

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Идеальский детский сад

Принято:
На заседании
педагогическим советом
протокол № 1 от 18.08.2015г

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий МБДОУ Идеальский д/с
Л.Г. Гирмаева
Приказ № 75 от 20.08.2015г



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ
СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Содержание

1. Целевой раздел.....	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цели и задачи реализации Программы.....	4
1.3. Принципы и подходы к формированию Программы.....	4
1.4. Значимые для разработки и реализации программы характеристики.....	5
1.5. Планируемые результаты освоения программы.....	12
1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности.....	13
2. Содержательный раздел.....	14
2.1. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка.....	14
2.2. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей.....	16
2.3. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.....	20
2.4. Способы и направления поддержки детской инициативы.....	20
2.5. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.....	23
2.6. Организация взаимодействия с семьями.....	25
3. Организационный раздел.....	27
3.1. Материально-техническое обеспечение программы.....	27
3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.....	27
3.3. Обеспечение методическими материалами и средствами обучения и воспитания.....	28

1. Целевой раздел.

1.1. Пояснительная записка.

Рабочая программа педагога-психолога - это нормативный документ педагога-психолога образовательного учреждения, характеризующий систему организации деятельности педагога-психолога. Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их развитии, а также профилактика нарушений, имеющих не причинный, а следственный (вторичный, социальный) характер.

Психолого-коррекционная деятельность реализуется с детьми дошкольного возраста от трех до семи с половиной лет, с учетом особых образовательных потребностей ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога по направлениям: психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование и психопрофилактика участников образовательных отношений.

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

Рабочая программа педагога-психолога разработана в соответствии с нормативными документами:

Закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Постановлении Главного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. № 26 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049—13 Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;

Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – общеобразовательным программам дошкольного образования»;

Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» с изменениями и дополнениями от 31 мая 2011 г.;

Письмо Министерства образования РФ от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения»;

Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 7 декабря 2017г. 6/17.

Устав МБДОУ

Ресурсное обеспечение рабочей программы педагога-психолога:

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с умственной отсталостью (нарушением интеллекта) МБДОУ... (далее АООП ДО).

Срок реализации программы – 1 год.

Программа для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста может корректироваться в связи с изменениями:

нормативно – правовой базы дошкольного образования;

образовательным запросом родителей;

возрастом обучающихся;

1.2. Цели и задачи реализации Программы

Цель: преодоление нарушений социально-эмоционального развития, воспитание наиболее социально адаптированного ребенка.

Задачи:

освоение ребенком многообразия социальных отношений, формирование умения отражать эти отношения в различных видах деятельности

развитие эмоционального интеллекта ребенка: формирование умений правильно понимать свои эмоциональные реакции и эмоциональные проявления других людей, проявлять адекватные эмоции в различных ситуациях, уметь управлять своим эмоциональным состоянием и регулировать свое поведение.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

Основополагающие принципы реализации программы:

Онтогенетический, основанный на учете последовательности возникновения и развития психических функций и новообразований в онтогенезе. Реализация этого принципа позволяет учесть общие закономерности развития применительно к дошкольникам с нарушением интеллекта, построить модель коррекционно-развивающего обучения, ориентированного на учет сензитивных периодов в развитии психических функций.

Принцип развивающего обучения. В основу содержания воспитания и обучения положены ориентация на здоровые силы ребенка и обеспечение соответствующего возрасту уровня психического развития. Принцип развивающего воспитания и обучения связан с необходимостью не только преодоления отставания и нормализации развития, но и его обогащения, то есть амплификации развития. Определение индивидуальных возможностей ребенка с нарушением интеллекта возможно только при активном участии педагогов, которые направляют ребенка, выявляют его потенциальные возможности, «зону ближайшего развития».

Принцип коррекционной направленности воспитания и обучения является одним из ведущих принципов воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии. Данный принцип пронизывает все звенья воспитательно-образовательного процесса. Коррекционная направленность воспитания и обучения предполагает индивидуально – дифференцированный подход к ребенку, построенный на учете структуры и выраженности нарушений ребенка, выявлении его потенциальных возможностей.

Принцип учета ведущего вида деятельности. Психическое развитие дошкольника осуществляется в деятельности. Через разные ее виды ребенок познает окружающий мир, расширяет и углубляет способы ориентирования в нем, постигая социальную сферу жизни человека, определяя взаимоотношения с другими людьми. Развитие психики связано с ведущей деятельностью, то есть той, в которой формируются психологические процессы, от которых зависит личностное развитие ребенка на данном этапе (А. Н. Леонтьев). Поэтому в содержании воспитания на разных этапах выделяются ведущие виды детской деятельности, определяются их развивающее и коррекционное значение, направленность на развитие универсальных человеческих способностей. Процесс развития и воспитания ребенка раннего и дошкольного возраста связан с предметной, игровой, изобразительной, конструктивной деятельностью.

Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, все стороны речевой функциональной системы.

Принцип комплексности использования метода и приемов коррекционно-педагогической деятельности. Ни в психологии, ни в педагогике не существует универсальных приемов воздействия, способствующих переориентации, изменению

направленности личности, резкому изменению поведения детей. Поэтому в коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих индивидуально-психологические особенности личности, состояние социальной ситуации, уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, подготовленность педагогов к его проведению. При этом должны присутствовать определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, ступенчатость воздействия на сознание ребенка, его эмоционально – чувственную сферу, вовлечение его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

Принцип научной обоснованности и практической применимости содержания программы обеспечивает соответствие основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом может быть реализован в массовой практике дошкольного образования.

Принцип воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию дошкольников.

Принцип интеграции образовательных областей реализуется в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей.

Принцип ранней коррекции отклонений в развитии. Предполагает как можно более раннее выявление проблем ребенка и организацию коррекционной работы с ним в сензитивные сроки.

Основные подходы реализации Программы:

личностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец);

деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов);

качественный подход (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже);

возрастной подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Ж. Пиаже);

культурно-исторический подход (Л.С. Выготский).

1.4. Значимые для разработки и реализации программы характеристики.

При организации образовательной и коррекционно-развивающей деятельности учитываются степень выраженности умственной отсталости (в соответствии с МКБ-10) и общих закономерностей нормативного развития, последовательности и поэтапности становления формируемых функций. В МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78).

Психолого-педагогические особенности развития детей с легкой умственной отсталостью

В социально-коммуникативном развитии: у многих детей отмечается выразительная мимика и потребность к взаимодействию с окружающими. При контактах с новым взрослым они смотрят в глаза, улыбаются, адекватно ситуации используют слова вежливости и правильные выражения, охотно включаются в предметно-игровые действия. Однако, в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, часто проявляют торопливость, порывистость, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого, и, учитывая его эмоциональные и мимические реакции, интонацию, проявляют желание продолжать начатое взаимодействие.

По уровню речевого развития эти дети представляют собой весьма разнообразную

группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности - с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений: овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает у детей связная речь. Одной из характерных особенностей фразовой речи оказывается стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них намного меньше, чем у детей в норме того же возраста.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами

В процессе активной коммуникации дети проявляют интерес к запоминанию стихов, песен, считалок, что заслуженно определяет им место в кругу сверстников. Многие родители таких детей стремятся развивать в них музыкальность и артистизм, однако, в силу ограниченных возможностей к усвоению нового материала, они не могут даже в школьном возрасте быть самостоятельными в проявлениях этих способностей. Для усвоения определенной роли или песни им требуется длительное время, специальные методы и приемы, для запоминания новых текстов и материала.

