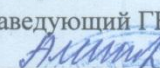


Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 97
компенсирующего вида Фрунзенского района Санкт-Петербурга
«Консультативно-практический центр для детей с нарушением интеллектуального развития»
192238, г. Санкт - Петербург, ул. Турку д.12, корп. 3, Лит. А, тел/факс 268-34-30, тел. 268-48-79

Принято
на педагогическом совете
Протокол № 1 от 29.08.2019

Утверждаю
Заведующий ГБДОУ
 А.В.Алексеева

Приказ № 53/1 от 30.08 2019



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

**психолого-педагогического сопровождения
образовательного процесса в ГБДОУ № 97
(ЦСР)**

на 2019-2020 учебный год

Разработал педагог-психолог:
Иванова Е. В.

Санкт-Петербург
2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ.....	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цель, задачи, принципы реализации рабочей программы.....	3
1.3. Психолого-педагогическая характеристика развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.....	5
1.4. Целевые ориентиры освоения программы детьми на разных возрастных этапах.....	13
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ.....	20
2.1. Условия реализации психологического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью.....	20
2.2. Направления деятельности педагога-психолога	20
2.3. Виды психологического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью.....	22
2.4. Перспективный план работы педагога-психолога.....	27
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ.....	37
3.1. Методическое обеспечение и организация психологического сопровождения образовательной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью	37
3.2. Перечень диагностического инструментария	39
3.3. Образовательные технологии, используемые в рабочей программе.....	40
3.4. Программно-методические материалы, используемые в рабочей программе.....	41
3.5. Предметно-развивающая среда для реализации рабочей программы.....	42
3.6. Список литературы.....	43

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа педагога-психолога отражает содержание и организацию коррекционно-образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью и обеспечивает реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с задержкой психического развития, с легкой, глубокой умственной отсталостью и со сложным дефектом).

Рабочая программа соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта к структуре образовательных программ дошкольного образования.

Исходя из требований ФГОС ДО при создании рабочей программы учитывались:

1) индивидуальные потребности ребенка с интеллектуальной недостаточностью, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые образовательные потребности;

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) возможности освоения ребенком с интеллектуальной недостаточностью программы на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с интеллектуальной недостаточностью, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных психокоррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Теоретическую основу рабочей программы педагога-психолога составляют современные научные положения, разработанные в отечественной общей и специальной педагогике и психологии: об общности основных закономерностей психического развития, о роли дошкольного детства в процессе становления личности и социализации, о значении общения и деятельности в психическом развитии, о значении воспитания и обучения в психическом развитии, об актуальном и потенциальном уровнях развития, о сензитивных периодах, о соотношении коррекции и развития и т. д. (М.Я.Басов, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, В.И.Лубовский, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.).

1.2. Цель, задачи, принципы реализации рабочей программы

Цель реализации рабочей программы – проектирование модели коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для сохранения и укрепления психологического здоровья, позитивной социализации, амплификации психических возможностей, личностного роста, развития инициативности и самостоятельности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи рабочей программы:

- 1) обеспечивать своевременную психолого-педагогическую поддержку детей, их семей и педагогов образовательного учреждения, создавать условия для психоэмоционального комфорта и благополучия всех участников образовательного процесса;
- 2) содействовать всестороннему развитию дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, подготовке к обучению в школе;
- 3) содействовать устранению или ослаблению недостатков в познавательной, эмоционально-личностной и поведенческой сфере;
- 4) обеспечивать условия для реализации социального партнерства между участниками образовательного процесса;
- 5) содействовать повышению педагогической компетентности педагогов и родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления психологического здоровья детей;
- 6) содействовать формированию потребности у педагогов и родителей в повышении психологических знаний и их использования в интересах развития собственной личности.

В основу рабочей программы педагога-психолога положены следующие **принципы:**

1. **принцип гуманизации**, предполагающий признание безусловной ценности внутреннего мира ребенка, веру в возможности ребенка;
2. **системный принцип**, согласно которому эффективность коррекционно-образовательного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю психическую систему ребенка, а не последовательно, изолированно на каждый ее элемент;
3. **принцип структурно-динамической целостности**, позволяющий устанавливать причины, структуру и иерархию проблем развития ребенка;
4. **онтогенетический принцип**, предполагающий учет социальной ситуации развития ребенка и соответствие содержания, средств, форм, способов сопровождения индивидуально-психологическим и возрастным особенностям и возможностям ребенка;
5. **междисциплинарный подход** к сопровождению развития ребенка, основанный на тесном взаимодействии разных специалистов и использовании комплекса методов психолого-педагогического взаимодействия;
6. **принцип социального партнерства**, обуславливающий совместную деятельность субъектов психолого-педагогического сопровождения в рамках единой системы ценностей на основе взаимного уважения и коллегиального обсуждения возникающих проблем;
7. **принцип непрерывности** психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе, а именно преемственность и последовательность сопровождения;
8. **принцип развивающего образования**, реализуемый через деятельность каждого ребенка в зоне его ближайшего развития;

9. принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью

В ДООУ воспитываются дети с задержкой психического развития, с умственной отсталостью легкой степени, умеренной степени, с выраженными эмоциональными и коммуникативными особенностями (с аутистическими проявлениями). Эти дети входят в разные клинические группы, поэтому они очень разнообразны по своим психическим проявлениям. Ниже представлена характеристика психологических особенностей детей дошкольного возраста с ЗПР и умственной отсталостью легкой и умеренной степени выраженности.

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте задержка развития носит выраженный характер. Недостаточная познавательная активность нередко сочетается с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухомоторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Для детей с ЗПР церебрально-органического генеза характерна более низкая способность, по сравнению с нормативно развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов.

У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако, у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий.

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации.

Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как саморегуляция, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы.

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

Незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками. Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным формам поведения. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной ЗПР наблюдаются нарушения поведения, проявляющиеся в повышенной аффектации, снижении самоконтроля, наличии патохарактерологических поведенческих реакций.

У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем

мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т. о. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности.

Недоразвитие речи носит системный характер. Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность, недифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;
- задержка в развитии фразовой речи, неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности в осознании звуко-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой;
- недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста.

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. В отсутствии своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция.

Психологические особенности детей дошкольного возраста с легкой и умеренной умственной отсталостью

Первый вариант развития при легкой степени умственной отсталости характеризуется как «социально близкий к нормативному». 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 невладеющие 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. 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.). 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» – эхολалическое 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. 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. 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.

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.

Второй из вариантов развития умственно отсталых детей характеризуется как «социально неустойчивый», к этому варианту относятся дети с умеренной умственной отсталостью. 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, просят 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.

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 видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

Для детей с умеренной умственной отсталостью 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.

У детей с умеренной умственной отсталостью 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.

Общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладеть 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.

Вышеперечисленные особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР и умственной отсталостью в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах. А именно на этих компонентах основано формирование универсальных

учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к началу школьного обучения.

