

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад № 64 комбинированного вида  
Красносельского района Санкт-Петербурга

ПРИНЯТА

Педагогическим советом  
Образовательного учреждения

Протокол от 31.08.2023 № 1

УТВЕРЖДЕНА

приказом заведующего  
ГБДОУ детского сада № 64  
Красносельского района СПб  
от 31.08.2023 № 126

Программа психологического сопровождения  
образовательного процесса  
ЦЕНТРА СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА  
с ограниченными возможностями здоровья  
в возрасте от 3-7 лет и его семьи  
2023-2024 учебный год  
(с интеллектуальными нарушениями)

педагог – психолог  
Мерзликина С.В  
высшая квалификационная  
категория

Санкт-Петербург  
2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1. Пояснительная записка	3
1.2. Цель и задачи реализации Программы	4
1.3. Особые образовательные потребности детей и направления работы	5
1.4. Принципы и подходы к формированию Программы	6
1.5. Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальными нарушениями	9
1.6. Этапы, сроки, механизмы реализации Программы	17
1.7. Ориентиры освоения Программы	19
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
2.1. Диагностическая работа	22
2.2. Коррекционно-развивающая работа	24
2.2.1. Комплексование программ	24
2.2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы	24
2.2.3. Перспективное и календарное планирование	26
2.3. Организационно-методическая работа	28
2.4. Психологическое консультирование	28
2.4.1. Взаимодействие педагога-психолога с семьей	30
2.4.2. Взаимодействие педагога-психолога с воспитателями и специалистами	31
2.4.3. Взаимодействие с социальными партнерами	33
2.5. Психологическая профилактика и психологическое просвещение	34
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями	35
3.2. Материально-техническое обеспечение Программы	37
3.3. Организационные условия	37
3.4. Методическое обеспечение рабочей программы	38

## **I. Целевой раздел**

### **1.1 Пояснительная записка**

**В качестве нормативно-правового обоснования рабочей программы выступают:**

- Конвенция о правах ребенка
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (редакция от 29.12.2022 г.)
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 (редакция от 21.01.2019 г.)
- Приказ от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении порядка осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования» (изменения от 01.12.2022 г.)
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования"(Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847)
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья"(Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149)
- Профессиональный стандарт «Педагог-психолог»(психолог в сфере образования)
- Приказ МО РФ от 22.10.1999 г. №636 «Об утверждении положения о службе практической психологии в системе МО РФ»
- Распоряжение МП РФ от 28.12.2020 N P-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях»

**Функции рабочей программы, в соответствии со Стандартом профессиональной деятельности**

- Общепрофессиональные функции: обучение
- Общепрофессиональные функции: воспитание
- Деятельность по реализации образовательных и адаптированных программ, коррекционно-развивающая работа
- Деятельность по реализации образовательных и адаптированных программ, коррекция
- осуществление диагностической и консультативной помощи участникам образовательных отношений;
- разработка программно-методического обеспечения образовательных программ коррекционной помощи для обучающихся;
- организация деятельности обучающихся по освоению образовательных программ, адаптированных для их обучения, воспитания и обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

В реализуемый комплекс коррекционной работы по Программе входят следующие **блоки:**

- программа психолого-педагогического обследования детей;
- программа психокоррекционной помощи (включая взаимодействие с родителями воспитанников и другими участниками образовательного процесса);
- программа профилактики нарушений в развитии;
- консультативное направление;
- психологическое просвещение и профилактика.

## 1.2 Цель и задачи

Цель рабочей программы – планирование (перспективное) коррекционной работы с учетом особенностей развития и возможностей каждого воспитанника дошкольного возраста, управление образовательным процессом по коррекции нарушений развития детей. Для детей с интеллектуальными нарушениями оно выражается в психолого-педагогической и коррекционно-развивающей поддержке позитивной реабилитации и социализации, развития личности детей дошкольного возраста и подготовке к общению и обучению в условиях школы.

Задачи рабочей программы – определение основных методических подходов и последовательности коррекционной работы с учетом контингента воспитанников и особенностей образовательного процесса.

При этом **направления работы** и группы задач коррекционно-развивающего воздействия соотносятся между собой:

**1) Диагностическое: диагностика и оценка потенциальных возможностей ребенка, исходя из понятия «зона ближайшего развития», в том числе, оценки состояния**

- развития психических процессов;
- развития эмоционально-волевой сферы;
- коммуникативных навыков;
- сенсорного развития;
- опыта ознакомления с окружающим миром, формирования представлений о социальном, рукотворном и природном мирах;
- овладения элементарными математическими представлениями и элементами математической деятельности.

**2) Пропедевтическое: в программу введены пропедевтические разделы, дающие возможность**

- сенсорной интеграции и формирования межанализаторных связей;
- формирования предпосылок к основным видам детской деятельности, развития знаково-символической деятельности;
- развития социального интеллекта;
- формирования готовности к общению и обучению в условиях школы;
- формирование адекватной самооценки и уровня притязаний, профилактики нарушений в формировании личности;
- профилактика нарушений формирования детско-родительских отношений и их влияния на эффективность воспитания и обучения дошкольников.

**3) Общеразвивающее: содержание психолого-педагогической работы с детьми с нарушением психического развития предполагают интеграцию образовательных областей:**

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

**4) Коррекционное: дети нуждаются в специальном воздействии, направленном**

- на развитие коммуникативной способности и формирование коммуникативного опыта;
- на формирование готовности к взаимодействию и навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- на формирование познавательных интересов и развитие познавательно-исследовательской деятельности;
- на формирование целостной картины мира в условиях целенаправленной и систематической работы по ознакомлению с окружающим;
- на формирование элементарных математических представлений;
- на развитие конструктивно-модельной деятельности.

### 1.3 Особые образовательные потребности детей и направления работы

В соответствии с направлениями профессиональной деятельности, определяются ориентиры развития, воспитания, обучения, обусловленные особыми образовательными потребностями детей с интеллектуальными нарушениями.

#### Диагностическое направление:

- раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума;
- индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы и оценка динамики развития;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду.

#### Коррекционное направление:

- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния анализаторов (зрительного, слухового и др.);
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и состояния рече-двигательного анализатора, опорно-двигательного аппарата;
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность; восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС дошкольного образования:

развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной, сенсорной, речевой и двигательной сфер;

- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы; организация индивидуальной, подгрупповой и групповой коррекционно-развивающей совместной деятельности с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития;
- изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослому, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса.