Все дети этой группы откликаются на свое имя, узнают его ласковые варианты, знают имена родителей, братьев и сестер, бабушек и дедушек. Знают, какие вкусные блюда готовят близкие люди по праздникам. Многие дети с удовольствием рассказывают про домашних животных, как их кормят и что они делают в доме, но при этом затрудняются в рассказе о том, чем полезно это животное в быту. Опыт показывает, что в новой ситуации дети теряются, могут не узнавать знакомых взрослых, не отвечать на приветствия, проявляя негативизм в виде отказа от взаимодействия. Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

На прогулках дети проявляют интерес к сверстникам, положительно взаимодействуют с ними в разных ситуациях. Они участвуют в играх с правилами, соблюдая партнерские отношения. В коллективных играх эти дети подражают продвинутым сверстникам, копируя их действия и поведение. Однако ситуации большого скопления людей, шумные общественные мероприятия вызывают у детей раздражение, испуг, что приводит к нервному срыву и невротическим проявлениям в поведении (крик, плач, моргание глазами, раскачивание корпуса, подергивание мышц лица, покусывание губ, произвольные движения ногами или руками, высовывание языка и др.). Поэтому эти дети проявляют свою готовность лишь к взаимодействию в группах с небольшим количеством детей.

В быту эти дети проявляют самостоятельность и независимость: обслуживают себя, умываются, одеваются, убирают игрушки и др. Тем не менее, их нельзя оставлять одних на длительное время даже в домашних условиях, так как они нуждаются в организации собственной деятельности со стороны взрослых. Отсутствие контроля со стороны взрослых провоцирует ситуацию поиска ребенком какого-либо занятия для себя (может искать

игрушки высоко на шкафу или захотеть разогреть еду, или спрятаться в неудобном месте и т. д.).

Развитие личности: дети ощущают свои промахи и неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны, возникает «тупиковое подражание» – эхололическое повторение жестов и слов без достаточного понимания их смысла.

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

У детей не наблюдается соподчинения мотивов, импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения. Наряду с этим речь взрослого может организовать деятельность дошкольника, направить ее, регулировать процесс его деятельности и поведение.

Познавательное развитие характеризуется тем, что дети охотно выполняют сенсорные задачи, могут проявлять интерес к свойствам и отношениям между предметами. Пятый год жизни становится переломным в развитии восприятия. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотношением. К концу дошкольного возраста эти дети достигают такого уровня развития восприятия, с которым дети в норме подходят к дошкольному возрасту, хотя по способам ориентировки в задании они опережают этот уровень. Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство.

Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками.

У детей изучаемой категории развитие восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда, когда нужно найти определенный предмет в помещении.

В развитии восприятия проявляются нестойкие сенсорные образы-восприятия и образы-представления о свойствах и качествах предметов (дети употребляют названия сенсорных признаков, но эти названия либо произносятся неразборчиво, либо не соотносятся с реальным свойством предмета); объем памяти резко снижен. Группировку предметов по образцу с учетом функционального назначения выполняют с помощью взрослого. Обобщающие слова находятся в пассивном словарном запасе, исключение предмета из группы затруднено, поиск решения осуществляется во многих случаях хаотическим способом.

С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, также как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми

загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой.

Все эти особенности познавательной и речевой деятельности требуют использования в обучении детей специальных методик и приемов обучения.

Деятельность, в целом, сопровождается нецеленаправленными действиями, равнодушным отношением к результату своих действий. После 5-ти лет в игре с игрушками у детей этого варианта развития все большее место начинают занимать процессуальные действия. При коррекционном обучении формируется интерес к сюжетной игре, появляются положительные средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

В игровой деятельности у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия, охотно участвуют в сюжетно-ролевой игре, организуемой взрослым, используют предметы-заместители в игровой ситуации. Задания по продуктивным видам деятельности дети принимают охотно, однако, результаты весьма примитивны, рисунки – предметные, а постройки – из трех-четырех элементов.

Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Несмотря на то, что во многих случаях они проявляют инициативу, отзывчивость и взаимопомощь, результаты их действий часто непродуктивны, а иногда даже в ущерб себе.

Продуктивные виды детской деятельности: в процессе коррекционного обучения у детей формируется интерес и практические умения выполнять задания по лепке, рисованию, аппликации и конструированию. Дети овладевают умениями работать по показу, подражанию, образцу и речевой инструкции. К концу дошкольного возраста у детей появляется возможность участвовать в коллективных заданиях по рисованию и конструированию. Дети охотно принимают и выполняют самостоятельно задания до конца по рисованию и конструированию, основанные на своем практическом опыте. Однако рисование и конструирование по замыслу вызывает у них затруднения.

Физическое развитие: дети овладевают основными видами движений - ходьбой, бегом, лазанием, ползанием, метанием. Они охотно принимают участие в коллективных физических упражнениях и подвижных играх. Со временем проявляют способности к некоторым видам спорта (например, в плавании, в беге на лыжах, велогонках и др.).

Однако вышеперечисленные особенности развития детей с легкой степенью интеллектуального нарушения могут быть сглажены или скорректированы при своевременном целенаправленном педагогическом воздействии.

Таким образом, главная особенность развития детей в этом варианте развития характеризуется готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками на основе сформированных подражательных способностей, умениям работать по показу и образцу.

Психолого-педагогические особенности развития детей с умеренной умственной отсталостью

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 «ожмутся» 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, упрямы, плаксивы, часто бывают либо вялы, либо возбудимы; 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, восприятию, 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 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.

Психолого-педагогические особенности развития детей с тяжелой умственной отсталостью

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, произвольное хватание рук или предмета.

Деятельность: становление манипулятивных и предметных действий у детей данного варианта развития проходит свой специфический путь – от произвольных 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 произвольных 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 при максимальном использовании технических средств реабилитации (ТСР), которые облегчают им условия контакта с окружающим миром (вертикализаторы, стулья с поддержками, ходунки и коляски для передвижения и др.).

Особые образовательные потребности детей с разной степенью выраженности умственной отсталости

Особые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта:

раннее коррекционное обучение и воспитание в ситуации эмоционально-положительного взаимодействия,

непрерывность, системность и поэтапность коррекционного обучения,

реализация возрастных и индивидуальных потребностей ребенка на доступном уровне взаимодействия со взрослым,

использование специальных методов и приемов обучения в ситуации взаимодействия со взрослыми,

проведение систематических коррекционных занятий с ребенком,

создание ситуаций для формирования переноса накопленного опыта взаимодействия в значимый для ребенка социальный опыт,

активизация всех сторон психического развития с учетом доступных ребенку способов обучения,

активизация и стимуляция познавательного интереса к ближайшему окружению.