1.4. Целевые ориентиры освоения программы

Ниже приводятся целевые ориентиры освоения программы воспитанниками в соответствии с приоритетными образовательными областями (социально-коммуникативное, познавательное, речевое развитие) для коррекционно-образовательной деятельности педагога-психолога в ДОУ.

Целевые ориентиры освоения программы детьми среднего дошкольного возраста с ЗПР

Социально-коммуникативное развитие:

- охотно включается во взаимодействие со взрослым, подражает его действиям;
- под руководством взрослого принимает участие в совместных играх;
- при участии взрослого способен следовать элементарным правилам поведения в разных видах деятельности;
- осуществляет перенос сформированных ранее простых игровых действий в самостоятельные игры;
- адекватно реагирует на эмоциональные реакции другого человека, способен выражать эмоции радости, неудовольствия.

Познавательное развитие:

- проявляет интерес к окружающим предметам, активно действует с ними;
- с направляющей помощью взрослого способен удерживать цель и достигать результата своих действий, используя поисковые способы;
- выполняет практические задачи, используя практическое примеривание и зрительное соотнесение;
- знает и называет основные цвета и простые геометрические формы, различает предметы по величине.

Речевое развитие:

- понимает и выполняет односложную словесную инструкцию взрослого;
- при стимуляции проявляет речевую активность в общении со взрослым и сверстниками, сопровождает речь предметно-практическую деятельность;
- знает названия знакомых предметов обихода, игрушек, животных, частей тела человека, называет действия и простые признаки некоторых предметов.

Целевые ориентиры освоения программы

детьми среднего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталостью

Социально-коммуникативное развитие:

- отзывается на свое имя;
- положительно реагирует на привлечение к взаимодействию со взрослым;

- в самостоятельной деятельности может обратиться с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- при участии взрослого способен следовать элементарным правилам поведения в разных видах деятельности;
- способен выражать эмоции радости/неудовольствия адекватно ситуации.

Познавательное развитие:

- проявляет интерес к окружающим предметам и под руководством взрослого активно действует с ними разными способами;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия;
- знает назначение окружающих бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими;
- может на непродолжительное время сосредоточить взгляд на предмете, картинке;
- переключается с одного вида деятельности на другой с направляющей помощью взрослого.

Речевое развитие:

- использует элементарные коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет», «пока», «на», «дай»);
- понимает и выполняет элементарные бытовые действия по словесной инструкции взрослого в сочетании с показом, жестом;
- знает значение отдельных слов, обозначающих предметы, действия, с которыми часто встречается.

Целевые ориентиры освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

Социально-коммуникативное развитие:

- стремится к общению со сверстниками и взрослыми, активно взаимодействует в быту и в различных видах деятельности под руководством взрослого;
- способен следовать правилам поведения в разных видах деятельности, в т.ч. в игре и общении, по вопросам взрослого может объяснить некоторые из них;
- выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека, способен выражать основные эмоции (радость, грусть, злость, страх, удивление), узнает и называет их;
- проявляет эмоциональную отзывчивость, стремится оказать помощь взрослым и сверстникам.

Познавательное развитие:

- обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире;
- проявляет любознательность;
- способен проявлять элементарные волевые усилия, целенаправленность в познавательной деятельности;
- может концентрировать внимание на достаточно продолжительное время (до 10 минут), легко переключается;
- владеет элементарными логическими операциями на уровне наглядного мышления (исключает лишний предмет, дает обоснование, выполняет предметную

классификацию, определяет несообразности, с помощью взрослого устанавливает простые причинно-следственные связи по сюжетным картинкам, простым рассказам).

Речевое развитие:

- понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого из нескольких звеньев;
- использует речь для выражения просьб, своих мыслей, чувств в быту, разных видах деятельности, ситуациях общения;
- при стимуляции взрослого употребляет слова, обозначающие эмоциональные состояния.

Целевые ориентиры освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Социально-коммуникативное развитие:

- охотно откликается на предложение к взаимодействию со взрослыми и детьми, часто выступает с инициативой наладить контакт;
- под руководством взрослого способен следовать правилам поведения в разных видах деятельности, в том числе в игре и общении;
- способен выражать основные эмоции (радость, грусть, злость), узнает, при стимуляции взрослого называет их;
- откликается на прямую просьбу оказать помощь взрослым и сверстникам.

Познавательное развитие:

- называет (отзывается) на свое имя, имена родителей, узнает/называет имена педагогов, сверстников, знает названия хорошо знакомых предметов, объектов, явлений окружающей действительности;
- под руководством взрослого способен проявлять целенаправленность в познавательной деятельности;
- владеет мыслительными операциями на наглядно-действенном уровне.

Речевое развитие:

- понимает и выполняет односложную словесную инструкцию, просьбу, обращенную лично к нему, часто нуждается в дополнительном разъяснении, показе действия;
- под руководством взрослого использует речь для выражения просьб, мыслей в быту, разных видах деятельности, ситуациях общения.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

Социально-коммуникативное развитие:

- обладает установкой положительного отношения к себе и окружающему миру;
- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, способен учитывать интересы других, стремится к разрешению конфликтов;
- способен следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности;
- признает ведущую роль взрослого на занятии, принимает предложения к деятельности, даже если они обращены ко всем;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;

- преобладает ровное хорошее настроение, адекватное ситуации, достаточно легко переключается с одного эмоционального состояния на другое;
- способен различать основные эмоции, выражать их с использованием вербальных и невербальных средств;
- проявляет способность к сопереживанию, стремится оказать помощь взрослым и сверстникам;
- проявляет желание идти в школу, имеет элементарные представления о правилах школьной жизни.

Познавательное развитие:

- обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире;
- проявляет стремление к познанию, интересуется причинно-следственными связями;
- проявляет целенаправленность в познавательной деятельности, способен прилагать волевые усилия в преодолении трудностей;
- может концентрировать внимание на достаточно продолжительное время; легко переключается;
- возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминания словесной и наглядной информации, доступно опосредованное запоминание;
- владеет элементарными логическими операциями на уровне конкретно-понятийного мышления; может выделять существенные признаки, с помощью взрослого строит простейшие умозаключения и обобщения.

Речевое развитие:

- стремится к речевому общению, активно использует речь для выражения своих мыслей, чувств, просьб;
- при стимуляции взрослого употребляет слова, обозначающие эмоционально-нравственные характеристики личности.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталостью

Социально-коммуникативное развитие:

- проявляет доброжелательное отношение к окружающим людям;
- стремится к взаимодействию со сверстниками и взрослыми, обращается к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- способен следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, в том числе в игре, может провести элементарную самооценку своих поступков и действий, оценку действий других;
- признает ведущую роль взрослого на занятии, охотно принимает предложения к деятельности;
- адекватно реагирует на замечания, успех и неуспех;
- положительно реагирует на просьбу оказать помощь;

Познавательное развитие:

- обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире;
- проявляет интерес и целенаправленность в познавательной деятельности, при поддержке взрослого способен прилагать волевые усилия в преодолении трудностей;

- может концентрировать внимание на достаточно продолжительное время; легко переключается;
- владеет элементарными логическими операциями на уровне наглядно-образного мышления (исключает лишний предмет в простых вариантах, обоснование дает с помощью взрослого; выполняет задания на классификацию знакомых картинок; под руководством взрослого устанавливает простейшие причинно-следственные связи и несообразности, использует отдельные обобщающие формулировки).