#### **Консультативное направление:**

- выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с интеллектуальными нарушениями, единых для всех участников образовательного процесса (например, к ним относится постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению; формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности и др.);
- консультационная помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с интеллектуальными нарушениями (в первую очередь, связанными с развитием коммуникативной деятельности, формированием средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения).

#### **Просветительское направление:**

- организация различных форм просветительской деятельности, направленной на разъяснение участникам образовательного процесса вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями;
- проведение тематических бесед для родителей по разъяснению индивидуально – типологических особенностей детей с интеллектуальными нарушениями;
- активизация ресурсов психолого-педагогическое сопровождения для формирования социально активной позиции обучающихся с интеллектуальными нарушениями и их семей.

### **1.4. Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности**

В соответствии с ними определяются **принципы профессиональной деятельности**: общие и специфические.

**Общие принципы** представлены в ФГОС дошкольного образования, в Примерной основной образовательной программе, а также в Вариативной основной образовательной программе дошкольного образования:

Специфические принципы, выбранные с учетом ФАОП дошкольного образования для детей с интеллектуальными нарушениями и комплексных программ развития, воспитания и обучения дошкольников

- создание охранительного режима и индивидуализация образовательного процесса;
- принцип единства диагностики и коррекции, учета зоны ближайшего и актуального развития;
- принцип единства коррекционных, развивающих и обучающих задач;
- принцип интеграции образовательных областей, видов детской деятельности и деятельности воспитателей и специалистов;
- принцип «логопедизации» образовательного процесса;
- принцип формирования и коррекции высших психических функций в процессе совместной деятельности с детьми;
- принцип расширения традиционных видов детской деятельности и обогащения их новым содержанием;
- принцип развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;
- принцип уровневой дифференциации задач, содержания и результатов образовательного процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия на развитие ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного анализатора, формированием компенсаторно-адаптивных механизмов, повышающих возрастные возможности социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития;
- принцип стимулирования эмоционального реагирования, эмпатии и использования их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;
- принцип расширения форм взаимодействия взрослых с детьми и создания условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми, вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс;
- принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения, сетевое взаимодействие с организациями социализации и образования.

**На основе данных принципов реализуются общедидактические и специфические подходы к профессиональной деятельности. Среди последних можно выделить:**

- культурно-генетический подход, связанный с учетом генетических закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- системный подход к организации целостной системы коррекционно-

педагогической работы;

- концентрический подход при изложении содержания программного материала;
- коммуникативный подход, определяющий последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением в развитии разных форм словесной речи (устная, письменная (при необходимости – дактильная), альтернативные формы коммуникации и т.д.) в зависимости от этапа обучения;
- комплексный подход, который предполагает, что устранение нарушений должно носить медико-психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов сопровождения;
- личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- индивидуально-дифференцированный подход к реализации адаптированной образовательной программы.

Кроме того, при этом учитываются индивидуальные и возрастные особенности детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.

### Возрастные характеристики детей

Возраст	Возрастные особенности детей
3-4 года (вторая младшая группа)	<p>В возрасте 3–4 лет ребенок постепенно выходит за пределы семейного круга. Его общение становится внеситуативным: можно наблюдать случаи ограничения собственных побуждений самим ребенком, сопровождаемые словесными указаниями. Начинает развиваться самооценка, при этом дети в значительной мере ориентируются на оценку воспитателя.</p> <p>В младшем дошкольном возрасте развивается перцептивная деятельность. Дети от использования предэталонов — индивидуальных единиц восприятия, переходят к сенсорным эталонам — культурно-выработанным средствам восприятия. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться.</p>
4-5 лет (средняя группа)	<p>Основные достижения возраста связаны с развитием игровой деятельности: появляются ролевые взаимодействия, дошкольники начинают отделять себя от принятой роли; роли могут меняться.</p> <p>Совершенствуется восприятие, развивается образное мышление и воображение, формируется эгоцентричность познавательной позиции - изменения связаны с развитием изобразительной деятельности: дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу; с развитием конструирования по замыслу, планированием.</p>



5-6 лет (старшая группа)	Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в
	конструировании обобщенного способа обследования образца; усвоением обобщенных способов изображения предметов одинаковой формы. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.
6-7 лет (подготовительная группа)	В результате правильно организованной образовательной работы у детей развиваются диалогическая и некоторые виды монологической речи. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника. К концу дошкольного возраста ребенок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

### 1.5. Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальными нарушениями

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

*Первый вариант* развития при легкой степени интеллектуальной недостаточности 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 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 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» – 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 соотнесением. 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.

**Второй из вариантов** развития детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется как *«социально неустойчивый»*, к этому варианту относятся дети 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 «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.

*Познавательное развитие:* отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

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

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

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий.

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

*Деятельность:* у детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В

дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

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

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

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

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

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

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

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

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

повышение голоса взрослого и тактильные контакты первично воспринимаются как



угроза. Различение свойств и качеств предметов этим детям может быть доступно на уровне ощущений и элементарного двигательного реагирования при их высокой жизненной значимости (кисло – невкусно (морщится), холодно – неприятно (ежится) и т. д.).

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

Активная речь формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Однако при систематическом взаимодействии со взрослым начинают накапливаться невербальные способы для удовлетворения потребности ребенка в новых впечатлениях: появляется 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.).

**Четвертый вариант** развития детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями характеризуется как «социально дезадаптированный». Это дети с глубокой степенью умственной отсталости и большинство детей с множественными нарушениями в развитии, дети, которые реагируют произвольно или эмоциональными, или двигательными проявлениями на голос взрослого без понимания обращенной к ним речи в конкретной ситуации взаимодействия.

*Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующим:* отсутствие ориентировочных реакций на взрослого – дети не фиксируют взор и не пролеживают за предметом и лицом взрослого; в условиях стимуляции ориентировочных реакций на сенсорные стимулы появляются непроизвольные двигательные ответы: хаотичные движения рук, возможны повороты головой или поворот тела в одну сторону, ярко проявляются мимические изменения (дети морщат лоб, сжимают губы или широко открывают рот, могут учащенно моргать глазами и др.). В новой ситуации дети ведут себя по-разному: иногда проявляют возбуждение в виде эмоциональных реакций, увеличения двигательной активности (взмахивают руками, двигают головой, пытаются сгибать колени и поворачивать тело в свободную для движения сторону); в некоторых случаях, повышение эмоциональной активности сопровождается плачем, криком, иногда автономными аутостимулирующими движениями в виде раскачиваний, совершения однообразных движений частями тела. При вкладывании предмета в руку дети реагируют специфически: они резко раскрывают пальцы и не пытаются удерживать предмет, при этом могут его отталкивать рукой и всем телом, иногда тянуть ко рту и кусать. В некоторых случаях, при повышенной спастичности в конечностях рук, они захватывают непроизвольно игрушку, однако, не пытаются ею манипулировать и лишь более сильно ее сжимают, не делая попыток расслабить захват пальцами руки.

