Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 53 "Чайка" городского округа Тольятти

ПРИНЯТО
Педагогическим советом МБУ
детского сада № 53 «Чайка»
от 31.08.2026
протокол № 1

УТВЕРЖДЕНО
Заведующим МБУ
детского сада № 53 «Чайка»
_____ С.Л. Степанова
приказ № 72 от 02.09.2026

МБУ детский сад № 53 «Чайка»

C=RU, O="МБУ детский сад № 53 ""Чайка""", CN=Степанова Светлана Леонидовна, E=chgard53@edu.tgl.ru
00 82 23 e9 7d 06 15 ea ed
2026.10.05 11:48:00+04'00'

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

педагога-психолога для детей ТНР, ЗПР, ИН, РАС 3-8 лет
на 2026-2027 учебный год

Автор:
Варламова Лариса Николаевна
педагог-психолог
высшей квалификационной категории

СОДЕРЖАНИЕ

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка…….. **3**

а) Цели и задачи освоения Программы…….. **5**

б). Принципы и подходы формирования Программы…… **5**

1.2. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста и детей с ограниченными возможностями здоровья…….. **6**

1.3. Планируемые результаты освоения Программы…… **24**

II. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка с ОВЗ, представленными в пяти образовательных областях…… **25**

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учётом специфических потребностей и интересов детей дошкольного возраста с ОВЗ и нарушениями эмоционально-волевой сферы…….. **51**

2.3. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции речевого недоразвития детей дошкольного возраста с ОВЗ и нарушениями эмоционально-волевой сферы……... **62**

2.4. Программа воспитания детей с ОВЗ…… **69**

III. Организационный раздел

3.1**.** Паспорт кабинета педагога-психолога…… **70**

3.2. График работы педагога-психолога…… **73**

3.3. Циклограмма рабочего времени педагога-психолога…… **74**

3.4. Расписание консультаций с субъектами ОД…… **77**

3.5.Организция предметного пространства кабинета педагога-психолога…… **78**

3.6. Планирование пополнения РППС кабинета психолога на текущий год…… **82**

Литература…….. **83**

Приложения

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Приходя в дошкольное учреждение, ребенок вступает на новую ступеньку своего жизненного пути. Здесь он начинает активно развиваться в разных областях. Ребенок учится быть самостоятельным, общаться со сверстниками, взрослыми, учится правильно держать карандаш, рисовать и даже считать – словом готовиться к следующей ступеньке в своей жизни - школе. Но как это трудно все в глазах малыша! Наша задача максимально помочь ему и облегчить, с психологической точки зрения, этот не легкий дошкольный возраст.

В наш трудный информационный век, детей окружает много различной информации, с которой им порой бывает не справиться. Поэтому мы, педагоги, должны помочь нашему подрастающему поколению, своевременно развить познавательные способности и укрепить психологическое здоровье.

Что же такое познавательные способности? Это мышление, восприятие, память, внимание и воображение. Это психические функции, которые развиваются с ранних лет и, которыми пользуется человек всю свою жизнь.

А что же такое психологическое здоровье? Этот термин, «психологическое здоровье» введен в научный лексикон И.В. Дубровиной (доктором психологических наук, профессором, академиком РАО) и означает неразделимость телесного и психического в человеке.

Психологически здоровый человек – это, прежде всего творческий, жизнерадостный, веселый, открытый человек, познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией.

Ключевым словом для его описания является «гармония» или «баланс». Прежде всего, это гармония между эмоциональным и интеллектуальным, между телесным и психическим. А также гармония между человеком и окружающими людьми, природой. По мнению И.В. Дубровиной, основу психологического здоровья составляет полноценное психическое развитие на всех этапах. Поэтому своевременное развитие познавательной, мотивационно-потребностной и эмоционально-личностной сфер способствует психологическому здоровью ребенка.

Деятельность педагога-психолога образовательного учреждения охватывает все направления образовательно-воспитательного процесса и всех участников образовательного процесса на основании *закона об образовании в РФ. Статья 48. Обязанности и ответственность педагогических работников.*

1. Педагогические работники обязаны:

1) осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой.

ФГОС дошкольного образования (приказ от 17.10.13 г, действует с 01.01.2014 г) - содержит требования к структуре образовательной программы дошкольного образования, а следовательно и требования к составлению рабочей программы педагога.

Основные понятия, которые существуют в дошкольном образовании.

1.) **Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования** - управленческий документ, закрепляющим определенные нормы, цели, содержание, технологии и методики, формы и средства, которые применяются в каждом конкретном дошкольном учреждении при организации воспитательно-образовательного процесса. Разрабатываются руководителем ДОУ и творческой группой.

2) **Рабочая программа педагога** – разрабатывается педагогом на основе образовательной программы ДОУ. Структура и содержание рабочей программы разрабатывается с учетом требований и стандартов, утвержденных на федеральном уровне (в соответствии с ФГОС дошкольного образования, который действует с 01.01.2014 года). Рабочая программа является нормативным документом и утверждается руководителем дошкольного учреждения.

Рабочая программа составляется до начала учебного года и принимается на педагогическом совете ДОУ № 1 в августе месяце и утверждаются приказом заведующего.

Педагоги первой и высшей квалификационной категории разрабатывают Программы самостоятельно. Педагоги, не имеющие категории, консультируются у заместителя заведующего по ВМР.

Разработанные рабочие программы проверяются и согласуются с заместителем заведующего по ВМР.

Рабочая программа педагога-психолога по развитию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разработана в соответствии с АООП «Детского сада №53 «Чайка» по четырём нозологиям (ТНР, ЗПР, УО, РАС), в соответствии с введением в действие ФГОС ДО, ФОП ДО, ФАОП ДО.

Рабочая программа по развитию детей с ограниченными возможностями здоровья обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 3 до 8 лет с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно – эстетическому.

Используются парциальные программы:

- Программа по сказкотерапии «В гостях у Феи» для старших дошкольников с задержкой психического развития под ред. Неретиной Т.Г. «Школа 2100»
- Авторская программа формирования эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития «Мир моих эмоций на ромашке» (Варламова Л.Н.)
- Авторская программа развития языковой личности ребёнка «Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи» (Шорохова О.А.)
- Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник.
- Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет «Чувства всякие нужны, чувства всякие важны», Т.А. Крылова, А.Г. Сумарокова.
- Программа формирования адекватных форм взаимоотношений в системе «ребёнок-ребёнок» «В поисках друга», В.В. Голоавацкая, Вареничева Т.В., Колесникова Н.В.
- Программа развития навыков межличностного взаимодействия детей от 3 до 6 лет со сверстниками и взрослыми «Азбука общения», Щипицына Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П. ,Нилова Т.А.
-Психолого-педагогическая программа психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья «Счастливый родитель». Варламова Л.Н.

Программа разработана на основе следующих нормативно-правовых документов и локальных актов:

- Конвенция ООН о защите прав человека и основных свобод (от 04.11. 1950 г. с изменениями и дополнениями);
- Конвенция о правах ребенка, 1989 г;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № № 273-ФЗ;
- Приказ минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155;
- Приказ минобрнауки России «Об утверждении положения о ПМПК» от 20.09.2013 г. № 1082/;
- Письмо минобрнауки России «О содержании деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении» от 22.07.1998 г. № 15/15;
- Письмо Минпросвещения России «Примерное положение о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» от 09.09.2019 г. № Р-93;
- Приказа минпросвещения России от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- Письмо министерства образования и науки Самарской области «Примерное положение о порядке реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, ребенка-инвалида (ИПРА) в части «Мероприятия по психолого-педагогической реабилитации или абилитации»» от 18.06.2020 № МО-16-09-01/775-ТУ;
- Распоряжения Минпросвещения России № Р-75 от 06.08.2020 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020

№ 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи"».

Предметом деятельности МБУ является: воспитание, обучение и развитие, а также присмотр, уход и оздоровление детей в возрасте от 3 до 8 лет.

Приоритетное направление работы: осуществление квалифицированной коррекции нарушений в интеллектуальном, психическом и речевом развитии детей.

А) Цели и задачи реализации Программы

Основная цель Программы - обеспечение равенства возможностей в получении качественного дошкольного образования для каждого ребенка независимо от места жительства, пола, национальности, социального статуса, психофизических особенностей и специфики развития.

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Б). Принципы и подходы к формированию программы

В основе реализации Программы лежат комплексный, индивидуально-дифференцированный и деятельностный подходы к развитию ребенка.

Принципы формирования Программы:

1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;

2) индивидуализация дошкольного образования;

3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

5) сотрудничество Организации с семьей;

6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства (принцип культуросообразности);

7) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

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

9) учет этнокультурной ситуации развития детей;

10) принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач;

11) принцип единства диагностики и коррекции;

12) принцип научной обоснованности и практической применимости;

13) принцип событийно-тематического построения образовательного процесса;

14) принцип полноты, необходимости и достаточности (минимакс);

15) принцип учета развивающего характера предметной среды.

1.2. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста и детей с ограниченными возможностями здоровья

Возрастные особенности детей 3-4 лет

Младший возраст — важнейший период в развитии дошкольника. Именно в это время происходит переход малыша к новым отношениям с взрослыми, сверстниками, с предметным миром, «кризис трех лет». Малыш, еще недавно такой покладистый, начинает проявлять нетерпимость к опеке взрослого, стремление настоять на своем требовании, упорство в осуществлении своих целей. Это свидетельствует о том, что *прежний тип взаимоотношений взрослого и ребенка должен быть изменен в направлении предоставления ребенку большей самостоятельности и обогащения его деятельности новым содержанием.*

Характерное для ребенка третьего года жизни требование *«я — сам»* отражает появление у него новой потребности в самостоятельных действиях, а не фактический уровень его возможностей. Поэтому *задача взрослого — поддержать стремление к самостоятельности, не погасить его критикой неумелых действий ребенка, не подорвать веру ребенка в собственные силы,* выражая нетерпение по поводу его медленных и неумелых действий. Главное в работе с младшими дошкольниками - *помочь каждому ребенку заметить рост своих достижений, ощутить радость переживания успеха в деятельности.*

Эмоциональное развитие детей этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций как любовь к близким, привязанность к воспитателю, доброжелательное отношение к окружающим, сверстникам. Большим эмоциональным благополучием характеризуются девочки. Действия и поступки ситуативны, последствия их ребенок не представляет.

На протяжении младшего дошкольного возраста развивается интерес детей *к общению* со сверстниками и сопереживанию. В младшем дошкольном возрасте открываются новые возможности для воспитания у детей доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, без которых невозможно правильное социальное развитие. Для того чтобы ребенок мог учитывать в своем поведении чувства и интересы других людей, он должен сначала научиться сопереживать самым близким людям — родителям, воспитателю, сверстникам.

3–4-летние дети усваивают *нормы и правила поведения*, связанные с определенными разрешениями и запретами («можно», «нужно», «нельзя»). Характерно, что дети не пытаются указать самому ребенку, что он поступает не по правилам, а обращаются с жалобой к взрослому.

В три года дети дифференцирует других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей как в реальной жизни, так и на иллюстрациях.

Воспитанники достаточно самостоятельны в самообслуживании: самостоятельно едят, одеваются, раздеваются, умываются, пользуются носовым платком, расческой, полотенцем, при помощи и контроле взрослого выполняют отдельные процессы в хозяйственно-бытовом труде, труде в природе.

Дети 3-4 лет — это, в первую очередь, «деятели», а не наблюдатели. Опыт активной разнообразной деятельности составляет важнейшее условие их развития. Поэтому *пребывание ребенка в детском саду организуется так, чтобы он получил возможность участвовать в разнообразных делах***:** в играх, двигательных упражнениях, в действиях по обследованию свойств и качеств предметов и их использованию, в рисовании, лепке, речевом общении, в творчестве

(имитации, подражание образам животных, танцевальные импровизации и т.п.). Двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования. Ребята начинают осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию.

Главной особенностью *игры* является ее условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. 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. Игра детей скорее рядом, чем вместе. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Мальчики в игре более общительны, отдают предпочтение большим компаниям, девочки предпочитают тихие, спокойные игры, в которых задействовано 2-3 подруги. В этом возрасте уже могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Положение ребенка в группе сверстников во многом определяется мнением воспитателя.

В этом возрасте ребята знакомы с основными цветами (красный, желтый, зеленый, синий), формой предметов (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник).

Представления детей четвертого года жизни о *явлениях окружающей действительности* обусловлены психологическими особенностями возраста и непосредственным опытом. Малыши знакомы с предметами ближайшего окружения, их назначением, с назначением некоторых общественно-бытовых зданий; имеют представления о знакомых средствах передвижения, праздниках, свойствах воды, снега, песка; различают и называют состояния погоды. *Внимание* детей непроизвольное, малыши могут заниматься в течение 10–15 минут, но привлекательное занятие длится достаточно долго, и ребенок не переключается и не отвлекается от него.

Память трехлеток непосредственна, непроизвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остается в их памяти без всяких внутренних усилий. Положительно и отрицательно окрашенные сигналы и явления запоминаются прочно и надолго. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3-4 слова и 5—6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений.

Мышление 3-летних детей - наглядно-действенное: малыши решают задачи путем непосредственного действия с предметами. *Воображение* только начинает развиваться, и прежде всего, в игре. Малыши действуют с одним предметом и воображают на его месте другой.

Главным средством общения со взрослыми и сверстниками является *речь*. Словарь младших дошкольников состоит, в основном, из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Высказывается в 2-3 предложениях об эмоционально значимых событиях. Начинают использовать в речи сложные предложения.

Круг *чтения* детей пополняется новыми произведениями, но известные тексты вызывают интерес. С помощью взрослых ребята называют героев, сопереживают добрым, радуются хорошей концовке. Они с удовольствием вместе со взрослым рассматривают иллюстрации, с помощью наводящих вопросов высказывают о персонажах и ситуациях.

Изобразительная деятельность ребенка зависит от его представлений о предмете. В этом возрасте они только начинают формироваться. Графические образы бедны. У одних детей в изображениях отсутствуют детали, у других рисунки могут быть более детализированы. Дети уже могут использовать цвет.

Большое значение для развития *мелкой моторики* имеет *лепка.* В лепке дети создают изображение путем отщипывания, отрывания комков, скатывания их между ладонями и на плоскости и сплющивания. В *аппликации* - располагают и наклеивают готовые изображения знакомых предметов, меняя сюжеты, составляют узоры из растительных и геометрических форм, чередуя их по цвету и величине. *Конструирование* носит процессуальный характер и ограничено возведением несложных построек по образцу и по замыслу.

Возрастные особенности детей 4-5 лет

4–5-летними детьми социальные *нормы и правила поведения* все еще не осознаются, однако у них уже начинают складываться обобщенные представления о том, «как надо (не надо) себя вести». У детей наблюдается пробуждение интереса к *правилам поведения.* Именно к пяти годам начинаются многочисленные жалобы-заявления детей воспитателю о том, что кто-то делает что-то неправильно или кто-то не выполняет требование. Неопытный воспитатель иногда расценивает такие заявления

ребенка как «ябедничество» и отрицательно к ним относится. Между тем «заявление» ребенка свидетельствует о том, что он осмыслил требование как необходимое и ему важно получить авторитетное подтверждение правильности своего мнения, а также услышать от воспитателя дополнительные разъяснения по поводу «границ» действия правила.

Дошкольники по собственной инициативе убирают игрушки, выполняют простые трудовые обязанности, хорошо освоили алгоритм процессов умывания, одевания, приема пищи, уборки помещения. Они знают и используют по назначению атрибуты, сопровождающие их: мыло, полотенце, носовой платок, салфетка, столовые приборы и свободно переносят их в сюжетно-ролевую игру.

Имеют представления об особенностях наиболее распространенных мужских и женских профессий, видах отдыха, о специфике поведения в общении с другими людьми, об отдельных женских и мужских качествах.

В *игровой деятельности* детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Дошкольники начинают отделять себя от принятой роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий. В процессе игры роли могут меняться. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры. В общую игру вовлекается от 2 до 5 детей, а продолжительность совместных игр составляет в среднем 15–20 минут, в отдельных случаях может достигать и 40–50 минут.

Начинает развиваться *образное мышление.* Дети оказываются способными использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач. Дошкольники могут строить по схеме, решать лабиринтные задачи. Развивается предвосхищение. Связь *мышления* и действий сохраняется, но уже не является такой непосредственной как раньше. Мышление детей 4–5 лет протекает в форме наглядных образов, следуя за восприятием.

Для детей этого возраста особенно характерны известные феномены Ж. Пиаже: сохранение количества, объема и величины. Например, если ребенку предъявить три черных кружка из бумаги и семь белых кружков из бумаги и спросить: «Каких кружков больше — черных или белых?», большинство ответят, что белых больше. Но если спросить: «Каких больше — белых или бумажных?», ответ будет таким же — больше белых.

К концу среднего дошкольного возраста восприятие детей становится более развитым. Они оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет, огут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты

Внимание становится все более устойчивым. В деятельности ребенка появляется действие по *правилу* – первый необходимый элемент произвольного внимания. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие. Дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки).

Возрастает объем *памяти*. Дети запоминают до 7-8 названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание: дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое стихотворение и т. д.

Продолжает развиваться *воображение*. Формируются такие его особенности, как оригинальность и произвольность. Дети могут самостоятельно придумать небольшую сказку на заданную тему.

Речь становится более связной и последовательной, улучшается произношение звуков и дикция. Речь становится предметом активности детей. Они удачно имитируют голоса животных, интонационно выделяют речь тех или иных персонажей. Интерес вызывают ритмическая структура речи, рифмы. Дети могут пересказывать литературное произведение, рассказывать по картинке, описывать характерные особенности той или иной игрушки, передавать своими словами впечатления из личного опыта. В речь детей входят приемы художественного языка: эпитеты, сравнения. Дети проявляют творческую инициативу и придумывают собственные сюжетные повороты. Развивается *грамматическая сторона речи*. Дошкольники занимаются словотворчеством на основе грамматических правил.

Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении с взрослым становится внеситуативной.

Дети продолжают сотрудничать со взрослыми в практических заданиях. Наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению. Это проявляется в многочисленных вопросах, стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера. Возможность устанавливать

причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений.

На пятом году жизни активно проявляется стремление детей к *общению* со сверстниками. Если ребенок трех лет вполне удовлетворяется обществом кукол, то средний дошкольник нуждается в содержательных контактах со сверстниками. Дети общаются по поводу игрушек, совместных игр, общих дел. Их речевые контакты становятся более длительными и активными. Взаимоотношения со сверстниками *характеризуются избирательностью*, которая выражается в предпочтении одних детей другим. Появляются постоянные партнеры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конкурентность, соревновательность. Последняя важна для сравнения себя с другим, что ведет к развитию образа Я ребенка, его детализации.

Дошкольник пятого года жизни отличается *высокой активностью*. Поэтому если для одних детей будет достаточно простого напоминания о нужном действии, совета, то для других необходим показ или совместное действие с ребенком. В этом проявляется одна из особенностей детей средней группы. В течение пятого года жизни воспитатель становится свидетелем разных темпов развития детей: одни дольше сохраняют свойства, характерные для младшего возраста, перестройка их поведения и деятельности как бы замедляется, другие, наоборот, «взрослеют» быстрее и уже со второй половины среднего дошкольного возраста начинают отчетливо проявлять черты старшей возрастной ступени.

Много внимания уделяется развитию *творческих способностей* детей в игре, в изобразительной, театрально-исполнительской деятельности. Внимательное, заботливое отношение воспитателя к детям, умение поддержать их познавательную активность и развить самостоятельность. Организация разнообразной деятельности составляют основу правильного воспитания и полноценного развития детей в средней группе детского сада.

Дети среднего дошкольного возраста отличаются высокой эмоциональностью, ярко и непосредственно выражают свои чувства.

В *музыкально-художественной* и *продуктивной деятельности* дети эмоционально откликаются на художественные произведения, произведения музыкального и изобразительного искусства, в которых с помощью образных средств переданы различные эмоциональные состояния людей, животных. Проявляется интерес к музыке, разным видам музыкальной деятельности. На формирование музыкального вкуса и интереса к музыкально-художественной деятельности в целом активно влияют установки взрослых.

В рисунках детей появляются детали. Ребята владеют простейшими техническими умениями и навыками. Графическое изображение человека характеризуется наличием туловища, глаз, рта, носа, волос, иногда одежды и ее деталей. Совершенствуется техническая сторона изобразительной деятельности.

Конструирование начинает носить характер продуктивной деятельности: дети замысливают будущую конструкцию и осуществляют поиск способов её исполнения. Постройки могут включать 5-6 деталей. Формируются навыки конструирования по собственному замыслу, а также планирование последовательности действий.

Дети начинают овладевать техникой работы с ножницами. Составляют композиции из готовых и самостоятельно вырезанных простых форм.

Двигательная сфера ребенка характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики. Развиваются ловкость, координация движений. Дети в этом возрасте лучше, чем младшие дошкольники, удерживают равновесие, перешагивают через небольшие преграды. Усложняются игры с мячом.

Возросли физические возможности детей: движения их стали значительно более уверенными и разнообразными, Дошкольники испытывают острую потребность в движении, В случае неудовлетворения этой потребности, ограничения активной двигательной деятельности они быстро перевозбуждаются, становятся непослушными, капризными.

Эмоционально окрашенная деятельность становится не только средством физического развития, но и способом психологической разгрузки детей среднего дошкольного возраста, которых отличает довольно высокая возбудимость. Увидев перевозбуждение ребенка, воспитатель, зная слабость тормозных процессов детей 4-5 лет, переключит его внимание на более спокойное занятие. Это поможет ребенку восстановить силы и успокоиться.

Возрастные особенности детей 5-6 лет

В этом возрасте качественные изменения происходят в поведении дошкольников – формируется возможность *саморегуляции.* Дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Однако соблюдение в этом возрасте возможно лишь во взаимодействии с теми, кто наиболее симпатичен, с друзьями. Дети в значительной степени ориентированы на сверстников, большую часть времени проводят с ними в совместных играх и беседах, оценки и мнение товарищей становятся существенными для них.

В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам.

В *игре* существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. Дети часто пытаются контролировать действия друг друга – указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. В случаях возникновения конфликтов во время игры дети объясняют партнеру свои действия или критикуют их действия, ссылаясь на правила. Согласование своих действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникает еще по ходу самой игры. Игровые действия становятся разнообразными.

Более совершенной становится крупная *моторика*. Наблюдаются отличия в движениях мальчиков и девочек, общей конфигурации тела в зависимости от пола ребенка. Активно формируется осанка детей, правильная манера держаться. Развиваются выносливость и силовые качества. Ловкость и развитие мелкой моторики проявляются в более высокой степени самостоятельности ребенка при *самообслуживании***.**

Представления об основных свойствах предметов еще более расширяются и углубляются. Дети могут рассказать, чем отличаются геометрические фигуры друг от друга. Для них не составит труда сопоставить между собой по величине большое количество предметов.

Внимание детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20-25 минут вместе со взрослым. Улучшается устойчивость *памяти***.**

Дети начинают употреблять обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Словарь детей пополняется существительными, обозначающими название профессий, социальных учреждений; глаголами, обозначающими трудовые действия людей разных профессий, прилагательными и наречиями, отражающими качество действий, отношение людей к профессиональной деятельности. Способны к звуковому анализу простых трехзвуковых слов. Учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью. В описательном и повествовательном монологе способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты, сравнения.

В процессе восприятия художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства дети способны осуществлять выбор того, что им больше нравится, обосновывая его с помощью элементов эстетической оценки.

В старшем дошкольном возрасте происходит существенное обогащение музыкальной эрудиции детей: формируются начальные представления о видах и жанрах музыки, устанавливаются связи между художественным образом и средствами выразительности, используемыми композиторами, формулируются эстетические оценки и суждения, обосновываются музыкальные предпочтения, проявляется некоторая эстетическая избирательность. При слушании музыки дети обнаруживают большую сосредоточенность и внимательность.

В *продуктивной деятельности* дети могут изобразить задуманное. Развитие мелкой моторики влияет на совершенствование техники художественного творчества. Ребята лепят из целого куска глины, моделируя форму кончиками пальцев, сглаживают места соединения, оттягивают детали пальцами от основной формы, украшают свои работы с помощью стеки и налепов, расписывают их. Совершенствуются и развиваются практические навыки работы с ножницами. Дети конструируют не только по условиям, заданным взрослым, но и самостоятельно из разных материалов.

Возрастные особенности детей 6-7 лет

Дошкольники уверенно владеют культурой самообслуживания. В основе произвольной регуляции поведения лежат не только усвоенные *правила и нормы*. Общая самооценка детей представляет собой глобальное, положительное недифференцированное отношение к себе, которое формируется под влиянием эмоционального отношения со стороны взрослых.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в эмоциональной сфере. Продолжает развиваться способность детей понимать эмоциональное состояние другого человека – сочувствие.