Речевое развитие:

- знает элементарные нормы речевого этикета;
- понимает и выполняет хорошо знакомую простую словесную инструкцию, просьбу взрослого;
- при стимуляции использует речь для выражения просьб, своих мыслей, чувств в быту, разных видах деятельности, ситуациях общения.

Целевые ориентиры освоения программы детьми среднего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью

Социально-коммуникативное развитие:

- реагирует на свое имя;
- при стимуляции вступает в кратковременный контакт с взрослым, проявляет готовность к сотрудничеству;
- выражает удовольствие (радость) / неудовольствие.

Познавательное развитие:

- может на непродолжительное время сосредоточить взгляд на предмете, картинке;
- проявляет кратковременный интерес к окружающим предметам, при участии взрослого активно действует с ними;
- способен выполнить функциональные действия с предметами по подражанию;
- переключается с одного вида деятельности на другой с направляющей помощью взрослого.

Речевое развитие:

- использует коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет», «пока», «на», «дай»);
- понимает и выполняет элементарные бытовые действия по словесной инструкции взрослого в сочетании с показом, жестом;
- знает значение отдельных слов, обозначающих предметы, действия, с которыми часто встречается.

Целевые ориентиры освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью

Социально-коммуникативное развитие:

- реагирует на свое имя, знает имена педагогов группы (может показать, назвать);
- под руководством взрослого принимает участие на непродолжительное время в совместной деятельности со взрослыми и детьми, участвует в знакомых музыкальных и подвижных играх;

- выражает удовольствие (радость), неудовольствие адекватно ситуации;
- реагирует на эмоции взрослых, наблюдает за эмоциональными проявлениями.

Познавательное развитие:

- с организующей помощью взрослого может непродолжительное время концентрировать внимание в предметно-практической деятельности и на занятии, переключаться с одного вида деятельности на другой;
- узнает знакомые предметы, может осуществлять функциональные действия по подражанию;
- с помощью взрослого выполняет группировку предметов (по цвету, форме); воспроизводит целостный образ предмета (разрезные картинки из двух частей, кубики) путем накладывания на образец.

Речевое развитие:

- понимает и выполняет элементарные словесные инструкции в пределах бытовой ситуации;
- проявляет речевую активность под влиянием взрослого: использует вокализации, лепетные слова, звукоподражания, отдельные слова.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью

Социально-коммуникативное развитие:

- реагирует на свое имя (называет свое имя), знает имена педагогов группы (может показать, назвать);
- проявляет инициативу в общении (выражает просьбу);
- под руководством включается на непродолжительное время в совместную деятельность со взрослыми и детьми, участвует в знакомых музыкальных и подвижных играх;
- с организующей помощью взрослого способен следовать элементарным правилам поведения в разных видах деятельности;
- свободно выражает удовольствие (радость), неудовольствие;
- реагирует на эмоции взрослых, подражает им.

Познавательное развитие:

- с направляющей помощью взрослого может концентрировать внимание в предметно-практической деятельности и на занятии, переключаться с одного вида деятельности на другой;
- узнает знакомые предметы, может осуществлять функциональные действия с ними;
- соотносит предмет с картинкой, тенью и контурным изображением;
- с направляющей помощью выполняет группировку предметов (по цвету, форме, величине), воспроизводит целостный образ предмета (разрезные картинки из двух частей, кубики – с опорой на образец);
- конструирует простые постройки по образцу действия (с помощью - по графическому образцу).

Речевое развитие:

- понимает и выполняет элементарные словесные инструкции в пределах бытовой ситуации;

- выполняет элементарные правила речевого этикета (здоровается, прощается, благодарит с использованием невербальных и/или вербальных средств общения);
- проявляет речевую активность под влиянием взрослого: использует вокализации, лепетные слова, звукоподражания, отдельные слова.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ

2.1. Условия реализации психологического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью

Психологическое сопровождение образования детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью осуществляется в рамках комплексной модели коррекционно-образовательной работы и наряду со всеми средствами педагогической помощи создает реальную возможность раскрыть и реализовать потенциальные возможности развития каждого ребенка в соответствии с приоритетными образовательными областями развития (социально-коммуникативное, познавательное, речевое развитие).

Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание условий для сохранения и укрепления психологического здоровья, позитивной социализации, амплификации психических возможностей, личностного роста, развития инициативности и творческих способностей детей с интеллектуальной недостаточностью.

Основным условием реализации психологического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью является основополагающий принцип ФГОС – принцип личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия всех участников образовательного процесса. Данный принцип предполагает организацию открытой образовательной среды, ориентированной на социальное партнерство руководителя, методиста, педагогических работников, педагога-психолога, врача-психиатра, семьи как взаимовыгодное взаимодействие, что обеспечивает устойчивое развитие социальных отношений и повышение качества жизни всех участников образовательного процесса.

Взаимодействие педагога-психолога с руководителем, методистом и педагогами ОУ в рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью нацелено на взаимоадаптацию образовательной среды и ребенка с интеллектуальной недостаточностью как единого процесса, т.е. на постоянное поддержание оптимальной адаптированности ребенка к образовательной среде и одновременное изменение и приспособление образовательной среды к потребностям и возможностям ребенка (М.М.Семаго, Н.Я.Семаго, 2005).

2.2. Направления деятельности педагога-психолога

Направления деятельности педагога-психолога с руководителем ОУ:

- участие в обсуждении актуальных направлений работы ОУ;
- помощь в нештатных, чрезвычайных ситуациях в ОУ;
- предоставление психологической информации для сайта ОУ;
- предоставление отчетной документации;
- содействие обеспечению психологической безопасности для всех участников образовательного процесса.

Направления деятельности педагога-психолога с методистом ОУ:

- участие в разработке методических и информационных материалов по вопросам психолого-педагогического характера;
- участие в планировании педагогических советов, психолого-медико-педагогических консилиумов, деятельности родительского клуба «Мы вместе», групповых просветительских мероприятий для родителей;
- участие в создании предметно-развивающей среды в ОУ;
- участие в разработке анкет для педагогов и родителей;
- предоставление отчетной документации.