Навыки опрятности у детей этой группы совершаются рефлекторно, без контроля, они также нуждаются в постоянной помощи взрослого и преимущественном уходе.

*Познавательное развитие* у детей этой группы грубо нарушено. Интерес к окружающему миру ограничен ситуацией ухода за ним взрослого и удовлетворением элементарных жизненно значимых потребностей (в еде, в чистоте, в тепле и др.). Предметы окружающего мира не стимулируют внимание этих детей к фиксации и прослеживанию за ними взглядом, однако, при касании и тактильных раздражениях могут вызывать эмоциональные реакции удовольствия или, наоборот, неудовольствия, в некоторых случаях аутостимуляции. Различение свойств и качеств предметов доступно на уровне ощущений комфорта или дискомфорта.

Активная речь у этих детей примитивна, на уровне отдельных звуков и звуковых комплексов в виде мычания, произнесения слогов. При систематическом эмоционально-положительном взаимодействии со взрослым дети этого варианта развития дают значимую качественную положительную динамику в эмоциональных проявлениях: у них появляется чувствительность к голосу знакомого взрослого через появление мимических изменений губ рта, его широкое открытие, поднятие бровей, порой наблюдается подобие улыбки и артикуляционных кладов, типа – УУ, ИИ, МА. В моменты положительного взаимодействия у них наблюдаются вегетативные реакции – появление слез, пот, покраснение открытых участков кожи, а в некоторых случаях и повышение температуры.

*Деятельность* детей этого варианта развития организуется только взрослым в ситуации ухода (кормления, переодевания, приема пищи, досуга). Собственные действия этих детей бесцельны, во многих случаях хаотичны, если касаются окружающего предметного мира. В ситуации удовлетворения потребности в еде они подчиняются интонации взрослого и сосредоточивают свое внимание лишь на объекте удовлетворения физиологической потребности в насыщении.

*Физическое развитие:* у многих детей отмечается аномалия строения лица и черепа; большинство из них проводят свою жизнедеятельность в лежачем положении, с

трудом поворачивают голову, а при грубых и выраженных патологиях мозга никогда не способны ее удерживать при вертикализации. Ручная и мелкая моторика также несовершенна: пальцы рук могут быть как расслаблены и не способны захватывать предмет, а могут находиться в состоянии спастики, при котором захват предметов также не доступен.

Дети данного варианта развития могут развиваться только в ситуации эмоционально-положительного взаимодействия с ухаживающим взрослым при дополнительном использовании технических средств реабилитации (ТСР) для облегчения условий ухода и контакта со взрослым (кровати с поддуваемыми матрасами, вертикализаторы, стулья с поддержками, коляски для передвижения и др.).

Таким образом, многолетние психолого-педагогические исследования детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта показали, что для всех детей характерны как специфические особенности, так и общие закономерности развития: незавершенность в становлении каждого возрастного психологического новообразования, вся деятельность формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития. Для них характерно снижение познавательной активности и интереса к окружающему, отсутствие целенаправленной деятельности, наличие трудностей сотрудничества со взрослыми и взаимодействия со сверстниками. У этих детей не возникает своевременно ни один из видов детской деятельности (общение, предметная, игровая, продуктивная), которые призваны стать опорой для всего психического развития в определенном возрастном периоде.

## **1.6. Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы**

Системный подход связан с определением этапов и сроков, механизмов реализации рабочей программы.

### **Срок реализации:**

Рабочая программа рассчитана на 1 год обучения детей с интеллектуальными нарушениями и охватывает следующие периоды дошкольного детства: младший дошкольный возраст, средний дошкольный возраст, старший дошкольный возраст. Совместная деятельность с детьми осуществляется на русском языке в очной форме.

### **Этапы реализации:**

Учебный год начинается первого сентября и условно делится на три периода:

I период — подготовительный период: сентябрь (обследование детей, заполнение протоколов диагностики, карт развития, оформление документации);

II период — основной период: октябрь, ноябрь, декабрь, январь, февраль, март, апрель – реализация программ коррекционной работы;

III период — обобщающий, заключительный период: май (диагностическое обследование, мониторинг по итогам учебного года).

### **К механизмам реализации рабочей программы относится:**

- описание специальных условий обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности;
- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью, специальных пособий и дидактических материалов;
- формирование адаптированной программы, обеспечивающей удовлетворение дошкольниками с интеллектуальными нарушениями особых образовательных потребностей посредством наполнения спецификой содержания каждого из трех ее разделов;
- предоставление коррекционно-развивающих услуг и проведение индивидуальной и подгрупповой деятельности;
- система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей;
- использование технических средств в обучении коллективного и индивидуального пользования.

### **Алгоритм коррекционно-развивающей работы в группе для детей с интеллектуальными нарушениями**

<b>Этап</b>	<b>Основное содержание</b>	<b>Результат</b>
Организационный	Исходная психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями в развитии.	Составление индивидуальных коррекционно-развивающих программ помощи ребенку нарушениями в развитии  Составление программ подгрупповой и индивидуальной работы с детьми  Составление программ взаимодействия специалистов ДО и родителей ребенка нарушениями в развитии

Основной	<p>Решение задач, заложенных в индивидуальных и подгрупповых коррекционных программах.</p> <p>Психолого-педагогический мониторинг.</p> <p>Согласование, уточнение (при необходимости — корректировка) меры и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса</p>	<p>Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в развитии</p>
Заключительный	<p>Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-развивающей работы с ребенком (группой детей).</p>	<p>Решение об изменении характера коррекционно-развивающей работы или корректировка индивидуальных и подгрупповых программ</p>

## **1.7. Ориентиры освоения Программы**

Конкретизированные результаты образовательной и коррекционно-развивающей деятельности с детьми, имеющими нарушения интеллекта, к концу освоения программы:

### ***Младший и средний дошкольный возраст***

#### **Целевые ориентиры на этапе завершения освоения программы**

##### **В области «Социально-коммуникативного развития»:**

##### **Для детей с легкой степенью интеллектуального нарушения: умеют и могут**

- 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;
- быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми сверстниками, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- 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;
- самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;
- проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
- положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда.

