Муниципальное дошкольное образовательное учреждение

детский сад №18 «Теремок ЯМР

Программа коррекции и развития эмоциональной сферы детей с ОВЗ

Педагог-психолог

 Водяницкая Т.Н.

С. Туношна 2023 год

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№****п/п** | **Раздел** | **Стр**. |
| **1.** | **Целевой раздел** |   |
| 1.1 | Пояснительная записка | 2 |
| 1.2 | Принципы и подходы к формированию рабочей программы | 4 |
| 1.3 |  Цели и задачи реализации Программы | 6 |
| 1.4 | Описание характерных особенностей воспитанников | 8 |
| 1.5 | Диагностический инструментарий | 18 |
| 1.6 | Целевые ориентиры программы | 18 |
| **2.** | **Содержательный раздел** |   |
| 2.1 | Содержание коррекционно-развивающий занятий | 21 |
| 2.2 | Тематический план коррекционно-развивающих занятий | 24 |
| 2.3 | Критерии и нормы оценки результатов освоения курсакоррекционно-развивающей программы | 30 |
| **3.** | **Организационный раздел** |  |
| 3.1 | Перечень учебно-методического и материально-техническогообеспечения коррекционного процесса | 31 |
| 3.2 | Психолого-педагогические условия реализации программы | 33 |
| 3.3 | Список литературы | 36 |
|  | Приложение1 | 37 |
|  | Приложение 2 | 40 |
|  | Приложение3 | 42 |

## Целевой раздел

**1.1 Пояснительная записка.**

Эмоции являются показателем общего состояния ребенка, его психического и физического самочувствия. У детей с интеллектуальными нарушениями развития всегда имеется недоразвитие эмоционально – волевой сферы, проявляющееся примитивностью чувств, сенсорных ощущений и интересов, недостаточной выразительностью, дифференцированностью и адекватностью эмоциональных реакций, слабостью побуждений их к деятельности, особенно к познанию окружающего.

Эмоциональная и сенсорная сферы у детей имеют природообусловленные взаимосвязи и оказывают друг на друга взаимное влияние. Различные ощущения выступают естественными стимуляторами эмоций, служат своего рода ключом, запускающим механизм эмоционального реагирования.

Как правило, дети получают стимуляцию сенсорного типа от естественной окружающей среды. Однако, дети, в силу своих нарушений, часто лишены определенных стимулов и поэтому нуждаются в дополнительных занятиях по обогащению чувственного, сенсорного опыта. У детей с ОВЗ наблюдается нарушение ориентирования в окружающей действительности, которое проявляется в недостаточном восприятии и осознании: себя, другого человека, окружающего предметного мира.

Чем обширнее ребенок приобретает опыт в данной области, тем интенсивнее происходит развитие его отношений к себе, другим людям, предметному и социальному миру. У детей с интеллектуальными нарушениями развития, затруднено чувственное познание окружающего мира. Оно не происходит само по себе. Детей нужно обучать обследовать предметы: ощупывать их, рассматривать, прислушиваться к звукам, издаваемым предметами, таким образом максимально обогащая их сенсорный опыт, стимулируя эмоциональный отклик. Чем тяжелее нарушения у ребенка, тем значительнее роль развития чувственного опыта: ощущений и восприятий, предвестников эмоций. Дети с

ОВЗ наиболее чувствительны к воздействиям на сохранные анализаторы, поэтому педагогически продуманный выбор средств и способов сенсорного воздействия будет благоприятствовать их дальнейшему эмоционально- психическому и физическому развитию.

Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются эмоционально-психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, обогащая эмоционально- чувственную сферу, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Таким образом, воздействуя на сенсорную сферу ребенка, обогащая его сенсорный опыт, развивается эмоциональная сфера.

Реализация программы -1 год.

Возраст детей, участвующих в реализации данной программы: 4-7 лет.

Занятия с детьми проводятся в индивидуальной форме 2 раза в месяц. Продолжительность занятий 15-20 минут.

Занятия построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Смена видов деятельности, объединенных одной лексической темой, позволяет несколько увеличить длительность привычного занятия.

## Ориентировочная структура коррекционно-развивающего занятия программы:

 *Вводный этап занятия* включает приветствие, музыкальное сопровождение, пальчиковые игры.

*Основной этап занятия* включает развивающие игры и упражнения, изучение детской литературы, инсценирование сказок, выполнение творческих работ.

 *Заключительный этап занятия* включает релаксационные упражнения, прощание.

## Нормативно – правовая база:

* Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
* Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Приказ Минобрнауки РФ от19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;
* Конституция РФ;
* Конвенция ООН о правах ребенка;
* Конвенция ООН о правах инвалидов;
* Устав учреждения;
* Приказа Министерства социального развития Новосибирской области от 23 декабря 2014 г. N 1446 «Об утверждении стандартов социальных услуг, предоставляемых поставщиками социальных услуг, утвержденного»;
* СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления молодежи, утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09. 2020 №28;
* Локальные акты учреждения.

## 1.2 Принципы и подходы к формированию рабочей программы:

Содержание программы строится на идеях развивающего обучения, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и зон ближайшего развития.