Направления деятельности педагога-психолога с педагогами ОУ:

- создание психолого-педагогических условий для успешной адаптации детей к условиям ОУ;
- участие в комплексной психолого-педагогической диагностике развития детей (совместно с учителем-дефектологом);
- участие в составлении психолого-педагогических характеристик на воспитанников (совместно с учителем-дефектологом);
- участие во внедрении здоровьесберегающих технологий;
- участие в планировании и организации различных праздничных, досуговых, комплексных мероприятий.

Направления деятельности педагога-психолога с врачом-психиатром ОУ:

- содействие в своевременном выявлении детей «группы риска» по показателям адаптации;
- участие в обсуждении актуального состояния и динамики развития ребенка в ходе комплексной профилактической, коррекционно-развивающей и воспитательной работы.

В системе комплексного психолого-педагогического сопровождения семья, воспитывающая ребенка с интеллектуальной недостаточностью, выступает как коррекционно-развивающая среда, изначально обладающая потенциальными возможностями для создания максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка. Под коррекционно-развивающей средой понимается внутрисемейная атмосфера, которая создается родителями и своим гармоничным воздействием развивает ребенка, формирует в нем положительные нравственные качества (С.Д.Забрамная, И.Ю.Левченко, Э.И.Леонгард, Н.В.Мазурова, Г.А.Мишина, Е.М.Мастюкова, Л.И.Солнцева, В.В.Ткачева и др.).

В этой связи психологическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с интеллектуальной недостаточностью, нацелена прежде всего на активное вовлечение родителей в единое образовательное пространство.

Направления деятельности педагога-психолога с семьей:

- содействие повышению психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления

психологического здоровья детей в ходе комплексной профилактической и консультативно-просветительской работы;

– содействие формированию потребности у родителей (законных представителей) в повышении психологических знаний и их использования в интересах развития собственной личности.

2.3. Виды психологического сопровождения образования детей

Основными видами психологического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью являются:

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

Содержание всех видов профессиональной деятельности педагога-психолога организовано с учетом приоритетных образовательных областей развития (социально-коммуникативное, познавательное, речевое), базовых предпосылок развития психики, ведущих мотивов и потребностей, «зоны ближайшего развития», социальной ситуации развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Психологическая диагностика – получение своевременной информации об индивидуально-психологических особенностях, возможностях, интересах, способностях, склонностях, социальной ситуации развития воспитанников; о динамике развития и эффективности коррекционно-образовательного процесса.

Психологическая диагностика реализуется в рамках комплексного психолого-педагогического обследования ребенка как *необходимое условие планирования и реализации профилактической и коррекционно-развивающей работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.*

Психолого-педагогическое обследование развития детей с интеллектуальной недостаточностью проводится в индивидуальной форме. Ежегодно проводятся три среза обследования: в начале, в середине и в конце учебного года. Первичное обследование проводится в начале учебного года после установления доверительных отношений с детьми в течение сентября-октября, вторичное обследование – в течение февраля, итоговое – в мае.

Основные методы психолого-педагогического обследования:

- ✓ наблюдение;
- ✓ праксиметрический метод (анализ документации на детей, сбор анамнеза, анализ продуктов деятельности детей);
- ✓ экспериментальный метод;
- ✓ диагностическая беседа;
- ✓ анкетирование, опрос.

Полученные результаты психолого-педагогического обследования обсуждаются со специалистами в рамках психолого-медико-педагогических консилиумов в начале, середине и конце учебного года и вносятся в «Карту развития ребенка» (А.Зарин, 2010). На основании результатов комплексного психолого-педагогического обследования совместно с учителем-дефектологом составляется психолого-педагогическая характеристика на ребенка.

Результаты комплексного психолого-педагогического обследования составляют основу отбора содержания коррекционно-развивающей работы с детьми для ее реализации.

Психологическая профилактика – комплекс мер общепедагогического порядка, направленных на обеспечение психолого-педагогических условий для психоэмоционального комфорта и благополучия детей на всех этапах дошкольного детства; своевременное предупреждение возможных осложнений в психическом развитии и становлении личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

Психологическая профилактика в ОУ реализуется как непрерывный процесс в течение всего учебного года и предполагает целенаправленную работу координирующего характера со всеми участниками образовательного процесса: детьми, родителями, педагогами, методистом и руководителем. Особое внимание уделяется созданию и поддержанию оптимальной среды для успешной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью к условиям ОУ, отслеживанию динамики социально-личностного развития детей, стилю взаимодействия педагогов и родителей с детьми, особенностям взаимодействия в детском и педагогическом коллективе группы.

Основные формы и методы профилактической работы педагога-психолога:

- ✓ наблюдение за деятельностью детей в режимные моменты;
- ✓ анализ индивидуальных листов адаптации;
- ✓ индивидуальные беседы и консультации с педагогами, родителями;
- ✓ индивидуальные занятия с детьми в психологической песочнице, в комнате Сказки;
- ✓ семинары-практикумы, тематические консультации, мастер-классы для родителей (согласно плану работы родительского клуба «Мы вместе»).

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

Коррекционно-развивающая работа с детьми является приоритетным видом деятельности педагога-психолога.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми в ОУ являются:

- содействие социально-коммуникативному развитию;
- содействие познавательному и речевому развитию.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает 4 последовательных этапа (О.А.Карабанова, И.И.Мамайчук):

1) Ориентировочный этап (2-4 занятия).

Основные задачи этапа:

- формирование позитивного настроения на взаимодействие, установление доверительных отношений;
- ориентировка ребенка в игровом пространстве;
- стимуляция активности.

2) Этап объективирования трудностей развития (2 -4 занятия).

Основные задачи этапа:

- объективирование негативных тенденций развития личности в совместной игровой деятельности с взрослым и сверстниками;
- диагностика особенностей поведения и эмоционального реагирования в различных игровых (в том числе, конфликтных) ситуациях.

3) Конструктивно-формирующий этап (25-30 занятий).

Основные задачи этапа:

- формирование групповой сплоченности;
- формирование навыков конструктивного взаимодействия;
- формирование произвольных форм поведения, активности;
- уточнение и обогащение начальных представлений о себе, окружающем природном и социальном мире;
- формирование позитивного Я-образа, уверенности в себе;
- расширение сферы осознания чувств и переживаний (собственных и исходящих от других);
- формирование элементарных навыков эмоциональной саморегуляции;
- развитие внимания, памяти, мыслительных операций.

4) Обобщающе-закрепляющий этап (5-10 занятий).

Основные задачи этапа:

- закрепление адекватных способов реагирования и поведения в различных ситуациях игрового взаимодействия;
- стимуляция инициативности и самостоятельности.

Коррекционно-развивающая работа проводится в **форме игровых занятий** один раз в неделю индивидуально и в малых подгруппах. Один раз в триместр проводится комплексное игровое занятие с участием подгруппы детей совместно с учителем-дефектологом.

Продолжительность коррекционно-развивающих занятий соответствует требованиям СанПиН 2.4.1.3049-13, с учетом изменений от 27.08.15г.