Специфические образовательные потребности для детей с легкой умственной отсталостью развития:

пропедевтика рисков социальной дезинтеграции в среде сверстников,

накопление разнообразных представлений о ближнем окружении жизненно-значимых для социальной адаптации,

овладение социальными нормами поведения в среде сверстников,

овладение самостоятельностью в разных бытовых ситуациях,

формирование социального поведения в детском коллективе;

воспитание самостоятельности в разных видах детской деятельности, в том числе досуговой.

Для детей данного варианта развития важными направлениями в содержании обучения и воспитания являются: социально-коммуникативное, познавательное, физическое, художественно-эстетическое развитие. Кроме этого, специфической задачей обучения этой категории детей является создание условий для формирования всех видов детской деятельности (общения, предметной, игровой, продуктивных видов и элементов трудовой).

В рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с нарушением интеллекта является выделение специфических коррекционно-педагогических задач, направленных на развитие и коррекцию индивидуальных речевых нарушений детей в процессе занятий с логопедом, а также на формирование детско-родительских отношений с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание детско-родительских отношений, обучение родителей способам взаимодействия со своим проблемным ребенком также относится к области значимых направлений работы педагогов дошкольных организаций.

Специфические образовательные потребности для детей с умеренной умственной отсталостью:

накопление и овладение доступными средствами коммуникации и навыками

самообслуживания, жизненно-значимыми для социальной адаптации в окружающей бытовой среде,

социальное ориентирование на сверстника через знакомого взрослого,

овладение самостоятельностью в знакомых бытовых ситуациях,

активизация познавательного потенциала к обучению в ситуациях взаимодействия,

близких к жизненному опыту ребенка;

создание ситуаций для овладения нормами поведения в детском коллективе сверстников.

Содержание обучения и воспитания детей второго варианта развития может быть ориентированным на содержание обучения первого варианта развития. Однако приоритетной задачей коррекционного обучения является формирование доступных ребенку способов овладения культурным опытом, которые реализуются через совместную предметно-игровую деятельность со взрослым в знакомых ситуациях взаимодействия.

Специфические образовательные потребности для детей с тяжелой умственной отсталостью:

овладение доступными средствами коммуникации для поддержания потребности в общении со знакомым (близким) взрослым,

социальное ориентирование на знакомого взрослого,

овладение элементарными навыками самообслуживания (прием пищи, опрятность),

реализация эмоционально-двигательного потенциала к продуктивному взаимодействию со знакомым взрослым, продолжение и увеличение времени взаимодействия,

специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

1.5. Планируемые результаты освоения программы.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей с легкой умственной отсталостью:

здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и вербальными средствами общения;

благодарить за услугу, за подарок, угощение;

адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

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

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

соотносить знакомый текст с соответствующей иллюстрацией;

выполнять задания на классификацию знакомых картинок;

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

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

самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;

самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль в детском саду и дома;

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

положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей с умеренной умственной отсталостью:

здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и/или вербальными средствами общения;

благодарить за услугу, за подарок, угощение;

адекватно вести себя в знакомой ситуации;

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

проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;

сотрудничать с новым взрослым в знакомой игровой ситуации;

положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда;

самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных играх;

самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке;

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

положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей с тяжелой умственной отсталостью:

здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными средствами общения (смотреть в глаза, протягивать руку);

взаимодействовать со знакомым взрослым в знакомой игровой ситуации;

самостоятельно ходить;

владеть элементарными навыками в быту;

подражать знакомым действиям взрослого;

проявлять интерес к сверстникам.

1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности.

Согласно ФГОС ДО в ДОУ может проводиться оценка развития детей, его динамики, в том числе измерение их личностных образовательных результатов. Психолого-педагогическая диагностика понимается как оценка развития и его динамики у детей дошкольного возраста. Обязательным требованием является связь такой оценки с оценкой эффективности педагогических действий и дальнейшим планированием образовательной работы.

В ДОУ педагог-психолог проводит следующие виды психологической диагностики:

Первичная психологическая диагностика – проводится с целью определения конкретных затруднений, то есть тех аспектов психического развития, которые станут предметом коррекции.

Динамическая психологическая диагностика – позволяет проследить динамику развития ребенка в специально созданных индивидуализированных образовательных условиях, показывающих эффективность обучения, воспитания, развивающих и/или коррекционных мероприятий.

Итоговая психологическая диагностика – проводится для того, чтобы оценить достижение ожидаемых образовательных результатов и эффективности работы педагога-психолога.

Участие ребенка в психолого-педагогической диагностике (мониторинге) допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Данные обследования ребенка могут быть использованы для выявления и изучения индивидуально-психологических особенностей ребенка. Результаты психологической диагностики используются для решения задач психологического сопровождения и

проведения квалифицированной коррекции развития ребенка, написания обобщенного заключения об особенностях развития ребенка.

Вся информация личного характера храниться в тайне.

По окончании обследования родителям сообщаются результаты. Если у родителей (или законных представителей) возникнут какие-либо вопросы, включая спорные, они можете обратиться за разъяснениями к педагогу-психологу, или руководителю организации.

Результаты психолого-педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения образовательных задач, а именно: индивидуализации образования, в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей развития.

Педагог-психолог осуществляет:

диагностику адаптации ребенка к детскому саду;

психологическую диагностику познавательных процессов детей;

психологическую диагностику эмоционально-волевых, личностных качеств;

диагностику психологической и мотивационной готовности детей к обучению в школе. Результаты фиксируются в протоколах психологического обследования.

2. Содержательный раздел.

Рабочая программа педагога-психолога обеспечивает, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей и сферы компетентности педагога-психолога, реализацию пяти направлений развития детей: познавательное, речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое и физическое. Объектом сопровождения выступает образовательный процесс, предметом сопровождения является ситуация развития ребенка как система отношений ребенка: с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Психологическое сопровождение развития ребенка рассматривается как сопровождение этих отношений: их развитие, коррекция, восстановление, как стратегия работы педагога-психолога ДООУ, направленная на создание социально-психологических условий для успешного развития и воспитания каждого ребенка.

2.1. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка

Парциальная программа «Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет» И.А Пазухина

Средняя группа, 1 год обучения.

Направление «Я сам».

способствовать осознанию ребенком своего имени;

дать детям представления о том, для чего в разных ситуациях общения нужны глаза, уши, нос, рот, руки;

учить различать свои индивидуальные особенности (внешность, лицо, походка, пол);

Направление «Я и другие».

предотвратить возможность возникновения у детей социальной дезадаптации;

дать детям начальные знания о культуре жеста, возможности выражать свои мысли и чувства при помощи мимики, жестов, движений, осанки, позы;

сформировать чувство принадлежности к группе, помочь ребенку почувствовать себя более защищенным;

дать представление о внешности и манере держаться у представителей разных полов и необходимости оказания помощи друг другу в игре и совместной деятельности.

Направление «Я и окружающий мир».

воспитывать у детей чувство глубокой любви и привязанности к самому близкому и родному человеку – маме;

учить детей выражать внимание и сочувствие к маминной заботе обо всех членах семьи и ее труду;

учить детей понимать свою роль в семье.

учить детей ценить хорошие отношения, получать радость от общения со своими близкими и предлагать им посильную помощь.