При разработке Программы учитывались научные подходы формирования личности ребенка:

* Культурно-исторический подход (Л.С.Выготский, А.Р.Лурия)
* Деятельностный подход (Л.А.Венгер, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Н.Н.Поддьяков, Д.Б.Эльконин и др.)
* Личностный подход (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, В.А.Петровский, Д.Б.Эльконин и др.)

Эти подходы к проблеме индивидуального развития человека очень тесно взаимосвязаны и составляют теоретико-методологическую основу для:

* + сохранения и укрепления здоровья воспитанников;
	+ формирования у детей адекватной уровню образовательной программы целостной картины мира;
	+ формирования основ социальной и жизненной адаптации ребенка;
	+ развития позитивного эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, практической и духовной деятельности человека;
	+ развития потребности в реализации собственных творческих способностей.

Рефлексивно-деятельностный подход позволяет решать задачи развития психических функций через использование различных видов деятельности, свойственных возможностей ребенка.

Принцип личностно-ориентированного подхода предлагает выбор и построение материала исходя из индивидуальности каждого ребенка, ориентируясь на его потребности и потенциальные возможности. Повышение эффективности основано на идеях поэтапного формирования действий.

## Принципы модели психолого-педагогического сопровождения:

* + **Принцип индивидуального подхода к ребенку любого возраста** на основе безоговорочного признания его уникальности и ценности.
	+ **Принцип гуманистичности**, предполагает отбор и использование гуманных, личностно-ориентированных, основанных на общечеловеческих ценностях методов психологического взаимодействия. Данный принцип основан на идее геоцентризма, которая подразумевает постановку во главу угла психологического сопровождения ребенка, полное его принятие.
	+ **Принцип превентивности**: обеспечение перехода от принципа «скорой помощи» реагирования на уже возникшие проблемы к предупреждению возникновения проблемных ситуаций.
	+ **Принцип научности** отражает важнейший выбор практических психологов в пользу современных научных методов диагностики, коррекции развития личности ребенка. Реализация данного принципа предполагает участие субъектов психологического сопровождения в опытно-экспериментальной работе, а также в создании и апробировании самостоятельно создаваемых методик диагностики и коррекции.
	+ **Принцип комплексности** подразумевает организацию различных специалистов, всех участников образовательного процесса в решении задач сопровождения: воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога учреждения и других специалистов;
	+ **Принцип «на стороне ребенка»**: во главе угла ставятся интересы ребенка, обеспечивается защита его прав при учете позиций других участников образовательного процесса;
	+ **Принцип активной позиции ребенка**, при котором главным становится не решить проблемы за ребенка, но научить его решать проблемы самостоятельно, создать способности для становления способности ребенка к саморазвитию;
	+ **Принцип системности** предполагает, что психологическое сопровождение носит непрерывный характер и выстраивается как системная деятельность, в основе которой лежит внутренняя непротиворечивость, опора на современные достижения в области социальных наук, взаимосвязь и взаимообусловленность отдельных компонентов.
	+ **Принцип рациональности** лежит в основе использования форм и методов психологического взаимодействия и обуславливает необходимость их отбора с учетом оптимальной сложности, информативности и пользы для ребенка.
* **«Принципы заботы с уважением»** Э. Пиклер на которых базируется, развиваемая в учреждении, семейно - ориентированная модель проживания воспитанников.

## 1.3 Цели и задачи реализации Программы

**Цель:** Психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями и их индивидуальными возможностями, создание условий для социально-психологической адаптации, социализации, личностного развития, развитие инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

## Задачи:

1. Создание благоприятных условий для полноценной адаптации ребенком с ОВЗ к условиям ДОУ.
2. Формирование и реализация индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения;
3. Совместная с воспитателями работа по развитию когнитивных функций и эмоционально-волевой сферы, коррекция поведенческих проблем.
4. Консультирование и оказание помощи воспитателям в организации и развитии взаимодействия между воспитанниками.
5. Обеспечение социально-психологических предпосылок эффективной интеграции детей в образовательную социокультурную среду на разных возрастных этапах развития ребенка.

Учитывая специфику профессиональной деятельности педагога-психолога ОДИ, – значительное место уделяется целенаправленной деятельности по поддержанию и коррекции нарушений развития детей.

Реализуемая Программа строится на принципе личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия взрослого с детьми.

Программа рассчитана на категорию детей, которым рекомендовано обучение по программе для обучающихся с сочетанными нарушениями развития и нуждающимся в получении специальной комплексной коррекционно-развивающей помощи. Психокоррекционная работа выстраивается в индивидуальной форме. Программа реализуется в течении года и включает ряд этапов: диагностический, коррекционно- развивающий, консультативный и информационно-просветительский.

##  Описание характерных особенностей воспитанников с эмоциональными и интеллектуальными нарушениями

В программе участвуют дети в возрасте с 4 до 7 лет с задержкой психического развития **(**ЗПР), умственной отсталостью (УО). Эти дети входят в разные клинические группы, поэтому они очень разнообразны по своим психическим проявлениям, но недостаточно изучены с точки зрения возрастной дифференциации. В связи с этим на основе имеющихся данных и опыта собственных наблюдений, представлена психолого-педагогическая характеристика детей. По имеющимся данным, в психомоторном развитии детей с ЗПР и с легкой умственной отсталостью статистически значимых различий немного. Они появляются по ряду показателей при условии, что дети получали коррекционную помощь. Ниже представлена характеристика приоритетных для психолого- педагогического сопровождения сфер развития детей.