Периодичность проведения коррекционно-развивающих занятий отражается в сетке непосредственно-образовательной деятельности детей.

Коррекционно-развивающие занятия имеют определенную структуру:

- 1) вход в игровую ситуацию, приветствие;
- 2) разминка;
- 3) основная часть;
- 4) релаксация;
- 5) завершение, выход из игровой ситуации.

Примерный перечень комплексных психокоррекционных технологий, используемых в работе с детьми:

- ✓ игровые технологии;
- ✓ арт-методы (рисование с использованием светового стола, различных изо-материалов, обычного, цветного песка);
- ✓ «Волшебные линии»;
- ✓ элементы сказкотерапии;
- ✓ сенсорные игры, элементы сенсорной интеграции;
- ✓ элементы нейропсихологической коррекции;
- ✓ элементы конструирования;
- ✓ релаксационные упражнения.

Психологическое просвещение – повышение уровня психологической компетентности участников образовательного процесса, проявляющейся в интересе к другому человеку, уважении особенностей его личности, желании умения разобраться в своих собственных отношениях, переживаниях, поступках.

Психологическое просвещение в ОУ предполагает целенаправленную работу с педагогами и родителями в рамках социального партнерства как взаимовыгодного взаимодействия и носит **профилактический** (предупреждение неблагоприятных социальных ситуаций, приводящих к срыву адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью) и **просветительский(образовательный)** характер (ознакомление родителей и педагогов с различными областями психологических знаний, способствующих созданию оптимальных условий для всестороннего развития детей с интеллектуальной недостаточностью, самопознанию, познанию сферы человеческих взаимоотношений).

Основные направления психологического просвещения:

- содействие повышению компетентности педагогов и родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления психологического здоровья детей;
- содействие формированию потребности у педагогов и родителей в повышении психологических знаний и их использования в интересах развития собственной личности.

Просветительская работа реализуется посредством групповых форм взаимодействия с использованием вербальных и невербальных (наглядных) средств коммуникации. Тематическое содержание просветительской работы определяется по инициативе педагога-психолога и по запросу педагогов и родителей.

Психологическое консультирование – вид вербального воздействия, направленный на оптимизацию взаимодействия участников образовательного процесса и оказание им помощи в поиске путей разрешения затруднений в вопросах развития, обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью.

Психологическое консультирование в условиях ОУ как вид психологической поддержки проводится с педагогами и родителями воспитанников и носит рекомендательный характер. Данный вид работы осуществляется по запросу участников образовательного процесса или по инициативе педагога-психолога.

Основным методом консультирования является беседа, организованная в рамках индивидуальных консультаций и групповых встреч. В ходе индивидуальных консультаций оказывается поддержка в проблемных ситуациях, связанных с вопросами развития, обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью; анализ причин возникновения проблемных и конфликтных ситуаций во взаимоотношениях с коллегами, детьми, родителями, другими родственниками; содействие в поиске ресурсов для личностного роста, решения внутренних конфликтов, проблем во взаимоотношениях с коллегами, детьми, родителями, другими родственниками.

В рамках психологического сопровождения основные направления профилактической, просветительской и консультативной деятельности с администрацией, методистом, педагогами ОУ, родителями воспитанников взаимосвязаны и реализуются как единый процесс в течение учебного года.

Основные формы профилактической и консультативно-просветительской работы психологической службы с семьей:

- открытый диалог (вера, уважение, понимание, принятие);
- родительские собрания;
- индивидуальные беседы, консультации;
- показ игровой деятельности с детьми, совместная игровая деятельность родителей и детей;
- семинары-практикумы, тематические консультации, круглые столы согласно плану работы родительского клуба «Мы вместе»;
- наглядно-информационные формы взаимодействия (записи интересных бесед с детьми; оформление фотоматериалов, детских работ, памяток и пр.).

Таким образом, психологическое сопровождение образования детей с интеллектуальной недостаточностью носит комплексный характер, ориентировано на целостный образовательный процесс, реализуется как взаимовыгодное взаимодействие всех участников образовательного процесса и предполагает целенаправленную работу с детьми, родителями и педагогами.

Методическое обеспечение и организация профессиональной деятельности отражается в организационно-методической работе педагога-психолога (см. Организационный раздел рабочей программы).

Планирование профессиональной деятельности педагога-психолога отражено в перспективном плане работы психологической службы (Таблица 1) и календарном плане работы психологической службы с семьями воспитанников(Таблица 2).

2.4. Перспективный план работы психологической службы

Таблица 1

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА на 2019-2020 учебный год

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА			
№ п/п	Направления работы	Формы, методы работы	Сроки выполнения
1.	Обеспечение эмоционального комфорта и благополучия детей в адаптационный период в условиях ОУ, профилактика дезадаптации детей	<ul style="list-style-type: none"> • Игры на знакомство и установление контакта • Индивидуальные беседы с педагогами, родителями • Индивидуальные и подгрупповые занятия в психологической песочнице («В гостях у Песочной феи»), в комнате сказки («Вместе играем») • Релаксационные упражнения 	Сентябрь-октябрь
2.	Психопрофилактика неблагоприятных социальных ситуаций в детских группах, группах «дети-педагог»; содействие формированию доверительных отношений, гармонизации психоэмоционального состояния детей	<ul style="list-style-type: none"> • Наблюдение в образовательной деятельности • Индивидуальные беседы с педагогами • Игры на установление контакта • Индивидуальные и подгрупповые занятия в психологической песочнице, в комнате сказки 	В течение года
3.	Содействие оптимизации детско-родительских отношений	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальные беседы с родителями 	В течение года

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА

№ п/п	Направления работы	Формы, методы работы	Сроки выполнения
1.	Выделение детей «группы риска» по показателям адаптации	<ul style="list-style-type: none"> • Сбор анамнеза • Наблюдение в образовательной деятельности • Индивидуальные беседы с педагогами, родителями 	Сентябрь-октябрь
2.	Изучение познавательной, личностной сферы детей и межличностных отношений	<ul style="list-style-type: none"> • Сбор анамнеза • Индивидуальные беседы с педагогами, родителями • Экспериментальный метод: <u>Средний дошкольный возраст и группа детей со сложной структурой дефекта</u> «Матрешка», «Включение в ряд», «Коробка форм», «Доски Сегена», конструирование из кубиков, палочек, «Разрезные картинки», «Найди пару», «Группировка предметов», «Эталоны», «Заборчик» <u>Старший дошкольный возраст и подготовительная к школе группа</u> «Сюжетная картинка», «Нелепицы», «Последовательные картинки», «Нарисуй», «Срисовывание», «Найди отличия», «Найди такой же», «Недостающие предметы», «Выделение сходства и различия», «4-й лишний», «Предметная классификация», «Геометрическая классификация», «10 предметов», «10 слов», «Кубики Кооса», парциально WPPSI (М.Ильина), «6 эмоций», «Понимание эмоциональных состояний на картинке», «Методика дифференциальной диагностики» И.А.Коробейникова, «Методика исследования психического пресыщения» (А.Карстен), Методика изучения доминирующих 	Сентябрь, февраль, май