Старшая группа, 2 год обучения

Направление «Я сам».

способствовать самопознанию ребенка (обучение детей самонаблюдению, пониманию и принятию своих чувств);

учить детей описывать свои желания и чувства;

учить детей осознавать свои физические и эмоциональные ощущения;

помогать ребенку поверить в свои силы;

гармонизировать потребность ребенка в социальном признании.

Направление «Я и другие».

расширять представления детей о различных способах коммуникации с окружающими;

дать детям дополнительные сведения о важности и значимости органов чувств, памяти, внимания, эмоций, жестов и движений в процессе общения;

сформировать позитивное отношение к сверстникам;

учить детей понимать собеседника по выражению лица, положению тела, жестам, проявлениям эмоций, а также выражать свои эмоциональные реакции, мысли и чувства;

учить понимать различия между мальчиками и девочками в основных чертах характера и поведения.

Направление «Я и окружающий мир».

учить видеть достоинства и недостатки собственного поведения и поведения окружающих взрослых;

формировать умение поступать по справедливости, подчинять свои желания общим интересам;

продолжать учить детей проявлять уважение, доверие, взаимопонимание и взаимопомощь, заботливое отношение к членам семьи.

Подготовительная группа, 3 год обучения

Направление «Я сам».

Способствовать психическому и личностному росту детей;

продолжать формировать позитивное отношение к своему «Я»;

помогать ребенку осознавать свои характерные особенности, предпочтения; способствовать пониманию того, что он, как и каждый человек, уникален и неповторим;

помогать детям отрегулировать имеющиеся у них неуверенность, тревожные состояния, страхи, которые препятствуют полноценному развитию детей;

гармонизировать притязания ребенка на социальное пространство его личности (права и обязанности);

Направление «Я и другие».

развивать способность детей к эмпатии (сопереживанию);

формировать умения устанавливать и поддерживать контакты, сотрудничать и разрешать конфликтные ситуации;

учить эмоционально воспринимать и понимать окружающих, а так же выражать собственные чувства;

дать детям представление о мужественности и женственности; о понимании своих возможностей при общении с партнерами противоположного пола в различных ситуациях и игровой деятельности.

Направление «Я и окружающий мир».

воспитывать интерес к истории своей семьи;

продолжать формировать нравственность во взаимоотношениях с родителями, а также с незнакомыми взрослыми и сверстниками;

учить высказывать свое мнение о друзьях, замечая их хорошие и плохие поступки; общаться, несмотря на разницу желаний и возможностей.

Планируемые результаты

Средняя группа, первый год обучения

Дети могут научиться:

называть имена детей в группе;

для чего человеку в процессе общения и познания окружающего мира нужны глаза, нос, уши, рот;

определять некоторые базовые эмоции;

чем отличаются друг от друга мальчики и девочки во внешности и поведении;

как можно проявлять заботу и выражать свою любовь по отношению к маме и другим членам семьи;

пользоваться основными правилами этикета;

основным способом разрешения межличностных конфликтов.

Старшая группа, второй год обучения

Дети могут научиться:

отмечать свои индивидуальные особенности (внешность, лицо, походка, пол) и свои отличия от других детей;

опознавать с помощью органов чувств хорошее и плохое настроение окружающих;

правильно выражать свои эмоциональные реакции, мысли и чувства;

оказывать помощь друг другу в игре и совместной деятельности;

делиться с друзьями сладостями и игрушками;

различать эмоции по схемам-пиктограммам;

передавать заданное эмоциональное состояние при помощи мимики, пантомимики, интонации;

наблюдать за животными;

изображать их голоса, характерные движения, настроения;

употреблять в речи «волшебные» слова (спасибо, пожалуйста, извините и т. п.);

правильно определять свою роль в семье (сын, дочь, внук, внучка);

Подготовительная к школе группа, третий год обучения

Дети могут научиться:

называть имена детей в группе;

для чего нужны глаза, уши, рот, нос, руки в процессе познания окружающего мира и общения;

чем отличаются мальчики и девочки по манере держаться и внешности;

назвать некоторые базовые эмоции (радость, удивление, страх, гнев, горе, интерес);

называть отличия человека от животного;

как можно выражать свою любовь к маме и радовать членов своей семьи добрыми делами и хорошими поступками;

называть состав своей семьи.

2.3. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

Коррекционно-развивающая деятельность педагога-психолога в МБДОУ Идеальский

детский сад заключается в создании условий, благоприятно влияющих на всестороннее развитие ребенка, учет его индивидуальных и особых образовательных потребностей, зависящих от структуры дефекта и АОП ДО.

В процессе общения со взрослым формируются потребности и мотивы общения, характерные для данного возрастного этапа развития детей. При этом взрослый служит своеобразным «мостиком», по которому ребенок с проблемами в развитии «входит» в жизнь, осваивая предметную, игровую и продуктивные виды деятельности. Педагог-психолог использует задания, связанные с активацией интереса детей к деятельности, формирование системы ориентировочных (познавательных) действий и соответствующих операций.

Организация сопровождения психологической коррекции эмоционально-волевой сферы.

Коррекционно-развивающая деятельность по коррекции эмоциональной сферы, рассчитана на младший, средний, старший дошкольный возраст, подготовительный к школе. Одну и ту же тему проходят в разных возрастных группах, при этом используются игры и упражнения, соответствующие данному возрасту. Таким образом, происходит развитие от простого к сложному, и любой ребенок может в своем индивидуальном темпе обучаться по этой программе. Занятия проводятся индивидуально и с группой, два раза в неделю, их продолжительность составляет от 15 до 30 минут. Учитываются индивидуальные и возрастные особенности, большое внимание уделяется физическому состоянию ребенка, его активности, метеозависимости. Деятельность педагога-психолога строится таким образом, что ребёнок на фоне заинтересованности в контакте совершает с помощью педагога-психолога усилие (возможно, даже небольшое) и учится оценивать его результат.

При организации деятельности педагогом-психологом учитываются рекомендации ПМПК, группу здоровья ребенка, уровень двигательной активности, принимает во внимание утомляемость.

Во время занятий дети сидят в кругу – на стульчиках или на ковре. Форма круга создает ощущение целостности, облегчает взаимопонимание и взаимодействие детей. В начале и в конце занятий используется ритуальная игра, упражнения для настроения детей. Почти каждое занятие завершается созданием детьми какого-либо рисунка или поделки.

К каждому занятию прилагается материал для закрепления дома.

Организация сопровождения детей в период адаптации к условиям ДОУ.

В период адаптации детей к условиям ДОУ деятельность педагога-психолога направлена на снижение напряженности периода адаптации, помочь малышам освоиться в новой обстановке, привыкнуть к общению с незнакомыми детьми, оказать дошкольникам коррекционную помощь в социальной адаптации, сформировать готовность ребенка к вхождению в социум.

Задачи:

снятие эмоционального и мышечного напряжения;

преодоление негативизма;

формирование наблюдательности и внимания;

развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики;

развитие тактильной чувствительности и зрительно – двигательной координации;

развитие слухового и зрительного восприятия;

расширение пассивного словарного запаса.