**Психолого-педагогическая характеристика развития детей с ЗПР.**

## Эмоционально – волевая сфера:

Особенности эмоциональной сферы проявляются полярно: у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления (они вялы, пассивны, их лица маскообразны), у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в

любых ситуациях. У детей задерживается процесс формирования системы

«Мы», которая является результатом делового сотрудничества взрослого и ребенка в предметной деятельности. Поэтому выделение «Я» из системы

«Мы» не только запаздывает во времени, но и слабо выражено. Ребёнок практически не стремится к самостоятельности и индифферентен к своим достижениям. Запаздывание и слабая выраженность кризисных состояний в решающей степени связаны с дефицитом эмоционального и делового общения со взрослыми в младенчестве и в раннем детстве. При знакомстве дети не обнаруживают потребности в продуктивном взаимодействии со взрослым: одни остаются равнодушными к взрослым и к предлагаемому взаимодействию, другие активно проявляют негативизм. Однако после периода адаптации они постепенно начинают вступать в контакт и включаться в совместную деятельность. Дети активно идут на контакт с новым человеком, положительно реагируют на содержание совместной деятельности, особенно тогда, когда она предлагается индивидуально. В свободной деятельности дети чаще всего бывают крайне несамостоятельны и безынициативны. Без организующей помощи взрослого они редко могут найти себе занятие, редко вступают друг с другом во взаимодействие по поводу игры или совместных переживаний каких -либо событий. Многие проявляют безразличие ко всему происходящему, не замечают трудности и переживания сверстников, не пытаются самостоятельно предложить свою помощь. Практически все не организованы.

## Познавательное развитие:

У детей с проблемами в интеллектуальном развитии наблюдается глубокое недоразвитие сенсорной сферы. Это выражается в том, что даже в предметной деятельности они не учитывают пространственные признаки предметов, действуют силой, не используют «поисковую», результативную пробу и зрительные ориентировки в задании. Восприятие ребенка с интеллектуальной недостаточностью характеризуется замедленностью и фрагментарностью. Страдает зрительное и слуховое внимание сосредоточение, идентификация и группировка объектов по различным признакам. Это отрицательно сказывается на характере предметных, предметно-игровых действий, чаще всего подменяемых манипулированием, на овладение избирательной деятельностью без обучения их рисование остается на уровне хаотического черкания). Ребенок не воспринимает цель как регулирующий момент в организации пути ее достижения. Проблемная ситуация либо не

анализируется вообще, либо этот анализ имеет хаотически, нецеленаправленный характер. При выборе средств отсутствуют активный поиск и ориентировка на цель. Трудности отмечаются и на исполнительском этапе. В процессе решения задачи почти не включается речь. Недостатки образного решения проявляются в слабой способности к оперированию представлениями и созданию новых образов, к переносу имеющихся знаний в новые условия, к обобщению и сравнению (установлению сходства и различия) по существенным признакам и т.п.

Мышление детей с интеллектуальными нарушениями формируются в условиях неполноценного чувственного познания, недоразвития речи, ограниченной практической деятельности. Они не умеют решать задачи на уровне наглядно-действенного мышления, так как очень часто не осознают проблемную ситуацию, не прибегают к поиску решения, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, поиски решения не связываются с необходимостью использования вспомогательных средств. Обычно дети остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи. Недостатки мышления приводят к тому, что дети с трудом решают задачи по типу переноса, то есть не используют знания и умения, которые приобрели при решении задач, а воспринимают их и решают, как новые. Поэтому дети очень часто не могут играть самостоятельно, создавать сюжетные рисунки, декоративные работы, конструкции в соответствии с заранее сформулированным замыслом. Слабость планирующей функции приводит к потере первоначального замысла, его изменению, «соскальзыванию» на знакомые по предыдущим занятиям изображения, стереотипные игровые сюжеты и т.д.

У детей с интеллектуальной недостаточностью, воображение, даже способность к «опредмечиванию», без обучения фактически не формируется. Однако в результате коррекционных воздействий дети обнаруживают определенные возможности в этой области, особенно в области воссоздающего воображения. В этом возрасте дети с умственной отсталостью способны овладеть элементарным конструированием по подражанию и по образцу, предлагаемому взрослым.

## Речевое развитие:

Ранее органическое поражение ЦНС приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех её функций. Это обнаруживается уже в доречевой период и проявляется выраженности гуления, в позднем появлении

активного лепета. Характерно, что лепет почти не структурируется, в нем едва просматриваются ритмические структуры (серии слогов, организованные по принципу повторности и чередования). Но главное – почти отсутствует ответный лепет, то есть лепет в ответ на обращение взрослого. Отмечается запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью; переход от отдельных слов к двусловному предложению растягивается (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) на долгое время. У детей с интеллектуальными проблемами медленно образуются и закрепляются речевые формы, слабо выражена самостоятельность речевого творчества, наблюдаются стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, снижена речевая активность. Недоразвитие понимания речи сочетается с недоразвитием самостоятельной речи. Выполняют какие-либо действия, контактируют друг с другом, играют воспитанники, как правило, молча. Они не сопровождают свои действия речью и лишь иногда произносят слова фиксирующего характера. Многие из детей пользуются жестами, мимикой, движениями головы с целью сообщить о своих потребностях, желаниях, положительных или отрицательных впечатлениях вокруг них событиях и т.д.