		мотивов поведения (Н.Л.Белопольская), «Мотивационные предпочтения» (Д.В.Солдатов), «Матрицы Равена», Тест Теммл-Дорки-Амен (по запросу), «Социальные эмоции», «Эмоциональные лица», «Волшебный мир» (парциально), «Лесенка», «2 домика», «Рисунок семьи», «Почта» (по запросу)	
3.	Анализ социально-психологического статуса воспитанников, изучение динамики социально-личностного развития	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальные беседы с педагогами, родителями • Коллегиальное обсуждение полученных результатов психолого-педагогического обследования на психолого-медико-педагогических консилиумах 	В течение года Октябрь, май
4.	Изучение мотивационной готовности к школе	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностическая беседа о школе А.Д.Виноградовой • Экспериментальный метод: Методика изучения доминирующих мотивов поведения Н.Л.Белопольской, «Нарисуй школу» 	Февраль, май
5.	Изучение детско-родительских отношений	<ul style="list-style-type: none"> • Анкеты, опросники • Беседа с родителями, педагогами 	Сентябрь, февраль, май
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА			
№ п/п	Направления работы	Формы, методы работы	Сроки выполнения
1.	Содействие социально-коммуникативному развитию детей	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальные занятия и занятия в малой подгруппе в комнате Сказки, психологической песочнице по программам «В гостях у Песочной феи», «Играем вместе» <p><u>1-2 этап обучения и дети со сложной структурой дефекта</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Коммуникативные игры и упражнения на установление контакта («Спой имя», «Дай ладошечку», «Ходим кругом» и т.д.) 	Октябрь-июнь

2.	Содействие познавательному развитию	<ul style="list-style-type: none"> • Подвижные игры с правилами («Кружочки», «Домики для птиц» и т.д.) 	
3.	Содействие речевому развитию детей	<ul style="list-style-type: none"> • Сенсорные игры, телесные игры, игры-массажи, самомассажи («Репка», «Ежик», «Пирог счастья») • Дидактические игры согласно лексической теме • Арт-методы (рисование с использованием светового стола, различных изо-материалов, обычного, цветного песка) • Игры с кинетическим песком • Игры с сухим песком • Конструктивная деятельность (конструирование из палочек Кюизинера, блоков Дьенеша, геометрических фигур, палочек, липучек) • Пальчиковые игры («Замок», «Варим компот») • Сказки-шумелки по тематике времен года • Игры-релаксации • <u>3-4 этап обучения</u> • Коммуникативные игры и упражнения на установление контакта («Ровным кругом», «Добрые слова» и т.д.) • Подвижные игры с правилами («Море волнуется», «Покажи слово» и т.д.) • Сенсорные игры, телесные игры, игры-массажи, самомассажи («Ежик», «Варим хорошее настроение») • Дидактические игры согласно лексической теме • Арт-методы (рисование с использованием светового стола, различных изо-материалов, обычного, цветного песка, эбру) • Игры с кинетическим песком • Игры с сухим песком 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Конструктивная деятельность (конструирование из палочек Кюизинера, блоков Дьенеша, геометрических фигур, палочек, липучек) • Игры-релаксации • Элементы экспериментирования (Веселые краски) • Игры на развитие графотмоторных навыков (графический диктант, «Волшебные линии» и т.д.) • Эмпатическое слушание, позитивная обратная связь • Интерактивные игры с видеобиоуправлением (индивидуально, в парах) • «Домик настроения» 	
КОНСУЛЬТАТИВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА			
№ п/п	Направления работы	Формы, методы работы	Сроки выполнения
1.	<p>Содействие повышению педагогической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления психологического здоровья детей</p> <p>Содействие формированию потребности у родителей в повышении психологических знаний и их использования в интересах развития собственной</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальные беседы, консультации (по запросу) • Анкетирование родителей • Родительские собрания • Семинары-практикумы, тематические консультации, мастер-классы, круглые столы для родителей в рамках родительского клуба «Мы вместе» (согласно плану работы клуба) • Показ игровой деятельности • Тематические консультации для родителей • Семинары-практикумы для родителей (в рамках родительского клуба «Мы вместе») 	В течение года

	личности		
ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА			
№ п/п	Направления работы	Формы, методы работы	Сроки выполнения
1.	Подготовка рабочей документации	<ul style="list-style-type: none"> • Оформление рабочей документации • Оформление регистрационных бланков для психолого-педагогического обследования, листов адаптации, анкет для родителей • Разработка конспектов коррекционно-развивающих занятий с детьми, игровых занятий с родителями и детьми, семинаров-практикумов, тематических консультаций и пр. 	В течение года
2.	Подготовка отчетной документации (аналитический отчет, перспективное планирование профессиональной деятельности)	<ul style="list-style-type: none"> • Оформление отчетной документации 	Май, июнь
3.	Анализ психолого-педагогической документации Составление заключений по результатам адаптации (на основе листов адаптации, анкетирования родителей, бесед с педагогами, родителями)	<ul style="list-style-type: none"> • Качественный и количественный анализ индивидуальных листов адаптации, обобщение полученных данных 	Сентябрь, октябрь
4.	Составление психологических заключений по результатам психолого-педагогического обследования	<ul style="list-style-type: none"> • Качественный и количественный анализ, обобщение полученных данных 	Сентябрь, февраль, май

5.	Проектирование программы психолого-педагогического сопровождения образования детей	<ul style="list-style-type: none"> • Разработка рабочей программы • Разработка рекомендаций по комплексному сопровождению детей и семьи в условиях ОУ 	Май, июнь
6.	Координация профессионального взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • Составление плана профессионального взаимодействия всех специалистов в рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения • Составление расписания коррекционно-развивающей работы с детьми 	Сентябрь, октябрь, май
7.	Организация развивающей предметной среды	<ul style="list-style-type: none"> • Изготовление наглядных пособий • Пополнение картотеки игр и упражнений 	В течение года
8.	Знакомство с новыми технологиями и техниками психокоррекционной работы	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ литературных источников • Посещение курсов повышения квалификации, научно-практических конференций 	В течение года