создание положительного эмоционального настроения в группе;

воспитание межличностного доверия, доброжелательного отношения к сверстникам и взрослым;

развитие игровых навыков, произвольного поведения;

профилактика социальной дезадаптации;

развитие голосового аппарата, развитие речевого дыхания, выразительности;

активизация речи;

формирование умения подчиняться правилам игры;

формирование позитивной самооценки.

формирование наглядно – действенного мышления, предпосылок наглядно-образного мышления;

формирование действовать по сигналу, контролировать свои действия, движения.

Направление сенсомоторная коррекция.

Цель: формирование у ребенка осевых (телесных, органных, оптико-пространственных) вертикальных и горизонтальных сенсомоторных взаимодействий, формирование оптимального для ребенка уровня произвольной саморегуляции.

Задачи:

формировать у детей базовые составляющие произвольной саморегуляции;

оптимизировать и стабилизировать общий тонус тела;

расширить сенсомоторный репертуар;

преодолеть патологические ригидные телесные установки и синкинезии;

оптимизировать и корректировать межполушарные взаимодействия и специализации правого и левого полушарий мозга;

формировать смыслообразующие функции психических процессов и произвольной саморегуляции

В сенсомоторной коррекции детского возраста предпочтение отдаётся телесно-ориентированным и двигательным методам.

Программа рассчитана на четыре года (младший, средний, старший и подготовительный к школе возраст), по 22-24 занятия. Занятия проводятся по 1 разу в неделю, с закреплением материала дома.

Младшая группа, первый год обучения.

учить детей контролировать движения собственного тела;

развивать общую и тонкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию;

формировать у детей умение соблюдать в игре элементарные правила поведения и взаимодействия;

учить детей правильному динамическому и статистическому дыханию, стимулирующему функционированию дыхательной системы и сердечно-сосудистой;

формировать у детей умение давать словесный отчет о ходе выполнения задания (первый уровень словесной регуляции);

снижать повышенное психическое возбуждение, поддерживать положительный эмоциональный настрой;

стимулировать и поощрять стремление детей к самостоятельности как проявлению относительной независимости от взрослого;

формировать навыки владения движениями своего тела;

учить детей выполнять последовательную цепочку игровых действий.

Средняя группа, первый год обучения

развивать динамическую и зрительно-моторную координацию;

развивать зрительное внимание и двигательную память в процессе выполнения двигательных упражнений из трех-пяти элементов;

формировать у детей навык владения телом в пространстве и сохранения равновесия;

развивать одновременность и согласованность движений детей;

стимулировать детей к выполнению разноименных разнонаправленных движений;

продолжать учить ползать разными способами;

продолжать учить выполнять движения по образцу;

воспитывать стремление действовать по правилам;

развивать общую и тонкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию;

осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия;

развитие способности детей к точному управлению движениями в пространстве: в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях (чувство пространства), - формируя вестибулярные и проприоцептивные способности детей во время перемещения на полифункциональных модулях и дорожках;

формировать у детей умение давать словесный отчет о ходе выполнения задания (первый уровень словесной регуляции);

создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развитие позвоночника и коррекции физических недостатков ребенка;

проводить игровые закаливающие процедуры, направленные на улучшение работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, повышения силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц;

развивать способность детей определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди-сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной)

продолжаем уточнять представления о схеме собственного тела и лица (руки, ноги, голова, туловище, глаза, нос, уши)

Старшая группа, второй год обучения.

продолжать учить детей правильному динамическому и статическому дыханию;

снижать повышенное психическое возбуждение детей, поддерживать их положительный эмоциональный настрой;

учить детей сохранять заданный темп во время передвижения по коврикам, на горках, игр в сухом бассейне (частота движений за единицу времени);

формировать способности детей к словесной регуляции движений (выполнение действий по словесной инструкции и умение рассказать о выполненном задании с использованием вербальных и невербальных средств общения);

развивать целостное представление детей о пространстве, понимание расположения объектов во внешнем пространстве, умение определять расположение предметов по отношению к себе и применять слова, обозначающие взаимоотношения предметов в пространстве;

совершенствовать соматогнозис: способности чувствовать части тела, умения управлять ими, называть их, развивать произвольную мимику детей;

развивать тактильные ощущения детей, стереогноз;

развивать произвольную регуляцию двигательной активности детей: выполнение произвольных движений частями тела в соответствии с инструкцией; выполнение серии последовательных движений (удерживание двигательной программы) с подключением проговаривания;

Подготовительная к школе группа, третий год обучения.

развивать произвольную регуляцию моторики рук с помощью статических и динамических упражнений для кистей и пальцев;

формировать двигательные стереотипы в ходе развития зрительно-моторной координации, тактильной и двигательной памяти;

развивать кинестетические ощущения, возникающие при движении органов артикуляции и их положении;

формировать кинетическую и кинестетическую основу артикуляционных движений с помощью динамических и статических упражнений; развивать планирующую и обобщающую функции речи путем обучения детей и стимулирования их к вербальному программированию предстоящих действий, речевому сопровождению этапов деятельности и оценке её результатов;

формировать навыки программирования детьми предстоящих действий с помощью вербализации этапов деятельности;

развивать навык самооценки в деятельности;

развивать и поддерживать у детей словесное сопровождение практических действий (второй уровень словесной регуляции);

совершенствовать операционно-технический компонент деятельности (действия руками, глазами и пр.)

2.4. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

Психологическая коррекция нарушений у детей – это целесообразно организованная система психологических воздействий. Педагогом-психологом организуется непосредственная образовательная деятельность с группой детей и индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность.

Достижению поставленных задач способствуют различные поведенческие игры, психорегулирующие упражнения. Занятия строятся в доступной и интересной для детей форме. Для этого используются:

развивающие игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения);

упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера, на мышечную релаксацию);

этюды;

рассматривание рисунков и фотографий;

чтение художественных произведений;

рассказ психолога и рассказы детей;

сочинение историй-сказок (арт-терапевтические приемы);

беседы;

моделирование и анализ заданных ситуаций;

слушание музыки (арт-терапевтические приемы);

рисование (арт-терапевтические приемы);

мини-конкурсы, игры-соревнования.

Широкое применение получил метод «психорегулирующие тренировки» (авт. Мамайчук И.И., 1987). Целью занятий является смягчение эмоционального дискомфорта у ребенка; обучение его приемам релаксации; развитие навыков саморегуляции и самоконтроля. Данный метод способствует повышению устойчивости детей к экстремальным ситуациям, улучшению концентрации внимания, уменьшению эмоционального напряжения.

Метод «психогимнастика» (авт. Г.Юнова, модиф. Чистякова М.И.). Метод включает в себя следующие психотехнические приемы: передача движений по кругу, передача ритма по кругу, ритмику, пантомиму, упражнения на понимание невербального поведения участников группы, коллективные танцы и игры.

2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы.

Направления поддержки детской инициативы:

творческая инициатива – предполагает включенность ребенка в сюжетную игру как основную творческую деятельность, где развиваются воображение, образное мышление;

инициатива как целеполагание и волевое усилие – предполагает включенность ребенка в разные виды продуктивной деятельности – рисование, лепку, конструктивное моделирование, где развиваются произвольность, планирующая функция речи;

коммуникативная инициатива предполагает включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи;

познавательная инициатива – предполагает любознательность, включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развиваются способности устанавливать пространственно-временные, причинно-

следственные и родо-видовые отношения.