Сложнее и богаче по содержанию становится *общение* ребенка со взрослым. Большую значимость для детей приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми. Дети охотно делятся своими впечатлениями, высказывают суждения о событиях и людях, расспрашивают о том, где были, что видели и т.п., то есть участвуют в ситуациях «чистого общения», не связанных с осуществлением других видов деятельности. При этом они внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей. Дети продолжают активно сотрудничать, вместе с тем, у них наблюдаются и конкурентные отношения – в общении и взаимодействии стремятся проявить себя, привлечь внимание других к себе.

К семи годам испытывают чувство удовлетворения, собственного достоинства в отношении своей гендерной принадлежности, аргументировано обосновывают ее преимущества.

В *играх* дети способны отражать достаточно сложные социальные события - рождение ребенка, свадьба, праздник, война и др. В игре может быть несколько центров, в каждом из которых отражается та или иная сюжетная линия. Дети по ходу игры могут брать на себя две роли, переходя от исполнения одной, к другой. Могут вступать во взаимодействия с несколькими партнерами по игре, исполняя как главную, так и подчиненную роли.

Продолжается дальнейшее развитие *моторики* ребенка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта. Дети способны быстро перемещаться, ходить и бегать, держать правильную осанку. По собственной инициативе организовывают подвижные игры и простейшие соревнования со сверстниками.

К концу дошкольного возраста существенно увеличивается устойчивость непроизвольного *внимания*, что приводит к меньшей отвлекаемости детей. Сосредоточенность и длительность деятельности ребенка зависит от ее привлекательности для него. Внимание мальчиков мене устойчиво.

В 6-7 лет продолжается развитие наглядно-образного *мышления*, которое позволяет решать ребенку более сложные задачи, с использованием обобщенных наглядных средств и обобщенных представлений о свойствах различных предметов и явлений. Мышление девочек имеет более развитый вербальный компонент интеллекта, однако оно более детальное и конкретное, чем у мальчиков. Мальчики нацелены на поисковую деятельность, нестандартное решение задач, девочки ориентированы на результат, предпочитают типовые и шаблонные задания, отличаются тщательностью их исполнения.

Речевые умения детей позволяют полноценно общаться с разным контингентом людей. Дети не только правильно произносят, но и хорошо различают фонемы и слова. Овладение морфологической системой языка позволяет им успешно образовывать достаточно сложные грамматические формы существительных, прилагательных, глаголов. Дети чутко реагируют на различные грамматические ошибки как свои, так и других людей, у них наблюдаются первые попытки осознать грамматические особенности языка. В своей речи ребята все чаще использует сложные предложения. Активно развивается и другая форма речи – монологическая. Дети могут последовательно и связно пересказывать или рассказывать

Дети проявляют творческую активность: придумывают концовку, новые сюжетные повороты, сочиняют небольшие стихи, загадки, дразнилки. Под руководством взрослого инсценируют отрывки из прочитанных и понравившихся произведений, примеряют на себя различные роли, обсуждают со сверстниками поведение персонажей.

Музыкально-художественная деятельность характеризуется большой самостоятельностью в определении замысла работы, сознательным выбором средств выразительности, достаточно развитыми эмоционально-выразительными и техническими умениями.

Художественно-эстетический опыт позволяет дошкольникам понимать художественный образ, представленный в произведении, пояснять использование средств выразительности, эстетически оценивать результат музыкально-художественной деятельности.

В *продуктивной деятельности* дети знают, что они хотят изобразить и могут целенаправленно следовать к своей цели, преодолевая препятствия и не отказываясь от своего замысла, который теперь становится опережающим. Созданные изображения становятся похожи на реальный предмет, узнаваемы и включают множество деталей. Совершенствуется и усложняется техника рисования. Дети могут передавать характерные признаки предмета: очертания формы, пропорции, цвет. Становятся доступны приемы декоративного украшения.

В лепке дети создают изображения с натуры и по представлению, также передавая характерные особенности знакомых предметов и используя разные способы лепки (пластический, конструктивный, комбинированный).

Дети способны конструировать по схеме, фотографиям, заданным условиям, собственному замыслу постройки из разнообразного строительного материала, дополняя их архитектурными деталями. Наиболее важным достижением детей в данной образовательной области является овладение композицией.

Особенности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи - это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обусловливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики. При воспитании и обучении детей с ОВЗ существует ряд проблем, обусловленных психофизическими особенностями детей с ТНР всех уровней: стойкое нарушение познавательной деятельности, недоразвитие высших познавательных функций, конкретность и поверхностность мышления, несформированность всех операций речевой деятельности, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности, низкая работоспособность.

Под термином «общее недоразвитие речи» понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

У детей с нарушениями речевого развития в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям; оказывается недоразвитой связная речь.

Недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии, заикании - в тех случаях, когда выявляются одновременно и недостаточность словарного запаса и проблемы в фонетико-фонематическом развитии. Ведущими признаками общего недоразвития речи являются: позднее начало речи, скудный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования.

Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны. Потребность речевого общения удовлетворяется ограниченно. Разговорная речь является бедной, малословной, тесно связана с определенной ситуацией и вне этой ситуации она становится непонятной.

Существует несколько классификаций уровней общего недоразвития речи. Наиболее распространен системный подход к анализу речевых нарушений у детей в работах Р.Е. Левиной (1951, 1959, 1961, 1968), согласно которому различают четыре уровня речевого развития:

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной) «Отсутствие общеупотребительной речи». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и их сочетания -звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («сина» -машина). Речь детей на этом уровне может изобиловать диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («кия» - кофта, свитер). Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними («бика», произносится с разной интонацией и обозначает «машина», «едет», «бибикает»).

Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию неязыковых средств: жестов, мимики, интонации.

Наряду с этим у детей отмечается ярко выраженное отставание в формировании импрессивной стороны речи. Трудности вызывает понимание как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д.

Речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)

«Начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок, может, как правильно использовать способы согласования и управления, так и нарушать их.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со вторым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям «Асик ези тай» - «Мячик лежит на столе».

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные, наречия и т.д. Однако недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов.

Речь детей со вторым уровнем часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

Общая характеристика детей третьим уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)

Развернутая фразовая речь с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возрастают возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов. В самостоятельной
речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным остается понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются более простыми предлогами.

Ребенок с ТНР третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, он затрудняется в правильном выборе производящей основы («человек, который дома строит» — «дома тель»), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - «мойчик»; вместо «лисья» - «лисник»). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением.

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Летальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук.

Таким образом, у ребенка с третьим уровнем речевого развития операция звуко-слогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом. Образцы связной речи таких детей свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы и обеднять его содержательную сторону.

В 2001 году в монографии Т.Б. Филичевой «Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста» была выделена еще одна категорию детей, которая оказалась за пределами выше описанных уровней, и которая может быть определена как четвертый уровень речевого развития.

Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т.Б. Филичевой)

У детей данного уровня обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Чаще они проявляются в процессе детального обследования, при выполнении специально подобранных заданий. Такие дети производят, на первый взгляд, вполне благополучное впечатление: у них нет ярких нарушений звукопроизношения, как правило, имеет место лишь недостаточная дифференциация звуков (р-рь-л-ль-йот, щ-ч-ш, ть-ц-сь и др). Характерным нарушением слоговой структуры является то, что, понимая значение слова, ребенок не удерживает в памяти его фонематический образ. И как следствие - искажение звуконаполняемости в разных вариантах.

У детей с четвертым уровнем преобладают элизии (отпадение звука (слога) в слове или фразе с целью облегчения произношения), причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях — пропуски слогов. Также отмечаются парафазии (замена звуков), чаще — перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент – персеверации (устойчивое повторение какой-либо фразы) и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Имеющиеся у детей трудности не всегда бросаются в глаза, так как в большинстве случаев в речевом общении дети умышленно заменяют одни слова другими, избегая сложных для них звукосочетаний и грамматических конструкций.

Ограниченность речевых средств, неточное употребление отдельных слов ярко прослеживается в рассказах по сюжетным и серии сюжетных картинок. При этом у каждого ребенка в большей или меньшей степени оказываются нарушенными все компоненты языка.

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин. При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения.

Помимо речевых нарушений у детей с ТНР отмечаются и **другие специфические нарушения развития:**

1. Возможны ***нарушения нервно-психической деятельности*** различной степени выраженности. При этом отставание в речевом развитии может сочетаться с рядом неврологических и психопатологических синдромов (синдромом повышенного внутричерепного давления, повышенной нервно-психической истощаемости, синдромами двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса).

2. Отмечаются особенности в развитии ***психических функций*:**

- недостаточная устойчивость *внимания*, ограниченные возможности его распределения;
- снижена вербальная *память*, страдает продуктивность запоминания; при этом низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности;
- специфические особенности *мышления:* обладая в целом полноценными предпосылками овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

3. Нарушена ***сенсорная сфера*** (дети затрудняются в обследовании предметов, выделении нужных свойств, обозначении этих свойств словом).

4. ***Соматическая ослабленность*.**

5. Особенности ***моторного развития***:

- замедленное развитие локомоторных функций (плохая координация движений, неуверенность в выполнении дозированных движений, снижение скорости и ловкости выполнения);
- трудности при выполнении движений по словесной инструкции;
- трудности в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушения последовательности элементов действия, опускание его составных частей;
- недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

6. ***Личностные особенности***: заниженная самооценка, замкнутость, робость, нерешительность, коммуникативные нарушения (ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение ориентироваться в ситуации общения неумение

поддерживать беседу), проявления тревожности, агрессивности разной степени выраженности, негативизм.

7. ***Эмоциональная неустойчивость.***

Особенности дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) - это пограничная форма интеллектуальной недостаточности, личностная незрелость, негрубое нарушение познавательной сферы, синдром временного отставания психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоциональных, волевых). Это не клиническая форма, а *замедленный темп развития.*

ЗПР является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе (7-10 лет - период больших диагностических возможностей).

В структуре дефекта детей с ЗПР отмечаются как признаки органического нарушения центральной нервной системы, так и признаки ее функциональной незрелости. Для психической сферы детей с ЗПР типичным является сочетание частично недостаточных высших психических функций с сохранными. У одних детей преобладают черты эмоционально-личностной незрелости и страдает произвольная регуляция деятельности, у других снижена работоспособность, у третьих более выражены недостатки внимания, памяти, мышления.

Состояние детей часто осложнено энцефалопатическими и невротическими расстройствами, такими как гидроцефально-гипертензионный синдром, синдром моторной возбудимости, нарушение активного внимания, эмоциональные расстройства и др. (Певзнер М.С., Власова Т.А., Лебединская К.С., Иванов Е.С., Коновалов В.В., Марковская И.Ф.)

Выделяются следующие особенности детей с ЗПР:

1. ***Особенности сенсорно-перцептивной сферы:*** незрелость различных систем анализаторов (особенно слухового и зрительного).

2. Особенности психомоторной сферы:

- разбалансированность двигательной активности (гипер- и гипоактивность);
- импульсивность;
- повышенная истощаемость;
- нарушения координации движения.

3. Особенности физического развития:

- плохая координация движений;
- неуверенность в выполнении дозированных движений;
- снижение скорости и ловкости движения;
- трудности ориентирования в пространстве, во времени;
- недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

4. Особенности восприятия:

- более низкий уровень развития;
- недостаточная полнота и точность восприятия;
- замедленность восприятия и переработки информации;
- снижение активности восприятия;
- наиболее грубо нарушены более сложные формы восприятия, требующие участия нескольких анализаторов и имеющих сложный характер.

5. Особенности внимания:

- неустойчивость внимания;
- сниженная концентрация;
- снижение объема внимания;
- сниженное распределение внимания;
- нарушение переключаемости внимания;
- повышенная отвлекаемость и фрагментарное выполнение учебных и внеучебных заданий.

6. Особенности памяти:

- снижение объема памяти и скорости запоминания;
- преобладание наглядной памяти над словесной;
- снижение произвольной памяти;
- нарушение механической памяти;

- непроизвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме.

7. Особенности мыслительной деятельности:

- отставание в развитии всех форм мышления;
- несформированность основных интеллектуальных операций: анализа, синтеза, обобщения, классификации, абстрагирования;
- недостаточная гибкость мышления, склонность к стереотипным решениям, использование неадекватных способов действий;
- сниженная познавательная активность, ограниченность запаса знаний и представлений об окружающем мире и практических навыков.

8. Особенности речи:

- нарушения звукопроизношения;
- бедность и недостаточная дифференцированность словарного запаса;
- трудности усвоения лексико-грамматических категорий;
- недостаточность фонетико-фонематического восприятия;
- недоразвитие связной речи;
- снижение слухоречевой памяти.

9. Особенности деятельности и поведения:

- снижение работоспособности;
- своеобразное поведение (негативизм, упрямство, манерничанье, фамильярность со взрослыми, протестные реакции, усиление вероятности акцентуаций и психопатоподобных проявлений);
- низкий навык самоконтроля;
- незрелость эмоционально-волевой сферы (инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, преобладание игровых мотивов).

Существует несколько **классификаций вариантов задержки психического развития** детей. Наиболее часто встречающиеся формы ЗПР по **Ю.Г. Демьянову:**

1. ***ЗПР с церебрастеническим синдромом.*** Неврологическое обследование выявляет признаки дисфункции вегетативой НС, отдельные негрубые локальные изменения в разных отделах коры головного мозга. Дети отличаются: быстрой истощаемостью произвольного внимания; быстрой утомляемостью и неспособностью к длительному психическому напряжению.

2. ***Дети с психофизическим инфантилизмом.*** Здесь выделяют три варианта ЗПР:

- *гармонический психофизический инфантилизм* - дети по физическим показателям отстают от сверстников на 2-3 года;

- *психофизический инфантилизм при эндокринной недостаточности* - отстают в темпе физического развития и отличаются диспластичностью телосложения;

- *дисгармонический психофизический инфантилизм* - дети отстают в физическом развитии, замедлено личностное созревание.

3. ***ЗПР с невропатоподобным синдромом.*** С грудного возраста в поведении малышей наблюдаются следующие особенности: они крикливы, капризны, чрезмерно подвижны и впечатлительны. Для них характерны симптомы раздражительной слабости, повышенной истощаемости, эмоциональной неустойчивости.

4. ***ЗПР с психопатоподобным синдромом.*** У таких детей наблюдается психопатоподобное искажение формирования личности. Проявляется данная форма ЗПР в следующем:

- ЗПР с синдромом гиперактивности;
- ЗПР с синдромом гипоактивности;
- ЗПР с аутистическим синдромом.

5. **ЗПР** ***при*** *ДЦП.* У всех детей: черты цереброастенического синдрома, нарушение функций произвольного внимания, памяти, эмоциональная лабильность, обеднение мотивационной сферы. За счет недоразвития навыков анализа пространственных отношений и конструктивного мышления - ЗПР, неврозоподобные проявления, депрессии, связанные с переживаниями за свое будущее, страхи.

6***. ЗПР при общем недоразвитии речи у детей с моторной аномалией.***

7. ***ЗПР при тяжелых дефектах слуха.*** ЗПР касается словесно-логического мышления, невербальные функции интеллекта развиваются в норме.

8. ***ЗПР при тяжелых дефектах зрения*** - отставание формирования общей моторики, замедленное формирование пространственных представлений, конструктивного мышления, своеобразие речи и мышления.

9. ***ЗПР при тяжелых соматических заболеваниях.*** Как правило, у часто болеющих в раннем детстве детей развивается астенический синдром.

10. ***ЗПР при тяжелой семейно-бытовой запущенности*** - в результате происходит информационная и эмоциональная депривация ребенка в семье.

Особенности дошкольников с умственной отсталостью

Наряду с индивидуальными характеристиками у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью имеются и общие, характерные для всех детей с данным диагнозом, особенности развития.

Ведущее нарушение при УО - интеллектуальная недостаточность различной степени выраженности, которая в подавляющем большинстве случаев является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в ***задержке*** сроков возникновения и ***незавершенности*** возрастных психологических новообразований и, главное, в ***неравномерности***, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем.

Характерные особенности детей с умственной отсталостью:

1. Нарушение нормального развития ***психических процессов и высших психических функций*** (внимания, восприятия, памяти, воображения):

- неустойчивость,
- фрагментарность, бессистемность,
- неточность,
- нарушение обобщенности,
- замедленный темп,
- узость объема,
- нарушение избирательности,
- недостаточные активность и произвольность.

2. Нарушение формирования ***сенсорных процессов*** (перцептивные действия у умственно отсталых детей начинают формироваться в процессе специального обучения только в дошкольном возрасте).

3. ***Особенности мышления:***

- недостаточная сформированность и своеобразие всех операций мышления,
- нарушение ориентировки в условии задания,
- трудности в выделении индивидуальных признаков предметов, в установлении связи между отдельными частями предмета, в установлении различий и сходства,
- некритичность,
- сниженная активность мыслительных процессов,
- хаотический и нецеленаправленный характер анализа ситуации,
- выбор средств без активного поиска и без ориентировки на конечный результат,
- слабая способность к оперированию представлениями и созданию новых образов, переносу имеющихся знаний в новые условия, к обобщению и сравнению по существенным признакам,
- затруднения при установлении логических и временных связей.

4. ***Особенности эмоциональной сферы:***

- недоразвитие эмоций (нет оттенков переживаний),
- неустойчивость эмоций, поверхностность переживаний,
- сниженные эмоциональная отзывчивость и способность к эмоциональному заражению, подражанию,
- часто эмоциональные реакции не адекватны источнику,
- трудности формирования интересов и социальной мотивации деятельности.

5. Заметное отставание в ***физическом развитии***:
- нарушение координации движений, недоразвитие мелкой моторики,
- замедленность движений,
- моторное беспокойство, хаотичность двигательных реакций.

6. ***Особенности речевого развития:***
- грубое системное недоразвитие речи и всех ее функций,
- стойкое фонетическое недоразвитие,
- сниженная речевая активность,
- сложности в образовании и закреплении речевых форм,
- трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи,
- несформированность коммуникативной функции речи,
- запаздывание формирования делового общения,
- не сформированность регулирующей функции речи,
- нарушение познавательной функции речи.

7. ***Специфика познавательного развития:***
- стойкое снижение познавательных интересов, отсутствие любознательности,
- ограничен запас сведений об окружающем,
- недостаточная способность к обобщениям, выделению главного и второстепенного,
- слабость производимых логических операций.

8. ***Особенности волевой сферы:***
- слабость собственных намерений, побуждений,
- большая внушаемость, избегание трудностей и проявлений волевых усилий,
- негативизм, упрямство,
- не критичность к своей работе, не способность соотнести получаемые результаты с поставленной задачей.

9. ***Специфические особенности личности:***
- примитивность интересов, потребностей и мотивов,
- сниженная активность всей деятельности.
- задержка процесса формирования системы «Мы».

10. ***Специфичность формирования деятельности:***
- формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития,
- формируется только в ходе целенаправленного обучения,
- предпосылкой развития деятельности является появление определенных потребностей и мотивов (действия с предметами возникают только на основе появления потребности в их употреблении),
- инициатором деятельности выступает взрослый (ставит цель, анализирует имеющиеся условия, организует действия и контроль их выполнения).

11. Особенности ***игровой деятельности:***
- низкий интерес к игровой деятельности (дети быстро насыщаются игрушками; длительность их действий обычно не превышает пятнадцати минут),
- преобладают однообразные манипуляции с игрушками, не зависимо от их функционального назначения, и простейшие процессуальные действия,
- отсутствуют действия с использованием предметов-заместителей,
- игровые действия не сопровождаются речью (дети действуют молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающих названия некоторых игрушек и действии).

Психологические особенности детей с УО в различных видах деятельности:

1. Способность к восприятию помощи: ребенок мало использует предлагаемую помощь или не использует совсем.

2. Темп усвоения знаний, умений, навыков, способов действий, приёмов деятельности: резко замедлен. Необходимо постоянное «подкрепление» (повторный показ, объяснение). Затруднено усвоение не только навыков умственных действий, но и навыков практической деятельности.

3. Прочность усвоения знаний (навыков, способов действий): усвоенные знания без постоянного использования в практической деятельности быстро утрачиваются. Относительной стойкостью обладают навыки, формирующиеся на основе механической памяти.

4. Темп перехода от одного уровня деятельности к другому: резко замедлен. Без специально организованной помощи часто невозможен. «Абстрактно-логический уровень» деятельности, даже при оказании педагогической помощи, часто оказывается недоступным.

5. Способность к переносу полученных навыков в новые условия или на другие виды деятельности крайне затруднена даже при оказании соответствующей помощи.

6. Познавательная деятельность характеризуется отсутствием инициативы и самостоятельности.

Особенности развития детей дошкольного возраста с РАС

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения. При общем типе нарушения психического развития дети с аутизмом имеют значительные индивидуальные различия.

Специалисты (О.С. Никольская и др.) считают, что среди типических случаев детского аутизма можно выделить детей с четырьмя основными моделями поведения, различающимися своими системными характеристиками.

Первая группа. Дети не развивают активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Эти дети почти не имеют точек активного соприкосновения с окружением, могут не реагировать явно даже на боль и холод. Они будто не видят и не слышат и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, и, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего, близкие часто говорят, что от такого ребенка трудно что-нибудь скрыть или спрятать. Полевое поведение в данном случае принципиально отличается от полевого поведения ребенка «органика». В отличие от гиперактивных и импульсивных детей такой ребенок не откликается на все, не тянется, не хватает, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования координации рука-глаз. Этих детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка произвольно, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят, ускользают от неприятного вмешательства. При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда и неожиданно отразить словом происходящее. Эти слова, однако, без специальной помощи не закрепляются для активного использования, и остаются пассивным эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание прямо адресованной им инструкции и, в тоже время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих. При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера (такие случае неоднократно зарегистрированы), эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами. Практически не имея точек активного соприкосновения с миром, эти дети могут не реагировать явно и на нарушение постоянства в окружении. Разряды стереотипных движений, так же как и эпизоды самоагрессии, проявляются у них лишь на короткое

время и в особенно напряженные моменты нарушения покоя, в частности при нажиме со стороны взрослых, когда ребенок не в состоянии немедленно ускользнуть от них. Вместе с тем, даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности мимолетного тактильного контакта, подходят к близким, для того чтобы их кружили, подбрасывали. Именно с близкими эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному объекту и положить на него руку взрослого. Таким образом, так же как и обычные, эти глубоко аутичные дети вместе со взрослым оказываются способными к более активной организации поведения и к более активным способам тонизирования. Существуют успешно проявившие себя методы установления и развития эмоционального контакта даже с такими глубоко аутичными детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми и в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация, открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки уже выражаются в активном негативизме, а аутостимуляция как в примитивных, так и в изощренных стереотипных действиях – активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, боятся неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, легко и жестко фиксируют дискомфорт и испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, дезадаптируют ребенка и могут легко спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии. В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередки прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и.т.п. Выработанные бытовые навыки прочны, но слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых сложились, и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа, привязана к определенной ситуации, для ее понимания может потребоваться конкретное знание того как сложился тот или иной штамп. Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, когда ребенок извлекает нужные ему сенсорные впечатления прежде всего самораздражением или в стереотипные манипуляции с предметами, а могут быть и достаточно сложные, как повторение определенных аффективно заряженных слов, фраз, стереотипный рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложные как математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же эффекта в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему как аутостимуляция для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются. Становление психических функций такого ребенка в наибольшей степени искажено. Страдает, прежде всего, возможность их развития и использования для решения

реальных жизненных задач, в то время как в стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности: уникальная память, музыкальный слух, моторная ловкость, раннее выделение цвета и формы, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. В привычных рамках упорядоченного обучения, часть таких детей может усвоить программу не только вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Ребенок этой группы может быть очень привязан к близкому человеку, но это еще не вполне эмоциональная привязанность. Близкий чрезвычайно значим для него, но значим, прежде всего, как основа сохранения столь необходимой ему стабильности, постоянства в окружающем. Ребенок может жестко контролировать маму, требовать ее постоянного присутствия, протестует при попытке нарушить стереотип сложившегося контакта. Развитие эмоционального контакта с близкими, достижения более свободных и гибких отношений со средой и значительная нормализация психоречевого развития, возможны на основе коррекционной работы по дифференциации и насыщению жизненного стереотипа ребенка, осмысленными активными контактами с окружением. Дети первой и второй группы по клинической классификации относятся к наиболее типичным, классическим формам детского аутизма, описанным Л. Каннером

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам и стереотипные увлечения, часто связанные с неприятными острыми впечатлениями. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, аутизм таких детей проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение формально можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успешности, переживания риска, неопределенности их полностью дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо и гарантированно может справиться. Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не столько постоянство и порядок окружения (хотя это тоже важно для них), сколько неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог с обстоятельствами) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то не стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное впечатление, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива. При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор. Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и часто производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции. При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается

развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека. Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова. В раннем возрасте, такой ребенок может оцениваться сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения. Дети этой группы в клинической классификации могут быть определены как дети с синдромом Аспергера.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. В контакте с другими людьми они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна общая задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность. При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, и выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке, и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность. Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром преимущественно опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными.

Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Такие дети не развивают изощренных средств аутостимуляции, им доступны нормальные способы поддержания активности - они нуждаются в постоянной поддержке, одобрении и ободрении близких. И, если дети второй группы физически зависимы от них то этот ребенок нуждается в непрестанной эмоциональной поддержке. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы. Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании, рисовании, музыкальных занятиях. В сравнении с «блестящими», явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными,

интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыка, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации. По мнению специалистов, именно эти дети описываются в специальной литературе как высокофункциональные дети с аутизмом

Представленные модели рассматриваются в настоящее время с точки зрения их адаптивной целесообразности. Так поведение ребенка первой группы становится понятным и осмысленным, если предположить, что он сосредоточен на стремлении сохранить состояние покоя, уберечь себя от дискомфорта и истощения, т.е. на решении самой важной адаптационной задачи – самосохранения. Такой ребенок жестко устанавливает дистанцию, практически исключающую его соприкосновение с окружением, что блокирует его психическое развитие: не позволяет сформировать индивидуальную избирательность и дифференцированный жизненный опыт активных отношений с миром.

Поведение детей второй группы определяется их направленностью на разрешение другой, столь же витально значимой задачи - формировании индивидуальной избирательности (опредмечивании потребностей ребенка), задачи требующей значительно большей активности в отношениях с миром. Дети второй группы уже вступают в избирательные отношения со средой, т.е. выделяют и фиксируют желаемые и нежелаемые контакты, конкретные условия и действенные способы достижения удовольствия и избавления от опасности. Они упорядочивают отношения с миром, определяют оптимальный и надежно воспроизводимый стереотип жизни, но, как и дети первой группы, делают это слишком радикально. Большинство воздействий среды фиксируются как неподходящие, и жизненный стереотип выстраивается не столько как система связей со средой, сколько как средство защиты и ограничений. Сверхжёсткий жизненный стереотип перекрывает ребенку путь дальнейшего развития. Он не может учиться активно действовать в неопределенном, изменчивом мире, поскольку любое нарушение привычного стереотипа жизни – задержку, изменение, саму неопределенность воспринимает как катастрофу.

Характер поведения ребенка третьей группы также приобретает осмысленность, если рассматривать его как неудачную попытку разрешения следующей по сложности, требующей активности адаптивной задачи – организации достижения цели в условиях неопределенности, отсутствия отработанных и проверенных способов ее достижения. В норме это задача организации исследовательской деятельности, преодоления препятствий в активном диалоге со складывающимися обстоятельствами. Дети третьей группы уже пытаются допустить в свою жизнь неопределенность, пережить без паники сбой в ее порядке (что абсолютно невозможно для ребенка второй группы). Они стремятся к достижению, к преодолению препятствия, но в этом им требуется полная гарантия успеха единственной и жестко выстроенной собственной программы поведения. Такой радикальный подход к организации целенаправленного поведения исключает ведение гибкого диалога с обстоятельствами, ребенок направлен не на уточнение и совершенствование программы, а на защиту ее неизменности, что перекрывает ему путь к развитию диалогических взаимоотношений с окружением, а значит и собственному психическому и социальному развитию. Сохранение постоянство и порядка в окружении значимо и для детей четвертой группы. Вместе с тем, парадоксально, но в наибольшей степени поведение и проблемы детей четвертой группы определяются экстремальным сосредоточением на задаче поддержания эмоциональной связи с близким и, следования задаваемым ими правилам и нормам. Ребенок четвертой группы стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека, причем помощь близкого важна для него не столько для развития отношений с окружающим, сколько для защиты от него. Нарушается развитие индивидуальной избирательности, активного диалога с обстоятельствами, обретение устойчивости в нестабильной ситуации – все это ребенок пытается обрести, жестко следуя правилам, задаваемым другим человеком. И это тоже перекрывает путь его дальнейшему развитию.

Разрешение все этих адаптивных задач в норме так же витально значимо, но решаются они все вместе, конечно при акцентуации каждой из них в соответствии с постоянно меняющимися обстоятельствами. При аутизме ненормальным является именно сверхсосредоточение ребенка лишь на одной из базового набора адаптивных задач, и ее разрешение столь радикальное, что это перекрывает возможность дальнейшего развития активных отношений с миром.

1.3. Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей.
В соответствии со ст. 64 ФЗ «Об образовании» «Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся». Предназначение педагогической диагностики результатов освоения ООП –
1) это индивидуализация образовательного процесса, получение информации, позволяющей скорректировать коррекционно- образовательную деятельность с тем или иным воспитанником для достижения наилучшего результата
2) оптимизация работы с группой, поскольку условная группировка детей по интересам и наклонностям, скорости усвоения материала и т.д. позволит соответствующим образом выстроить подходы к подаче материала (подобрать соответствующие методы, приёмы, дидактическое оснащение)
Педагогическая оценка связана с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования.
В соответствии со ст 28 ФЗ «Об образовании» в детском саду № 53 «Чайка» ведется индивидуальный учет результатов освоения воспитанниками адаптированных образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих результатах и поощрениях на бумажных и (или) электронных носителях.
Психологическую и логопедическую диагностику ребенка проводят квалифицированные специалисты (педагог-психолог, учитель- логопед) только с согласия его родителей (законных представителей).
Результаты психологической диагностики используются для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.
Следствием педагогической диагностики является наличие разработанных мероприятий для более результативного развития каждого диагностируемого ребенка.

Формы психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса:

- психодиагностика
- психопровилактика
- психопросвещение
- консультирование
- коррекционно-развивающая работа

2. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка с ОВЗ, представленными в пяти образовательных областях

Образовательная область	Нозологии			
	ТНР	**ЗПР**	**УО**	**РАС**
Социально-коммуникативное развитие	Содержание данной области направлено на всестороннее развитие у обучающихся с ТНР навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работником, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о тендерной и семейной принадлежности.	основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с квалифицированной коррекцией являются: - развитие имитационных способностей, подражания; - развитие эмоционального и ситуативно-делового общения с педагогическим работником; - развитие общения и сотрудничества ребенка с другими детьми; - развитие совместной с педагогическим работником предметно-практической и игровой деятельности, - развитие культурно-гигиенических навыков и самообслуживания; - развитие понимания речи и стимуляция активной речи ребенка.	формирование сотрудничества ребенка с педагогическим работником и научение ребенка способам усвоения и присвоения общественного опыта.	социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на: - усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; - развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; - развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и

				педагогических работников в организации; - формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Познавательное развитие	основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для: -развития интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации; -формирования познавательных действий, становления сознания; - развития воображения и творческой активности; - формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях); - формирования первичных представлений о малой родине и	формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов. Стандарт определяет цели, задачи и содержание познавательного развития обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации, которые можно представить следующими разделами: - сенсорное развитие; - развитие познавательно-исследовательской деятельности; - формирование элементарных математических представлений; - формирование целостной картины мира,	направления коррекционно-педагогической работы, способствующие поэтапному формированию способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях: •сенсорное воспитание и развитие внимания; •формирование мышления; •формирование элементарных количественных представлений; • ознакомление с окружающим.	Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки: -развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации; -формирование познавательных действий, становление сознания; -развитие воображения и творческой активности; -формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего

	Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира; - развития представлений о виртуальной среде, о возможностях и рисках интернета.	расширение кругозора.		мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях), -формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.
Речевое развитие	основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для: -овладения речью как средством общения и культуры; -обогащения активного словаря; -развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; - развития речевого творчества; -развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического	Речевое развитие в соответствии со Стандартом включает: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи,	Речевое развитие направлено на овладение детьми: - устной коммуникацией как средством общения и культуры, - обогащение активного словаря, - развитие слухового внимания и слухового восприятия, - фонематического слуха, - развитие связной,	Формирование коммуникативных и речевых навыков, с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия; Формирование возможностей общения, его вербальных и невербальных средств; Развитие экспрессивной

	слуха; - знакомства с книжной культурой, детской литературой; -развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; -формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте; -профилактики речевых нарушений и их системных последствий	фонематического слуха. Еще одно направление - знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР: - формирование функционального базиса устной речи, развитие ее моторных и сенсорных компонентов; - развитие речевой мотивации, формирование способов ориентировочных действий в языковом материале; - развитие речи во взаимосвязи с развитием мыслительной деятельности; - формирование культуры речи; - формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте. Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определить исходный уровень речевого развития ребенка.	- грамматически правильной диалогической речи, - развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, - знакомство с художественной детской литературой.	речи средствами невербальной коммуникации;

Художественно-эстетическое развитие	основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для: - развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества; - развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; - приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.	Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР: - формирование познавательных интересов и действий, наблюдательности ребенка в изобразительной и конструктивной видах деятельности; - развитие сенсомоторной координации как основы для формирования изобразительных навыков; овладения разными техниками изобразительной деятельности; - развитие художественного вкуса; - развитие разных видов изобразительной и конструктивной деятельности; - становление эстетического отношения к окружающему миру и творческих способностей; - развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства; - формирование основ художественно-эстетической культуры, элементарных представлений об	Основными направлениями образовательной деятельности являются: - музыкальное воспитание и театрализованная деятельность; - ознакомление с художественной литературой; - продуктивная деятельность (изобразительная деятельность (лепка, аппликация, рисование); ручной труд); - эстетическое воспитание средствами эстетического искусства.	Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают: -развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; -становление эстетического отношения к окружающему миру; -формирование элементарных представлений о видах искусства; -восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; -стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; -реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

		изобразительном искусстве и его жанрах; - развитие эмоционального отношения, сопереживания персонажам художественных произведений; - формирование представлений о художественной культуре малой родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения художественной культуры разных стран и народов мира. В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья обучающихся указанное содержание дифференцируется. Художественное творчество - общие задачи: - Развитие продуктивной деятельности обучающихся: развитие изобразительных видов деятельности (лепка, рисование, аппликация и художественное конструирование). - Развитие детского творчества:		

		поддержка инициативы и самостоятельност и обучающихся в различных видах изобразительной деятельности и конструирования. - Приобщение к изобразительном у искусству: формирование основ художественной культуры обучающихся, эстетических чувств на основе знакомства с произведениями изобразительного искусства.		
Физическое развитие	Задачи для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи решаются в разнообразных формах работы (занятие физкультурой, утренняя зарядка, бодрящая зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также воспитание культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).	включает приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; движений, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму,	рассматриваютс я условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются задачи формирования предпосылок и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.	реализуются следующие целевые установки: -развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; -проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем

		выполнением основных движений (ходьбы, бега, мягких прыжков, поворотов в обе стороны). Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).		ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны); -формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; -становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Цели и задачи психолого-педагогического сопровождения

Цель деятельности: повысить комфортность образовательной среды МБУ детского сада №53 «Чайка», способствующей достижению основного образовательного результата *(формирование психологической готовности детей к школе)*.

1. Обеспечить информационную поддержку управленческих решений по созданию оптимальных психолого-педагогических условий в образовательном пространстве ДОУ
2. Организовать психолого-педагогическую работу по профилактике нарушений поведения дошкольников с ОВЗ и максимально нивелировать имеющиеся.
3. Повысить коммуникативную компетентность педагогов и показать конструктивные навыки общения.
4. Систематизировать представления родителей о причинах возникновения проблем в развитии ребёнка и способах их решений.

Система психолого-педагогической деятельности направлена на создание оптимальных условий для развития личности и успешного обучения ребенка в ситуациях образовательного взаимодействия с участием всех субъектов воспитательно-образовательного процесса: дети, родители, педагоги.

Ситуация образовательного взаимодействия	Субъекты – участники воспитательно-образовательных отношений
Диагностика умственного развития детей 3-7 лет (методика Е.А. Стребелевой)	Дети, родители, педагоги
Проведение адаптационного блока программы	Дети, родители, педагоги
Разработка индивидуальной программы развития образовательного маршрута каждого ребёнка.	Профильные специалисты
Консультационно-профилактическая работа с педагогами и родителям по повышению компетентности в условиях инновационного образовательного процесса.	Родители, педагоги

Направления работы педагога-психолога:

Психодиагностика.

Цель: получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников.

Психолого-педагогическая диагностика включает такие разделы как:

Раздел 1. «Оценка развития детей с ОВЗ, его динамики, измерение личностных образовательных результатов».

Целью психолого-педагогической диагностики отклонений познавательного развития детей, является контроль, за ходом психического развития ребёнка для последующей коррекции выявленных отклонений.

Результатом изучения является выявление и дифференциация образовательных потребностей каждого воспитанника, а так же анализ степени их удовлетворения в образовательном процессе, что позволит модернизировать образовательный процесс для повышения его эффективности на основе индивидуализации.

Раздел 2 «Психодиагностическая работа по проблемам психического развития ребёнка с ОВЗ» (по запросу родителей, педагогов в течение учебного года).

Цель: выявление проблем в развитии, факторов риска для психологического здоровья.

Результатом изучения является создание диагностической основы для разработки и реализации индивидуальных форм поддержки развития ребёнка с учётом его психологического статуса, социальной ситуации развития.

Раздел 3 «Психодиагностическая работа в период возрастных кризисов 3 и 7 лет» (в течение учебного года)

Цель: выявление кризисных изменений, негативных и позитивных симптомов психологического кризиса.

Результатом изучения является создание диагностической основы для проектирования и реализации программ психологического сопровождения детей в период возрастных кризисов, направленных на преодоление внутренних конфликтов развития и нормализации социальной микросреды.

Раздел 4 «Психодиагностика психологической готовности к обучению в школе. Оценка уровня сформированности предпосылок к развитию познавательно-регулятивных, личностных, коммуникативных УУД».

Цель: определить состояние образовательной среды МБУ в разрезе обеспечения условий преемственности при переходе от дошкольного к начальному общему образованию через оценку развития у выпускников подготовительных групп универсальных учебных действий.

Результатом изучения является создание диагностической основы для проектирования и реализации комплекса мер, содействующих формированию психологической готовности детей к школьному обучению.

Раздел 5. «Исследование удовлетворённости образовательной деятельностью МОУ»

Цель: определить степень удовлетворённости всех участников образовательного процесса (педагоги, родители, дети) жизнедеятельностью в ДОО и своим пребыванием в нём.

Результатом изучения является создание диагностической основы для проектирования и реализации комплекса мер, содействующих развитию профессионализма педагога, комфортному пребыванию детей и родителей.

Диагностический инструментарий:

Основные методы исследования	
Познавательное и речевое развитие детей	Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста под редакцией Е.А. Стребелевой.
Личностно-эмоциональная сфера детей	Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) Методика самооценки «Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модификация Л.П. Пономаренко) «Уровень тревожности ребёнка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) Эмоционально-личностный тест «Сказка» Луизы Дюсс. **Проективные методики.** Графическая методика «Кактус» (модификация М. А. Панфиловой) «Рисунок несуществующего животного» (интерпретация А. Л. Венгера) «Три дерева» (интерпретация Я.Л. Обухова) **«**Рисунок семьи» (интерпретация А. Л. Венгера)
Оценка уровня сформированности предпосылок УУД у выпускников	
Предпосылки познавательных УУД:	Выявление степени развития структурных зрительно-моторных функций (Зрительно-моторный гештальт-тест Л. Бендер)
	Исследование способностей воспринимать абстрактные формы (Прогрессивные матрицы Дж. Равена (цветные))
	Тест дивергентного мышления (Ф. Вильямс, модифицированный и адаптированный вариант САР Туник Е. Е., 2 части): - Тест дивергентного мышления (тест для детей); - Шкала Вильямса (опросник для педагогов).
	Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа)
Предпосылки регулятивных УУД:	Исследование особенностей внимания, работоспособности (Тест Тулуз-Пьерона).
Предпосылки личностных УУД:	Методика самооценки «Дерево» (Дж. И Д. Лампен, модификация Л.П. Пономаренко)
	Определение эмоционального уровня самооценки (А.В. Захарова)
	Методика «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова, модификация А.М. Прихожан);
	Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа);
	Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен).
Предпосылки коммуникативных	Методика «Картинки» (по Е.О. Смирновой);

УУД:	
	Методика «Изучение коммуникативных умений» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).
Исследование удовлетворённости образовательной деятельностью МОУ»	1.Методика изучения удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении (Е.Н. Степанов); 2.Анкета «Удовлетворенность родителей деятельностью в образовательных учреждениях» (Е.Н. Степанов); 3.Методика «Я в детском саду» (М.В. Быкова, М.С. Аромштам); 4. Методика изучения психологического климата в педагогическом коллективе А.Н. Лутошкин.

Требования к психодиагностическому инструментарию для работы с детьми

1. Возможность проследить динамику психического развития ребёнка не только в пределах одного возрастного периода, но и между смежными возрастами. Следовательно, методики сбора данных должны сохранять преемственность для изучения разных периодов дошкольного возраста. Такой подход позволит составить историю развития ребёнка в образовательных условиях.
2. Возможность выявить центральные онтогенетические моменты, этапность в развитии каждой стороны психики. Таким образом, будут изучены параметры, характеризующие процесс становления личности ребёнка.
3. Психодиагностические методики должны носить развивающий характер и уже в процессе их использования приводить к позитивным изменениям в личности воспитанников на основе осмысления ими ряда моментов своей жизнедеятельности, стимулировать объективацию внутренних тенденций в совокупности разнообразных проявлений: речевых, поведенческих, эмоциональных.
4. Психодиагностические методики должны давать возможность построить взаимодействие взрослого и ребёнка таким образом, чтобы:

- не допустить переутомления ребёнка, быть экономичными по процедуре;
- исключить воздействие по типу внушения взрослого на ребёнка;
- давать воспитаннику возможность максимально свободно выразить свой внутренний мир;
- создавать знакомую ребёнку образовательную ситуацию, хотя и моделируемую с мониторинговыми целями.

5. Психодиагностические методики должны быть разработаны или модифицированы таким образом, чтобы:

- позволять моделировать с помощью различных средств ситуации тех видов деятельности, в которых происходит формирование целевых ориентиров, обеспечивая связь диагностической и образовательной работы;
- результаты методик могли быть выражены не только в количественных показателях, но и, в первую очередь, в качественных, отражая индивидуальные образовательные потребности каждого воспитанника;
- совокупные данные, полученные с помощью комплекса методик, позволяли не только сделать вывод об отдельном психическом процессе (памяти, речи, восприятии, мышлении и т.п.), но и составить целостное представление о развитии личности ребёнка.

6. Изучение психического развития ребёнка во взаимосвязи личностных и операционно-технических аспектов деятельности воспитанника, освоение которых составляет содержание его развития и образования.
7. Комплексное использование формализованных и малоформализованных методик, а так же методов диагностики и экспертной оценки достижения целей.

Психопрофилактика

Цель: предотвратить (предупредить) возникновения нервно-психических расстройств и заболеваний, устранение психогенных факторов в среде участников образовательного процесса (дети, родители, педагоги).

- Экспертиза образовательной среды (развивающая предметно-пространственная среда, дидактический и социальный компоненты)

Выявление информации о «проблемных зонах», ресурсах, выработка стратегии дальнейшей деятельности.

- Создание в ДОО психологических условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие каждого ребёнка посредством создания позитивного психологического и морально-нравственного

климата в группе, обеспечения условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащим к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а так же с различными ограниченными возможностями здоровья; посредством проявления чуткости к интересам и возможностям детей, непосредственного общения с каждым ребёнком.

В рамках условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие участников образовательного процесса, запланирована и осуществляется работа:

- анализ имеющегося диагноза ребёнка
- психолого-педагогическое сопровождение адаптации субъектов образовательного процесса;
- психолого-педагогическое сопровождение кризисных состояний субъектов образовательного процесса;
- психолого-педагогическое сопровождение эмоционально-волевых нарушений и стрессовых ситуаций субъектов образовательного процесса.

Консультационная работа

Цель: оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса и оказание им психологической помощи.

В условиях ДОО педагог-психолог осуществляет:

- индивидуальные консультации: по планированию, по запросу родителей и педагогов;
- подгрупповые консультации: по планированию, по запросу родителей и педагогов;
- тематические консультации: по индивидуальным планам специалистов ДОО, по запросу родителей и педагогов.

Оно включает в себя следующие частные виды работ:

1. Выработку и точную формулировку психолого-педагогических рекомендаций, вытекающих из результатов проведённого психодиагностического обследования, причем соответствующие рекомендации должны предлагаться и взрослым и детям в форме, понятной и доступной для практической реализации.
2. Ведение бесед с теми, кто нуждается в консультативной помощи. Эти беседы завершаются получением детьми и взрослыми людьми необходимых им психолого-педагогических советов.
3. Работа с педагогами и родителями, выполняемая в рамках психологического всеобуча и системы повышения квалификации. Консультативная работа педагога-психолога ДОО проводится по следующим направлениям:

- консультирование и просвещение педагогов;
- консультирование и просвещение родителей.

Формы организации психолого-педагогической помощи семье:

1. Коллективные формы взаимодействия.

1.1. *Общие родительские собрания*. Проводятся 2 раза в год, в начале и в конце учебного года.

Задачи:

- Информирование и обсуждение задач и содержания коррекционно-образовательной работы МБУ на текущий учебный год.
- Решение организационных вопросов.
- Информирование родителей по вопросам взаимодействия ДОУ с другими организациями, в том числе и социальными службами.

1.2. *Групповые родительские собрания*. Проводятся специалистами и воспитателями групп не реже 3-х раз в год и по мере необходимости.

Задачи:

- Обсуждение с родителями задач, содержания и форм работы.
- Повышение компетентности в вопросах содержания и использования разных форм работы с детьми в семье.
- Решение текущих организационных вопросов.

1.3. *"День открытых дверей"*. Проводится администрацией МБУ в апреле для родителей детей, посещающих МБУ, и для родителей вновь распределенных дошкольников.

Задачи:

- Знакомство с ДОУ, направлениями и условиями его работы.
- Презентация результатов коррекционно-развивающей работы с детьми (достижения и успехи воспитанников).

1.4. *"Семейный клуб".* Работа организуется педагогом-психологом МБУ на основании запросов и анкетирования родителей.

Формы проведения:

- Тематические доклады;
- Плановые консультации;
- Семинары;
- Тренинги;
- "Круглые столы" и др.

Задачи:

- Знакомство и обучение родителей формам оказания психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии в условиях семьи;
- Ознакомление с задачами и формами подготовки детей к школе.

1.5. *Детские праздники и досуги.* Подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты МБУ с привлечением родителей.

Задача: поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и в семьях воспитанников.

2. Индивидуальные формы работы.

2.1. *Анкетирование и опросы*. Проводятся по планам администрации, дефектологов, психолога, воспитателей и по мере необходимости.

Задачи:

- сбор необходимой информации о ребенке и его семье;
- определение оценки родителями эффективности работы пед. коллектива МБУ;
- выявление трудностей в воспитании и развитии детей в семье.

2.2. *Беседы и консультации специалистов*. Проводятся по запросам родителей и по плану индивидуальной работы с родителями.

Задачи:

- оказание индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания детей с ОВЗ;
- оказание индивидуальной помощи в вопросах воспитания и развития детей.

2.3. "*Служба доверия*". Работу службы обеспечивают администрация и психолог. Служба работает с персональными и анонимными обращениями и пожеланиями родителей.
Задача: оперативное реагирование администрации ДОУ на различные ситуации и предложения.

3. Формы наглядного информационного обеспечения.

3.1. *Информационные стенды и тематические выставки*.

Задачи:

- информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы МБУ;
- информация о графиках работы администрации и специалистов.

3.2. *Выставки детских работ*. Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.

Задачи:

- ознакомление родителей с формами продуктивной деятельности детей;
- привлечение и активизация интереса родителей к коррекционно-развивающей работе.

3. 3. *Открытые занятия* специалистов и воспитателей. Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями. Проводятся два - три раза в год.

Задачи:

- создание условий для объективной оценки родителями успехов своих детей;
- наглядное обучение родителей методам и формам дополнительной работы с детьми в домашних условиях.

Задачи психологического консультирования родителей и педагогов решаются с позиции потребностей и возможностей возрастного развития ребёнка, а так же индивидуальных вариантов развития. Такими задачами выступают:

- преодоление дидактогений, оптимизация возрастного и индивидуального развития ребёнка;

- оказание психологической помощи в ситуации реальных затруднений , связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса в ДОО;
- обучение приёмам самопознания, саморегуляции, использованию своих ресурсов для преодоления проблемных ситуаций, реализации воспитательной и обучающей функций;
- помощь в выработке продуктивных жизненных стратегий в отношении трудных образовательных ситуаций;
- формирование установки на самостоятельное разрешение проблем

Направление включает следующие разделы:

«Консультирование по проблемам трудностей в обучении детей с ОВЗ»

«Консультирование по проблемам детско-родительских взаимоотношений»

«Консультирование по проблемам межличностного взаимодействия в образовательном процессе»

«Консультирование по проблемам адаптации/дезадаптации детей с ОВЗ»

«Консультирование по проблемам психологической готовности ребёнка с ОВЗ к обучению в школе»

- оказание содействия в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья;
- обеспечение взаимодействия между ДОУ и другими организациями социальной и медицинской поддержки детей и родителей (законных представителей).