##### **Для детей с умеренной степенью умственной отсталости:**

- 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;
- 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.

**Для детей с тяжелой степенью умственной отсталости:**

- 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.

**В области «Познавательного развития»:**

**В области сенсорного воспитания и развития внимания основными результатами образовательной деятельности являются:**

- умеет воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;
- владеет тонкими дифференцировками при восприятии легко вычлняемых свойства предметов, различающихся зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус;
- умеет различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый – сухой, большой – маленький, громкий – тихий, сладкий – горький;
- умеет определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи);
- владеет поисковыми способами ориентировки - пробами при решении игровых и практических задач;
- способен воспринимать свойства и качества предметов в разнообразной деятельности – в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование);
- может с помощью взрослого описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;
- может с помощью взрослого воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;
- умеет соотносить действия, изображенные на картине, с реальными действиями (выбор из 3-4-х);
- дифференцирует звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы.

**При формировании мышления основными результатами являются:**

- умеет анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;
- имеет опыт навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях;

- умеет пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач;
- старается обобщать практический опыт в словесных высказываниях;
- проявляет предпосылки для развития наглядно-образного мышления: демонстрирует фиксирующую и сопровождающую функции речи в процессе решения наглядно-действенных задач.

### ***Старший дошкольный возраст***

#### **По направлению «Социально-коммуникативное развитие»:**

##### **Социальное развитие и коммуникация:**

- передает эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
- здороваются при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаются при расставании;
- благодарит за услугу, за подарок, угощение;
- адекватно ведет себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- проявляет доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- выражает свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- адекватно реагирует на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- проявляет элементарную самооценку своих поступков и действий;
- замечает изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- начинает и поддерживает диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми;
- владеет одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить взрослого, уступить сверстнику).

##### **Формирование игры:**

- играет в коллективе сверстников; участвует в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»);
- отражает в игре события реальной жизни, переносит в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений;
- передает эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
- передает в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;
- использует в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;
- самостоятельно выбирает настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;
- участвует в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;
- проявляет готовность к социальному взаимодействию в коллективе сверстников.

#### **По направлению «Познавательное развитие»:**

##### **Сенсорное воспитание и развитие внимания:**

- соотносит действия, изображенные на картине, с реальными действиями (выбор из 3-4-х);
- дорисовывает недостающие части рисунка;



- воссоздает целостное изображение предмета по его частям;
- соотносит форму предметов с геометрической формой – эталоном;
- ориентируется в пространстве, опираясь на схему собственного тела;
- дифференцирует цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;
- использует разнообразную цветовую гамму в деятельности;
- описывает различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;
- воспроизводит по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);
- дифференцирует звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы;
- группирует предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- использует обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности;
- ориентируется по стрелке в знакомом помещении;
- пользуется простой схемой-планом.

#### **Формирование мышления:**

- производит анализ проблемно-практической задачи;
- выполняет анализ наглядно-образных задач;
- устанавливает связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;
- сопоставляет и соотносит текст с соответствующей иллюстрацией;
- выполняет задания на классификацию картинок;
- выполняет упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

#### **По направлению «Речевое развитие»:**

- проявляет готовность к социальному взаимодействию в коллективе сверстников;
- выражает свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользуется в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырёх словных фраз;
- понимает и использует в активной речи предлоги в, на, под, за, перед, около, у, из, между;
- употребляет в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- использует в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;
- использует в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;
- строит фразы и рассказы, состоящие из трех-четырёх предложений, по картинке;
- прочитывает наизусть 2-3 разученные стихотворения;
- отвечает на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;
- знает 1-2 считалку, умеет завершить потешку или поговорку;
- планирует в речи свои ближайшие действия.

## II. Содержательный раздел

### 2.1 Диагностическая работа

**Цель:** получение информации об уровне психического развития детей, которая будет положена в основу разработки подгрупповых и индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников; выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

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

Результаты психолого-педагогической диагностики используются исключительно для решения образовательных задач.

Диагностическое направление работы включает в себя: первичное обследование, итоговое обследование и «точечное» обследование.

- Первичная (стартовая) диагностика, направлена на определение уровня «актуальногоразвития»и «зоны ближайшего развития» ребёнка. По результатам данной диагностики определяются потребности в коррекционной работе с каждым воспитанником.
- «Точечная» диагностика проводится в случае выявления трудностей усвоения программы, проблем с поведением, возникших трудностях в сфере коммуникации и социального взаимодействия. Основная цель: определить причины и разработать рекомендации для родителей и специалистов.
- Основная цель итоговой диагностики - определить характер динамики развития ребёнка, оценить эффективность коррекционной работы за учебный год, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития каждого воспитанника.

По результатам первичного и итогового диагностических обследований ребёнка составляется информация о динамике его развития.

### Содержание диагностической работы в дошкольной группе

№	Содержание работы	Временные рамки
1	Психологическое обследование детей: - диагностика познавательной сферы (мышление, память, внимание, восприятие, воображение, мелкая моторика); - диагностика эмоционально-волевой сферы (проявления агрессивного поведения, страхи, тревожность, готовность к школе, уровень развития эмпатии, образ-Я); - диагностика коммуникативной сферы (трудности в общении со сверстниками и взрослыми).	Сентябрь, май

2	Профилактическая работа по выявлению причин нежелательного поведения, тревоги, агрессии, проблем в эмоционально-волевой сфере (эмоциональное неблагополучие, конфликтные ситуации и др.), проблем в коммуникативных способностях.	В течение года, по запросу родителей и педагогов.
3	Работа в психолого-педагогическом консилиуме	По графику работы консилиума

Данные о результатах психодиагностики заносятся в диагностический протокол, анализ которого позволяет оценить эффективность образовательной программы и организацию образовательного процесса в целом.

По результатам диагностики составляется психологическое заключение. По итогам психодиагностики проводятся индивидуальные консультации с родителями, педагогами и специалистами. В случае выявления определенных проблем, педагог-психолог предлагает родителям конкретное решение, при необходимости, направляя ребенка к специалистам (неврологу или психоневрологу).

В процессе диагностики педагог-психолог также изучает отношения в детском коллективе, помогая воспитателям в организации работы с конкретными детьми.