В кабинете созданы условия, необходимые для поддержки детской инициативы: развивающая предметно – пространственная среда разнообразна по своему содержанию;

содержание развивающей среды учитывает индивидуальные особенности и интересы детей;

во взаимодействии педагога-психолога с воспитанниками преобладает демократический стиль общения;

педагог-психолог развивает умение детей осуществлять выбор деятельности и отношений в соответствии со своими интересами.

Способы поддержки детской инициативы с детьми четвертого года жизни

Приоритетной сферой проявления детской инициативы является игровая и продуктивная деятельность. Для поддержания инициативы ребенка

лет педагогу-психологу необходимо:

создавать условия для реализации собственных планов и замыслов каждого ребенка;

рассказывать детям о их реальных, а также возможных в будущем достижениях;

отмечать и публично поддерживать любые успехи детей;

поощрять самостоятельность детей и расширять её сферу;

помогать ребенку найти способ реализации собственных поставленных целей;

способствовать стремлению научиться делать что-то и поддерживать радостное ощущение возрастающей умелости;

в ходе образовательной и совместной деятельности терпимо относится к затруднениям ребенка, позволять действовать ему в своем темпе;

не критиковать результаты деятельности детей, а также их самих. Ограничить критику исключительно результатами продуктивной деятельности, используя в качестве субъекта критики игровые персонажи;

учитывать индивидуальные особенности детей, стремиться найти подход;

уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и недостатков;

создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявлять любовь ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплые слова для выражения своего отношения к каждому ребенку, проявлять деликатность и терпимость;

всегда предоставлять детям возможность для реализации замыслов в творческой игровой и продуктивной деятельности.

Способы поддержки детской инициативы с детьми пятого года жизни

Приоритетной сферой проявления детской инициативы в данном возрасте является познавательная деятельность, расширение информационного кругозора, игровая деятельность со сверстниками. Для поддержки детской инициативы педагогу-психологу необходимо:

способствовать стремлению детей делать собственные умозаключения, относится к их попыткам внимательно, с уважением;

обеспечивать для детей возможности осуществления их желания переодеться и наряжаться, примеривать на себя разные роли. Иметь в группе набор атрибутов и элементов костюмов для переодевания, а также технические средства, обеспечивающие стремление детей петь, двигаться, танцевать под музыку;

создавать условия, обеспечивающие детям возможность конструировать из различных материалов себе "дом", укрытие для сюжетных игр;

при необходимости осуждать негативный поступок ребенка с глазу на глаз, но не допускать критики его личности, его качеств; не допускать диктата, навязывания в выборе

сюжетов игр;

обязательно участвовать в играх детей по их приглашению (или при их добровольном согласии) в качестве партнера, равноправного участника, но не руководителя игры. Руководство игрой проводить опосредованно (прием телефона, введения второстепенного героя, объединения двух игр);

привлекать детей к украшению группы к различным мероприятиям, обсуждая разные возможности и предложения;

побуждать детей формировать и выражать собственную эстетическую оценку воспринимаемого, не навязывая им мнение взрослого;

привлекать детей к планированию жизни группы на день, опираться на их желание во время занятий;

читать и рассказывать детям по их просьбе, включать музыку.

Способы поддержки детской инициативы с детьми шестого года жизни

Приоритетной сферой проявления детской инициативы в старшем дошкольном возрасте является внеситуативно-личностное общение со взрослыми и сверстниками, а также информационно познавательная инициатива.

Для поддержки детской инициативы педагогу-психологу необходимо:

создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку;

уважать индивидуальные вкусы и привычки детей;

поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу; обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке, папе, другу)

создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей;

при необходимости помогать детям в решении проблем организации игры;

привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу. Обсуждать совместные проекты;

создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой, познавательной деятельности детей по интересам.

Способы поддержки детской инициативы с детьми седьмого года жизни

Приоритетной сферой проявления детской инициативы в данном возрасте является расширение сфер собственной компетентности в различных областях практической предметности, в том числе орудийной деятельности, а также информационная познавательная деятельность. Для поддержки детской инициативы педагогу-психологу необходимо:

вводить адекватную оценку результата деятельности ребенка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта деятельности;

спокойно реагировать на неуспех ребенка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное исполнение спустя некоторое время, доделывание, совершенствование деталей. Рассказывать детям о своих трудностях, которые испытывали при обучении новым видам деятельности;

создавать ситуации, позволяющие ребенку реализовать свою компетентность, обретая уважение и признание взрослых и сверстников;

обращаться к детям, с просьбой продемонстрировать свои достижения и научить его добиваться таких же результатов сверстников;

поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворение его результатами;

создавать условия для различной самостоятельной творческой деятельности детей по

их интересам и запросам, предоставлять детям на данный вид деятельности определенное время;

при необходимости помогать детям решать проблемы при организации игры;

проводить планирование жизни группы на день, неделю, месяц с учетом интересов детей, стараться реализовывать их пожелания и предложения;

презентовать продукты детского творчества другим детям, родителям, педагогам (концерты, выставки и др.)

2.6. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.

Для становления универсальных культурных умений у детей, ведется работа над формированием особых культурных практик детской деятельности. Культурные практики детской деятельности в системе дошкольного образования – это тип организации и самоорганизации детской деятельности ребёнка, требующей и воспроизводящей определённый набор качеств на основе:

правовых практик;

практик свободы;

практик культурной идентификации;

практик целостности телесно – духовной организации детской деятельности;

практик расширения возможностей детской деятельности.

Задачи культурной практики	Содержание культурной практики
Праховые практики	
Воспитание уважения и терпимости к другим людям. Воспитание уважения к достоинству и личным правам другого человека. Вовлечение в деятельность соответствующую общественным нормам поведения.	Соблюдение правил поведения в игровой и познавательно – исследовательской деятельности. Бережное отношение к живым объектам окружающей среды. Контроль за своим поведением в процессе познавательно – исследовательской и игровой деятельности и вне их. Проявление уважения к сверстникам, педагогам, объектам окружающей среды.
Практики культурной идентификации в детской деятельности	
Формирование у ребёнка представлений о себе, семейных традициях; о мире, обществе, его культурных ценностях.	Формирование представлений о мире через познавательно–исследовательскую и игровую деятельность детей.
Практики целостности телесно-духовной организации	
Формирование сознательной эмоциональной отзывчивости, сопереживания. Развивать способность планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений. Формировать потребность познания мира (любопытность), способность решать интеллектуальные задачи.	Способность планировать познавательно–исследовательскую и игровую деятельность на основе первичных ценностных представлений. Формирование умения обследовать предметы и явления с различных сторон, выявить зависимости. Умение работать по правилу и образцу. Проявление настойчивости и волевого усилия в поисках ответа на вопросы в процессе познавательно – исследовательской деятельности.
Практики свободы	