## Деятельность:

Дети с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляют интереса к игрушкам, или на короткое время их привлекает внешний вид игрушек, а не возможность действовать с ними. Характерным для них является многократное стереотипное, повторение одних и тех же действий, использование игрушек без учета их функционального назначения, не сопровождающееся, как правило, эмоциональными реакциями. Лишь в начале четвертого года жизни у детей начинает появляться интерес к предметам, к игрушкам, что способствует ознакомлению с их свойствами и отношениями. Однако восприятие имеет ряд особенностей: неактивность, замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность. При этом дети крайне слабо информированы: не знают названий предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к овладению ими и их использованию. Действия детей с предметами длительное время остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических

(постукивание и бросание предметов на пол и т.п.). Относительно сформированными по сравнению с другими являются навыки самообслуживания, однако практически все дети четвертого года жизни самостоятельно ими не владеют. При этом к пяти годам многие из них овладевают этими способностями.

## Физическое развитие:

У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др. Многие дети в этом возрасте проявляют крайне низкую или чрезмерную хаотичную двигательную активность. Детей этой категории отличает неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная походка; большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами; мышцы ног, рук, спины в процессе ходьбы напряжены. Большинство детей бегают на полусогнутых ногах, шлепая ступнями о пол, раскачиваясь из стороны в сторону и нередко переходя на ходьбу. При перемещении в пространстве все дети не умеют удерживать дистанцию относительно друг друга и окружающих предметов, что нередко приводит к столкновениям, а в крайних случаях и к падениям. В следствии несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения. Слабо развитые, замедленные и не точные тонкие дифференцированные движения ладоней обеих рук затрудняют процесс овладения дошкольниками всеми видами деятельности.

**Психолого-педагогическая характеристика развития детей с УО.**

## Эмоционально – волевая сфера:

Дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно- деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому,

просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение». Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямы, плаксивы, часто бывают либо вялы, либо возбудимы; не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками. У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно- гигиенических навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого. Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

## Познавательное развитие:

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

## Речевое Развитие:

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

все формы нарушений речи – дислалия, дизартрия, анартрия, ринолалия, дисфония, заикание и т. д. Особенность речевых расстройств у них состоит в том, что преобладающим в их структуре является нарушение семантической стороны речи. Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: её фонетико- фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий. Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей определяются комплексом патологических факторов.

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

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

важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей. Дети второго варианта развития демонстрируют положительную динамику в психическом развитии, проявляя при систематическом взаимодействии со взрослым усидчивость, познавательный интерес и социально-коммуникативную потребность к сверстникам в игровой ситуации.

**Психолого-педагогическая характеристика развития детей с тяжелой умственной отсталостью.**

Дети с тяжелойумственной отсталостью отличаются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности, препятствующим освоению предметных учебных знаний. Дети одного возраста характеризуются разной степенью выраженности интеллектуального снижения и психофизического развития, уровень сформированности той или иной психической функции, практического навыка может быть существенно различен. Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико- фонематического, лексического и грамматического. У детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. По уровню сформированности речи выделяются дети с отсутствием речи, со звукокомплексами, с высказыванием на уровне отдельных слов, с наличием фраз. При этом речь невнятная, косноязычная, малораспространенная, с аграмматизмами. Ввиду этого при обучении большей части данной категории детей используют разнообразные средства невербальной коммуникации. Внимание обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью крайне неустойчивое, отличается низким уровнем продуктивности из-за быстрой истощаемости, отвлекаемости. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий. Процесс запоминания

является механическим, зрительно-моторная координация грубо нарушена. Детям трудно понять ситуацию, вычленить в ней главное и установить причинно-следственные связи, перенести знакомое сформированное действие в новые условия. При продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Психофизическое недоразвитие характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной умственной отсталостью отмечается замедленный темп, вялость, пассивность, заторможенность движений. У других – повышенная возбудимость, подвижность, беспокойство сочетаются с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. У большинства детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются трудности, связанные со статикой и динамикой тела.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захват карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Степень сформированности навыков самообслуживания может быть различна. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др.

Запас знаний и представлений о внешнем мире мал и часто ограничен лишь знанием предметов окружающего быта.