Таблица 2

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Месяц	Формы совместной работы педагогов и родителей	Тема	Дополнительная информация (ответственные)
Сентябрь	– Письменные рекомендации – Индивидуальные беседы по вопросам адаптации	«Как помочь ребенку адаптироваться к условиям детского сада?» «И вновь адаптация»	Педагог-психолог Учитель-дефектолог
	– Анкетирование	«Давайте познакомимся» «Период адаптации»	Педагог-психолог
	– Родительское собрание	«Структура и организация коррекционно-воспитательной работы в 2019-2020 учебном году» Знакомство с планом работы родительского клуба «Мы вместе»	Педагоги группы Педагог-психолог
Октябрь	– Семинар - практикум в рамках родительского клуба «Мы вместе»	«Психологическая и эмоционально-волевая готовность детей к школе»	Педагоги-психологи Учителя-дефектологи
	– Индивидуальные консультации, беседы	«Результаты психолого-педагогического обследования»	Педагоги-психологи Учителя-дефектологи
Ноябрь	– Тематическая консультация в рамках родительского клуба «Мы вместе»	«Способы поддержания активности и целенаправленности действий»	Педагоги-психологи Учителя-дефектологи
	– Семинар - практикум в рамках родительского клуба «Мы вместе»	«В мире сенсорных игр»	Педагог-психолог Учитель-дефектолог

	– Семинар-практикум в рамках родительского клуба «Мы вместе»	«Использование средств альтернативной коммуникации для социально-коммуникативного, познавательного и речевого развития детей с ОВЗ»»	Педагоги-психологи Учителя-дефектологи
Декабрь	– Видео-занятие	«Волшебная сказка»	Педагоги-психологи Учителя-дефектологи
Январь	– Презентация игр в рамках родительского клуба «Мы вместе»	«Играем дома»	Педагоги-психологи Учителя-дефектологи
Апрель	– Открытое занятие	«Весенняя сказка»	Педагог-психолог Учитель-дефектолог
Май Июнь	– Плановые индивидуальные консультации, беседы	«Результаты психолого-педагогического обследования»	Педагог-психолог Учитель-дефектолог

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ

3.1. Методическое обеспечение и организация психологического сопровождения образовательной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью

Данная рабочая программа реализуется в рамках комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения воспитанников с интеллектуальной недостаточностью в соответствии с приоритетными образовательными областями развития (социально-коммуникативное, познавательное, речевое развитие).

Основным условием реализация программы психологического сопровождения образования детей с интеллектуальной недостаточностью является основополагающий принцип ФГОС – принцип личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия всех участников образовательного процесса. Согласно данному принципу психологическое сопровождение образования детей с интеллектуальной недостаточностью ориентировано на целостный образовательный процесс, реализуется как взаимовыгодное взаимодействие всех участников образовательного процесса и предполагает целенаправленную работу с детьми, родителями и педагогами ОУ в рамках основных видов профессиональной деятельности педагога-психолога (психопрофилактики, психодиагностики, коррекционно-развивающей работы, психологического просвещения и консультирования).

Все виды профессиональной деятельности педагога-психолога ОУ реализуются как непрерывный процесс в течение всего учебного года и предполагают целенаправленную работу с детьми, родителями, педагогами и администрацией.

Методическое обеспечение и организация психологического сопровождения образовательной деятельности отражено в организационно-методической работе педагога-психолога.

Организационно-методическая работа педагога-психолога предполагает:

– организацию профессионального пространства (подготовка методических материалов, обработка и оформление результатов психодиагностики, разработка психолого-педагогических рекомендаций, подготовка материалов к выступлениям на педсоветах, семинарах-практикумах, родительских собраниях, научно-практических конференциях и пр.);

– организацию профессионального взаимодействия (сотрудничество с администрацией, педагогами, медицинским персоналом; коллегиальное взаимодействие в рамках психологического сообщества, участие в методических объединениях, научно-практических конференциях, семинарах, обмен опытом и пр.);

– планирование профессиональной деятельности (соотнесение объема психологической работы с возможностями ее реализации, ее распределение в соответствии с рабочим временем);

– повышение уровня профессиональной компетентности (повышение образовательного уровня, освоение новых технологий, участие в исследовательских программах, профессиональная саморефлексия).

Планирование профессиональной деятельности педагога-психолога представлена в содержательном разделе рабочей программы и в приложении к рабочей программе и предполагает соответствующее оформление следующей отчетной документации:

- Перспективный план работы психологической службы (*Таблица 1*);
- Календарный план работы педагога-психолога с семьями воспитанников (*Таблица 2*).

Нормативно-правовые документы, на основании которых разработана рабочая программа:

- Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
- Закон Санкт-Петербурга от 17.07.2013 № 461-83 «Об образовании в Санкт-Петербурге», принятым ЗС СПб 26.06.2013.
- Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», Приказ Минтруда России №544н от 18.10.2013г., применяется с 01.01.2015г.
- Приказ МО и науки РФ от 17.10.13 № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".
- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальной недостаточностью) ГБДОУ-детский сад № 97 компенсирующего вида Фрунзенского района Санкт-Петербурга; «Консультативно-практический центр для детей с нарушением интеллектуального развития».
- Инструктивное письмо МО РФ № 29/1886-6 от 24.12.2001 г. «Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения».
- Приказ МО РФ «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе МО РФ» № 636 от 22.10.1999.
- Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении.
- Устав образовательного учреждения.
- СанПиН 2.4.1.3049-13 с изменениями от 27.08.2015г.
- Этический кодекс психолога. Принят 14.02.2012г. V съездом Российского психологического общества.
- Должностные инструкции педагога-психолога.

3.2. Перечень диагностического инструментария

Таблица 3

Перечень диагностического инструментария, используемого в работе с детьми

№ п/п	Образовательная область	Наименование диагностического инструментария	Возрастной диапазон применения
1.	Социально-коммуникативное развитие	Тест Теммл-Дорки-Амен	5-6 лет
		«6 эмоций»	5-6,5 лет
		«Понимание эмоциональных состояний на картинке»	5-6,5 лет
		«Социальные эмоции» (Н.М.Семаго)	6-7 лет
		«Лесенка»	6-7 лет
		«2 домика»	6-7 лет
		«Волшебный мир»	6,5-7 лет
		«Рисунок семьи»	6-7 лет
		Методика ТСО («Почта»)	6-7 лет
		Беседа о школе (А.Д.Виноградова)	6-7 лет
		Методика «Мотивационные предпочтения» (Д.В.Солдатов)	6-7 лет
Методика А.Карстен (степень волевой активности)	6-7 лет		
2.	Познавательное развитие Речевое развитие	«Матрешка», «Пирамидка», «Вкладыши», «Коробка форм», «Доски Сегена»	3-5 лет
		«Найди пару»	4-5 лет
		«Заборчик»	4-5 лет
		«Срисовывание»	4-6 лет
		Методика Россолимо (модификация С.Д.Забрамной)	5-6 лет
		«10 предметов» «10 слов»	5,5-6,5 лет
		Опосредованное запоминание (модификация С.Д.Забрамной)	6-7 лет
		«4-й лишний»	5,5-6,5 лет
		«Предметная классификация»	5,5-6,5 лет
		Сюжетные картинки («Нелепицы», последовательные картинки)	5-6,5 лет
		«Недостающий предмет» (закономерности, простые аналогии)	6-7 лет

		«Кубики Кооса»	5,5-6,5 лет
		Матрицы Равена (А, В)	5,5-6,5 лет
		Методика дифференциальной диагностики И.А.Коробейникова	6,5-7 лет
		WPPSIM.Ильиной (парциально)	4-6,5 лет

Перечень диагностического инструментария, используемого в работе с родителями

- Анкета «Общие сведения о семье» (модифицированный вариант);
- Анкета «Психологический климат семьи» (модифицированный вариант);
- Анкета «Стили семейного воспитания» (модифицированный вариант);
- Анкета «Изучение познавательной потребности дошкольника» (В.В.Ткачева);
- Анкета для родителей будущих первоклассников;
- Анкета «Степень удовлетворенности оказываемой помощи»;
- Анкеты обратной связи по результатам совместной игровой деятельности родителей и детей;
- Карта наблюдения за детско-родительскими отношениями в процессе совместной игровой деятельности.