Существует журнал регистрации обращений родителей (законных представителей), воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

В данном журнале заполняются сведения о ребенке, родителях (лицах, их заменяющих), контактная информация, причина обращения, а также дата и время назначенной консультации:

№	Дата консультации	Время консультации	Контакт.телефон, имя, отчество родителя	Ф.И. ребёнка	Причина обращения	Подпись консультируемого

Существует так же журнал консультаций участников воспитательно-образовательного процесса, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

№	Дата	Время проведения	Консультируемый			Повод обращения	Проблема	Результат консультирования	Степень удовлетворённости
			возраст	пол	имя				

Просветительская работа

Цель: создание условий для повышения психологической компетенции педагогов и родителей, посредством активных форм реализации задач психопрофилактической работы психолога.

Психопросветительская работа педагога-психолога не ограничивается передачей общих сведений о ребёнке, а строится на изучении конкретных условий детского сада, учёта квалификации педперсонала, индивидуального стиля работы каждого его члена, национальных традиций, контингента детей и родителей, местных условий и т.п.

Основной смысл психологического просвещения заключается в том, чтобы знакомить воспитателей, родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка, популяризовать и разъяснять результаты психологических исследований, формировать потребность в психологических знаниях и желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности, а также достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском саду и в других учебно-воспитательных учреждениях.

Основными формами работы в данном направлении являются:

- родительские клубы
- круглые столы
- индивидуальные консультации по плану и по запросу
- групповые консультации
- тематические беседы

- страничка психолога
- сайт «В гостях у психолога»
- неделя открытых дверей
- распространения методических материалов по различным направлениям развития ребенка (буклеты, памятки, папки-передвижки)
- показ презентаций и видеороликов по различным вопросам воспитания и развития детей.

Коррекционно-развивающая работа.

Цель: создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №53 «Чайка» посещают дети дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью и с расстройствами аутистического спектра.

Комплектование групп осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации, Типовым положением о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, требованиями СанПиН и Уставом МБУ на основании направлений ПМПК. Количество групп определяется Учредителем исходя из их предельной наполняемости.

На начало 2026-2027 учебного года в МБУ укомплектовано 9 групп компенсирующей направленности с 12-часовым пребыванием.

Из них:

1 группа для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР):

Д смешанная (4-7 лет) «Гномики» - 10 детей

4 группы для детей с задержкой психического развития (ЗПР):

А смешанная (3-5) ЗПР «Яблочки» - 9 детей

Г смешанная (4-6 лет) ЗПР «Капитошки» - 11 детей

Е смешанная (5-7 лет) ЗПР «Колокольчики» - 8 детей

Ж смешанная (5-7 лет) «Солнышко» - 10 детей

2 разновозрастные группы для детей с УО:

(И смешанная 5-8лет): УО «Теремок» - 8 детей,

(Б смешанная 4-7 лет): УО «Васильки» - 10 детей;

2 группы для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС):

(З смешанная 5-8 лет): РАС «Ладушки» - 3 ребёнка

(В смешанная 4-6 лет): РАС «Непоседы» - 4 ребёнка

Всего в 2026-2027 учебном году количество воспитанников МБУ составляет 73 ребёнка, на момент сентября 2026г.

При планировании психолого-педагогической работы с детьми педагогический коллектив МБУ ориентируется на достижение максимально возможной коррекции недостатков в их развитии. Ориентиром служат возрастные характеристики детей дошкольного возраста с нормальным развитием и особенности развития детей с конкретным диагнозом. При этом учитываются тяжесть дефекта, индивидуальные и личностные особенности и социальная ситуация развития каждого ребенка.

Коррекционно-развивающее и психолого-педагогическое направления.

Коррекционная направленность пронизывает все разделы физкультурно - оздоровительной, образовательно-воспитательной и социально - педагогической деятельности. Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики детей с ТНР, ЗПР, УО и РАС. Отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода, при котором, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, а с другой - группы в целом.

Общеобразовательные и коррекционные задачи решаются в комплексе как в процессе традиционных для дошкольного воспитания форм и видов деятельности детей за счет применения специальных технологий и упражнений, так и в рамках специальных коррекционных занятий.

Все участники коррекционно-развивающего процесса (воспитатель, учитель-дефектолог, педагог - психолог, учитель-логопед), выполняя свои специфические задачи, работают в тесной взаимосвязи и взаимозависимости.

В режиме дня предусматриваются коррекционные групповые и индивидуальные занятия специалистов в соответствии с сеткой видов детской деятельности и режимом дня.

Преемственность в работе специалистов и воспитателей реализуется посредством ведения «Тетради взаимосвязи», в которой фиксируются рекомендации по организации индивидуальных и малоподгрупповых занятий с детьми в рамках «Коррекционного часа».

Педагог-психолог организует проведение специальных психо-коррекционных занятий по развитию эмоционально-личностной сферы с использованием средств артпедагогики и арттерапии.

Педагог-психолог.

Задачи работы:

- охрана психического и физического здоровья детей;
- создание психологического климата, способствующего эмоциональному благополучию воспитанников и остальных участников коррекционного процесса;
- коррекционно-развивающая работа с детьми;
- внедрение достижений современной психологии в практику обучения и воспитания;
- псих-просвещение.

Направление	Задачи	Методы и приемы
Диагностика плановая и по запросу	• Интеллектуальная сфера; • Эмоционально-волевая сфера и поведение. • Детско – родительские отношения. • Готовность к школьному обучению. • Межличностные отношения в детской группе.	**Диагностические методы:** • естественный эксперимент; • тестирование; • изучение продуктов детской деятельности; • наблюдения; • беседы с педагогами, родителями; • изучение взаимодействия в детском обществе.
Занятия подгрупповые индивидуальные (согласно выписке ПМПК) фронтальные	• Преодоление негативных тенденций в поведении. • Развитие ВПФ. • Развитие восприятия целостной картины окружающего мира. • Развитие творческого воображения • Развитие навыков релаксации.	• Игротерапия. • Психогимностика • Игровое моделирование проблемных ситуаций. • Продуктивная деятельность. • Элементы сказкотерапии.
Психокоррекция	• Коррекция отношений между детьми. • Коррекция индивидуально-психологических отклонений в поведении, общении, развитии детей. • Коррекция развития эмоционально-чувствительной сферы ребёнка. • Поддержка детей группы риска с повышенной тревожностью, агрессивностью, депрессивностью. • Помощь в урегулировании отношений в системах родители – дети, педагог – ребёнок.	
Психопрофилактика	• Улучшение психологического климата в группах и в ДОУ в целом. • Обеспечение условий для	

	успешной адаптации вновь поступивших детей. • Повышение компетентности пед. персонала в вопросах максимизации комфортности пребывания детей в ДОУ. • Предупреждение синдрома эмоционального выгорания пед. коллектива.	
Психопросвещение	Работа с родителями: -повышение компетентности в вопросах воспитания детей; - повышение компетентности в вопросах организации эффективного взаимодействия с ребенком с ОВЗ.	• Групповые и индивидуальные консультации. • Подбор и знакомство с психологической литературой по заявленной тематике. • Лекции-выступления на родительских собраниях. • Родительские клубы. • Мастер-классы. • Диагностика детско-родительских отношений: тестирование, анкетирование, наблюдение, беседы.
	Работа с педагогами: - обучение личностно ориентированной модели общения с ребёнком; - помощь в организации специальной окружающей предметной среды в группах; - разработка индивидуальных программ и рекомендаций для развития ребёнка; - выявление «сильных» сторон воспитателя и помощь в выдвижении их на первый план в работе с детьми.	• Индивидуальные и групповые консультации. • Сеансы релаксации. • Проведение лекций, мастер-классов, тренингов. • Диагностика отношений воспитателя с детьми: наблюдения за работой педагогов, мониторинг психологического климата в группе.
	Взаимосвязь со специалистами: - разработка плана совместной диагностики; - консультирование по вопросам коррекции развития детей (интеллектуального, личностного и эмоционально-волевого); -выявление «сильных» сторон специалистов.	• Консультации, рекомендации. • Тренинги. • Мастер-классы. • Сеансы релаксации. • Совместное обсуждение результатов диагностики. • Участие в ППк. • Диагностика отношений специалистов с детьми: наблюдения, беседы, мониторинг психологического климата в группе и на занятиях.

План работы педагога-психолога

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №53 «Чайка» городского округа Тольятти

«УТВЕРЖДАЮ»
Заведующий МБУ д/с № _____
_____ /Ф.И.О./

«_____» _____ 20___ г.

ПЛАНИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
педагога-психолога Варламовой Л.Н.

(период планирования: 2026 – 2027 учебный год)

Педагог-психолог _____ Л.Н. Варламова.

Тольятти 2026г.

Цель деятельности: обеспечение равных возможностей для полноценного развития детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом их возрастных и индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Направления работы (задачи)	**Виды деятельности, работающие на решение задачи**
1. Обеспечить положительную динамику развития детей с ОВЗ с учётом их индивидуальных особенностей.	СПМ ППк психологическая диагностика, коррекционно-развивающая работа,
2. Повысить практические компетентности педагогов и расширить их представления об интерактивных формах и методах взаимодействия с семьёй	психопросвещение, психопрофилактика, консультативная работа
3. Повысить уровень психолого-педагогической культуры и активности родителей в вопросах развития, образования и укрепления здоровья детей с ОВЗ	психопросвещение, психопрофилактика, консультативная работа

ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	МЕРОПРИЯТИЯ	СРОКИ ПРОВЕДЕНИЯ	ОТВЕТСТВЕННЫЙ	АДРЕСАТ	РЕЗУЛЬТАТ-ПРОДУКТ	РЕЗУЛЬТАТ-ЭФФЕКТ
<u>Задача 1:</u> Обеспечить положительную динамику в психическом развитии детей с ОВЗ с учётом их индивидуальных особенностей.						
1.Социопсихологический мониторинг (психодиагностика)						
	1. Диагностика уровня умственного развития детей с ОВЗ	Сентябрь-Октябрь	Педагог-психолог	Дети от 3-х до 8 лет	Протоколы, псих. заключения, аналитическая справка	Определение индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка и составление индивидуальных программ развития детей.
	2. Диагностика уровня развития предпосылок УУД у выпускников с ОВЗ подготовительных групп	Март-май	Педагог-психолог	Педагоги, дети 6,6-8 лет, родители	Протоколы, сводные таблицы в АИС, аналитические справки	1. Определение индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка. 2. Отслеживание эффективности деятельности МБУ д/с
	3. Диагностика эмоционального состояния воспитанников в д/с	Март-апрель	Педагог-психолог	Дети 6,6-8 лет	Протоколы, сводные таблицы на эл. и бум. носителях, аналитическая справка	Наличие информации о «проблемных зонах»
	4. Исследование развития детей по запросу: - индивидуальная диагностика основных психических процессов и личностных качеств.	В течение учебного года	Педагог-психолог	Дети в возрасте от 3-х до 8 лет	Протоколы, заключения специалиста. (анкетирование родителей, карты наблюдений и тетрадь наблюдений).	1. Ранняя профилактика возможных вторичных нарушений. 2. Формирование группы детей, нуждающихся в психолого-педагогической помощи. 3. Отслеживание динамики и эффективности проведенной работы.

2. Социально-психологическое проектирование	1. Экспертиза образовательной среды (предметно-пространственный, дидактический, социальный компоненты) ДОУ в соответствии с ФГОС	Сентябрь - ноябрь	Педагог-психолог	Педагоги, администрация	Рабочие материалы	Повышение уровня психолого-педагогической компетентности в вопросах воспитания и развития детей.
	2. Групповые консультации по оптимизации основных компонентов образовательной среды «Специфика коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности» (по возрастам и диагнозам)	В течение года	Педагог-психолог	Педагоги, родители	Рабочие материалы	Повышение уровня психолого-педагогической компетентности в вопросах воспитания и развития детей.
	3.**Работа с неблагополучными семьями.** Организационные наблюдения за детьми в разных видах деятельности. Выявление отклонений в поведении детей. Беседы: «Планирование индивидуальной работы с ребёнком, имеющим психологические проблемы»; «Психологические особенности ребёнка		Администрация, педагог-психолог	Педагоги родители	План совместных мероприятий	Выработка единого подхода в организации работы с неблагополучными семьями.

	из неблагополучной семьи»; Индивидуальные консультации: «Поощрение и наказание», «Учет индивидуальности ребёнка»; «Что делать, если ребёнок не слушается»; «Профилактика вредных привычек»; «Родительские установки и стили воспитания» **4. Заседания ППк** - «Пути оптимизации психофизического здоровья дошкольников». - «Динамика и перспективы коррекции развития детей»; - «Оценка результатов коррекционно-развивающей работы. Прогнозы дальнейшего развития детей».	В течение года Сентябрь Январь Май	Состав консилиума: администрация, воспитатели, специалисты.	Дети с ОВЗ	Коррекционно-развивающая работа	1. Выработка единого подхода к решению проблем воспитания и развития ребенка. 2. Оптимизация процессов развития, обучения и воспитания детей с ОВЗ.
4. Коррекционно-развивающая работа	1.Работа малыми подгруппами детей с учётом целевых групп (дети с инвалидностью, обучающиеся, испытывающие трудности в освоении	В течение года	Педагог-психолог	Дети с ОВЗ	Заключения по результатам проведенной коррекционно-развивающей работы	Положительная динамика в интеллектуальном и личностном развитии детей.

	образовательных программ, социальной адаптации; обучающиеся «группы риска», дети (семьи) находящиеся в трудной жизненной ситуации).					
	2. Групповая коррекционно-развивающая работа (сказкотерапия, изотерапия, формирование ЭВС) 3. Коррекционно-развивающая работа с детьми по формированию ЭВС. 4. Открытые занятия с детьми в рамках недели психологии и дня открытых дверей 5. Открытые занятия в рамках дополнительной образовательной услуги «Палитра настроений»	В течение года В течение трёх месяцев. Ноябрь, апрель май	Педагог-психолог Педагог-психолог Педагог-психолог	Дети с ОВЗ Дети с ОВЗ Дети с ОВЗ	Рефлексивный отчет Конспекты занятий, отзывы родителей Конспекты занятий, отзывы родителей	Положительная динамика в интеллектуальном и личностном развитии детей. Положительная динамика коммуникативных и социально-личностных компетенций
5.Консультативная работа	1. Индивидуальные консультации - по вопросам адаптации; - по запросам; - по мониторингу детей; 2. Тематические консультации: «В чём секрет	В течение года, согласно циклограмме		Педагоги, родители	Рабочие материалы, протоколы индивидуальных консультаций, заключения	1.Расширение у педагогов репертуара методов и приемов по взаимодействию с детьми с эмоциональными и поведенческими особенностями 2. Повышение уровня профессиональной компетентности

	успешной адаптации ребёнка с ОВЗ (речевые нарушения, интеллектуальная недостаточность)»; «Игры, облегчающие процесс адаптации в ДОУ»; «Эффективное поведение родителей с ребёнком в адаптационный период», «Что значит, «любить» ребёнка»?	Октябрь Ноябрь Январь	Педагог-психолог			педагогов во взаимодействии с детьми с РАС и с синдромом Дауна.
6. Психопросветительская работа	1.Реализация программы психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ОВЗ «Счастливый родитель»; 2. Индивидуальные встречи с родителями по выявлению социально-поведенческих особенностей детей.	В течение года в соответствии с графиком обозначенных встреч	Педагог-психолог	Родители	Методические, раздаточные материалы	Мотивирование родителей на сотрудничество и совместную деятельность по решению проблем развития и обучения детей, имеющих дефициты развития.
	3.Стендовая работа «Дети нового времени» «Должен ли ребёнок уметь сопереживать?» «Пищевые привычки»; «Всё начинается с мамы»; 4. Инфо на сайте: «Три кита» развития речи»», «Активизация речевого подражания», «Звуковая среда ваших	В течение года	Педагог-психолог	Родители, педагоги	Материалы сообщений	Повышение уровня психологической компетентности участников воспитательно-образовательного процесса по вопросам развития, обучения и воспитания детей с нарушениями в ЭВС.

	детей», «Как понять жадину?»					
	4. Круглый стол «Театр одного актёра: о детских капризах» «О феномене неудобного ребёнка» «Элементы нейроигр в развитии ребёнка с ОВЗ» «Когда родитель не в фокусе» (о психологической безопасности ребёнка)	В течение года	Педагог-психолог	Родители, педагоги	Материалы сообщений	Повышение уровня психологической компетентности участников воспитательно-образовательного процесса по вопросам развития, обучения и воспитания детей с нарушениями в ЭВС.
	5. Организация методической недели психологии согласно графику Минпросвещения РФ	Ноябрь Апрель	Администрация, педагог-психолог	Участники всех образовательных отношений	План мероприятий и методические рекомендации	Продуктивность психологического просвещения и психологической профилактики различных негативных явлений в сфере взаимодействия как обучающихся, так и иных участников образовательных отношений
<u>Задача 2:</u> Повысить практические компетентности педагогов и расширить их представления об интерактивных формах и методах взаимодействия с семьёй						
Психопрофилактическая работа	1.Мастер-класс в рамках открытых мероприятий: - практический семинар с элементами тренинга «Ключик к родительскому Доверию»; - круглый стол «Держи меня за руку» - совместная игровая	Апрель, май	Педагог-психолог, члены творческой группы	Педагоги	Материалы сообщений	1.Повышение коммуникативной компетентности педагогов, обучение конструктивным навыкам общения; 2.Повышение личностного и профессионального роста в условиях инновационного режима.

	деятельность «В гости к лесным зверям»					3. Обмен практическим опытом.
	2. Групповые и индивидуальные консультации: - по результатам диагностики и проблемам СЭВ; - по выстраиванию воспитательно-продуктивного взаимодействия с родителями	В течение года	Педагог-психолог	Педагоги	Рабочие материалы, материалы сообщений, раздаточные материалы	1. Снижение степени выраженности симптомов СЭВ. 2. Осознание «проблемных зон» в работе с современными родителями
	3.Тренинг «Ресурс во мне»; 4. Психологическая акция «Красочные перемены»; 5. Тематическая встреча с элементами арт-педагогики «Мандала Я желаю…»	ноябрь декабрь февраль	Педагог-психолог	Педагоги	Методические, рабочие материалы	Повышение психолого-педагогической компетентности в использовании игровой технологии как средства достижения эффективности и качества образовательных услуг
	6. Консультации для педагогов, работающих с семьями СВО «Формирование позитивной картины мира»; «Фокус внимания на позитивное мышление»; «Герои они такие»	январь апрель	Педагог-психолог Педагог-психолог, члены творческой группы	Педагоги	Рабочие материалы	Повышение уровня компетентности педагогов в рамках гармоничного воспитания дошкольника

	7. Школа молодого и малоопытного педагога. Круглый стол «Как ребёнку с РАС привыкнуть к новым условиям д/с?»; Психологическая гостиная «Современные интерактивные формы работы с семьёй»; 8.Релакс-паузы: «Я у себя одна такая», «Слушая тишину» 9. Ресурсный круг «Подари комплимент» 10. Лекторий «Педагогический интерактив с семьёй» и «Правила педагогической индивидуальной беседы с родителями»	Октябрь Март В течение года	Педагог-психолог	Педагоги, не имеющие категории и педагоги, имеющие небольшой стаж работы	Рабочие материалы	Повышение личностного и профессионального роста в условиях инновационного режима.
	Педсовет №5 Результаты работы педагогического коллектива в 2026-2027 г.г. (результаты мониторинга психологической готовности к школе. Уровень сформированности предпосылок УУД) Работа в городской творческой группе по разработке методических рекомендаций по реализации федеральных	Май В течение учебного года	Педагоги, специалисты Администрация, педагоги и специалисты	Педагоги Администрация	Рабочие материалы Рабочие материалы, программы городских выступлений	Повышение психолого-педагогической компетентности педагогов в работе с детьми с ОВЗ Повышение психолого-педагогической компетентности педагогов в работе с детьми «зоны риска»

	образовательных программ дошкольного образования (Пр. №216 от 11. 07.25г.)					
<u>Задача 3</u>: Повысить уровень психолого-педагогической культуры и активности родителей в вопросах развития, образования и укрепления здоровья детей с ОВЗ						
1. Психопросветительская работа	1. Традиционные общие родительские собрания «Задачи, основные направления образовательной деятельности МБУ в новом учебном году» 2.Групповые родительские тематические собрания «Темп адаптации к новым условиям ребёнка с нарушениями развития»; «Пути развития ребёнка с ОВЗ в условиях ДОУ и семьи»; 3.Родительские встречи по запросам; 4. Консультация: «Социальные качества ребёнка с нарушениями развития». 5. Консультация на сайте «Слова умеют плакать и смеяться».	В течение года Сентябрь	Педагог-психолог, администрация	Родители	Методические, раздаточные материалы	Мотивирование педагогов и родителей на сотрудничество и совместную деятельность по решению проблем развития и обучения детей.
	2. Профилактика ЖОсД. «Приёмы поведения в эмоциональном конфликте»; «Можно ли спорить при детях?»	В течение года	Педагог-психолог, зам.зав.	Родители	Методические, раздаточные материалы	Повышение уровня психологической компетентности участников воспитательно-образовательного процесса по вопросам

	Чек-лист «Словарь эмоциональных оценок»; Памятка «Фильтры слушания»; Листовка «Пойми меня»; Тематические буклеты психолога «Как на самом деле любить детей», «Как лучше общаться с ребёнком», «Как хвалить ребёнка»					развития, обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста.
	3. Неделя открытых дверей 4.Тематический День толерантности 5. Всемирный День инвалида 6. Фестиваль Здоровья 7. Неделя психологии (осень/весна)	Апрель Ноябрь Декабрь Сентябрь Ноябрь/Апрель	Воспитатели, специалисты Педагоги	Родители Родители	Рабочие материалы	Мотивирование педагогов и родителей на сотрудничество и совместную деятельность по решению проблем развития детей с ОВЗ.
	8.**Стендовая работа.** «Психогигиена ребёнка дома»; «Показатели психического здоровья и благополучия детей с ОВЗ»; «Психологическая безопасность ребёнка»; « Формула общения с ребёнком»	Декабрь В течение года	Педагог-психолог	Родители, педагоги	Материалы сообщений	Повышение уровня психологической компетентности участников воспитательно-образовательного процесса по вопросам развития, обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста.

	8. Родительский клуб «Счастливый родитель»: - Диагноз ребёнка это приговор или… - Погода в доме или как стать ребёнку другом - Прикоснись ко мне добротой - Наказание – польза или вред? - Окна в мир ребёнка	В течение года	Педагог-психолог	Родители	Материалы сообщений	Повышение родительской компетентности в вопросах воспитания «особого.» ребёнка
	9. Консультации для родителей СВО «Он не просто герой»; «Новый взгляд и новые ценности», «Здоровые эмоции – залог психологической безопасности»	В течение года	Педагог-психолог	Родители	Материалы сообщений	Оказание своевременной психологической помощи семьям участников СВО
	10. Консультации на сайте/ в чате Сферума; «Как разговаривать с ребёнком правильно?»; «Типы детских травм и их проявления»; «Речевая коммуникация с ребёнком и ее значение в его развитии»; «Родительское поведение в сложившейся проблемной ситуации»; «Объятия – это полезно»	В течение года	Педагог-психолог	Родители	Материалы сообщений	Повышение родительской компетентности в вопросах воспитания «особого.» ребёнка

2.Консультативная работа	1. Индивидуальные консультации - по планированию - по запросу родителей и педагогов - по мониторингу детей. 2. Консультации для родителей «Игрушка-антистресс и её значимость в развитии ребёнка».	В течение года, согласно циклограмме	Педагог-психолог	Родители, педагоги	Рабочие материалы, протоколы индивидуальных консультаций, заключения	Положительная динамика в разрешении проблемы.

Условия реализации программы:

- **работа с детьми**
- **работа с родителями**
- **взаимодействие с педагогами**

Формы работы с детьми:

- групповые (25-30 минут)
- подгрупповые (25-30 минут)
- индивидуальные (по возрасту: 4-5 лет – 20 минут; 5-6 лет – 25 минут; 6-8 лет - 30 минут)

Возраст	**Количество детей**	**Длительность мероприятий**	**Количество мероприятий в неделю**
3-4 года (ЗПР)	Группа (9 человек)	Психологическое сопровождение детей в течение дня (наблюдение, помощь педагогу в затруднительных ситуациях)	1
4-5 лет (ЗПР)	Группа (10-11 человек)		
5-6 лет (ТНР, ЗПР)	Подгруппа (5-6 человек)	25-30 минут	1
6-7 лет (ТНР, ЗПР)	Группа (10-11 человек)	25-30 минут	1
Дети со сложным диагнозом (УО, РАС)	Индивидуальное (5 человек)	15-20 минут	1

Формы работы с педагогами и родителями.