**Дети с глубокой умственной отсталостью** часто не владеют речью, они постоянно нуждаются в уходе и присмотре. Значительная часть детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью имеют и другие нарушения, что дает основание говорить о тяжелых и множественных нарушениях развития (ТМНР), которые представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим человек требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки,

оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологией, патогенезом нарушений, временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. у обучающихся с глубокой умственной отсталостью, ТМНР возникают непреодолимые препятствия в усвоении «академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования. Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гиперсензитивности. В связи с неразвитостью волевых процессов, дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

## 1.5 Диагностический инструментарий.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Названиешкалы | Используемые методики | Исследуемая функция |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Эмоциональное | Методика «Изучение понимания детьми | Уровень понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинкеУровень мимической моторикиУровни психического состоянияУровень тревожности |
| развитие | своего эмоционального состояния» . АвторВ.М. Минаева (Приложение 1) |
|  | Методика «Изучение восприятия детьми |
|  | графического изображения эмоций». Автор |
|  | В.М. Минаева |
|  | (Приложение2)Адаптированная методика Т. |
|  | Д. Марцинковской, методика «Разложи |
|  | картинки» (Приложение3) |
|  | Т. А. Данилиной, «Методика исследования |
|  | эмоционального состояния» Э. Т. Дорофеевой |
|  | (Приложение 4) |
| Личностноеразвитие | - Методика «Лесенка» | (в модификации | Уровень самооценка,притязаний |
| С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) |
| Социальное | - Социометрическая методика "Два | Социальный статус |
| развитие | домика" (Т.Д. |  |
|  | Марцинковская) проводилась у полного |  |
|  | состава группы детей. |  |

* 1. **1.6 Целевые ориентиры программы.**

**Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР**

## Эмоционально – волевая сфера:

* + - проявляет интерес к построению взаимоотношений со сверстниками;
			* показывает уверенность в себе, позитивное отношение к своему

«Я»;

* + - проявляет интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями, подражает им;
		- при участии взрослого способен к элементарным волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности;
		- охотно включается в совместные игры со взрослыми и детьми;
		- способен выражать эмоции радости/грусти.

## Познавательное развитие:

* + - проявляет любознательность и интерес к окружающим предметам, активно действует с ними;
		- удерживает цель и проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;
		- может самостоятельно концентрировать внимание в предметно- практической деятельности и на занятии в течение 5-7 минут;
		- переключается с одного вида деятельности на другой с направляющей помощью взрослого;
		- способен складывать объекты их 3-4 частей, используя преимущественно прием примеривания и зрительного соотнесения;
		- способен выполнять простую классификацию с организующей помощью взрослого, показывает конкретные предметы по обобщающему слову.

## Речевое развитие:

* понимает и выполняет элементарные словесные инструкции;
* понимает и называет предметы, действия, встречающиеся в повседневной речи.
* проявляет речевую активность под влиянием взрослого: использует вокализации, лепетные слова, звукоподражания, отдельные слова.

## Деятельность:

* в игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос, сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры.
* выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий, если воображаемую ситуацию создает взрослый.
* замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого. Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека.
* становится более самостоятельным в некоторых бытовых и игровых действиях, настойчивее стремится к результату, особенно при эмоциональной поддержке взрослого.

## Физическое развитие:

* осваивает все основные движения, хотя их техническая сторона требует совершенствования. Обладает навыками практической ориентировки и перемещением в пространстве.
* учится реагировать на сигнал и действовать в соответствии с ним.

**Целевые ориентиры освоения программы детьми с УО**

## Эмоционально – волевая сфера:







проявляет потребность общения со сверстниками, педагогами

учувствует в процессе общения и совместной деятельности; привлекает внимание к себе, поддерживает контакт.

**Познавательное развитие:**

* обследует предмет доступными способами;
* усвоил функциональное назначения предмета;
* учитывает свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;

## Речевое развитие:

* выполняет действия и деятельность по устно-жестовой инструкции;
* различает речевые и неречевые звуки, копирует речевые образцы;
* выражает свои потребности в доступной коммуникативной форме (мимикой, жестами, движением тела, словом).

## Деятельность:

* может заниматься, не отвлекаясь, в течение двух - трех минут.
* показывает по словесной инструкции и может назвать один-три основных цвета и две-три плоскостные геометрические фигуры, некоторые детали конструктора.
* сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый большой («самый маленький»), выстраивает сериационный ряд (строит матрешек по росту, включает элемент в ряд).
* использует приемы зрительного примеривания при обследовании предметов, выделяя их признаки и свойства.

## Физическое развитие:







поощрение и поддержка двигательной активности детей;

осваивает произвольные движения головы, туловища, рук, ног, лица; воспроизводит по подражанию взрослому и графическому образцу

различные движения кистями и пальцами рук.

## Содержательный раздел

**2.1 Содержание коррекционно-развивающего курса**

Основными направлениями психокоррекционной работы являются: **Диагностическая работа,** которая обеспечивает выявление особенностей развития воспитанников с целью создания благоприятных условий для овладения ими содержанием программы.

**Коррекционно-развивающая работа,** обеспечивает организацию мероприятий, способствующих личностному развитию учащихся, коррекции недостатков в психофизическом развитии и освоению ими содержания образования.

## Информационно-просветительская работа включает:

* проведение тематических выступлений для педагогов и младшего персонала по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей,
* оформление информационных стендов, печатных и других материалов,
* психологическое просвещение педагогов с целью повышения их психологической компетентности,
* психологическое просвещение персонала с целью формирования у них элементарной психолого-психологической компетентности.