### **Используемые психодиагностические методики и тесты.**

#### **Перечень программ, технологий и пособий:**

- Психодиагностический комплект детского психолога (авторы М. М. Семаго, Н. Я. Семаго);
- Психодиагностический комплект психолога ДООУ (автор Марцинковская Т. Д. «Диагностика психического развития детей»);
- Психодиагностический комплект (авт. Рогов Е. И. «Настольная книга практического психолога в образовании»);
- Психодиагностический комплект (авт. Р. С. Немов «Психология, т.3»);
- Психодиагностический комплект (авт. О. М. Дьяченко и др. «Психолог в детском дошкольном учреждении»);
- Психодиагностический комплект «От диагностики к развитию» (авт. С. М. Забрамная)
- Сборник психодиагностических комплектов (составители М. В. Корепанова, Е. В. Харламова «Диагностика развития и воспитания дошкольников»);
- Психодиагностический комплект «Экспресс-диагностика развития психических процессов у детей раннего и дошкольного возраста» (авт. Н. Н. Павлова, Л. Г. Руденко).
- Психодиагностический комплект «Дифференциальная экспресс-диагностика речевой и интеллектуальной недостаточности у детей раннего возраста» (авт. Н. В. Верещагина).

Каталог психодиагностических методик и тестов, используемых в реализации психодиагностического блока Программы представлен в Приложении № 1

## **2.2 Коррекционно-развивающая работа с детьми**

### **2.2.1. Комплексование программ**

Используются:

А) Верещагина Н.В. Программа психологического сопровождения в ДОО. ФГОС. — СПб. Детство-Пресс, 2020.

Б) комплексные программы развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ:

- Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б.Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб. СОЮЗ. –2001.
- Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. М.: Просвещение, 2011.

### **2.2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы**

В соответствии со спецификой профессиональной деятельности образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» с элементами «Познавательного развития» ФГОС дошкольного образования выдвинута в рабочей программе на первый план, так как напрямую связана с реализацией профессиональных функций – в содержании работы выделяются следующие блоки:

- социализация, развитие общения, нравственное воспитание;
- эмоционально-волевая сфера;
- высшие психические функции;
- самообслуживание, самостоятельность;
- формирование основ безопасного поведения.

Данные задачи конкретизируются в адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с интеллектуальными нарушениями.

Для детей с интеллектуальными нарушениями данные задачи конкретизируются с учетом особенностей их развития.

#### ***Содержание раздела «Социализация, развитие общения, нравственное воспитание» направлено на:***

- обеспечение адаптивной среды образования, способствующей освоению образовательной программы детьми;
- поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми;
- формирование и развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и

- взрослых в детском саду;
- формирование умения детей работать в группе сверстников, а также готовности и способности к совместным играм со сверстниками;
- формирование и развитие самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- поддержку инициативы, самостоятельности и ответственности детей в различных видах деятельности;
- формирование и поддержка положительной самооценки, уверенности ребенка в собственных возможностях и способностях;
- формирование идентификации детей с членами семьи, другими детьми и взрослыми;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

***Содержание раздела «Эмоционально-волевая сфера» направлено на:***

- формирование умения распознавать эмоциональное состояние свое и других людей;
- формирование способности предчувствовать ситуации, которые могут возникнуть вследствие совершаемых ребенком действий, и оценивать их последствия для себя и окружающих;
- формирование и развитие способности поддерживать дружеские отношения;
- появление желания контролировать и преодолевать ситуативные эмоции социально приемлемыми способами;
- приобретение этических норм, способность оценивать собственное поведение;
- развитие умения прилагать усилия для достижения поставленных целей.

***Содержание раздела «Высшие психические функции» направлено на:***

- формирование и развитие анализирующего восприятия при овладении сенсорными эталонами;
- формирование системы умственных действий, повышающих эффективность образовательной деятельности;
- формирование мотивационно-потребностного, когнитивно-интеллектуального, деятельностного компонентов познания;
- развитие мыслительных операций у ребенка;
- развитие познавательной активности, любознательности;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- развитие высших психических функций, в процессе которых у детей с интеллектуальными нарушениями развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое;
- расширение запаса знаний об окружающем мире.

***Содержание раздела «Самообслуживание, самостоятельность» направлено на:***

- формирование и развитие позитивных установок к различным видам деятельности;
- формирование и развитие готовности к совместной деятельности со сверстниками, становление самостоятельности, саморегуляции собственных действий в процессе

- включения в разные формы и виды деятельности;
- формирование и развитие уважительного отношения к деятельности взрослых.

**Содержание раздела «Формирование основ безопасного поведения» направлено на:**

- формирование и развитие социального интеллекта, связанного с прогнозированием последствий действий, деятельности и поведения;
- формирование и развитие способности ребенка к выбору безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением активности;
- формирование представлений об опасных для человека и мира природы ситуациях и способах поведения в них;
- приобщение к правилам безопасного для человека и мира природы поведения, формирование готовности к усвоению принятых в обществе правил и норм безопасного поведения;
- формирование и развитие осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

**2.2.3. Перспективное и календарно-тематическое планирование**

Коррекционно-развивающая работа должна строиться с постепенным усложнением деятельности детей: от максимальной развернутости практических действий, опоры на образец, показ и конкретные указания педагога к умению опираться на наглядную модель и словесную инструкцию. При этом совершенствуется и словесная регуляция действий - от сопровождения действий речью к умению давать словесный отчет, а затем к планированию предстоящей работы.

Содержание Программы реализуется в различных ведущих видах деятельности ребенка (игровая, коммуникативная, двигательная, продуктивная, познавательно-исследовательская).

Календарно-тематическое планирование.