Формы работы с педагогами и родителями	**Длительность мероприятий**			**Количество мероприятий в неделю**		
	Специалисты	Воспитатели	Родители	Специалисты	Воспитатели	Родители
Коллективные формы взаимодействия	От 30 минут до 1,5 ч.			Ежемесячно		
Индивидуальные формы работы	20-40 минут		20-30 минут	2 дня в неделю		
Формы наглядно-информационного обеспечения	Ежемесячно		Еженедельно	Ежедневно и еженедельно		

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств, реализации Программы с учетом специфики потребностей и интересов детей

Педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компановку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачёв)

Технологии	Характеристика
Здровьесберегающие технологии в ДОУ (изотерапия, сказкотерапия) Процесс формирования здоровья детей – это многотрудный процесс, состоящий из огромного количества деталей и звеньев. В нём перекликаются медицинские, психолого-педагогические и социально-бытовые аспекты. Только при координации усилий во всех вышеперечисленных аспектах, организации всей последовательной цепочки оздоровительных мероприятий, с учётом специфики каждого периода детского онтогенеза, и только опираясь на мотивацию здорового поведения ребёнка, можно достигнуть успеха в этой работе.	
Изотерапия	Изобразительное искусство играет огромную роль в формировании духовно развитой личности, в совершенствовании чувств, восприятии явлений жизни и природы. Выражая себя через рисунок, ребенок дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами. Изотерапия - один из эффективных инструментов в психологической работе, использование которого дает ребенку естественную возможность для развития воображения, гибкости и пластичности мышления, зрительно-моторной координации. Сегодня у многих детей дошкольного возраста отмечаются повышенное беспокойство, неуверенность, эмоциональная неустойчивость. В сочетании с неправильным воспитанием и неудовлетворенностью ребенка общением со сверстниками и близкими взрослыми эти особенности могут стать эмоциональными нарушениями. Результатом использования данной технологии является: - обеспечение психологической безопасности личности ребёнка и его психического здоровья

	- создание условий для нормального функционирования нервной системы - внедрение и использование эффективных приёмов психогигиены в разных видах детской деятельности - создание благоприятного психологического климата в ДОУ и семье; - обеспечение условий для преобладания положительных эмоций в ежедневном распорядке детей; - применение психолого-педагогических приёмов, направленных на предупреждение и купирование нежелательных аффективных проявлений. Данная технология используется: - на тренингах и деловых играх с педагогами и родителями; - в групповой работе с детьми; - в индивидуальной работе с детьми, педагогами и родителями
Сказкотерапия	Путешествие по сказочной стране – это та «реальность», где ребёнок может путешествовать по сказочным дорогам, переживать удивительные приключения и превращения, встречаться со сказочными существами. Попадая в сказку, ребёнок легко воспринимает «сказочные законы» - нормы и правила поведения, которые иногда с трудом прививаются детям родителями и педагогами. Сама «сказочная жизнь» побуждает ребёнка действовать в соответствии с общечеловеческими нормами поведения. Путешествуя по сказочной стране, ребёнок чувствует, что если он не будет прислушиваться к своим друзьям, будет с кем–то ссориться, производить вокруг себя разрушение – сказка исчезнет, а вместе с ней могут погибнуть и добрые, полюбившиеся ему сказочные существа, живущие в ней. Поэтому осознание ответственности за свои поступки приходит к ребёнку непосредственно из сказочной ситуации, а не из уст или под давлением взрослого. Программа по сказкотерапии «В гостях у Феи» для старших дошкольников с задержкой психического развития. Многофункциональные сказкотерапевтические программы под ред. Т.Д. Зинкеви-Евстигнеевой. Данная технология используется: - на тренингах и деловых играх с педагогами и родителями; - в групповой сказкотерапевтической работе с детьми; - в индивидуальной работе с детьми, педагогами и родителями

Игровая технология	Игра относится к основным видам человеческой деятельности, наряду с ученьем и трудом. Она имеет многовековую историю и, появившись еще в жизни древнего человека, до наших дней считается до конца неразгаданной. Элементы игры присутствуют в жизни человека на любом этапе его жизни с раннего детства и до конца дней. Вся жизнь ребёнка-дошкольника пронизана игрой, только так он готов открыть себя миру и мир для себя. Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре - важнейшему виду деятельности. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально - волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Известнейший в нашей стране педагог А.С. Макаренко так характеризовал роль детских игр; "Игра в жизни ребенка, имеет тоже значение, какое у взрослого имеет деятельность работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре... " В жизни взрослых людей игра тоже имеет огромное значение. Она всегда притягивала, завораживала и пленила людей. Но, что важнее всего для взрослого человека, она развлекала, давала возможность забыть об обыденном и надоевшем, окунуться в мир, где все нереально и поэтому просто. Игровая технология способствует созданию заинтересованной, непринужденной обстановки, установлению психологически адекватной возрасту ситуации общения. В игровой деятельности раскрывается индивидуальность ребенка, формируются чувства коллективизма и взаимопонимания, развиваются творческие способности детей. Хорошая, умная и занимательная игра активирует внимание детей, снимает психологическое и физическое напряжение, обеспечивает восприятие нового материала. Данная технология используется: - на тренингах и деловых играх с педагогами и родителями; - в групповой работе с детьми; - в индивидуальной работе с детьми, педагогами и родителями

Информационно-коммуникативная **технология**	Мир, в котором развивается современный ребёнок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители. Это предъявляет качественно новые требования к дошкольному воспитанию как первому звену непрерывного образования: образования с использованием современных информационных технологий (компьютер, интерактивная доска, планшет и др.) Интерактивные средства обучения, такие как интерактивные доски и компьютеры, являются отличными помощниками в развитии и обучении детей. С помощью ИКТ можно создать необходимые условия для формирования эмоциональной сферы дошкольника, обогатить образами и представлениями, формирующими воображение, развивать процессы высших психических функций, поддерживать детскую инициативу и формировать мотивационные установки. Данная технология используется мною: - на тренингах и деловых играх с педагогами и родителями; - на педагогических советах и методических объединениях; - в групповой работе с детьми; - в индивидуальной работе с детьми, педагогами и родителями ИКТ используется мною в различных видах деятельности: - подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, интернет, принтер, презентация). - подбор дополнительного познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий. - обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других педагогов России и зарубежья. - оформление групповой документации, отчетов. Компьютер позволит не писать отчеты и анализы каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения.
Личностно-ориентированная	Метод обучения, предложенный С.Я. Якиманской исключает усредненный подход к личности ребенка, ориентирует на ориентацию личностных потребностей ребенка, углубленное изучение его интересов и потребностей. Примером может служить технология «Звезда дня». Дает возможность опираться на индивидуальные возможности ребенка, учитывать его зону ближайшего развития, помогает осознать ценность

	каждой личности ребенка
Метод проектов	Представляет собой углубленную работу группы или одного человека над определенной тематикой. Примером может служить проект «Моя семья», «Улицы моего города». Значительно симулирует познавательную активность, тем самым повышая интерес к изучению воспринимаемого материала за счет личного участия, новизны, реалистичности и динамичности изображения, использования анимационных эффектов.
Технология активной развивающей среды	Дает возможность обеспечить совокупность качественного функционирования всех методологических средств обучения для развития дошкольников. Работа осуществляется путем специального преобразования предметно-развивающей среды в группах или специальных помещениях ДОУ (сенсорной комнаты)

Принципы проведения совместной деятельности с воспитанниками

- Учет возрастных и индивидуальных особенностей
- Принцип учета ведущей деятельности
- Принцип наглядности обучения
- Принцип системности подачи материала
- Принцип доступности
- Принцип полноты, необходимости и достаточности
- Принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач
- Принцип сбалансированности деятельности
- Принцип построения образовательного процесса на адекватных дошкольному возрасту формах работы с детьми
- Принцип единства диагностики и коррекции
- Принцип индивидуально-дифференцированного подхода

Методики диагностики результатов реализации коррекционно-развивающих программ

Критерии результативности реализации коррекционно-развивающей и профилактической программы.

Исследуемая функция	**Название и автор диагностической методики**	**Категория обследуемых (дети, педагоги, родители)**	**Ожидаемый результат**
Эмоционально-волевая сфера	Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) Методика самооценки «Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модификация Л.П. Пономаренко) «Уровень тревожности ребёнка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) Эмоционально-личностный тест «Сказка» Луизы Дюсс. **Проективные методики.** Графическая методика «Кактус» (модификация М. А. Панфиловой) «Рисунок несуществующего животного» (интерпретация А. Л. Венгера) «Три дерева» (интерпретация Я.Л. Обухова) «Рисунок семьи» (интерпретация А. Л. Венгера)	Дети	Программа «Мир моих эмоций на ромашке», коррекционно-развивающей направленности позволяет скорректировать эмоционально-волевую сферу детей с задержкой психического развития, снизить их тревожность, агрессивность, повысить самооценку, и, в конечном итоге, способствует социализации дошкольников.

Уровень удовлетворённости образовательной деятельностью МОУ	1..Методика изучения удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении (Е.Н. Степанов); 2..Анкета «Удовлетворенность родителей деятельностью в образовательных учреждениях» (Е.Н. Степанов); 3..Методика «Я в детском саду» (М.В. Быкова, М.С. Аромштам); 4. Методика изучения психологического климата в педагогическом коллективе А.Н. Лутошкин	Педагоги , дети 6,6-7 лет, родители	Степень удовлетворённости педагогов жизнедеятельностью в ДОУ и своим положением в нём; получение количественно выраженной информации об оценке удовлетворённости родителей образовательным учреждением, которое посещает их ребёнок.

Методики социопсихологического мониторинга

Цель социопсихологического мониторинга: психологического обеспечение и создание психолого-педагогических условий в образовательных учреждениях в соответствии с индивидуальными особенностями его развития на основе анализа данных социопсихологического мониторинга.

Запланированные на учебный год мероприятия по СПМ.

ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	МЕРОПРИЯТИЯ	СРОКИ ПРОВЕДЕНИЯ	ОТВЕТСТВЕННЫЙ	АДРЕСАТ	РЕЗУЛЬТАТ-ПРОДУКТ	РЕЗУЛЬТАТ-ЭФФЕКТ
<u>Задача 1:</u> Обеспечить комплексное изучение особенностей развития ребёнка с ОВЗ с учётом его социальной ситуации развития и организовать коррекционно-развивающую работу.						
1.Социопсихологический мониторинг	1. Вводный мониторинг уровня освоения детьми образовательной программы и целевых ориентиров	Сентябрь Май	Педагог-психолог	Дети от 3-х до 8 лет	Протоколы, псих. заключения, аналитическая справка	Определение индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка и составление индивидуальных программ развития детей.
	2. Диагностика уровня развития у выпускников подготовительных групп предпосылок универсальных учебных действий	Март Апрель	Педагог-психолог	Дети 6,6-7 лет	Протоколы, сводные таблицы на эл. и бум. носителях, псих.заключения, аналитическая справка	1. Определение индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка. 2. Отслеживание эффективности

						деятельности МБУ д/с
	3. Диагностика эмоционально-личностного состояния воспитанников в д/с	Апрель	Педагог-психолог	Дети 6,6 – 7 лет	Протоколы, сводные таблицы на эл. и бум. носителях, псих.заключения, аналитическая справка	Наличие информации о «проблемных зонах»
	4. Исследование развития детей по запросу: - индивидуальная диагностика основных психических процессов и личностных качеств	В течение года	Педагог-психолог	Дети в возрасте от 2-х до 8 лет, в том числе с ОВЗ	Протоколы, сводные таблицы на эл. и бум. носителях, псих.заключения, аналитическая справка	Наличие информации о «проблемных зонах», ресурсах воспитанников, выработка стратегии дальнейшей деятельности

Особенности взаимодействия педагога – психолога со специалистами ДОУ в рамках психолого-педагогического сопровождения детей как с норма-типичным так и с нарушенным психофизическим развитием в образовательном процессе

С руководителем ДОУ

1. Совместное планирование своей деятельности с целью достижения поставленных педагогическим коллективом целей и задач.
2.Уточнение запроса на психологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса, на формы и методы работы, которые будут эффективны для данного образовательного учреждения.
3. Осуществление поддержки в разрешении спорных и конфликтных ситуаций в коллективе.
4. Предоставление отчетной документации.
5. Проведение индивидуального психологического консультирования (по запросу).
6. Обеспечение психологической безопасности всех участников воспитательно-образовательного процесса.

С заместителем заведующего по ВМР/старшим воспитателем

1. Составление индивидуального образовательного маршрута (содержание психолого-педагогической работы по организации взаимодействия взрослых и детей в освоении образовательных областей).
2. Анализ психологического компонента в организации образовательной работы в учреждении и внесение предложений по повышению эффективного психологического сопровождения воспитательно-образовательного процесса.
3. Участие в разработках методических и информационных материалов по психолого-педагогическим вопросам.
4. Внесение предложений по совершенствованию образовательного процесса в дошкольном учреждении с точки зрения создания в нём психологического комфорта.
5. Участие в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, психолого-педагогических консилиумов, творческих групп.
6. Предоставление документации установленного образца (план работы, аналитические справки, анализ работы за год).
7. Участие во внедрении и адаптации новых программ работы.

С воспитателем

1. Содействие формированию банка развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников.
2. Проведение мониторинга по выявлению уровня сформированности предпосылок учебной деятельности у дошкольников, анализ представленных воспитателю рекомендаций по образовательной траектории развития ребенка (в конце учебного года).
3. Оказание консультативной и практической помощи воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.
4. Составление психолого-педагогических заключений по материалам исследовательских работ и ориентация воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников.
5. Организация и проведение консультаций (индивидуальных, групповых, тематических, проблемных) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым повышая их социально-психологическую компетентность.
6. Оказание помощи воспитателям в разработке индивидуального образовательного маршрута дошкольника.

7. Проведение консультаций для воспитателей по предупреждению и коррекции отклонений, нарушений у детей в эмоциональной и когнитивной сферах.
8. Оказание психолого-профилактической помощи воспитателям с целью предупреждения у них эмоционального выгорания.
9. Проведение обучения воспитателей навыкам бесконфликтного общения друг с другом (работа в паре).
10. Участие во внедрении здоровьесберегающих технологий (подготовка руки к письму, правильная осанка и т. д.).
11. Участие в деятельности по формированию универсальных предпосылок учебной деятельности (активизация внимания и памяти), просвещение воспитателей по данной тематике.
12. Осуществление психологического сопровождения детей в период адаптации.

С музыкальным руководителем

1. Оказание помощи в создании эмоционального настроя, повышении внимания.
2. Проведение совместной образовательной деятельности со старшими дошкольниками с целью развития творческого воображения, фантазии, психологического раскрепощения каждого ребенка.
3. Содействие формированию эмоциональной отзывчивости детей, умения определять, анализировать и обозначать словами свои переживания в ходе прослушивания различных музыкальных произведений (для комплексных занятий).
4. Осуществление сопровождения на занятиях, при подготовке и проведении праздников, досуга развития памяти, внимания, координации движений.
5. Участие в проведении музыкальной терапии.

С инструктором по физической культуре
1. Оказание поддержки в формировании у детей, родителей и сотрудников детского сада осознание понятия «здоровья» и влияния образа жизни на состояние здоровья.
2.Оказание помощи в подборе игровых упражнений с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей, уровня их развития и состояния здоровья.
3. Содействие развитию мелкомоторных и основных движений.
4. Оказание поддержки в формировании потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.
5. Содействие взаимодействию детей разных возрастов (например, при организации соревнований между возрастными группами: старшей и подготовительной).
6. Систематизация результатов диагностики для постановки дальнейших задач по физическому развитию.
7. Содействие внедрению в работу здоровьесберегающих технологий.
8. Оказание поддержки в формировании у детей волевых качеств (настрой на победу и т. д.).
9. Организация психопрофилактических мероприятий с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (физкультурная терапия).

С учителем-логопедом и учителем-дефектологом
1. Оказание помощи детям в развитии их саморегуляции и самоконтроля на занятиях логопеда.
2. Участие в обследовании детей с ОВЗ с целью выявления уровня их развития, состояния общей и мелкой артикуляционной моторики, а также особенностей познавательной деятельности, эмоциональной сферы.
3.Разработка индивидуально-ориентированного маршрута психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных.
4. Совместная подборка материала для закрепления в разных видах детской деятельности полученных логопедических знаний, а именно: работа с разрезными картинками,

упражнения с дидактическими игрушками, игры со строительным материалом, сооружение простых построек по образцу и др.
5. Консультирование и направление родителей к разным специалистам по совместному решению с логопедом.
6. Участие в деятельности ППк (составление заключений, представлений, АОП, ИОП).

2.3. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей

Специальные условия для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья

Предоставление специальных условий обучения детям с ОВЗ осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения намеченных коррекционно-развивающих задач в ходе последовательной реализации педагогического процесса в образовательной организации. В МБУ детском саду № 53 «Чайка», осуществляющем обучение детей с ОВЗ, созданы все необходимые педагогические условия, изложенные в Стандарте. В первую очередь, это: материально-техническое оснащение, предметно-развивающая среда, медико-социальные мероприятия, кадры, имеющие специальную подготовку и квалификацию, позволяющую учитывать особые образовательные потребности и возможности развития детей с ОВЗ, применять в педагогической работе современные методы и приемы коррекционного обучения.

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения детей с ОВЗ. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей детей с ОВЗ и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Нозологии	**Условия для получения образования детьми с ОВЗ**
ТНР	Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи можно считать создание предметно-пространственной развивающей образовательной среды, учитывающей особенности детей с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий методи других средств обучения (в том числе инновационных и информационных), разрабатываемых образовательной организацией; реализацию комплексного взаимодействия, творческого и профессионального потенциала специалистов образовательных организаций при реализации Программы; проведение групповых ииндивидуальных коррекционных занятий с логопедом (не реже 2-х раз в неделю) и психологом; обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей с ТНР, режимных моментов с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта детей с тяжелыми нарушениями речи. Такой системный подход к пониманию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволяет оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка.
ЗПР	В соответствии с современной концепцией коррекционно-развивающего обучения структура коррекционно-педагогического процесса МБУ детского сада № 53 «Чайка» включает следующие блоки: I. Диагностический. II. Коррекционный: а. физкультурно-оздоровительное направление,

	б. коррекционно-развивающее направление, в. психолого-педагогическое направление, г. воспитательно-образовательное направление. III. Социально-педагогический. Каждый из перечисленных блоков имеет свои цели, задачи, содержание, которые реализуются с опорой на основные линии развития ребенка. Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики детей с ЗПР. Отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода, при котором, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, а с другой - группы в целом. Общеобразовательные и коррекционные задачи решаются в комплексе как в процессе традиционных для дошкольного воспитания форм и видов деятельности детей за счет применения специальных технологий и упражнений, так и в рамках специальных коррекционных занятий. Все участники коррекционно-развивающего процесса (учитель-дефектолог, педагог - психолог, учитель-логопед), выполняя свои специфические задачи, работают в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. В режиме дня предусматриваются коррекционные групповые и индивидуальные занятия специалистов в соответствии с сеткой видов детской деятельности и режимом дня. Преемственность в работе специалистов и воспитателей реализуется посредством ведения «Тетради взаимосвязи», в которой фиксируются рекомендации по организации индивидуальных и малоподгрупповых занятий с детьми в рамках «Коррекционного часа».
УО	Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплекса коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе динамического психолого-педагогического обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями. Содержание Программы строится с учетом жизненно важных потребностей обучающихся, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определить содержание индивидуальной программы обучения педагогические работники могут после проведения педагогической диагностики. Именно потребности обучающихся с нарушением интеллекта, в том числе и образовательные, определяют те предметные области, которые являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего воспитания и обучения. Охарактеризуем базовые ориентиры к построению программ воспитания и обучения обучающихся разного возраста: **Для ребенка младшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:** ✓ смена ведущих мотивов, ✓ развитие общих движений, ✓ развитие восприятия как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качеств предметов, ✓ формирование системы сенсорных эталонов, ✓ развитие наглядно-образного мышления, ✓ формирование представлений об окружающем, ✓ расширение понимания смысла обращенной к ребенку речи, ✓ овладение диалогической речью, ✓ фонетической, лексической и грамматической сторонами речи, ✓ овладение коммуникативными навыками, становление сюжетно-ролевой игры, ✓ развитие навыков социального поведения и социальной компетентности

	✓ становление продуктивных видов деятельности, развитие самосознание. **Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями являются:** ✓ совершенствование общей моторики, ✓ развитие тонкой ручной моторики, зрительной двигательной координации, ✓ формирование произвольного внимания, ✓ развитие сферы образов-представлений, ✓ становление ориентировки в пространстве, ✓ совершенствование наглядно-образного и формирование элементов словеснологического мышления, ✓ формирование связной речи и речевого общения, ✓ формирование элементов трудовой деятельности, ✓ расширение видов познавательной активности, ✓ становление адекватных норм поведения. Вышеназванные линии развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и воспитания обучающихся с нарушением интеллекта. При этом надо всегда помнить, что основное содержание программы направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.
РАС	Психолого-педагогические условия, направленные на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями: ✓ Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте. ✓ Интегративная направленность комплексного сопровождения. ✓ Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения. ✓ Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями Стандарта - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учетом особенностей развития при РАС. ✓ Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития; ✓ Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития. ✓ Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребенка с РАС; ✓ Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала - через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

Механизмы адаптации Программы для детей с ограниченными возможностями здоровья

Контингент воспитанников групп для детей с ОВЗ – формируется из числа детей, прошедших городскую психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК) и получивших

рекомендации продолжить дальнейшее обучение в Организации. Данный контингент детей нуждается в коррекционно-развивающем образовании.
Коррекционную направленность деятельности Организации регулирует психолого - педагогической консилиум (ППк), который определяет особенности развития каждого ребенка с нарушениями развития, необходимость в его психологическом, логопедическом, физкультурно-оздоровительном сопровождении. На заседания консилиума выносятся проблемы следующего характера:
- Выработка согласованной индивидуальной коррекционно- развивающей программы ее реализация;
В деятельность ППк входит:
- планирование и контроль реализации интегративных функций образовательных и медико-оздоровительных структур Организации;
- коррекция характера и интенсивности социально-педагогической и медицинской реабилитации;
- комплексная оценка социально-педагогической работы специалистов;
- работа с родителями по результатам мониторинга.
Особенности детей с ОВЗ требуют проведения психологической диагностики развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводит педагог-психолог. Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).
В течение учебного года специалисты проводят обследование в три этапа.
Первый этап (1,2 неделя сентября)
Цель: Выявить особенности психического развития каждого воспитанника, определить исходный уровень обученности. С учетом результатов исследований педагогами планируется индивидуальная работа, разрабатываются ИКРП на каждого ребенка.
Второй этап (2,3 неделя января)
Цель: Определить характер динамики, оценить результативность работы, составить прогноз относительно дальнейшего развития и обозначить дальнейший образовательный маршрут для каждого ребенка. В середине учебного года возможно дополнительное обследование (1,2 неделя января) с целью выявления особенности динамики развития каждого ребенка в специально организованных условиях. Тревожным симптомом является отсутствие положительной динамики. В таких случаях результаты работы с детьми рассматриваются на ППк с целью оценки правильности выбранных путей, методов, содержания коррекционной работы с ребенком. В программу вносятся коррективы. В психолого-педагогическом исследовании участвуют все специалисты, включенные в процесс коррекционно-развивающего обучения. Все результаты обследования заносятся в специально разработанные таблицы, индивидуальные карты развития ребенка.
Третий этап (3,4 неделя мая)
Цель: Определить характер динамики, оценить результативность работы, составить прогноз относительно дальнейшего развития и обозначить дальнейший образовательный маршрут для каждого ребенка. На основе результатов обследования осуществляется перевод ребенка в следующую возрастную группу или выпуск в школу. Эта форма работы позволяет иметь исчерпывающую информацию о развитии каждого воспитанника; ребенок, испытывающий определенные трудности в обучении, имеет возможность получить квалифицированную помощь специалистов, а в случае необходимости решается вопрос об определении ему адекватного образовательного маршрута.

Использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов

За основу основной образовательной программы МБУ д/с №53 «Чайка» взяты комплексные и коррекционно-развивающие программы:

- в группах для детей с ТНР:

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи;

-.Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. — 240 с. Нищева Н. В

- в группах для детей с ЗПР:

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования обучающихся с задержкой психического развития

- Образовательная система «Школа 2100». Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития под ред. Т. Г. Неретиной.

- авторская примерная коррекционно-развивающая программа для детей с ЗПР от 3 до 5 лет пед. коллектива МБУ д/с №53 «Чайка» г.о. Тольятти.

- в группе для детей с УО:

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

- «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью», под ред. Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, А. Зарина, Н.Д. Соколовой.

-авторская образовательная (просветительская) программа психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ОВЗ «Счастливый родитель» Варламова Л.Н.

- в группе для детей с РАС:

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра

- «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью», под ред. Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, А. Зарина, Н.Д. Соколовой.

Время, необходимое для реализации Программы, в соответствии с ФГОС ДО, составляет 80% времени пребывания детей в группах с 12-ти часовым пребыванием. Часть, формируемая участниками образовательного процесса - 20% от общего объема Программы.