## Проведение диагностической работы предполагает осуществление:

1. психолого-педагогического обследования с целью выявления их особых потребностей:
* развития познавательной сферы и потенциальных возможностей детей;
* развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей воспитанников;
* определение социальной ситуации развития и условий адаптации воспитанников.
1. мониторинга динамики развития детей, их успешности в освоении программы;
2. анализа результатов обследования с целью корректировки коррекционных мероприятий.
3. Примерный перечень комплексных психокоррекционных технологий, используемых в работе с детьми:

игровые технологии; арт-методы;

элементы песочной терапии;

«волшебные рисунки» элементы звукотерапии; элементы сказкотерапии;

элементы сенсорной интеграции;

элементы нейропсихологической коррекции; психогимнастические этюды.

1. Методы.

Для реализации намеченных целей программы использовались следующие методы:

Наблюдение.

* Упражнения (творческого и подражательно-исполнительского характера).
* Игры с правилами:
* сюжетно-ролевые, словесные, подвижные,
* музыкальные,
* дидактические, развивающие игры.
* Знакомство с художественными произведениями (стихи, загадки, сказки).
* Интонационные игры.
* Рассматривание иллюстраций.
* Консультирование.
1. **Коррекционно-развивающая** работа обеспечивает организацию мероприятий, способствующих личностному развитию воспитанников, коррекции недостатков в психическом развитии и освоению ими содержания программы.

Коррекционно-развивающая работа включает:

* составление индивидуальной программы психологического сопровождения воспитанника,
* формирование в группе психологического климата комфортного для всех детей,
* организация психологического патронажа, направленного на развитие познавательных интересов детей, их общее социально-личностное развитие,
* разработку оптимальных для развития воспитанников с ЗПР и УО индивидуальных психокоррекционных программ (методик, методов и приёмов обучения и воспитания) в соответствии с их особыми образовательными потребностями,
* организацию и проведение индивидуальных занятий по психокоррекции, необходимых для преодоления нарушений развития воспитанников,
* развитие эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка и коррекцию его поведения,
1. **Консультативная работа** обеспечивает непрерывность психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития детей.

Консультативная работа включает:

* психолого-педагогическое консультирование педагогов по решению проблем в развитии и поведении, в межличностном взаимодействии конкретных воспитанников;
* консультативную помощь воспитателям и младшему персоналу в вопросах решения конкретных вопросов воспитания и оказания возможной помощи ребёнку в поведении ребенка.

В процессе консультативной работы используются следующие формы и методы работы:

-беседа;

-семинар;

-лекция;

-консультация;

-разработка методических материалов и рекомендаций воспитателям и младшему персоналу.

1. **Информационно-просветительская работа** предполагает различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение воспитанникам – обучающимся, педагогическим работникам:
	* вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения детей
	* проведение тематических выступлений для педагогов и младшего персонала по разъяснению индивидуально-типологических особенностей детей.

Информационно-просветительская работа включает:

* проведение тематических выступлений для педагогов и младшего персонала по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей,
* оформление информационных стендов, печатных и других материалов,
* психологическое просвещение педагогов с целью повышения их психологической компетентности.

## Тематический план коррекционно-развивающих

## занятий для детей с ЗПР

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Направление | Задачи | Игры и упражнения. |
| Сентябрь, октябрь |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Привлекать внимание к эмоциональному миру человека. | Игра «Ручки»,«Смешиваем краски»,«Поиграй с куклой».«Повтори».Арт -терапия (рисование пальчиками) «Бусы для куклы». |
| 2 | Познавательное развитие | Учить слушать и концентрировать внимание на том, о чем говорят. | Где звучит игрушка? Где Катя?Прятки Делай, как я |
| 3 | Речевое развитие | Выполнять простую элементарную инструкцию по словесной инструкции,подкрепленную жестом. | Игры с мыльными пузырями, «Следи за движениями»,«Пирамидка», |
| 4 | Деятельность | Формировать знания о соблюдении элементарных игровыхправил. | Улыбаемся как Катя. Собери картинку.Поздоровайся с Катей. |
| 5 | Физическое развитие | Развивать крупную и мелкую моторику. | Пальчиковая гимнастика, Су -джок, речедвигательные игры«где же наши ручки». «у жирафа пятна, пятна». |
| Ноябрь, декабрь |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Развивать эмоций, умения адекватно проявлять эмоциональнуюмимическую реакцию. | Покатай мяч. Оттолкни мяч. Поймай и улыбнись |
| 2 | Познавательное развитие | Учить выбирать изнескольких предметов то, что нужно. | Машина поехала. Покорми собачку. |
| 3 | Речевое развитие | Развивать понимание речи, зрительного восприятия с привлечением внимания. | Чтение художественной литературы (сказки).Просмотр мультфильма«Маша и медведь», беседа по мультфильму. |
| 4 | Деятельность | Учить выбирать из нескольких предметовто, что нужно. | Арт – терапия (рисование пальчиками) «Снеговик», |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | «Зимнее дерево», «Зимниезабавы». |
| 5 | Физическое развитие | Обучать пониманию побудительных инструкций в процессе действия с предметами, развитие мелкоймоторики рук. | Пальчиковая гимнастика, Су -джок. Игры с грибочками и полянками, игры с крупой. |
| Январь. Февраль. март |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Развивать способность понимать и изображать грустное эмоциональноесостояние. | Машина поехала. Покорми собачку.Собери грустную собачку. |
| 2 | Познавательное развитие | Развитиепространственных представлений. | Игра «Угадай и повтори»,«Капитан», «Покажи часть тела». |
| 3 | Речевое развитие | Развивать восприятия фразовой речи в форме простого нераспространенного предложения (жест–лепет, жест–слово); | Помой Кате ручки. Одень куклу.Что это?С чем что делают? Парные картинки. |
| 4 | Деятельность | Обучать простейшему конструированию, мелкой моторики рук. | Возьми – положи. Вложи кубик в кубик Воткни грибочки.Башня.Дом.Дорожка. |
| 5 | Физическое развитие | Развитие мелкой моторики рук. | Пальчиковые игры –«Ладошка», «Ежик»,«Тесто». Речедвигательная игра «У жирафа пятна, пятна». |
| Апрель, май |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Развивать способность понимать и изображать радостное эмоциональноесостояние. | Покатай веселого мишку и грустную собачку. Изобрази их настроение. |
| 2 | Познавательное развитие | Развивать наблюдательность | Найди такой же кубик (шарик).Собери цветок по цвету |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 3 | Речевое развитие | Соотносить предметы и действия со словеснымобозначением. | «Что делают предметы?»,«Что это?» |
| 4 | Деятельность | Учить выбирать из 5-6 предметов то, чтонужно. | «Кто что и чем делает»,«Перепутаница». |
| 5 | Физическое развитие | Обучать пониманию побудительных инструкций в процессе действия с предметами, развитие мелкоймоторики рук. | «Поймай мяч», «Попляшем с погремушками», «Где звучит игрушка?» |