№ занятия	содержание
сентябрь	- Развитие положительного эмоционального отношения участников друг к другу; - развитие произвольного поведения; - диагностика тонкой моторики, произвольности и зрительно-моторной координации.
октябрь	- развитие произвольного поведения; - развитие внимания и памяти; - развитие зрительно-моторной координации, пространственного восприятия и тонкой моторики.
ноябрь	- Развитие произвольного внимания; - тренировка тонкой моторики; - диагностика работоспособности, внимания и пространственного восприятия; - развитие фонематического восприятия.
декабрь	- Развитие внимания и произвольности; - повышение уровня школьной компетентности; - развитие восприятия и мышления; - диагностика зрительно-моторной координации.
январь	Развитие групповой сплочённости; - тренировка тонкой моторики; - развитие слухо-моторной координации и внимания;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие кругозора, речи и мышления;</li> <li>- диагностика самооценки.</li> <li>- Развитие внимания и произвольности;</li> <li>-диагностика преобладающей мотивации – учебной или игровой;</li> <li>-тренировка зрительной памяти;</li> <li>-развитие речи и мышления.</li> </ul>
февраль	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Развитие внимания и произвольности;</li> <li>-тренировка тонкой моторики;</li> <li>-развитие понятийного мышления.</li> <li>Воспитание смелости;</li> <li>-развитие умения ориентироваться в пространстве;</li> <li>-развитие зрительной памяти;</li> <li>-тренировка тонкой моторики;</li> <li>-развитие речи и мышления.</li> </ul>
март	<ul style="list-style-type: none"> <li>Развитие воображения и выразительных движений;</li> <li>-развитие произвольного поведения;</li> <li>-тренировка тонкой моторики;</li> <li>-развитие внимания и восприятия.</li> </ul>
апрель	<ul style="list-style-type: none"> <li>Развитие выразительных движений;</li> <li>-развитие внимания и произвольности;</li> <li>-тренировка тонкой моторики;</li> <li>-развитие пространственной ориентации на листе бумаги;</li> <li>-развитие логического мышления.</li> <li>Развитие самоконтроля;</li> <li>-развитие фонематического восприятия;</li> <li>-развитие внимания, зрительной памяти, мышления;</li> <li>-закрепление понятий «больше», «меньше»;</li> </ul>
май	<ul style="list-style-type: none"> <li>Развитие выразительных движений;</li> <li>-развитие внимания и произвольности;</li> <li>-тренировка тонкой моторики;</li> <li>-развитие пространственной ориентации на листе бумаги;</li> <li>-развитие логического мышления</li> <li>Развитие внимания и произвольного поведения;</li> <li>-знакомство с понятием «симметрия»;</li> <li>-развитие моторики и координации;</li> <li>-развитие конструктивного мышления;</li> <li>-тренировка зрительной памяти;</li> </ul>

### 2.3 Организационно-методическая работа

**Целью** организационно-методической работы является организация, планирование, методическое обеспечение профессиональной деятельности педагога - психолога.

Организационно-методическая работа представлена в следующих направлениях работы:

1. Изучение методических материалов, с целью повышения уровня профессиональной компетенции, а также для подготовки к индивидуальному или групповому консультированию родителей, воспитателей и специалистов;
2. Подготовка материалов (стимульных, дидактических, наглядных) для проведения групповой и/или индивидуальной работы с детьми;
3. Подготовка психологического инструментария к обследованию, обработка данных психологического обследования, написание заключений, характеристик;
4. Оформление отчетной документации педагога-психолога.

## **2.4 Психологическое консультирование**

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

Задачи психологического консультирования родителей, воспитателей и специалистов решаются с позиции потребностей и возможностей возрастного развития ребенка, а также индивидуальных вариантов развития.

Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители. При необходимости, педагог-психолог ориентирует консультируемого на получение психологической помощи в иных профильных службах района и города по актуальной проблеме.

### **Основные направления консультативной работы педагога-психолога:**

#### 1. Консультирование и просвещение педагогов по проблемам:

- адаптация и дезадаптация к ДОУ;
- страхи;
- агрессивность;
- психологическое неблагополучие;
- тревожность;
- левшество;
- развитие моторики;
- нарушения в сфере общения;
- застенчивость;
- гиперактивность и др.

#### 2. Консультирование и просвещение родителей по проблемам:

- адаптация и дезадаптация к ДОУ;
- страхи;
- агрессивность;
- спонтанная двигательная активность;
- тревожность;
- левшество;
- развитие моторики;
- нарушения в сфере общения;
- энурез;
- застенчивость;
- нестабильность эмоционального состояния;
- гиперактивность;
- отсутствие самостоятельности;
- нежелательное поведение и др.

Педагог-психолог может инициировать групповые и индивидуальные консультации родителей, воспитателей и специалистов.

### **2.4.1 Взаимодействие педагога-психолога с семьей**

Успешное психологическое сопровождение коррекции и развития воспитанников с интеллектуальными нарушениями возможно лишь в условиях взаимодействия всех



воспитательных, образовательных, коррекционных факторов, регламентирующих посещение ребенка дошкольной образовательной организации. В связи с этим, педагогу-психологу важно быть профессионально открытым, стремящимся к актуальному и эффективному взаимодействию со всеми участниками образовательного и воспитательного процесса. Своевременное реагирование на запросы и обеспечение информационных потребностей со стороны участников коррекционного, образовательного и воспитательного процессов составляет важную часть работы педагога-психолога по Программе.

**Взаимодействие педагога-психолога родителями** предполагает следующие аспекты работы:

**1. Консультирует родителей по:**

- созданию оптимальной развивающей среды дома;
- методам игрового взаимодействия с ребенком;
- методам корректировки нежелательного поведения;
- особенностям организации обучения (закрепления) коррекционного и реабилитационного материалов в условиях домашней среды.

**2. Планирует, организует и реализует:**

- индивидуальные консультации родителей по вопросам воспитания, обучения, реабилитации детей с интеллектуальными нарушениями;
- индивидуальные консультации для родителей по запросу;
- консультации по телефону по вопросам, не требующим личного контакта;
- информационные беседы;
- игровые детско-родительские сеансы;
- психологическую диагностику детей и консультации с родителями по результатам диагностики;
- родительские собрания.

**3. Знакомит родителей:**

- с психофизиологическими особенностями ребенка с учетом возраста и индивидуальных психологических и соматических особенностей;
- со способами создания условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе.

**4. Объясняет родителям значимость:**

- создания условий для успешной социализации детей;
- совместной деятельности родителей с детьми, обучает игровому и развивающему взаимодействию с детьми.

**5. Формирует:**

- психологическую компетентность родителей в вопросах воспитания, развития детей;
- потребность в овладении психологическими знаниями;
- желание использовать психологические знания в интересах гармонизации детско-родительских отношений;
- модель поведения родителей в ситуациях адаптации ребенка к детскому саду, школе;
- личностные качества воспитанников с учетом сохранения их индивидуальности (совместно другими специалистами);
- предпосылки для оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень и сопровождение родителей в вопросах выбора дальнейшего образовательного маршрута.

## 6. Разрабатывает:

- конкретные рекомендации для родителей по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка в виде информационно-наглядного материала (памятки, буклеты и др.).

### 2.4.2 Взаимодействие педагога-психолога с воспитателями и специалистами

Педагог-психолог ведет свою работу в тесной взаимосвязи с другими специалистами  
*Учителем-логопедом* – обсуждение результатов диагностики, взаимодействие при разработке индивидуальных образовательных маршрутов детей, взаимодействие

при разработке содержания непрерывной образовательной деятельности, посещение консультаций и практикумов.