Обязательная часть Программ направлена на осуществление квалифицированной коррекции недостатков в речевом, физическом и (или) психическом развитии детей с ОВЗ и реализуется через:

- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в развитии детей, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения);
- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Часть, формируемая участниками образовательного процесса, направлена на реализацию регионального компонента и предусматривает решение задач авторской программы нравственно-патриотического воспитания детей с проблемами интеллектуального, психо-эмоционального и речевого развития «Ручеек» МБУ д/с №53 «Чайка». Содержание дополнительной программы интегрируется с содержанием основных коррекционно-развивающих программ для детей с ТНР, ЗПР, УО и РАС посредством их углубления с учетом следующей специфики региона:

- **Национально-культурные особенности (**многонациональный состав населения города соседство на достаточно ограниченной территории людей разных национальностей, вероисповедания, культур).

- **Климатические и экологические особенности (**умеренно континентальный климат Самарской области, оказание значительного влияния на ухудшение состояния атмосферного воздуха и водных ресурсов, техногенное воздействие на здоровье населения промышленного сектора).

Распределение времени на реализацию Программы в группах для детей с ТНР и ЗПР

Структура обязательной части Программы	3-4 года	4-5 лет	5-6 лет	6-7 лет
Непосредственно образовательная деятельность и образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в развитии детей, осуществляемая в ходе режимных моментов	18-21% (2 ч.10 м-2ч.30 мин)	24-28% (2ч 50 м-3 ч.20 м)	32-36% (3ч 50 м-4ч. 20м)	41-44% (4 ч 55м – 5ч 15 м)
Самостоятельная деятельность детей	25% (3 часа)	25% (3 часа)	25% (3 часа)	25% (3 часа)
Взаимодействие с семьями детей	8-12%	8-12%	8-12%	8-12%
Дневной сон	20% (2 ч. 25мин)	18% (2ч. 10 мин)	16% (2 ч)	16% (2 ч)
Присмотр и уход	15% (1 ч. 48 мин)	12% (1ч. 25 мин)	9% (1ч.50 мин)	9% (1ч.50 мин)

Распределение времени на реализацию Программы в разновозрастной группе для детей с УО и РАС

Структура обязательной части Программы	I этап обучения	II этап обучения	III этап обучения
Непосредственно образовательная деятельность и образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в развитии детей, осуществляемая в ходе режимных моментов	18-21% (2 ч.10 м-2ч.30 мин)	24-28% (2ч 50 м-3 ч.20 м)	41-44% (4 ч 55м – 5ч 15 м)
Самостоятельная деятельность детей	25% (3 часа)	25% (3 часа)	25% (3 часа)
Взаимодействие с семьями детей	8-12%	8-12%	8-12%
Дневной сон	20% (2 ч. 25мин)	18% (2ч. 10 мин)	16% (2 ч)
Присмотр и уход	15% (1 ч. 48 мин)	12% (1ч. 25 мин)	9% (1ч.50 мин)

Перечень коррекционно-развивающих программ
в работе педагога-психолога МБУ детского сада №53 «Чайка» Варламовой Л.Н.

№	Коррекционно-развивающие программы	Направленность программы	Запланированный срок реализации	Субъекты образовательного процесса
1.	Программа по сказкотерапии «В гостях у Феи» для старших дошкольников с задержкой психического развития под ред. Неретиной Т.Г. «Школа 2100»	Психокоррекция и реабилитация ребёнка	36 часов при реализации 1 часа в неделю	Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (5-7 лет)
2.	Авторская программа формирования эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития «Мир моих эмоций на ромашке» (Варламова Л.Н.)	Содействие формированию достаточного уровня эмоционально-волевых процессов детей с задержкой психического развития и укреплению их психического здоровья	5,5 часов при реализации раз в неделю, продолжительностью 25-30 минут	Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (5-7 лет)
3.	Авторская программа развития языковой личности ребёнка «Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи» (Шорохова О.А.)	Развитие словесного творчества старших дошкольников	36 часов при реализации 1 часа в неделю	Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями ЭВС (5-7 лет)
4.	Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник.	Данная программа направлена на работу с предметными чувствами	17 занятий один раз в неделю продолжительностью 30-40 минут	Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями ЭВС (5-7 лет)
5.	Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет «Чувства всякие нужны,	Содействие укреплению психологического здоровья детей	36 часов при реализации 1 часа в	Дети среднего дошкольного возраста с

	чувства всякие важны», Т.А. Крылова, А.Г. Сумарокова.	посредством развития эмоционально-волевой сферы.	неделю	нарушениями ЭВС (4-5 лет)
6.	Программа формирования адекватных форм взаимоотношений в системе «ребёнок-ребёнок» «В поисках друга», В.В. Голоавацкая, Вареничева Т.В., Колесникова Н.В.	Развитие адекватных взаимоотношений в системе «ребёнок-ребёнок»	16 часов при реализации один раз в неделю продолжительностью 25-30 минут	Дети старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (5-7 лет)
7.	Программа развития личности ребёнка, навыков общения со взрослыми и сверстниками «Азбука общения», Щипицына Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А.	Развитие личности ребёнка, навыков общения со взрослыми и сверстниками	40-50 занятий в год, 1-2 раза в неделю по 15-30 мин.	Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями ЭВС и социальной коммуникации (3-6лет)

2.4. Программа воспитания реализуется в полном объёме

III. Организационный раздел

3.1. Паспорт кабинета педагога-психолога

I. *Оснащение кабинета педагога-психолога*.

1. Интерактивная доска MULTITouchSeries (ластик, стилус 2 шт.)
2. Ноутбук Lenovo (сумка для ноутбука, мышка, салфетки)
3. Колонки Jb
4. Проектор (пульт)
5. Принтер цветной Epson
6. Магнитофон Varta (пульт)
7. Зеркальный домик с 8-ю зеркалами
8. Пузырьковая колонна
9. Источник света «Светлячок»
10. Звуковая картина
11. Увлажнитель воздуха Зелёный
12. Бассейн сухой
13. Мягкий уголок
14. Шкафы для методической литературы и пособий (Стенка Горка)
15. Письменный стол
16. Стул для педагога-психолога
17. Два детских стола, шесть детских стульев
18. Этажерка для диагностического материала
19. Корзина для мягких игрушек
20. Мягкие игрушки
21. Звёзды-эмоции 9шт.
22. Бра
23. Жалюзи
24. Подушки-черепашки 8 шт.
25. Коробка с песком
26. Ростовая кукла «Звездочёт»
27. Коробки и папки для хранения пособий
28. Ковёр

II. Оснащение зоны индивидуальной работы с детьми.

1. Дидактический материал для развития высших психических функций.
2. Дидактический материал для развития эмоционально-личностной сферы.

III. Документация

1. План работы педагога-психолога
2. Должностная инструкция
3. Циклограмма рабочего времени
4. График работы кабинета
5. Расписание консультаций субъектов ОД (воспитатели, специалисты, родители)
6. Сетка занятий
7. Аналитические справки по результатам диагностических обследований
8. Тетрадь записи консультаций (у вахтёра)
9. Журнал консультаций психолога
10. Журнал учёта посещений занятий психологом
11. Журнал учёта групповых форм работы
12. Журнал учёта индивидуальных форм работы
13. Документация ППк
14. Программы индивидуальной и групповой работы по развитию и коррекции ЭВС (Программа развития)
15. Табели посещаемости занятий детьми.
16. Приказ № 15-15 от 28.07.98 «О содержании деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении»
17. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

18. Декларация прав и свобод человека
19. Семейный кодекс РФ (08.12. 95)
20. Конституция РФ
21. Гражданский и Трудовой кодекс РФ
22. Конвенция о правах ребенка, 1989 г;
23. Федеральные государственные требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. N 1155(ст. 1.3, ст. 3.2.3, п.8 ст. 1.6, п. 9 ст. 1.6, ст. 3.2.1).

IV. Методическая литература

1. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 96с.
2. Бабаева Т.И. У школьного порога. – М.: Просвещение, 1993.
3. Богуславская И.Е., Купина Н.А. Весёлый этикет (развитие коммуникативных способностей ребёнка). – Екатеринбург: «ЛИТУР» 2002.
4. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство/ А.Л. Венгер. –М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 159 с.
5. Профилактика нарушений в поведении дошкольников: Материалы для диагностической и коррекционной работы ДОУ / Авт.-сост.: И.Н. Наревская, Н.Г. Сабирова, Н.А. Куранова, Н.С. Нурмухаметова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2010. – 80с.
6. Развитие личности ребёнка 5-7 лет в детском саду. Учебно-тематический план, конспекты занятий, развивающие игры. / Н.И. Добина. - Ярославль: Академия развития, 2009. – 192с.
7. Саратан Г.Н. Тренинг самостоятельности у детей. – М.: ТЦ «Сфера», 1999.
8. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: Практическое пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2009. – 60с.
9. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения. 2-е изд., доп. И перераб. – СПб.: Издательство «Речь», 2002. – 160с.
10. Кипнис М. Тренинг креативности. – 3-е изд., перераб.и доп. – М.: Ось.-89, 2008.
11. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет. – М.:ТЦ Сфера, 2005.- 208с.
12. Крылова Т.А., Сумарокова А.Г.Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; Сфера,2011. – 139.
13. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
14. Краснощёкова Н.В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Тесты. Игры. Упражнения / Н. В. Краснощёкова. – Ростов н\Д.: Феникс, 2006.- 299с.
15. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие – М.: «Гнезис», 2007. – 208с.
16. Физкультминутки / авт.-сост. С. А. Лёвина, С.И. Тукачёва. – Волгоград: Учитель, 2005. – 68 с.
17. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160с.
18. Шипицына Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребёнка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (для детей от 3 до 6 лет.) – «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2003. – 384с.

V. Материал для обследования и пособия для коррекционной работы.

1. Адаптированный детский вариант методики Д. Векслера (WISC)
2. Ящики Е.А. Стребелевой 2-3 года и 3-7 лет.
3. Счетные палочки

4. Разрезные картинки и пазлы разной сложности
5. Цветные матрицы Равена
6. Лабиринты
7. Матрёшка 3-х и 5-ти составная.
8. Диагностический материал для обследования у выпускников предпосылок УУД.

VI. Методики обследования эмоционально-личностной сферы.

1. Цветовой тест Люшера
2. «Уровень тревожности ребёнка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко).
3. Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В.Амен)
4. Рисуночные тесты: «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», (интерпретация А. Л. Венгера)
5. «Человек под дождём»
6. «Волшебная страна чувств»
7. «Кактус» (модификация М.А. Панфиловой)
8. «Три дерева» (адаптированная Я.Л. Обуховым)
9. Эмоционально-личностный тест Л. Дюсс
10. Методика самооценки «Дерево» Д. Лампен
11. Определение эмоционального уровня самооценки А.В. Захаров.
12. «Лесенка» Щур

VII. Программы по коррекционной работе.

1. С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь». Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.
2. Т.А. Крылова, А.Г. Сумарокова «Чувства всякие нужны, чувства всякие важны». Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет.
3. «Мир моих эмоций на ромашке» Коррекционно-развивающая программа эмоционально-волевой сферы детей 5-7 лет (авторская разработка).
4. Программа «В гостях у Феи» состоит из двух блоков: релаксационного и психокоррекционного. В процессе технологии сказкотерапии посредством метафор осуществляется воздействие и коррекция эмоционально-личностного развития детей. Программа «Образовательная система «Школа 2100».
5. Программа «Образовательная система «Школа 2100», курс «Познаю себя»
6. О.А. Шорохова «Играем в сказку». Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников.
7. Н.И. Добина «Развитие личности ребёнка в детском саду». Программа предшкольного образования.

VIII. Материал для работы с родителями, специалистами, воспитателями.

1. Организация образовательного процесса в условиях внедрения ФГОС ДО. Семинары-практикумы.
2. Проект «Повышение профессиональной и личностной эффективности педагогов в условиях внедрения инноваций»
3. Е.А. Чепракова, И.М. Ауппе. Программа «Родители для родителей». Комплексное сопровождение матерей, воспитывающих детей 4-7 лет с ОВЗ.
4. Семейный и родительский клубы в детском саду. Методическое пособие.
5. Тематические встречи
6. Консультации
7. Методические объединения
8. Тренинги
9. Родительский клуб «Родители за партой»
10. Педагогические гостиные
11. Творческие группы
12. «Страничка психолога» для педагогов и родителей
13. Памятки для педагогов и родителей.

3.2. График работы педагога-психолога

УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий МБУ д/с №53 «Чайка»
_____Степанова С.Л.
«___» _____20___г.



ГРАФИК РАБОТЫ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ***ВАРЛАМОВОЙ Л.Н.***
С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Дни недели	*Работа с детьми*	*Работа с педагогами*	*Работа с родителями*
Понедельник	**09.00 - 12.00** **15.00 – 15.50**	**12.30 – 15.00**	**08.00 – 09.00**
Вторник	**08.00 - 12.00**		
Среда	**10.00 - 12.00** **15.00 – 15.50**	**15.50 – 17.50**	**12.30 – 14.00**
Четверг	**08.00 - 12.00** **15.00 – 15.12**		**14.00 – 15.00**
Пятница	**Методический день**	**Методический день**	**Методический день**

3.3. Циклограмма рабочего времени педагога-психолога

УТВЕРЖДАЮ:
заведующий МБУ детского сада №53 «Чайка»
Степанова С.Л./_____
«__»_____20___

Циклограмма рабочего времени педагога-психолога МБУ детский сад № 53 «Чайка»
Варламовой Л.Н. на 1 ставку, 36 часов
на 2026-2027 учебный год

Виды работ (в соответствии с содержанием КРР ФОП ДО)	Непосредственная работа с участниками образовательного процесса					Организационно-методическая работа
Дни недели	Диагностическая работа (групповые и индивидуальные психологические обследования)	Коррекционно-развивающая работа (индивидуальные и групповые коррекционные и развивающие занятия, далее КРР)[1]	Консультационная работа (родители /законные представители)	Консультационная / экспертно-консультационная работа (педагоги)	Информационно-просветительская работа (психопрофилактика, психопросвещение)	обработка и интерпретация результатов диагностики, написание заключений, подготовка к занятиям, ведение документации и пр.
понедельник		9.00-10.00 – Индивидуальная КРР 10.00-10.30 – Групповая КРР (Группа № 1) 10.30-11.00 – Групповая КРР (Группа № 3) 11.00-12.00 – Индивидуальная КРР 15.00-15.42 – Индивидуальная КРР	8.00 – 9.00 Индивидуальные консультации	12.30-15.00 – Индивидуальные и групповые консультации		
вторник	8.00 –10.05 – Индивидуальные и групповые обследования (по	10.05-10.30 – Групповая КРР (Группа № 2)				12.40-13.30 обработка результатов диагностики. 13.30-14.30 работа с документацией 14.30 – 15.42 подготовка к групповым и

[1] Списки воспитанников по группам в приложении 1

	запросам)	10.30-12.10 – Индивидуальная КРР				индивидуальным занятиям
среда		10.00 –10.30 - Групповая КРР (Группа № 1) 10.30-11.00 – Групповая КРР (Группа № 3) 11.00 – 12.00 – Индивидуальная КРР 15.00-15.42– Индивидуальная КРР			12.30-14.00 - Психопрофилактика (родители /законные представители) 15.42 – 17.42 – Психопросвещение (педагоги)	14.00-15.00 – работа с документацией, подготовка к экспертной и консультационной работе
четверг		9.00 –12.06 – Индивидуальная КРР 15.00 – 15.25- Групповая КРР (Группа № 2)			14.00- 15.00 – Психопросвещение (родители/ законные представители)	08.00-09.00 - подготовка к занятиям 12.30-14.00 – работа с документами на ППк 15.25 – 15.42 – подготовка диагностических заключений
пятница						8.00-12.00 - организационно-методическая деятельность, участие в методических объединениях практических психологов, 12.30 - 15.42 повышение личной профессиональной квалификации, заполнение аналитической и отчетной документации и др.
Итого	2 ч. 05 мин	13 ч.	1 ч.	2 ч. 30 мин.	3 ч. 30	
	22 ч.					14 ч.

Педагог-психолог _____ ИОФ
Зам. зав. по ВМР _____ ИОФ

3.4.Расписание консультаций субъектов ОД (воспитатели, специалисты, родители)



Расписание консультаций *педагога-психолога,* ***Варламовой Л.Н.,*** *на 2026-2027 учебный год.*

Дни недели	*Педагоги*	*Родители*
Понедельник	*12.30 – 15.00*	*08.00 – 09.00*
Вторник		
Среда	*15.50-17.50*	*12.30 – 14.00*
Четверг		*14.00 – 15.00*
Пятница		

Педагог-психолог_____ /Варламова Л.Н.

3.5. Организация предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога

Рабочее пространство кабинета психолога организовано в соответствии со спецификой обучения и воспитания детей с ОВЗ. Исходя из этого, пространство кабинета делится на несколько ***рабочих зон***, имеющих различную функциональную нагрузку. Можно выделить следующие зоны:

- **зона непосредственного взаимодействия со взрослыми** (педагогами, специалистами, родителями), где находится мягкий уголок, бра и несколько картин с изображением природы, включая и звуковую, что позволяет создать уютное пространство, доверительный настрой и особую раскованность контактов.



- **зона коррекционно-развивающей работы с детьми** оборудована детскими столами и детскими стульями, интерактивной доскойMULTITouchSeries,которая включает в себя ноутбук Lenovo, колонки Jb, проектор, принтер цветной Epson. Именно в этой зоне проходят основные занятия по коррекции и развитию высших психических функций и эмоционально-волевой сферы. Для проведения занятий в игровой форме, которые предполагают свободное размещение детей на полу, в кабинете есть ковер, а также разнообразный игровой материал (мягкие игрушки, машинки разного вида, пазлы различной сложности, игровые лабиринты, шнуровка и т.д.).





Диагностическая работа осуществляется в индивидуальной или групповой форме, при отсутствии лишних предметов, ярких деталей интерьера, которые могут отвлекать внимание детей, мешать им сосредоточиться на предлагаемых заданиях. Все необходимые психологу материалы для работы, систематизированы и удобно размещены в специальной этажерке в соответствии с возрастом детей. Хранятся данные пособия в отдельных ящиках в шкафах, так чтобы ими было удобно воспользоваться.



- **зона релаксации и снятия эмоционального** напряжения предполагает снятие напряжения, тревожности, агрессии, эмоционального дискомфорта.
  Для детей агрессивных предусмотрен специальный персонаж «Паук», подушки-черепашки, крупные мягкие игрушки, мягкие мячи, по ним можно сильно стучать ногами, бить по подушкам, кидаться мячами и «вылить» таким образом, скопившееся негативное напряжение.*Сухой бассейн*, наполненный пластиковыми шариками – великолепное средство для точечного массажа всего тела, кроме того, постоянное изменение положения тела в бассейне способствует развитию вестибулярного аппарата. Лампа зелёного цвета или напольный светильник – красивая «пища для глаз», лучшее средство для снятия нервного и психического напряжения. Свето- и цветотерапия благотворно влияют на настроение и общее состояние человека. Присутствие волшебника позволяет ещё глубже окунуться в мир таинств и загадок. В эмоциях и чувствах отражается непосредственное переживание ребёнком жизненного смысла предметов и явлений действительности. *Звёзды-эмоции* позволяют пополнить эмоциональный опыт ребёнка, помочь распознать и принять свои эмоции, продемонстрировать эти эмоциональные состояния, установить связи между событием и эмоцией.



- **зона пространственной ориентации** в схеме собственного тела представлена «зеркальным домом», имеющим «необычные» окошки, в которых дети учатся управлять своим «двойником»



- **зона игровой терапии** приобретает особое значение и поэтому в кабинете расстелен ковёр, что обеспечивает мягкое покрытие пола, полка предметов для организации сюжетно-ролевых игр, игрушки, поделочные материалы, карандаши с трёхгранным корпусом, краски, восковые мелки, альбомы, раскраски разной сложности. Зона работы с песком. Создавая свой, неповторимый мир на песке с помощью разнообразных фигурок, малыш передает нам все свои фантазии и переживания. Песочная терапия также способствует развитию следующих навыков:

— формирование коммуникативных навыков;
— улучшение памяти, внимания и образного мышления;
— развитие мелкой моторики рук;
— избавление от тревог и страхов.
Все это обеспечивает простоту адаптации детей к условиям работы в кабинете и способствует снятию у них напряженности.









- **личная (рабочая) зона психолога.** В кабинете предусмотрена личная зона психолога, необходимая ему для подготовки к работе (занятиям, консультациям и пр.), обработки данных, хранения материалов обследования, рабочей документации, методической литературы, пособий и пр.



3.6.Планирование пополнения РППС кабинета педагога-психолога на текущий год

Заведующий МБУ д/с №53 «Чайка»
_____Степанова С.Л.
«___» _____20___г.



План оснащения педагогического процесса в кабинете педагога-психолога ***Варламовой Л.Н. на 2026-2027 учебный год***

№п/п	***Месяц***	***План работы***	***Ответственный***	***Отметка о выполнении***
1.	Сентябрь	Подготовка кабинета к учебному году и подбор диагностического оборудования. Подбор методических рекомендаций по адаптации ребёнка с ОВЗ и оформление раздаточного материала к родительским собраниям.	Варламова Л.Н.	
2.	Октябрь	Подобрать и подготовить чек-листы и иллюстрированные картинки по психоэмоциональному здоровью ребёнка	Варламова Л.Н.	
3.	Ноябрь-Декабрь	Продолжать подбор игр на расширение детского кругозора и осведомленности об окружающем с помощью ИКТ-технологий.	Варламова Л.Н.	
4.	Январь	Обновление и пополнение изоматериалов (восковые мелки, шестигранные толстые цветные карандаши, фломастеры, поролон…) Обновление памяток в родительских уголках.	Варламова Л.Н.	
5.	Февраль	Подготовка и печать рабочих бланков по мониторингу УУД	Варламова Л.Н.	
6.	Март	Пополнить методическую литературу по работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью.	Варламова Л.Н.	
7.	Апрель	Подбор игрушек-антистрессов, способствующих расслаблению и устранению негативных эмоций (фиджетов)	Варламова Л.Н.	
8.	Май	Пополнить среду крупными пазлами от 2 и более элементов.	Варламова Л.Н.	

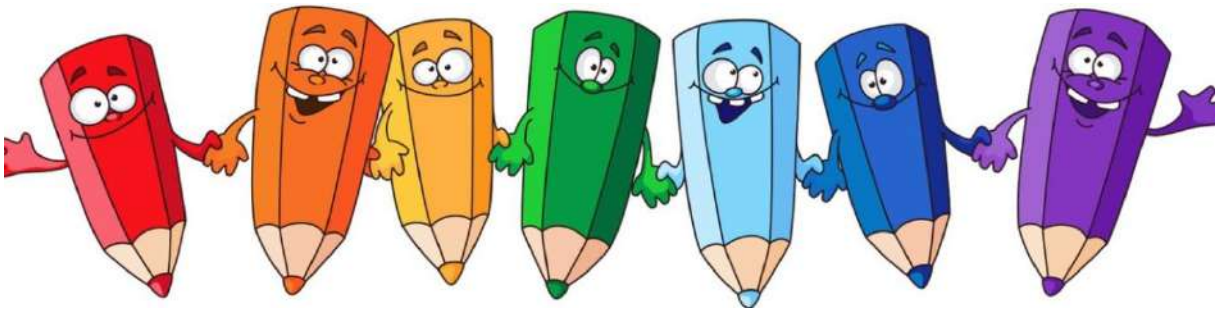
Педагог-психолог: Варламова Л.Н / _____ /

Литература

1. Афонькина Ю.А. Рабочая программа педагога-психолога ДОО. – Изд.2-е, перераб.- Волгоград: Учитель, 2014. – 170 с.
2. Диагностический инструментарий для изучения результатов освоения детьми общеобразовательной программы ДОУ/ Сост. Л.С. Самсоненко, Л.Ю. Колтырёва. – М.: АРКТИ, 2012. – 112с.
3. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д. Денисова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 202 с.
4. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 160с.
5. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство/ А.Л. Венгер. –М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 159 с.
6. Профилактика нарушений в поведении дошкольников: Материалы для диагностической и коррекционной работы ДОУ / Авт.-сост.: И.Н. Наревская, Н.Г. Сабирова, Н.А. Куранова, Н.С. Нурмухаметова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2010. – 80с.
7. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности/ Под ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2002. – 144с.
8. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М..: Просвещение, 2004. – 164 с.
9. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: пособие для учителя-дефектолога: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная психология», «Специальная дошкольная педагогика и психология» / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. - 143 с.
10. Крылова Т.А., Сумарокова А.Г.Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; Сфера,2011. – 139с.
11. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
12. Краснощёкова Н.В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Тесты. Игры. Упражнения / Н. В. Краснощёкова. – Ростов н\Д.: Феникс, 2006.- 299с.
13. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие – М.: «Гнезис», 2007. – 208с.
14. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 3-е, исправленное и дополненное. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128с.
15. Чиркова Т.И. Психологическая служба в детском саду: Учебное пособие для психологов и специалистов дошкольного образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000.-244с.
16. http://www.maam.ru/detskijsad/struktura-rabochei-programy-pedagoga-dou-po-fgos-do-chast-1.html
17. http://nsportal.ru/detskiy-sad/okruzhayushchiy-mir/2013/10/31/rabochaya-programma-pedagoga-psikhologa
18. http://dsrusalochka.ru/doc/org_processa/Рабочая%20программа%20педагога-психолога.pdf

Приложения

1. Тематическое планирование занятий по коррекционно-развивающим, профилактическим и прочим программам;
2. Диагностические методики ЭВС
3. Пакет диагностических методик социопсихологического мониторинга предпосылок УУД, в том числе Стребелева Е.А.



ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Учебно-тематический план
Программа «Мир моих эмоций на ромашке»

№	Наименование тем	Всего часов	в том числе		Форма контроля
			теор.	практ.	
1.	Дружба начинается с улыбки.	30 мин.	7 мин.	23 мин.	Игры – имитации. Умение работать с пиктограммами.
2.	Эмоция – как цветок.	30 мин.	7 мин.	23 мин.	Игры-ассоциации, игры коллективного характера
3.	Лепесток Радости.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Беседа, игры на взаимодействие, психологические этюды.
4.	Лепесток Грусти.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Беседа, игры на взаимодействие, психологические этюды, работа с пиктограммами.
5.	Лепесток Злости.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Беседа, упражнения на саморегуляцию, психологические этюды, работа с пиктограммами, релаксационные упражнения.
6.	Лепесток Страха.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Беседа, мимические упражнения, игры на сплочение, решение проблемных ситуаций, психологические этюды, детские рисунки.
7.	Лепесток Робости.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Мимические упражнения, игры на взаимодействие, психологические этюды, детские работы.
8.	Лепесток Удивления.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Беседа, мимические упражнения, игры на сплочение и на развитие слухового внимания, психологические этюды.
9.	Моё настроение.	30 мин.	7 мин.	23 мин.	Мимические упражнения, релаксационные упражнения, детские рисунки.
10.	Гармония чувств.	30 мин.	13 мин.	17 мин.	Беседа по ассоциациям, детские рисунки, способы саморегуляции и контроля во время игр.
11.	Скульптура настроения.	30 мин.	10 мин.	20 мин.	Беседа, мимические упражнения, игры на взаимодействие, способы саморегуляции и контроля во время игр.
	Итого:	5,5 ч.			

Примерное планирование работы педагога-психолога
в подготовительной группе детей с ТНР
«Я и моё настроение»
по формированию эмоциональной саморегуляции у детей 5-7 лет
(на основе пособия Ошкиной А.А., Цыганковой И.Г. Формирование саморегуляции у старших дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М. :Центр педагогического образования, 2015. -128с.)

Цель: формирование эмоциональной саморегуляции у детей 5-7 лет в условиях разных видов деятельности.

п/п	Наименование раздела	Всего часов
	Знакомство с эмоциями	30 мин.
1.	Модуль1. Обида	
	Какая моя обида? Причины и последствия.	30 мин
	Вербальные и невербальные преодоления обиды и её преодоление	30 мин
	«Можно – и нельзя»	30 мин
	«Если добрый ты - это хорошо»	30 мин
2.	Модуль2.Грусть	30 мин
	Почему мы грустим?	
	Моя звезда	30 мин
	Хозяин своей грусти	30 мин
	Помощь сказочного персонажа	30 мин.
3.	Модуль 3. Злость (гнев)	30 мин.
	Какая она?	30 мин.
	Хорошо ли быть злым?	30 мин.
	Как выпустить из себя злого дракона?	30 мин.
	Злость уходи!	30 мин.
4.	Модуль 4. Страх	30 мин.
	Чего мы боимся?	30 мин.
	Как победить свой страх?	30 мин.
	Хорошо ли быть одному?	30 мин.
	Хозяин своего страха	30 мин.
5.	Радость	30 мин.
	Когда и чему мы радуемся? Как передать радость словами и прикосновениями?	30 мин. 30 мин.
	Сердечко отзовётся теплотой	30 мин.
	Наши добрые дела	30 мин.
6.	Модуль6. Удивление	30 мин.

	Что нас может удивить?	30 мин.
	А так бывает или нет?	30 мин.
	Разные поступки	30 мин.
	Помощь сказочного персонажа	30 мин.
7.	Модуль 7. Стыд, вина	30 мин.
	Когда мне бывает стыдно?	30 мин.
	Не ругаемся, грубо не выражаемся	30 мин.
	Что такое вина?	30 мин.
	Жадность - щедрость	30 мин.
8	Волшебная книга эмоций	60 мин.

МЕСЯЦ: Октябрь	
НЕДЕДЯ: 1\ 3	НЕДЕЛЯ: 2\4
Стиль работы: шаблонное рисование Тема: **«Кленовый лист»** Цель: формировать умения выражать своё осеннее настроение.	Стиль работы: дополнительное рисование. Тема: **«Моя любимая игрушка – мяч»** Цель: формировать умение сопоставлять нужную краску и дополнить до той, которая уже «заявлена» в заготовке.
МЕСЯЦ: Ноябрь	
Стиль работы: коллективное рисование Тема: **«Осьминожки»** Цель: исключая вербальные контакты, научить общаться с помощью образов, линий и красок.	Стиль работы: шаблонное рисование Тема: **«Мишка Косолапый»** Цель: способствовать развитию умения создавать изображение с помощью техники «оттиск поролоном».
МЕСЯЦ: Декабрь	
Стиль работы: совместное рисование Тема: **«Снежинка-пушинка»** Цель: развивать умение передавать в рисунке состояние «на душе холодно».	Стиль работы: коллективное рисование Тема: **«Бусы для ёлочки»** Цель: исключая вербальные контакты, научить общаться с помощью образов, линий и красок.
МЕСЯЦ: Январь	
Стиль работы: шаблонное рисование Тема: **«Варежка»** Цель: расширять границы воображения и умения креативно мыслить; добиваться мягкости в передаче очертаний предмета, воздушности и пространственности изображения.	Стиль работы: Кляксография Тема: **«Паук».** Цель: формировать умения преобразовывать кляксу в одушевлённый предмет и развивать пространственное мышление.
МЕСЯЦ: Февраль	
Стиль работы: свободное рисование Тема: **«Добрая темнота»** (туча+облако: сопоставление настроений) Цель: формировать умения рисовать по мокрому листу и побуждать к	Стиль работы: дополнительное рисование Тема: **«Рыбка в море»** Цель: развивать творческий простор мысли и фантазии осмысление жизни морских обитателей.

выразительной передаче эмоциональных состояний.	
МЕСЯЦ: Март	
Стиль работы: шаблонное рисование Тема: **«Капельки»** (Синяя капель) Цель: формировать умение передать настроение весны и развивать пространственное мышление.	Стиль работы: штампованное рисование Тема**: «Гусеница»** Цель: учить детей выражению своих мыслей и чувств на бумаге, передавая в цвете яркость весеннего настроения и ожидания; расширять границы творческого воображения и пространственного мышления.
МЕСЯЦ: Апрель	
Стиль работы: коллективное рисование Тема: **«Бабочка»** Цель: формировать умение использовать в рисовании все пальцы руки; развивать абстрактное мышление и креативность.	Стиль работы: свободное рисование Тема: **«Перо Жар-Птицы»** Цель: способствовать развитию креативности и индивидуальности в создании рисунка, умению отразить волшебство и красоту с помощью акварельных красок на бумаге.
МЕСЯЦ: Май	
Стиль работы: ассоциативное рисование Тема: **«Солнышко лучистое»** Цель: способствовать развитию умения создавать изображение с помощью техники «рисование по мокрому листу».	Стиль работы: ассоциативное рисование Тема: **«Дом для лягушки»** Цель: формировать умение проводить ассоциации болота, как дома и отображать свои представления на бумаге с помощью красок.

Педагог-психолог: Варламова Л.Н. _____

Примерное планирование работы педагога-психолога Варламовой Л.Н.
по сказкотерапии с детьми с ОВЗ 5-8 лет в соответствии с лексико-событийным планированием

Месяц	Неделя	Лексическая тема	Сказка
октябрь	1	Золотая осень (в лесу, саду, огороде, поле)	«Волшебная страна вежливости» (авторская)
	2		«Колосок» (украинская народная сказка)
	3	Наше тело. День врача.	«Мальчик, которого не слушались руки и ноги» (авторская)
	4	Одежда, обувь, головные уборы.	«Про башмачки» Прокофьева С. из серии сказок «Маша и Ойка»
ноябрь	1	Народы России. День народного единства.	«Дюймовочка» Г.-Х. Андерсон
	2	Домашние птицы	«Гадкий утёнок» Г.-Х. Анднрсон
	3	Поздняя осень. Приметы.	«Заюшкина избушка» (народная)
	4	Дикие животные, подготовка к зиме.	«Лисичка со скалочкой» (народная)
декабрь	1	Домашние животные	«Котёнок-матросёнок» (авторская)
	2		«Как собака друга искала» (мордовская сказка)
	3	Зима. Зимние месяцы.	«Мороз Иванович» Одоевский В.Ф.
	4	Новый год в детском саду	«Добрая ель» (авторская)
январь	1	Календарь. Середина зимы.	«Перестань жадничать» (авторская)
	2		«Обида и жалость» (авторская)
	3	Зимующие птицы	«Грубое уходи» (авторская)
февраль	1	Животные севера. Рыбы.	«По щучьему велению»
	2	Профессии. Орудия труда.	«Лесной доктор» Пришвин
	3	Моя родина. День защитника Отечества.	«Мальчиш-Кибальчиш»
	4	Животные жарких стран.	«Слонёнок с шариками» (авторская)
март	1	Весна. Международный женский день.	«Росинка» (авторская)
	2	Наш дом. Мебель.	«Бардак» (авторская)
	3	Бытовые приборы	«Доверчивый Ёж» (авторская)
	4	Продукты питания. Посуда.	«Волшебная корзинка» Прокофьева С. из серии «Маша и Ойка»
апрель	1	Перелётные птицы. Середина весны.	«Небольшая разница» (авторская)
	2	Планета Земля. Космос. День авиации и космонавтики.	«Лопнуло терпение» (авторская)
	3	Всемирный день земли. Глобус.	«Под грибом» Сутеев В.
	4	Наш город.	«Плохой человек» (авторская)

Приложение 2.

- ✓ *Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В.Амен) позволяет* определить уровень тревожности ребёнка.
- ✓ *Экспертная оценка педагогами и родителями детских поведенческих нарушений* позволяет определить выраженность (частоты проявлений) ситуационно-личностных реакций, а так же выявить особенности развития основных сфер психической деятельности ребёнка.
- ✓ *«Уровень тревожности ребёнка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко)*. Методика предназначена для выявления уровня детской тревожности на основе сопоставления результатов наблюдения, полученных от самого исследователя, родителей ребёнка и воспитателей .
- ✓ *Рисуночные тесты.* «*Рисунок семьи*» (интерпретация А. Л. Венгера) помогает выявить особенности семейных взаимоотношений в восприятии ребёнка.

Рисунок – это всегда какое-то сообщение, зашифрованное в образах. Он отражает в первую очередь, не сознательные установки человека, а его бессознательные импульсы и переживания. На основе отдельных разрозненных показателей, составляется целостный психологический портрет обследуемого, который позволяет намечать психокоррекционные задачи, давать рекомендации, строить обоснованный прогноз.

- ✓ Эмоционально-личностный тест Л.Дюсс «Сказка»

Основные методы диагностики: ***наблюдение, анкетирование родителей и педагогов, использование рисуночных и опросных методов.***

Тест тревожности (Р.Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Американский тест тревожности, разработанный Р.Тэммл, М. Дорки, В. Амен, представляет собой комплект из 14 сюжетных картинок, где лицо ребёнка не прорисовано художником. Испытуемым (детям 4-7 лет) предлагается выбрать предлагаемое лицо на рисунке – «грустное» или «весёлое». Картинки делятся по половому признаку: для девочек – картинки с девочкой, для мальчиков – с мальчиком.

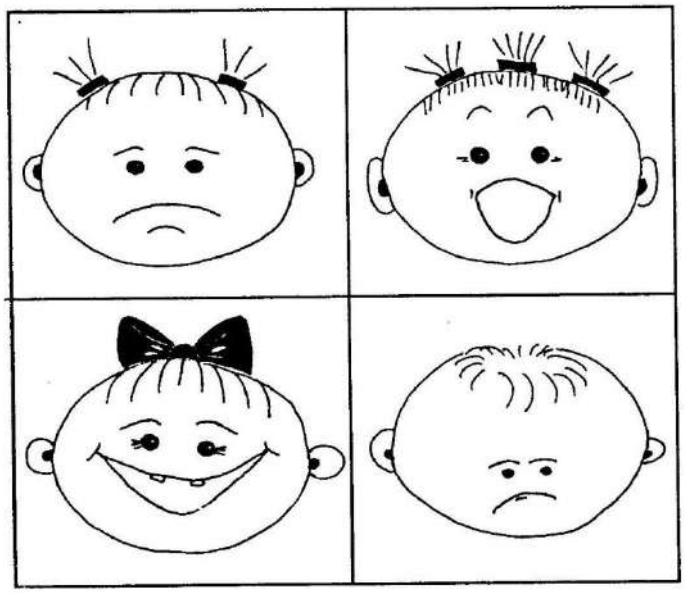
Однако существует ряд сложностей, которые необходимо учитывать и устранять при работе с данным тестом:

1. данный тест выявляет не личную тревожность, а ситуативную тревогу детей.
2. дети с нарушениями восприятия мимики (реальной и рисуночной) не отражают в тесте тревогу, с ними требуется проводить дополнительное исследование.
3. дети с личной тревожностью требуют объяснения причин отсутствия лица на рисунке.
4. некоторые дети делают выбор, не анализируя ситуацию на картинке, а учитывая пространственное соотношение (какое ближе, чередование и т.д.).

В связи с этими трудностями предлагается применять на практике следующую модификацию данного теста, состоящую из двух частей.

I.

Инструкция. «На картинке девочки и мальчики смотрят в окошки. Раскрась грустные окошки (где грустное лицо) синим карандашом, а весёлые окошки (где весёлое лицо) – жёлтым карандашом».



При анализе данного задания учитывается адекватность рисунка и цвета, которые использует ребёнок. Если у ребёнка нарушено восприятие мимики лица, то прежде, чем предлагать тест «тревожности», необходимо провести обучение.

II.

Затем ребёнку предлагаются поочерёдно 14 картинок без дополнительных рисунков.
Инструкция. «Один знакомый художник нарисовал картинки, но не смог нарисовать лица детей. Он не знает, какое должно быть лицо у ребёнка: грустное или весёлое. Давай ему поможем!»
Протоколы обследования подвергаются качественному и количественному анализу.
Количественный анализ. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности (тревоги) ребёнка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально-негативных выборов (грустное лицо) к общему числу (14):

$$ИТ = \frac{\text{число эмоционально-негативных выборов}}{14} * 100\%$$

По ИТ дети в возрасте от 3,5 до 7 лет подразделяются на три группы:
а). высокий уровень тревожности ($ИТ \geq 50\%$);
б). средний уровень тревожности ($20\% \leq ИТ \leq 50\%$);
в). низкий уровень тревожности ($0\% \leq ИТ \leq 20\%$).
Качественный анализ. Каждый ответ ребёнка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребёнка в данной ситуации (и подобно ей). Особенно проективным значением обладают рисунки 4 (одевание), 6 (укладывание) и 14 (еда). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, с высокой степенью вероятности будут обладать наивысшим ИТ. Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях 2 (ребёнок и мать с младенцем), 7 (умывание), 9 (игнорирование), 11 (уборка игрушек), с большой вероятностью будут обладать высоким и средним ИТ.

Тест тревожности (Р. Тэммл, М.Дорки, В.Амен)

Ф.И. ребенка_____

№ п/п	Рисунок	Высказывание	Выбор	
			Веселое лицо	Печальное лицо
1.	Игра с младшими детьми			
2.	Ребенок и мать с младенцем			
3.	Объект агрессии			
4.	Одевание			
5.	Игра со старшими детьми			
6.	Укладывание спать в одиночестве			
7.	Умывание			
8.	Выговор			
9.	Игнорирование			
10.	Агрессивность			
11.	Уборка игрушек			
12.	Изоляция			
13.	Ребенок с родителями			
14.	Еда в одиночестве			
ИТОГО:				

Профиль эмоционально-волевого развития _____

Особенности поведения							Отношения со сверстниками			Отношения со взрослыми			Семья	
агрессивность	гиперактивность	реакции отказа	тревожность	апатичность	демонстративность	возбудимость	конфликтность	инициативность общения	коммуникативность	конфликтность	инициативность общения	коммуникативность	Отношение родителей к ребёнку	Отношение ребёнка к родителям

- *норма развития*

- *пограничное состояние*

- *критическое состояние*

Профиль эмоционально-волевого развития детей.

Список детей	Особенности поведения							Отношения со сверстниками			Отношения со взрослыми			Семья	
	агрессивность	гиперактивность	реакции отказа	тревожность	апатичность	демонстративность	возбудимость	конфликтность	инициативность общения	коммуникативность	конфликтность	инициативность общения	коммуникативность	Отношение родителей к ребёнку	Отношение ребёнка к родителям

- *норма развития*

- *пограничное состояние*

- *критическое состояние*

Карта сбора анамнеза по проблемам эмоционально-личностного развития ребёнка

Группа _____

_____

Воспитатели _____

Дата _____

	Ситуационно-личностные реакции																			
Ф.И ребёнка	упрямство	конфликтность	агрессивность , вспыльчивость	обида	нерешительность, неуверенность	дефицит внимания	страхи	плаксивость	демонстративность	суетливость, импульсивность	гиперактивность	застенчивость, стеснительность	заторможенность	саморегуляция	реакция отказа	эгоцентризм	повышенная утомляемость	несерьёзность, многословие	отсутствие самостоятельности	пассивен, апатичен	замкнутость

Шкала оценки: - не проявляет вообще

\+ проявляет иногда

✓ проявляет часто

Анкета «Малыш в кругу семьи»
Дорогие родители!
Обращаемся к вам с просьбой помочь в сборе сведений о вашем малыше. Изучение взаимоотношений ребёнка со сверстниками и взрослыми поможет определить индивидуальный подход к ребёнку, повысить результативность воспитания и предупредить многие трудности в развитии его личности.

Ф.И.О. ребёнка_____
Дата _____

Характеристики	мама	папа	бабушка	дедушка	бабушка	дедушка	сверстники	другие родственники
отсутствие навыков общения								
завышенное мнение о себе								
драчливость								
застенчивость								
неуверенность в себе								
обидчивость								
плаксивость								
замкнутость								
возбудимость								
медлительность								
упрямство								
пассивность								

Шкала оценки: - не проявляет вообще
+ проявляет иногда
✓ проявляет часто

Методика Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.
«Уровень тревожности ребёнка»

Она предназначена для выявления уровня детской тревожности на основе сопоставления результатов наблюдения, полученных от самого исследователя, родителей ребёнка и воспитателей. Положительный ответ, на каждое из предложенных, оценивается в 1 бал.

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточится на чём-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжён, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряжённых ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.

9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. У него нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слёзы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммируйте количество баллов, чтобы получить общий бал тревожности.
Высокая тревожность – 15-20 баллов
Средняя – 7-14 баллов
Низкая – 1-6 баллов.

Рисунок семьи (интерпретация А. Л. Венгера)

Метод используется преимущественно при обследовании детей, начиная с четырёхлетнего возраста, но может быть с успехом применён и для выяснения отношения к семейной сфере и у взрослого человека.

Проведение тестирования. Лист бумаги кладут перед обследуемым горизонтально. Инструкция: «Нарисуй на этом листе свою семью». Если обследуемый задаёт вопросы: «А кого рисовать?», «А бабушку рисовать?», «А можно я нарисую своего друга?», - то проверяющий отвечает: «Я не знаю, кто входит в вашу семью. Ты знаешь это лучше меня». В отличие от этого, в ответе на вопрос, рисовать ли себя, следует дать понять, что это желательно, например, можно сказать с полувопросительной интонацией: «Ты ведь член своей семьи?».

Время выполнения задания не ограничивается. При выполнении задания в протоколе отмечается:

- последовательность рисования деталей;
- стирание деталей;
- спонтанные комментарии ребёнка;
- эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием.

После выполнения задания у ребёнка вербальным путём добирается информация. Вопросы должны звучать нейтрально: «Кто это? А это?». Могут быть дополнительные вопросы: «Где всё это происходит?», «Что делает каждый из тех, кого ты нарисовал?». Беседа проводится в свободной форме.

При анализе результатов учитываются следующие показатели:
- состав изображённой семьи в соотношении с составом реальной семьи обследуемого;
- взаимное расположение членов семьи и расположение всего рисунка в целом на листе;
- особенности изображения отдельных членов семьи;
- деятельность, которой занят каждый из членов семьи.

Эмоционально-личностный тест «Сказка» Луизы Дюсс.

Специальных тестов для оценки эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста крайне мало, поэтому нам показалось необходимым познакомить специалистов ДОУ с тестом «Сказка», с помощью которого воспитатель и родители могут выявить степень тревожности маленького ребенка и в случае необходимости обратиться к психологу. Тест «Сказка» был составлен знаменитым детским психологом, доктором Луизой Дюсс. По ее мнению, такое тестирование можно провести с детьми не только младшего школьного и дошкольного возраста, но и с малышами «самого нежного возраста», пользующимися пока еще элементарным языком для выражения своих чувств. Луиза Дюсс считает, что структура теста и инструкции к нему настолько несложны, что работать по ним может «даже психолог-дилетант». Подходит тест и для использования в домашних условиях, поскольку не требует особой обстановки.

Цель тестирования: выяснить, не возникнут ли спонтанно эмоциональные явления, которые обычно не проявляются в поведении ребенка, но в то же время действуют в нем. Тест состоит из десяти сказок, которые сближает общий фактор - персонаж, с которым ребенок будет себя идентифицировать.

В зависимости от «расположения духа» малыш будет реагировать на ситуацию, изложенную в сказке, спокойно или, наоборот, тревожно. Все сказки заканчиваются вопросительной фразой, ответ на которую должен дать ребенок.

Методические указания

1. Ребенку нужно представить тест как игру. Для этого надо выбрать удобный момент и попытаться сделать так, чтобы малыш сам попросил рассказать сказку.
2. Никогда не нужно комментировать ответы ребёнка и торопиться, говоря: «Слушай теперь другую сказку».
3. Если ребёнок проявляет тревогу, излишнюю возбудимость или безразличие, рассеянность, невнимательность прервите сказку и попробуйте рассказать её в другой раз. Значит, вы выбрали неудачный момент.
4. Необходимо обратить внимание при ответе ребёнка на тон его голоса, на скорость реакции, на второстепенные моменты в поведении.
5. признаком хорошего психологического здоровья ребёнка можно считать такое его поведение: ребёнок, слушая сказку, даёт волю своим чувствам, в том числе природной агрессивности. Некоторые рассказы вызывают у него страх, но этот страх замешанный на удовольствии и возбуждении. Малыш не защищён от подобных эмоций. Поэтому желание эпизодически вспомнить мрачные и будоражащие воображение ситуации – признак нормы.
6. Признаком патологической реакции на тест является желание прервать рассказ, преждевременно закончить его. Ответ ребёнка звучит торопливо, голос понижается, проявляются признаки волнения (покраснение лица или бледность, потливость, небольшие тики). Малыш отказывается отвечать на вопросы, не хочет слушать рассказы, содержащие элементы тревоги и беспокойства, настойчиво стремиться опережать события или начать сказку сначала. При обнаружении подобных признаков необходимо обратиться к специалисту, так как в этом случае «можно говорить об определённом душевном расстройстве».
7. При анализе результатов теста следует отбирать как положительные, так и отрицательные результаты и пользоваться ими в качестве ориентира в процессе прямого наблюдения за развитием личности ребёнка и при проведении других тестов.
8. Проявляйте при тестировании спокойствие и дружелюбие.
9. И последнее. Отнеситесь к результатам тестирования с некоторой долей приблизительности, не воспринимая их как абсолютные точные данные.

ПЕРВАЯ СКАЗКА. «ПТЕНЕЦ»

Цель: выявить степень зависимости ребенка от одного из родителей или от обоих вместе.



В гнездышке на дереве спят птички: папа, мама и маленький птенец. Вдруг налетел сильный ветер, ветка ломается, гнездышко падает вниз: все оказываются на земле. Папа летит и садится на одну ветку, мама – на другую. Что делать птенцу?

Нормальные ответы *(В оригинале – «типичные нормальные ответы»)*	Настораживающие ответы *(В оригинале – «типичные патологические ответы»)*
• Птенец тоже полетит и сядет на какую-нибудь ветку. • Полетит к маме, потому что испугался. • Полетит к папе, потому что он сильней. • Останется на земле, потому что не умеет летать, но будет звать на помощь, и папа (или мама) прилетит и заберет его.	• Не умеет летать, поэтому останется на земле. • Попытается лететь, но не сумеет. • Умрет во время падения. • Умрет от голода, дождя, холода и т. д. • О нем все забудут, и кто-нибудь на него наступит.