<p>Поощрять активность и заинтересованное участие ребенка в образовательном деятельности. Развивать способность конструктивно взаимодействовать с детьми и взрослыми, управлять собственным поведением. Формировать способность планировать свои действия, самостоятельно действовать.</p>	<p>Проявление активности детей в познавательной – исследовательской деятельности, живое заинтересованное участие в образовательном процессе. Умение в случаях затруднений обращаться за помощью к взрослому. Владение конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми, способность изменять стиль общения со взрослыми или сверстниками в зависимости от ситуации. Формирование способности планировать свои действия, направленные на достижения конкретной цели, способности самостоятельно действовать (в повседневной жизни, в различных видах детской деятельности). Развивать умение организовывать свою деятельность: подбирать материал, продумывать ход деятельности для получения желаемого результата. Проявление инициативы и творчества в решении проблемных задач</p>
<p>Практики расширения возможностей ребенка</p>	
<p>Развивать способность решать интеллектуальные задачи (проблемы), адекватные возрасту. Создавать условия для применения самостоятельно усвоенных знаний и способов деятельности для решения новых задач. Развивать способности преобразовывать способы решения задач (проблем) в зависимости от ситуации.</p>	<p>Ребенок самостоятельно видит проблему. Активно высказывает предположения, способы решения проблемы, пользуется аргументацией и доказательствами в процессе познавательной – исследовательской деятельности. Применение самостоятельно усвоенных знаний и способов деятельности для решения новых задач, проблем, поставленных как взрослым, так и им самим</p>

Культурные практики вырастают на основе, с одной стороны, взаимодействия с взрослыми, а с другой стороны на основе его постоянно расширяющихся самостоятельных действий (собственных проб, поиска, выбора, манипулирования предметами и действиям, фантазирования, наблюдения, изучения, исследования). Культурные практики формируются через:

совместные игры педагога-психолога и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игдраматизация, строительно-конструктивные игры) направленных на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры;

ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носящих проблемный характер и заключающих в себе жизненную проблему близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми;

арт-мастерскую, предоставляющую детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например, занятия с нетрадиционными материалами (песок, бобы, кинетический песок, глина, соленое тесто), просмотр познавательных презентаций, оформление индивидуального альбома, игры и коллекционирование.

сенсорный и интеллектуальный тренинг – система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.).

2.7. Организация взаимодействия с семьями.

В соответствии с ФГОСДО, взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка направлено на непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность. В том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Специфика работы психолога определяется несколькими аспектами, связанными с особенностями детей-дошкольников с ОВЗ. Особый акцент педагог-психолог делает на работу с родителями, т.к. именно в семье оказывают решающее влияние на развитие, формирование характерологических особенностей дошкольников. Кроме того, для сбора объективной информации и оказания ребенку и его близким квалифицированной помощи, психологу недостаточно провести с ним диагностическое обследование с помощью стандартизированных методик. Педагог-психолог наблюдает за естественным поведением ребенка в повседневной жизни, что предполагает контакт и предметное обсуждение и с родителями, и с педагогами.

В связи со спецификой своей работы педагог-психолог всегда находится во взаимодействии с педагогами, детьми и родителями. Главное умение – умение вести разговор, наладить контакт, расположить к себе, необходимо владеть коммуникативными навыками общения в ситуации индивидуальной беседы и в ситуации публичного выступления (как перед знакомой, так и незнакомой аудиторией).

Важным звеном психологической помощи детям с умственной отсталостью и их родителям является психологическая поддержка. Психологическая поддержка осуществляется в двух направлениях: во-первых, поддержка родителей и других родственников и, во-вторых, поддержка самих детей.

Психологическая поддержка родителей это комплекс мер, направленных на:

снижение эмоционального дискомфорта в связи с заболеванием ребенка;

укрепление уверенности родителей в возможностях ребенка;

формирование у родителей адекватного отношения к болезни ребенка;

установление адекватных родительско-детских отношений и стилей семейного воспитания.

Методы психологической поддержки:

убеждение во вступление родителей детей с умственной отсталостью в клубы, ассоциации или другие родительские организации;

родительские семинары;

лекционные приемы;

дискуссии «по трудным ситуациям»;

тематические деловые игры.

Основные формы взаимодействия с семьей.

Знакомство с семьей: анкетирование, консультирование

Информирование родителей о ходе образовательного процесса: дни открытых дверей, индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, создание памяток, буклетов.

Совместная деятельность: привлечение родителей к организации гостиных, к участию в детской исследовательской и проектной деятельности.

С целью реализации задач по вышеперечисленным направлениям предусмотрено:

Направление «Психопрофилактика и психологическое просвещение»

Психопрофилактика в контексте идей ФГОС ДО выступает как приоритетное

направление деятельности педагога-психолога ДОО (И.А. Бурлакова и Е.К. Ягловская).

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

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

анализ медицинских карт (карта «История развития ребенка») вновь поступающих детей для получения информации о развитии и здоровье ребенка, выявление детей группы риска, требующих повышенного внимания психолога;

групповые и индивидуальные консультации для родителей вновь поступающих детей; информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи, с целью оптимизации взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса.

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

Дополнительно:

Отслеживание динамики социально-личностного развития детей;

Содействие благоприятному социально-психологическому климату в ДОО.

Психологическое просвещение педагогов и родителей опирается на результаты изучения конкретных психологических, возрастных особенностей детей, с учетом традиций и местных условия, квалификации и особенностей педагогического коллектива.

Обязательно:

Проведение систематизированного психологического просвещения педагогов в форме семинаров, конференций, практикумов по темам:

психофизиологические особенности детей каждой возрастной группы;

закономерности развития детского коллектива;

особенности работы педагога с проблемными детьми;

стили педагогического общения;

психологические основы взаимодействия с семьей;

особенности построения воспитательно-образовательного процессе с учетом гендерных различий дошкольников.

Проведение систематизированного психологического просвещения родителей в форме родительских собраний, круглых столов, тренингов и пр. с обязательным учетом в тематике возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей по темам:

Адаптация ребенка к ДОО: Оформление уголка психологической консультации «Что надо знать родителям об адаптации ребенка к детскому саду»

Анкетирование родителей будущих первоклассников

Сбор информации об особенностях семей, выявление семей высокого социального риска – анкетирование.

Анкетирование «Педагогическая компетентность родителей»

Родительские собрания в группах. Психолого-педагогическое сопровождение как форма взаимодействия с родителями детей с ОВЗ. Цели и задачи на предстоящий образовательный период.

Групповая консультация для родителей детей Психологический ресурс драматизации сказки для эмоционального и творческого потенциала детей

Деловая игра. Как договориться с ребенком. Копинг-стратегии

Групповая консультация. Особенности эмоционального развития детей

Наглядная стендовая информация «Возрастные кризисы»

Стендовая информация. «Психологический потенциал Новогодних праздников», «Методы и приемы стимулирования поведения»

Стендовая информация Консультация. Портрет будущего первоклассника.

3. Организационный раздел.

3.1. Материально-техническое обеспечение программы.

Оснащение центров развития в кабинете педагога-психолога.