- *Учителем-дефектологом* – обмен результатами психолого-педагогической диагностики, организация круглых столов по вопросам динамики развития детей, участие в Психолого-педагогическом консилиуме, посещение консультаций и практикумов.
- *Музыкальным руководителем* – посещение специально организованной образовательной и досуговой деятельности, оказание помощи в подготовке к праздникам, обсуждение речевого материала к тематическим праздникам и мероприятиям, посещение консультаций и практикумов.

Мероприятия	Срок	Ответственные
<b>Организационные мероприятия</b>		
Плановые и внеплановые ППК	Октябрь	Заведующий ДОУ, педагог-психолог, дефектолог, логопед.
Обсуждение и утверждение годового плана совместной работы участников коррекционно-педагогического процесса	Сентябрь	Педагог-психолог, дефектолог, логопеды
Предоставление книг, методических пособий, дидактических игр, используемых в коррекционно-развивающей работе	В течение года	Специалисты, педагог-психолог
Консультативно-информационная помощь воспитателям, специалистам в рамках МО:	В течение года	Педагог-психолог, специалисты
Специфика работы воспитателей, специалистов с детьми с нарушениями в развитии		
Особенности речевого и психофизического развития детей с нарушениями в развитии		
Создание предметно-развивающей и обогащенной среды;		
Прочие консультации, по запросам		
<b>Совместная коррекционно-педагогическая деятельность</b>		
Обследование различных сторон	Сентябрь	Педагог-психолог,

психофизического развития детей		специалисты
Составление индивидуальных планов (программ) коррекционно-педагогической работы	Октябрь	Педагог-психолог, специалисты
Корректировка календарно-тематических планов работы специалистов, на основе обобщенных данных, полученных в ходе обследования, и других источников информации	Сентябрь — октябрь	Специалисты, педагог-психолог
Участие в работе психолого-педагогического консилиума	В течение учебного года	Специалисты, воспитатели, родители
<b><i>Аналитические мероприятия</i></b>		
Проведение психолого-педагогического и логопедического мониторинга	Декабрь - апрель	Специалисты, воспитатели
Анализ коррекционно-педагогической работы за год. Определение задач на новый учебный год (круглый стол)	Май	Педагог-психолог, специалисты
Составление цифрового и аналитического отчета	Июнь	Педагог-психолог

### 2.4.3 Взаимодействие с социальными партнерами

Сотрудничество с социальными партнерами позволяет выстраивать единое информационно-образовательное пространство, которое является залогом успешного развития и адаптации ребенка в современном мире. Социальное партнерство рассматривается как взаимовыгодное сотрудничество разных сфер современного общества. Таким образом, установление связей детского учреждения с социумом можно рассматривать как путь повышения качества дошкольного образования.

Название организаций	Формы сотрудничества
Информационно – методический центр Красносельского района	Повышение квалификации педагогических кадров, участие в методических объединениях, в конкурсах педагогического мастерства, обмен передовым педагогическим опытом.
Санкт – Петербургская академия постдипломного педагогического образования	Повышение квалификации педагогических кадров, семинары, конференции.

## 2.5. Психологическая профилактика и психологическое просвещение

### **Психологическая профилактика:**

- направлена на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей на заключительных этапах дошкольного детства.
- предполагает своевременное выявление таких особенностей ребенка, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях.

Педагог-психолог должен стараться прогнозировать возможность появления проблем в психологическом развитии и становлении личности детей в связи с их переходом на следующую возрастную ступень и проводить работу в направлении их предупреждения. Педагог-психолог разрабатывает и осуществляет развивающие программы для детей разных возрастов с учетом особенностей каждого возрастного этапа.

Психопрофилактическая работа с детьми дошкольного возраста имеет четыре основных **направления:**

1. развитие коммуникативных способностей и социальной адаптации детей;
2. развитие общей и мелкой моторики, памяти, воображения, пространственных представлений;
3. развитие эмоциональной сферы (знакомство с базовыми чувствами);
4. развитие способности к дифференциации эмоциональных состояний
5. развитие волевых процессов.

### **Цель психологического просвещения:**

1. Создание условий для повышения психологической компетентности родителей, и специалистов
  - повышение уровня психологических знаний;
  - включение имеющихся знаний в структуру деятельности воспитательной, образовательной и коррекционной.
2. Предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса

### III. Организационный раздел

#### 3.1 Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями

В соответствии с требованиями для успешной реализации Программы обеспечены психолого-педагогические условия для детей с интеллектуальными нарушениями, которые гарантируют охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, обеспечивают эмоциональное благополучие воспитанников, а также соответствуют их возрастным и индивидуальным возможностям и образовательным потребностям.

№	<i>психолого-педагогические условия</i>
1	уважительное отношение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях;
2	использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующими их возрастным и индивидуальным особенностям;
3	построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
4	поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
5	возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
6	защита детей от всех форм физического и психического насилия;
7	поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в воспитательно-образовательный процесс;
8	поддержка профессионального развития педагогов, совершенствования их профессиональной компетентности, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающего создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программечерез: *создание условий для: профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования; *консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации); *организационно-методического сопровождения процесса реализации Программы, в том числе во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

### ***Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития воспитанников***

1	<p><i>Обеспечение эмоционального благополучия</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• через непосредственное общение с каждым ребенком;</li><li>• через уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям.</li></ul>
2	<p><i>Поддержка индивидуальности и инициативы детей</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;</li><li>• через создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;</li><li>• через поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.).</li></ul>
3	<p><i>Установление правил взаимодействия в разных ситуациях</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми;</li><li>• развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;</li><li>• развитие умения работать в группе сверстников.</li></ul>
4	<p><i>Построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослыми и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (зона ближайшего развития каждого ребенка)</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• через создание условий для овладения культурными средствами деятельности;</li><li>• через организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения, детского творчества, личностного, физического, художественно-эстетического развития детей;</li><li>• через поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение; обеспечение игрового времени и пространства;</li><li>• через оценку индивидуального развития детей.</li></ul>
5	<p><i>Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования детей, непосредственного вовлечения их в воспитательно-образовательный процесс</i></p> <p><i>Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования детей</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• непосредственное вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.</li></ul>

### **3.2 Материально-техническое обеспечение Программы**

Кабинет педагога-психолога имеет зональную структуру. В нем можно выделить несколько основных зон:

1. Зона методического, дидактического и игрового сопровождения.
2. Зона коррекции психического развития.