**Тематический план коррекционно-развивающих**

**занятий для детей с УО**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Направление | Задачи | Игры и упражнения. |
| Сентябрь, октябрь |
| 1 | Эмоционально –волевая сфера. | Закреплять грустное и радостное настроение. | «Зеркало», «Повтори за мной», «Где же Маша?». |
| 2 | Познавательное развитие | Развитие пространственныхпредставлений. | «Части тела», речедвигательные игры«где же наши ножки» |
| 3 | Речевое развитие | Формировать навыки общения, умения использовать отдельные слова, выполнятьинструкцию. | Что это?С чем что делают? Парные картинки. |
| 4 | Деятельность | формировать поисковые способы ориентировки: метод пробы, практическое примеривание,зрительное соотнесение. | «Чудесный мешочек»,«Коробочка», «Матрешка». |
| 5 | Физическое развитие | Закреплять понимание побудительных инструкций в процессе действия с предметами, развитие мелкой моторики рук. | Пальчиковая гимнастика, Су -джок, речедвигательные игры«где же наши ручки». «у жирафа пятна, пятна». |
| Ноябрь, декабрь |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Закреплять грустное и радостное настроение. | «Рисуем настроение»,«Веселый страх»,«Воздушный шарик» |
| 2 | Познавательное развитие | Развивать наблюдательность | Расставь чашки по цветам-Раскрась картинку-Цветная мозаика. |
| 3 | Речевое развитие | Побуждать к речевойактивности | «как говорят животные»,«Поиграем в колокольчик» |
| 4 | Деятельность | Развивать зрительный гнозис. | Вырезание по контуру фигур из бумаги; раскрашивание и штриховка, прохождение лабиринтов; выполнение фигурок из пальцев рук;психогимнастика. |
| 5 | Физическое развитие | Развивать координацию движений. | «Обними плечи»,«Покатаем шарик». «Нос, пол, потолок» |
| Январь. Февраль. март |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Учить детей изображать злость с помощью выразительных средств (мимика, пантомимика,жесты). | «Зеркало». «Обезъяна», |
| 2 | Познавательное развитие | Развивать концентрацию Внимания. | Сними кольцо со стержня пирамидки»«Нанизывание колец на стержень пирамидки»«Вставь стаканчик в стаканчик»«Поставь кубик на кубик» |
| 3 | Речевое развитие | Побуждать к речевой активности | «Возьми – держи»«Дотянись – достань»«Собери мелкие игрушки». |
| 4 | Деятельность | развивать тактильно- кинестетическую чувствительности; | Вдавливание»«Просеивание»«Варим щи» Пальчиковая гимнастика«Капуста»«Найди игрушку»«Мозайка» |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 5 | Физическое развитие | Развивать координацию движений. | Выполнение движений пальцами рук: сгибание/разгибание фаланг пальцев, сгибание пальцев в кулак/разгибание. |
| Апрель, май |
| 1 | Эмоционально – волевая сфера. | Учить детей изображать радость с помощью выразительных средств (мимика, пантомимика,жесты). | Мимическая зарядка. Мимические упражнения. |
| 2 | Познавательное развитие | Развивать объём Внимания. | «Зашумленные картинки»,«Что исчезло», «Найди пару». |
| 3 | Речевое развитие | Побуждать к речевой активности | Музыкальные игры. речедвигательные игры.просмотр мультиков. |
| 4 | Деятельность | Развивать тактильно- кинестетическую чувствительности; | Пальчиковая гимнастика«Капуста»«Найди игрушку»«Мозайка» |
| 5 | Физическое развитие | Развивать координацию движений. | Выполнение движений руками: вперед, назад, вверх, в стороны,«круговые» |

Индивидуальная программа социально-психологической коррекции учитывает индивидуальные особенности и потребности ребенка.