Центр когнитивного развития
Настольно-печатные и дидактические игры. Мозаика, шнуровки, обводки, вкладыши, застёжки сортеры. Массажные мячики. Разрезные картинки. Кубики с картинками. Пирамидки разных цветов. Бусы крупные и мелкие. «Сенсорные коробки» с различными наполнителями. Игрушки-шнуровки. Комплекты геометрических фигур разного цвета. Геометрические вкладыши. Объемные геометрические тела. Игры типа «Чудесный мешочек». Игры для развития тактильного восприятия. Монтессори-материалы. Два стола, 4 детских стульчика, магнитная доска, игры предметы-заместители; игрушки-сюрпризы с включением движения и звука.
Центр «сенсомоторного-развития»
Сухой бассейн с шарами, пузырьковую колонну с зеркальной панелью, мягкие релаксационный пух (3шт.). Световой стол для рисования песком, различные мелкие игрушки, набор для песочной терапии. Панно «Звездное небо». Зеркальные кубы, тактильную дорожку, балансир.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда построена с учетом интересов и потребностей воспитанников, их развития, возрастных особенностей и задач коррекционно-воспитательного воздействия.

Развивающая предметно-пространственная среда кабинета обеспечивает всю полноту развития детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка. Она включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей.

Развивающей среды построена на следующих принципах: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативной, доступность, безопасной.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания, соответствующими материалами, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем, которые обеспечивают: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

Трансформируемость пространства дает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

Полифункциональность материалов позволяет разнообразно использовать различные составляющих предметной среды: детскую мебель, маты, мягкие модули, ширмы, природные материалы, пригодные в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов – заместителей в детской игре).

Вариативность среды позволяет создать различные пространства (для игры,

конструирования, уединения и пр.), а также разнообразный материал, игры, игрушки и оборудование, обеспечивают свободный выбор детей.

Игровой материал периодически сменяется, что стимулирует игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды создает условия для свободного доступа детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.

Безопасность предметно – пространственной среды обеспечивает соответствие всех ее элементов требованиям по надежности и безопасности их использования.

При организации развивающей предметно-пространственной среды используется гибкое зонирование пространства. Центры трансформируемы: в зависимости от воспитательно-образовательных задач и индивидуальных особенностей детей, могут меняться, дополняться и объединяться.

3.3. Обеспечение методическими материалами и средствами обучения и воспитания.

Белинская Е.В., Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников. – СПб.: Речь, 2006. – 125 с.

Граббет Р., Игры для малышей от 2 до 6 лет/Пер. с нем. О. Асписовой. – М.: РОСМЕН, 1999. – 160 с., ил.

Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет: Пособие для практических работников детских садов / Автор – составитель И.А. Пазухина – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 272 с., ил.

Давай поиграем! Тренинговое развитие мира социальных взаимоотношений детей 3-4 лет: Пособие-конспект для практических работников ДОУ / Авт.-сост. И.А. Пазухина. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 96с., ил.

Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка: (методический сборник) / Г.Р. Хузеева – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 78 с. (Серия: «Психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка»).

Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д. Денисова. – Изд. 2-е, испр. – Волгоград: Учитель. – 2012. - 196с.

Епачинцева О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы для детей дошкольного возраста: Конспекты занятий. Картоотека игр. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 80с.

Зинкевич-Евстегнеева Т.Д., Грабенко Т.М., Игры в сказкотерапии. – СПб., Речь, 2006. 208с.

Зинкевич-Евстегнеева Т.Д., Грабенко Т.М., Формы и методы работы со сказкой. – СПб., Речь, 2006. - 240с.

Ковалец И.В., Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод. пособие для педагогов общего и спец. образования. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 136 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).

Колганова В.С., Нейропсихологические занятия с детьми: в 2ч. Ч1 / Валентина Колганова, Елена Пивоварова, Сергей Колганов, Ирина Фридрих. – М.: АЙРИС – пресс, 2015. – 416с.: ил. – (Культура здоровья с детства)

Колганова В.С., Нейропсихологические занятия с детьми: в 2ч. Ч2 / Валентина Колганова, Елена Пивоварова, Сергей Колганов, Ирина Фридрих. – М.: АЙРИС – пресс, 2015. – 416с.: ил. – (Культура здоровья с детства)

Коноваленко С.В., Кременецкая М.И., Развитие коммуникативных способностей и социализация детей старшего дошкольного возраста. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 80 с. +цв.вкл.

- Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2008. – 224с.
- Набойкина Е.Л., Сказки и игры с «особым» ребенком. – СПб.: Речь, 2006. - 144 с.
- Овчинникова Т.С., Черная О.В., Баряева Л.Б., Занятия, упражнения и игры с мячами, и на мячах, в мячах. Обучение, коррекция, профилактика: Учебно-методическое пособие к Программе воспитания и обучения дошкольников с ТНР / Под ред. Т.С. Овчинниковой. – СПб.: КАРО, 2010. – 248 с.
- Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения / Ирина Пивоварова. – М.: АЙРИС – пресс, 2017, - 112 с.: ил. + вклейка 8с. – (Популярная нейропсихология)
- Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушением развития: пособие для педагогов-психологов / Савина Е.А. и др. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с. – (Библиотека психолога).
- Развитие внимания и эмоционально-волевой сферы детей 4-6 лет: разработка занятий, диагностические и дидактические материалы/ сост. Ю.Е. Веприцкая. – Волгоград: Учитель. – 123 с.
- Сакович Н.А., Технология игры в песок. Игры на мосту. – СПб.: Речь, 2008. – 176с.
- Семенович А.В., Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – 8 –е изд. – М.: Генезис, 2015. – 474 с.
- Сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста. Из опыта работы / Сост. Н.В. Нищева. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 128 с + илл.
- Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2006. 176 с.: ил. – (Психологическая работа с детьми)
- Шипицына Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А., Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.) – «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 384 с.
- Шипицына Л.М., Мамайчук И.И., Психология детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2004 – 368 с

Приложение 1

Календарно-тематическое планирование

<i>Раздел</i>	<i>Темы занятий</i>	<i>Время проведения</i>
1. Я и Я	«Тайна моего имени» «Автопортрет» «Мой внутренний мир» «Мой любимый сказочный герой»	1-я неделя ноября 2-я неделя ноября 3-я неделя ноября 4-я неделя ноября
2. Я и другие	«Мы так похожи» «Мы такие разные» «Язык жестов и движений» «Давайте жить дружно» «Мальчики и девочки»	1-я неделя декабря 2-я неделя декабря 3-я неделя декабря 4-я неделя декабря 2-я неделя января
3. Я и мои эмоции	«Радость» «Удивление» «Страх» «Гнев» «Горе» «Интерес» «Наши эмоции» (итоговое занятие по разделу)	3-я неделя января 4-я неделя января 1-я неделя февраля 2-я неделя февраля 3-я неделя февраля 4-я неделя февраля 1-я неделя марта
4. Я и животные	«Мой ласковый и нежный зверь» «Общение с животным»	2-я неделя марта 3-я неделя марта
5. Я и моя семья	«С кем я живу» «Правила домашнего этикета»	4-я неделя марта 1-я неделя апреля
Итоговые годовые	«Путешествие в сказку» «Я знаю, я умею, я»	2-я неделя апреля

занятия	могу!»	3-я неделя апреля
<i>ИТОГО</i>		<i>22 занятия</i>