ВТОРАЯ СКАЗКА. «ГОДОВЩИНА СВАДЬБЫ РОДИТЕЛЕЙ»

Цель: понять, ревнует ли ребенок своих родителей, то есть, иными словами, чувствует ли он себя обделенным вниманием с их стороны из-за проявления ими чувств друг к другу.

Празднуется годовщина свадьбы родителей. Мама и папа очень любят друг друга и хотят весело отметить праздничную дату, пригласив друзей и своих родителей. Во время праздника ребенок встает и один идет в сад. Что произошло, почему он ушел?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Пошел за цветами для мамы. • Пошел немного поиграть. • Со взрослыми скучно, поэтому он решил развлекаться один. • Ему надоело находиться на празднике. • Ему сделали замечание за то, что он плохо ест (горбится, неохотно ходит в детский сад и т. д.). • Другие ответы о возможной скуке на празднике также могут рассматриваться как нормальные, и они встречаются довольно часто.	• Ушел, потому что разозлился. • Хотел остаться один. • Загрустил. • Никто не обращал на него внимания, и он решил уйти. • К таким ответам нужно поставить уточняющие вопросы, попросив ребенка дать объяснение. Может случиться, что малыш захочет продолжить разговор или объяснить свой ответ. Или может сказать: «Это праздник мамы, поэтому на ребенка никто не обращал внимания», «Было слишком шумно», «Ему не давали играть в игры», «Папа (или мама) ни разу с ним не поиграл(а)», «Другие дети на празднике были ему неприятны (или наоборот)», «На празднике он всегда хочет играть один, ему не нравятся праздники» и т. д.



ТРЕТЬЯ СКАЗКА. «ЯГНЕНОК»

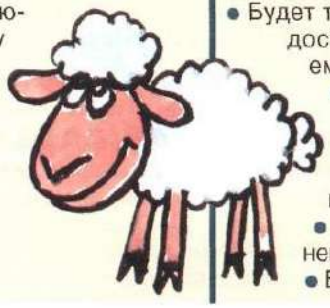
Цель: Первый вариант: контроль за тем, как ребенок перенес отнятие от груди. Второй вариант: возможность проконтролировать проявление или отсутствие чувства ревности к младшему брату (сестре), которого (которую) еще кормят грудью.

I вариант. Жила-была овца со своим ягненком. Ягненок был большой и даже ел травку. Вечером мама давала ему немножко молока, которое он очень любил. Но однажды мама осталась без молока и не смогла покормить его. Что делать ягненку?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Будет есть больше травки. • Заплачет, а потом станет есть больше травки. • Пойдет к другой овце и попросит у нее молока.	• Умрет от голода. • Пойдет к другой овце и больше не вернется к своей маме. • Не будет больше обращать внимания на маму, потому что она оставила его без молока. • Будет так сильно страдать и плакать, что мама достанет где-нибудь молока и принесет ему.

II вариант. Жила-была овца со своим ягненком. Ягненок был большой и даже ел травку. Вечером мама давала ему немножко молока, которое он очень любил. Однажды маме принесли другого, совсем маленького ягненка, который пьет только молоко, потому что еще не умеет есть травку. Тогда мама говорит старшему ягненку, что ему придется обойтись без молока, потому что у нее не хватит молока на обоих ягнят, и с этого дня он должен будет есть только травку. Как поступит ягненок?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Будет есть больше травки. • Заплачет, а потом станет есть больше травки. • Пойдет к другой овце и попросит у нее молока. • Постарается пить меньше молока и есть больше травки. • Немного покапризничает, но любит маленького ягненка, поэтому будет есть только травку.	• Умрет от голода. • Пойдет к другой овце и больше не вернется к своей маме. • Не будет больше обращать внимания на маму, потому что она оставила его без молока. • Будет так сильно страдать и плакать, что мама достанет где-нибудь молока и принесет ему. • Пойдет есть травку, но будет очень злиться на маленького ягненка и на маму. • Постарается прогнать маленького ягненка и снова сможет пить молоко. • Найдет другую маму для маленького ягненка. • Будет бить маленького ягненка.



ЧЕТВЕРТАЯ СКАЗКА. «ПОХОРОНЫ»

Цель: выявить отношение ребенка к смерти, а это значит к агрессивности, разрушительности и тесно взаимосвязанным чувству вины и самобичеванию.



По улице движется похоронная процессия, и все спрашивают, кто умер. Кто-то показывает на один дом и говорит: «Умер человек, который жил в этом доме». Кто умер?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Неизвестный человек. • Дедушка (бабушка) какого-то ребенка. • Человек, который был очень болен. • Очень важный человек. • Старик (старушка). И т. д.	• Мальчик (девочка). • Папа одного мальчика. • Мама одного мальчика. • Младший (старший) брат одного мальчика. И т. д.

Содержание сказки можно немного изменить для маленьких детей, которые не понимают идею смерти.

Однажды родители, дедушка с бабушкой, тети и дяди и все дети пошли на станцию, и один из них сел на поезд и уехал далеко-далеко, и, может быть, никогда не вернется. Кто это был?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Кто-то из них. • Дедушка (бабушка). • Неизвестно кто.	• Мальчик (девочка). • Папа одного мальчика. • Мама одного мальчика. • Младший (старший) брат одного мальчика и т. д. • Ответы, относящиеся к какому-нибудь лицу из круга семьи, не названному в рассказе и выбранному ребенком в качестве мишени своей агрессивности.

ПЯТАЯ СКАЗКА. «СТРАХ»

Цель этой даже и не сказки в прямом смысле слова – задать прямой вопрос, искусно замаскированный и имеющий познавательную цель. Этот тест тесно связан с предыдущим – сказкой о похоронах (поезде).

Один мальчик говорит себе тихо-тихо: «Как страшно!» Чего он боится?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Вел себя плохо и теперь боится наказания. • Пропустил уроки в школе, поэтому боится, что мама будет его ругать. • Боится темноты. • Боится какого-то животного. • Ничего не боится, просто пошутил и т. д. На все эти ответы нужно попросить ребенка дать более детальные объяснения и уточнения, используя наводящие вопросы.	• Боится, что его украдут. • Чудовище хочет украсть его и съесть. • Боится остаться один. • Боится, что какой-нибудь зверь залезет в кровать. • Боится, что придет вор и ударит его ножом. • Боится, что умрет мама (папа) и т. д. Подобные патологические идеи выражают скрытую агрессивность по отношению к родителям, следовательно, вызывают у ребенка чувство вины и склонность к самобичеванию.



ШЕСТАЯ СКАЗКА. «СЛОНЕНОК»

Цель: выявить трудности, возникающие у мальчика в связи с развитием сексуальности, в частности, его отношение к так называемому кастрационному комплексу.

У одного мальчика есть слоненок, очень приятный, с маленьким хоботком. Однажды, войдя в свою комнату, мальчик видит, что у слоненка что-то изменилось. Что у него изменилось и почему?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Слоненок в шутку перекрасился в другой цвет. • Слоненок не изменился. Он только вырос. • Он ушел, потому что ему надоело оставаться все время в закрытой комнате. • Он сломал игрушку мальчика, который побьет его за это.	• У слоненка нет впереди хобота, потому что его у него отрезали. • Слоненок вел себя плохо, и у него отвалился хобот. • Хобот ему мешает, и он не знает, что делать. • Слоненок плачет, потому что ему плохо, но никто ему не помогает. • Слоненок умер. • Вместо слоненка в комнате появилось другое животное и т. д. Если попросить ребенка уточнить данные им ответы, он, возможно, объяснит окончания рассказов, придуманные им, как следствие плохого поведения слоненка, которого наказали, или обвинит кого-нибудь в желании обидеть слоненка, мальчика или обоих.



СЕДЬМАЯ СКАЗКА. «ПЕСОЧНЫЙ ДОМИК»

Цель: контроль за тем, насколько ребенок привязан к вещам, которые воспринимает как свою собственность. Годится для малышей от 2 до 4 лет, так как ребенок более старшего возраста может оказаться более гибким в ответах, допуская возможность дарения вещей как проявления любви и привязанности к кому-то.

Один мальчик построил из песка домик, довольно просторный, чтобы можно было играть одному внутри него. Он построил его сам и гордился этим. Мама мальчика попросила подарить ей этот домик, потому что он ей понравился. Как поступит мальчик: оставит домик себе или подарит маме?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• Немножко поиграет, а потом подарит домик маме. • Прежде чем подарить домик маме, покажет его папе (здесь ребенок может перечислять бесконечное число лиц – кого только вспомнит). • Поделит его с мамой. • Отдаст маме, но иногда будет просить обратно, чтобы поиграть. И т. д.	• Захочет оставить себе, потому что домик очень красивый. • Никому его не отдаст. • Поиграет, а потом разрушит его. • Будет жить в домике всю жизнь. • Почему он должен отдавать домик маме? И т. д.



ВОСЬМАЯ СКАЗКА. «ПРОГУЛКА»

Цель: выявление степени привязанности ребенка к родителю противоположного пола и соперничества с родителем своего пола. Проводится дифференцирование в зависимости от пола ребенка. Лучше всего, если тестирование будет проводить родитель противоположного пола. Это значит, что мальчику должна рассказать сказку мама.

<u>Сказка для мальчика.</u> Один мальчик идет с мамой в лес погулять, и они оба очень довольны. Когда они возвращаются домой, то видят, что у папы изменилось выражение лица. Какое новое выражение лица у него появилось и почему?
<u>Сказка для девочки.</u> Одна девочка идет с папой в лес погулять, и они оба очень довольны. Когда они возвращаются домой, то видят, что у мамы изменилось выражение лица. Какое новое выражение лица у нее появилось и почему?

Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• У него (нее) довольное выражение лица, потому что они вернулись домой. • У него (нее) усталое лицо, потому что он (она) работал (а). • У него (нее) было сердитое лицо, потому что они долго отсутствовали и он (она) беспокоился (лась) за них. • Пока они отсутствовали, разбилось стекло (телевизор, стиральная машина, ваза и т. п.).	• Он (она) болеет. • Он (она) заболел (а), пока их не было. • У него (нее) озабоченное лицо, потому что он (она) увидел (а), что мальчик (девочка) простудился (лась) во время прогулки и у него (нее) температура. • Он (она) раздражен (а), потому что тоже хотел (а) пойти на прогулку, но мальчик (девочка) был (а) против. • Он (она) плакал (а), потому что боялся (лась), что они больше не вернутся, что они потерялись и т. д.

ДЕВЯТАЯ СКАЗКА. «НОВОСТЬ»

Цель: как и сказка о страхе, этот тест проводится для выявления у ребенка чувства неоправданной тревожности или страха, а также наличия невысказанных желаний и ожиданий, о существовании которых родители могут даже и не подозревать.

Один мальчик возвращается с прогулки (из школы, со двора, где он играл в футбол – выберите наиболее подходящую ситуацию для вашего ребенка), и мама ему говорит: «Наконец-то ты пришел. Я должна сообщить тебе одну новость». Какую новость хочет сообщить ему мама?



Нормальные ответы	Настораживающие ответы
• К обеду придет гость. • Придут гости. • Кто-то позвонил и сообщил приятную новость (приглашение в гости, выздоровление и т. д.). • Мама хочет, чтобы мальчик сел заниматься. Мама узнала что-то важное.	• Кто-то в семье умер. • Мама хочет отругать мальчика, который не должен был выходить на улицу в этот день. • Мама хочет что-то запретить мальчику. • Мама сердится, потому что мальчик опоздал, и хочет сказать ему, что больше не выпустит его на улицу. И т. д.

Приложение 1

Психолого-педагогическое изучение детей раннего возраста
(Е.А. Стребелева «Ранняя диагностика умственного развития»).

I младшая группа 2-3 года

Предлагаемые десять заданий рассчитаны на обследование детей 2-2,5, а также 2,5-3 лет.

Задания для обследования детей раннего возраста.

№ задания	Наименование задания	Возраст	
		2,-2,5 года	2,5-3 года
1.	Лови шарик	+	+
2.	Спрячь шарик: две коробочки	+	
	три коробочки		+
3.	Разборка и складывание матрешки: двухсоставная трехсоставная	+	+
4.	Разборка и складывание пирамидки: из трех колец из четырех колец	+	+
5.	Парные картинки: две четыре	+	+
6.	Цветные кубики: два (красный, желтый (или белый) четыре (красный, желтый, (или белый), зеленый, синий)	+	+
7.	Разрезные картинки: из двух частей из трех частей	+	+
8.	Конструирование из палочек: «молоточек» (из двух палочек) «треугольник» (из трех палочек)	+	+
9.	Достань тележку: скользящая тесемка скользящая и одна ложная тесемка	+	+
10.	Нарисуй: дорожку домик	+	+

Для проведения обследования необходимо иметь по два детских столика и стульчика, а также:

1) желобок с шариком;

2) три коробочки четырехугольной формы одинакового цвета, разные по величине, с соответствующими крышками; три разных по величине шарика одинакового цвета;

3) две матрешки (трехсоставные);

4) две пирамидки – из трех и четырех колец (кольца одинакового цвета);

5) две пары предметных картинок;

6) восемь цветных кубиков – по два красных, желтых, (или белых), зеленых, синих);

7) разрезные картинки: первая пара – одна из предметных картинок разрезана на две части; вторая пара – одна из картинок разрезана на три части;

8) десять плоских палочек одного цвета;

9) тележка с кольцом, через которое продета тесемка;

10) карандаш, бумага (номера соответствуют номеру заданий).

При анализе результатов обследования основное внимание надо уделять оценке возможностей ребенка в плане принятия помощи, т.е. его обучаемости.

Многие дети раннего возраста с отклонениями в умственном развитии недостаточно владеют речью, поэтому предлагаемые задания имеют невербальную форму выполнения.

Задания предлагаются с учетом постепенного возрастания уровня трудности, от наиболее простых до более усложненных.

Отдельные задания дублируются, т.е. даются несколько заданий аналогичной трудности. Это делается для того, чтобы исключить некоторые привнесенные факторы, например необходимость проявления определенного мышечного усилия, которое для некоторых детей могло бы стать непреодолимым препятствием (разбор и складывание матрешки).

Задания предполагают простое перемещение предметов в пространстве, где в пространственные зависимости, соотнесение предметов по форме, величине, цвету.

Особым этапом в диагностике являются задания на выяснение уровня развития зрительного соотнесения. При этом надо учитывать, что сенсорные нарушения всегда влияют на психическое развитие ребенка. Поэтому при необходимости надо провести обследование слуха и зрения.

Приложение 2

Изучение уровня развития детей младшего дошкольного возраста (группа для детей четвертого года жизни)

№ п/п	Исследуемая функция	Стребелева Е.А.
1.	Выявление ур. р-я игры: отношение к игрушкам и развитие предметно-игровых действий, умение произвести по подражанию несколько послед-х игровых действий.	Поиграй (набор сюжетных игрушек)
2.	Проверка уровня развития практической ориентировки на форму, т. е. умения пользоваться методом проб при выполнении практических задач.	Почтовый ящик.
3.	Проверка уровня развития ориентировки на величину.	Разбери и сложи матрешку 4 шт.
4.	Выявление уровня развития практического ориентирования на величину, наличия соотносящих действий, ведущей руки, согласованности действий обеих рук, целенаправленности действий.	Пирамидка из 5 колец
5.	Выявление ур. р-я восприятия формы, умения использовать геом. эталоны при определении общей формы конкретных предметов, т. е. выполнения группировки по форме.	Группировка игрушек (адапт. вариант методики Л. А. Венгера).
6.	Выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.	Сложи разрезную картинку (из трех частей).
7.	Выявление уровня развития наглядно-действенного мышления.	Достань тележку (со стержнем).
8.	Выявление умения анализировать и сравнивать изображения, находить сходство и различие.	Найди пару (сравнение картинок).
9.	Выявление умения работать по показу, подражанию, действовать целенаправленно.	Построй из кубиков Дом с дорожкой, с забором, стол, кровать
10.	Выявление уровня развития предметного рисунка.	Нарисуй (шарик и веревочку к нему)
11.	Выявление понимания сюжетного изображения, уровня развития связной речи. Исследование зрительной памяти.	Сюжетные картинки (+ игра «Прятки»)
	Восприятие	

Приложение 3

Изучение уровня развития детей пятого года жизни

№ п/п	Исследуемая функция	Стребелева Е.А.
1.	Выявление уровня развития игры, умения ребенка действовать с игрушками, выполнять ряд логически связанных действий, объединяя их в единый сюжет.	Поиграй (набор сюжетных игрушек).
2.	Проверка уровня развития ориентировки на форму — практического примеривания.	Почтовый ящик.
3.	Наличие фрагментарного восприятия, возможностьвыделения целостной фигуры, наличие парагнозий, стратегия выделения изображения	Зашумленные картинки (фигуры Поппельрейтора)
4.	Проверка уровня развития ориентировки на величину.	Разбери и сложи матрешку (5 сост).
5.	Проверка умения действовать целенаправленно, ориентируясь на образец, на проверку уровня восприятия	Дом животного (адапт. вариант методики Л.

	цвета.	А. Венгера).
6.	Выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.	Сложи разрезную картинку (из 4-х ч.).
7.	Выявление умения анализировать, сравнивать изображения, находить сходство и различие, решать задачи в образном плане с опорой на наглядность.	Угадай, чего нет (сравнение картинок).
8.	Выявление уровня сформированности количественных представлений	Посчитай (до 4, 6 мес. в пределах 3, после 4, 6 мес. до 5 лет - в пред. 5)
9.	Выявление уровня обобщающих операций, способность выделять существенные признаки предметов и на их основе производить необходимые суждения.	4 - лишний
10.	Выявить особенности зрительной, слуховой памяти и внимания	Повторение слов, запоминание картинок.
11.	Выявление умения ребенка работать по образцу.	Построй из палочек.
12.	Выявление уровня развития предметного рисунка.	Нарисуй человека.
13.	Выявление уровня понимания, восприятия сюжетного изображения, развития связной речи.	Расскажи (сюжетная картинка «Зимой»).
14.	Понимание детьми нелепости изображенного, запас общих сведений об окружающем, характер эмоционального проявления, наличие чувства юмора.	Путаница

Приложение 4

Изучение уровня развития детей шестого года жизни

№ п/п	Исследуемая функция	Стребелева Е.А.
1.	Установление контакта ребенка со взрослым и выявление уровня развития зрительного восприятия, а именно — ориентировки на величину.	Включение в ряд (методика А. А.Венгер).
2.	Проверка уровня развития зрительной ориентировки на форму	Почтовый ящик.
3.	Выявление уровня развития конструктивных способностей, умения работать по памяти, по образцу.	Построй из палочек (лесенка).
4.	Выявление уровня развития целостного восприятия сюжетного изображения на картинке.	Сложи разрезную картинку (из пяти частей).
5.	Проверка уровня развития восприятия и наглядно-образного мышления (ориентировка на цвет и форму, умения группировать картинки по образцу, переключаться с одного принципа группировки на другой, объяснять принцип группировки).	Сгруппируй картинки (по цвету и форме).
6.	Выявление уровня развития количественных представлений, умение ребенка выполнять счетные операции в умственном плане (развитие наглядно-образного и элементов логического мышления).	Количественные представления и счет.
7.	Выявление уровня развития наглядно-образного мышления (восприятия целостной ситуации, изображенной на картинках), умения сравнивать и понимать динамическое изменение события, изображенного на картинках.	Сравни (сюжетные картинки «Летом»).
8.	Выяснение уровня развития наглядно-образного мышления, сформированности предметного рисунка.	Найди время года
9.	Выявление уровня развития предметного рисунка	Нарисуй целое (методика А.

		А.Венгер).
10.	Выявление умений определять временную последовательность событий, обобщать свой практический опыт (сформированность наглядно – образного мышления).	Расскажи (серия сюжетных картинок «Утро мальчика»).
11.	Выявить особенности зрительной, слуховой памяти и внимания	Повторение слов, запоминание картинок.
12.	Понимание детьми нелепости изображенного, запас общих сведений об окружающем, характер эмоционального проявления, наличие чувства юмора	Путаница
13.	Выявление уровня обобщающих операций, способность выделять существенные признаки предметов и на их основе производить необходимые суждения.	4 – лишний
14.	Выявить сформированность пространственных отношений; умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия право – лево, верх – низ, середина.	Пространственное Восприятие
15.	Определение уровня самооценки	

Приложение 5

Изучение уровня развития детей седьмого года жизни

№ п/п	Исследуемая функция	Стребелева Е.А.
1.	Выявление уровня развития интереса к познавательным задачам, установление сотрудничества с незнакомым взрослым в новой обстановке, выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения.	Сложи (разрезная картинка из шести частей «Клоун» кубики из 9, 16 частей).
2.	Выявление уровня ориентировки в окружающем мире, запаса знаний о себе и своей семье.	Представление об окружающем (беседа).
3.	Выявление уровня сформированности представлений о временах года, их последовательности	Представление о временах года.
4.	Выявление уровня сформированности представлений о количестве, умения выполнять счетные операции в уме (развитие наглядно-образного и элементов логического мышления).	Количественные представления и счет.
5.	Выявление уровня развития наглядно-образного мышления (восприятия целостной ситуации, изображенной на картинках), умения сравнивать и понимать динамическое изменение события, изображенного на картинках.	Сравни (сюжетные картинки «Летом»).
6.	Выявление уровня развития продуктивного воображения и графических навыков.	Дорисуй.
7.	Выявление уровня развития элементов логического мышления, умений воспринять целостную ситуацию, изображенную на картинке, устанавливать причинно-следственные связи между изображенными объектами и явлениями.	Расскажи (сюжетная картинка «В лесу»).
8.	Проверка уровня развития готовности ребенка к письму, умения принять задание, связанное с учебной деятельностью, способности анализировать образец и работать по нему.	Продолжи ряд (письмо)
9.	Выявить особенности зрительной, слуховой памяти и внимания	Узнавание фигур (тест Бернштейна). Повторение слов, запоминание картинок.
10.	Выявление умения анализировать звуковой состав слова, определение уровня развития предпосылок к обучению грамоте.	Звуковой анализ слова
11.	Понимание детьми нелепости изображенного, запас общих сведений об окружающем, характер эмоционального проявления, наличие чувства юмора	Путаница
12.	Выявление уровня обобщающих операций, способность выделять существенные признаки предметов и на их основе производить необходимые суждения.	Классификация (по существенным признакам)
13.	Выявление сформированности пространственных отношений; умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия право – лево, верх – низ, середина.	Пространственное восприятие
14.	Определение уровня самооценки	
15.	Развитие мелкой моторики.	

Комплект диагностических методик, направленных на диагностику сформированности личностных универсальных учебных действий

Предмет исследования	*Цель методики*	*Наименование инструмента оценки*
Познавательные и регулятивные	Цель: оценка уровня развития способности к пространственной организации визуального стимульного материала и зрительно-моторной координации у детей. Оцениваемые предпосылки УУД: **познавательные действия** – особенности зрительного восприятия, уровня развития пространственных представлений, координации «глаз – рука»; **регулятивные действия** – волевая саморегуляция, наличие стратегии деятельности, принятие стратегии деятельности, принятие задачи, планирование, контроль выполнения деятельности, коррекция деятельности, коррекция деятельности, характер отношения к успеху/неудаче.	«Зрительно-моторный гештальт – тест» Л. Бендер
	Цель: изучение свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости) и психомоторного темпа; точности и надежности переработки информации, волевой регуляции, личностных характеристик работоспособности, динамики работоспособности, Оцениваемые предпосылки УУД: **регулятивные действия** – волевая саморегуляция, личностные характеристики работоспособности, динамика работоспособности во времени.	Тест Тулуз-Пьерона
	Цель: выявление уровня развития невербального интеллекта, сформированность познавательных и регулятивных действий. Оцениваемые предпосылки УУД: **познавательные логические действия** – сравнение, анализ, синтез, аналогии; **регулятивные действия** – волевая саморегуляция, наличие стратегии деятельности, принятие задачи, планирование, контроль; выполнения деятельности, коррекция, оценка деятельности, характер отношения к успеху/неудаче.	Прогрессивные матрицы Дж. Равена
Личностные и коммуникативные	Цель: выявление сформированности внутренней позиции будущего школьника, его мотивации учения. Оцениваемые предпосылки УУД: определение отношения к поступлению в школу и школьной действительности. Понимание смысла учения.	Беседа о школе (модифицированная методика Т.А.Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б.Эльконина)
	Цель: изучение Я-концепции и самооценки личности. Оцениваемые предпосылки УУД: развитие Я-концепции и самооценки личности	Методика самооценки«Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модификацияЛ.П.Пономаренко)

	Цель: выявление эмоционального уровня самооценки, социальной заинтересованности, сложности Я-концепции. Оцениваемые предпосылки УУД: развитие Я-концепции и самооценки личности	«Определение эмоционального уровня самооценки» (А.В. Захаровой)
	Цель: выявление адекватности понимания ребенком причин успеха/неуспеха в деятельности. Оцениваемые предпосылки УУД: личностные действия самооценивания (самоопределения); регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности.	Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа)
	Цель: выявляет внутреннее отношение ребенка к определенным социальным ситуациям. Оцениваемые предпосылки УУД: раскрывает личностный характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми	Тест тревожности Р.Тэммл, М. Дорки, В. Амен