3.3. Образовательные технологии, реализуемые в рабочей программе

Таблица 5

Образовательные технологии, реализуемые в рабочей программе

№ п/п	Образовательная область	Наименование образовательных технологий
1	Социально-коммуникативное развитие	Игровые технологии Арт-методы Песочная терапия Элементы сказкотерапии Методика Книла Элементы сенсорной интеграции Релаксационные упражнения Психогимнастические этюды
2	Познавательное развитие	Игровые технологии «Волшебные линии» Элементы нейропсихологической коррекции Конструктивная деятельность
3	Речевое развитие	

		Интерактивные игры с видеобиоуправлением (индивидуально, в парах)
--	--	---

3.4. Программно-методические материалы, используемые в рабочей программе

В соответствии с приоритетными образовательными областями (социально-коммуникативное, познавательное, речевое развитие) в рабочей программе используются следующие программно-методические материалы:

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с задержкой психического развития, с легкой и глубокой умственной отсталостью и со сложным дефектом).
2. Богдагович М. Подготовка к обучению письму (графомоторные упражнения). /Под ред.Р.И.Лалаевой. – М.: ВЛАДОС СЕВЕРО-ЗАПАД, 2011.
3. 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.
4. Зейц Мариелла. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница. – М.: ИНТ, 2010.
5. Князева О.Л. Я, ты, мы. Учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста.- М.: Мозаика-Синтез, 2005.
6. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми: в 2 ч. – М.: АЙРИС-пресс, 2015.
7. Крюкова С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие — М.: Генезис. 2002.
8. Куражева Н. Ю., Вараева Н. В. «Цветик-Семицветик». Психологические занятия с дошкольниками. — СПб.: Речь, 2005.
9. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники: Учебно-методическое пособие. /Под ред. А.В. Семенович. - М.: Дрофа, 2014.
10. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста, под ред. Е.А. Стребелевой. - М, Просвещение, 2005.
11. Салмина Н.Г. Учимся думать: что, как и с чем связано?: пособие для детей старшего дошкольного возраста: в 2 частях. – М.: Вентана-Граф, 2017.
12. Семенака С.И. Учим детей сочувствовать и сопереживать: Конспекты и материалы к занятиям с детьми 5-8 лет. - М.: АРКТИ, 2010.
13. Семенака С.И. Уроки добра: Коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2003.
14. Сунцова А.В., Курдюкова С.В. Увлекательные игры и упражнения для развития памяти детей старшего возраста. – СПб., 2014.

15. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками: Учебно-методическое пособие/ Под ред. Л.Б.Баряевой, И.Г.Вечкановой. –СПб.: КАРО, 2007.

16. Нифонтова О.В. Учим детей разрешать конфликт. – М.: ТЦ Сфера, 2011.

17. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: Как сохранить психологическое здоровье дошкольников.-М.: Генезис, 2014.

18. ЯнушкоЕ.А.Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теровипф, 2004.

3.5. Предметно-развивающая среда для реализации образовательной деятельности

Специальная предметно-развивающая среда для реализации образовательной деятельности представлена:

- Специально оборудованным помещением для подгрупповой и индивидуальной работы («Комната сказки»);
- Специально оборудованным помещением для сенсорных игр (с песком, водой и пр.).
- Доской для презентаций, телевизором.

Примерный перечень игрового оборудования:

- ✓ ковровое покрытие;
- ✓ настольная и напольная ширмы;
- ✓ ковроинограф;
- ✓ зеркало;
- ✓ сухой душ;
- ✓ мягкие модульные наборы;
- ✓ мягкие пуфы (кресла);
- ✓ DVD, диски с музыкальными записями;
- ✓ индивидуальные подушечки;
- ✓ декоративные украшения (дом, солнце, тучи, деревья, елки и др.);
- ✓ пузырьковая колонна;
- ✓ мягкие и резиновые игрушки;
- ✓ наборы кукол для пальчикового театра;
- ✓ ростовая кукла (девочка «Сказка»);
- ✓ куклы Би-Ба-Бо;
- ✓ костюмы сказочных персонажей;
- ✓ игрушки, изображающие сказочных героев;
- ✓ наборы предметных и сюжетных картинок;
- ✓ конструктор Lego;
- ✓ сухой бассейн;
- ✓ песочница для индивидуальной и подгрупповой работы;
- ✓ световой песочный стол;
- ✓ набор игрушек для игр с песком и водой, сенсорных игр;
- ✓ чистый просеянный песок; цветной песок; кинетический песок;

- ✓ бумага различной фактуры, плотности и размера;
- ✓ наборы ткани разной фактуры и разного цвета;
- ✓ губки, кисточки, штемпельные подушечки;
- ✓ краски, фломастеры, карандаши;
- ✓ «Домик настроения»;
- ✓ картотека развивающих игр;
- ✓ библиотека;
- ✓ интерактивные игры с видеобиоуправлением.

3.6. Список литературы

1. Индивидуальное сопровождение детей «группы риска»: экспериментально-исследовательская деятельность, коррекционно-развивающие занятия, картотека игр / Авт.-сост. Г.М.Татарникова, И.И. Вепрева, Т.Т.Кириченко. – Волгоград: Учитель, 2016.
2. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники/О.Н. Истратова. - Ростов н/Д: Феникс, 2007.
3. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. - М., 1997
4. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. /Под ред. Л.М.Шипицыной-СПб., 2005.
5. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.:Речь, 2010.
6. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. –СПб., Речь, 2002.
7. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги-психологи, родители). – СПб: Речь, 2013.
8. Практический психолог в детском саду. /А.Н.Веракса, М.Ф.Гуторова. - М.,2011.
9. Руководство практического психолога: Психическое здоровье детей и подростков в контексте психической службы/ И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Т. В. Вохмянина и др.; Под ред. И. В. Дубровиной, 4-е изд., стереотип. - М.; Издательский центр «Академия», 2000.
10. Семаго М. М.,Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. – М., Аркти, 2005.
11. Семаго Н. Я., Семаго М. М.Теория и практика углубленной психологической диагностики: от раннего до подросткового возраста. – М.: Аркти, 2018.