### 3.3 Организационные условия

Программа реализуется через совместную деятельность.

**Форма работы:** три раз в неделю подгрупповая и/или индивидуальная совместная деятельность.

**Продолжительность подгрупповой совместной деятельности:**

- младший дошкольный возраст 15 минут;
- средний дошкольный возраст 20 минут;
- старший дошкольный возраст (5-6 лет) 20-25 минут;
- старший дошкольный возраст (6-7 лет) 25-30 минут.

Продолжительность между периодами непосредственной образовательной деятельности составляет не менее 10 минут.

**Продолжительность индивидуальной совместной деятельности:** 10-15 минут – в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей воспитанников.

**Максимальное число участников подгруппы:** 3 человек.

Сроки осуществления	Совместная деятельность
01-30 сентября	Стартовая диагностика психического развития детей. Заполнение протоколов диагностики и наблюдения, карт развития, документации педагога-психолога
03 октября – 28 апреля	Подгрупповая, индивидуальная По расписанию
02 мая – 31 мая	Итоговая (мониторинговая) диагностика психического развития детей. Заполнение документации.

### 3.4. Методическое обеспечение рабочей программы

1. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей: Учебное пособие. М.: УМК Психология», 2003.
2. Белоусова Л.Е. Использование Монтессори-терапии в сенсомоторном развитии дошкольников со сложной структурой нарушения. Дошкольная педагогика. – 2002. – №2.
3. Войлокова Е.Ф, Андрухович Ю.В., Ковалева Л.Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие. – СПб. КАРО, 2005.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М: Перспектива, 2018
5. Е.А. Янушко. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. — М.: Теровинф, 2004.
6. Е.И. Рогов Настольная книга практического психолога. – СПб: Владос, 2004.
7. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. - М.: Просвещение, 2003.
8. Журнал "Развитие личности". Учебные упражнения для аутичных детей (Авторизированный перевод с англ. Марии Жог). 24.12.2015.
9. Забрамная С Д, Боровик О В: От диагностики к развитию. Пособие для психолого-

- педагогического изучения детей в ДОУ. - М.: В. Секачев, 2016.
10. Казакова Р.Г. и др. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Под ред. Р.Г.Казаковой – М.: ТЦСфера, 2006.
  11. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя – М.: Просвещение, 1990.
  12. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / Улла Кислинг; под ред. Е.В. Ключковой [пер. с нем. К.А. Шарр]. - М.: Теревинф, 2010.
  13. Краснощекова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тесты. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
  14. Методические рекомендации по составлению рабочих программ педагогов образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования - СПб АППО, Кафедра дошкольного образования, Кафедра специальной (коррекционной) педагогики, 2014.
  15. Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева Работа педагога-психолога в ДОУ. Методическое пособие. – М., 2005.
  16. Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса, Познавательное развитие в дошкольном детстве: Учебное пособие. - М., 2012.
  17. Овчинникова, Т.С. Потребности, эмоции, и поведение ребенка / Т.С. Овчинникова, Т.Г. Кузнецова, Е.А. Родина. – СПб. РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – С. 127.
  18. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии: учеб. пособие / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – 2-е переизд.. – М.: Парадигма, 2015. – С.70.
  19. Пиаже Ж. Интеллект и сенсомоторные функции // Избранные психологические труды: пер. с англ. и фр. – М.: Международная педагогическая академия, 1994.
  20. Пименова Е.П. Пальчиковые игры / Е.П.Пименова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
  21. Практикум по возрастной и педагогической психологии: для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Академия, 1998.
  22. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха/И. В. Верещага, И. В. Моисеева, А. М. Пайкова. — М.: Теревинф, 2017.
  23. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник [В.В. Ткачева, Е.Ф. Архипова, Г.А. Бутко, и др.]
  24. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития / под ред. А. Л. Битовой, О. С. Бояршиновой. – М.: Теревинф, 2018.
  25. Романов А. А.Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Рабочая тетрадь специалиста. Опросники, заключение, рекомендации, перечень игровых задач. - М.: «Плэйт», 2003. - 32 с: ил. (Серия «Игровая терапия для детей и взрослых»).
  26. Романов А.А. Игровые задачи для детей. Перечень, цели, классификация: Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. – М.: «Плэйт», 2004.
  27. Романов А.А.Коррекция расстройств поведения и эмоции у детей:альбом игровых коррекционных задач. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов родителей. - М: «Плэйт», 2004. - 112 с: ил.- (Серия «Игровая терапия для детей и взрослых»).
  28. Роньжина А.С. «Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению» - М.: Книголюб, 2003.
  29. Рудакова Е.А., Сухарева О.Ю. Методические рекомендации по обучению и воспитанию детей с интеллектуальными, тяжелыми и множественными нарушениями.
  30. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст. - М: Аркти, 2016.



31. Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству: Пособие для педагогов дошкольных учреждений – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
32. Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа- СПб. ООО «Издательство Детство-Пресс», 2019.
33. Ткачева В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей в отклонении в развитии: учеб. пособие [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: УМК «Психология», 2006. – С. 320.
34. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е.А. Стребелова. – М.: Владос. – 2016. – С. 184.
35. Шац И.К. Психологическая помощь семье, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. / И.К. Шац. – СПб. ЛГУ им. А.С. Пушкина.
36. Шипицина Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — СПб. Речь, 2005.

**Ссылки на электронные ресурсы:**

<http://www.narrative.ru/> центр направленной психологии и практики  
<http://www.inharmony.ru/> институт психотерапии и консультирования "Гармония"  
<http://Koob.ru/> Библиотека психологической литературы  
<http://psychology.net.ru/> Сайт «Мир психологии»  
<http://psy.rin.ru/> Сайт «Психология»  
<http://testsworld.org.ua/> Сайт «Мир тестов»  
<http://kurbatova.psy-help.com/> Онлайн-проект «Свой психолог»  
<http://www.pt-center.ru/> Центр Европейского Психотерапевтического Образования  
<http://psy.piter.com/> Психопортал  
<http://www.psy.msu.ru/> факультет психологии МГУ  
<http://psychology.ru/> Психология на русском языке  
<http://dic.academic.ru/> Онлайн словари, энциклопедии  
<http://libelli.ru/library/tema/sc/psych.htm> Библиотека Нестор – Психология  
<http://www.bookap.by.ru/> Библиотека ВООКАР  
<http://www.myword.ru/> Библиотека My Word  
<http://www.vorpsy.ru/> Журнал "Вопросы психологии"  
<http://sdp.ucoz.ru/load> сайт о детской психологии