Групповые занятия планируются с учетом задач по следующим направлениям:

* + Социализация личности,
	+ Коммуникативное развитие,
	+ Эмоциональное развитие,
	+ Познавательное развитие.

## 2.2 Критерии и нормы оценки результатов освоения курса коррекционно-развивающей программы

Оценка эффективности занятий педагога – психолога:

Для оценки эффективности занятий можно использовать следующие показатели:

* + - степень помощи, которую оказывает психолог воспитанникам при выполнении заданий: чем помощь меньше, тем выше самостоятельность воспитанников и, следовательно, выше развивающий эффект занятий;
		- поведение детей на занятиях: живость, активность, заинтересованность воспитанников обеспечивают положительные результаты занятий;
		- результаты выполнения психологических заданий, в качестве которых даются задания, уже выполнявшиеся детьми, но другие по своему внешнему оформлению, и выявляется, справляются ли дети с этими заданиями самостоятельно;

Оценка выявленных результатов обучения осуществляется в оценочных показателях, основанных на качественных критериях по итогам выполняемых практических действий:

* «выполняет действие самостоятельно»,
* «выполняет действие по инструкции (вербальной или невербальной), по образцу»,
* «выполняет действие с помощью педагога».

В случае затруднений в оценке, в связи с отсутствием видимых изменений, следует оценивать его эмоциональное состояние, другие возможные личностные результаты.

## Критерии эффективности работы:

1. Устойчивый познавательный интерес ребенка.
2. Положительная динамика в развитии ребенка, гармоничное развитие преодоление дефицита в развитии тех функций, которые были выявлены в начале.
3. Проявление самостоятельность в игре, занятиях.
4. Умение делать выбор в познавательном материале.
5. Социальная адаптация: соблюдение правил группы, умение сотрудничать с взрослым, умение заниматься внутри группы.
6. Участие во всех этапах занятия: ритуал приветствия, пальчиковая гимнастика, развивающая (дидактическая) игра, ритуал прощания.
7. Форма подведения итогов реализации работы: заключительное занятие. 8.Косвенным показателем эффективности может быть повышение активности, работоспособности, внимательности, улучшение мыслительной деятельности и др.)
8. Адаптация детей к условиям образовательного учреждения;
9. Коррекция и развитие познавательной, эмоционально-волевой, коммуникативной сфер детей.

## Методики диагностики

Средства контроля программы. В целях отслеживания результатов работы, с воспитанниками проводится комплексная диагностика. Диагностика состоит из 3-х этапов – первичной, промежуточной, итоговой. Результаты исследований отмечаются в картах: «Блок качественных показателей, характеризующих эмоциональную сферу, поведение и деятельность ребенка с нарушением в развитии» и «Диагностика психофизического состояния ребенка с ОВЗ».

Педагогом-психологом проводится анализ продуктивности совместной работы с ребенком и составляется дальнейший алгоритм коррекционно- развивающей деятельности с учётом выводов и рекомендаций проделанной работы, а также в целях преемственности психологического сопровождения ребенка. Составляются рекомендации для воспитателей, которые направлены на получение позитивных результатов при обучении.

## Организационный раздел

* 1. **Перечень учебно-методического и материально-технического обеспечения коррекционного процесса**

Для построения грамотной работы педагога-психолога используются специально оборудованные помещения учреждения.

Специализированный кабинет педагога-психолога представляет собой одно из звеньев единой социальной помощи детям. Он предназначен для оказания своевременной квалифицированной консультативно-методической, психологической и психокоррекционной помощи детям, их родителям и педагогам дошкольного образовательного учреждения по вопросам развития, обучения и воспитания.

Кабинет соответствуют требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от чрезвычайных ситуаций, антитеррористической безопасности учреждения, соответствуют Правилам охраны жизни и здоровья воспитанников.

|  |  |
| --- | --- |
| **Вид помещения****Функциональное использование** | **Оснащение** |
| Кабинет педагога – психолога (группа, в которой проживает ребенок)* Индивидуальное консультирование воспитателей, младшего персонала.
* Проведение индивидуальных видов работ с воспитанниками (диагностика, коррекция)
* Реализация организационно - планирующей функции
 | Рабочая зона педагога-психолога Библиотека специальной литературы и практических пособий* Материалы консультаций, семинаров
* Уголок для консультирования
* Зона коррекции
* Игрушки, игровые пособия,

атрибуты для коррекционно - развивающей работы* Головоломки, мозаики, настольно - печатные игры
* Развивающие

Игры* Раздаточные и демонстративные материалы

Информационный уголок для педагогов |

Дидактический и раздаточный материал:

- Материал для развития сенсорных представлений (цвет, форма, величина предметов): пирамидки, наборы геометрических фигур, набор цветных предметов, трафареты, вкладыши деревянные и мягкие, разрезные картинки, пазлы, наложенные изображения, контурные изображения, наборы деревянных кубиков, муляжи фруктов и овощей, коррекционно-развивающие игры и пособия.

* Материал для развития слухового восприятия (слуховое внимание и память): музыкальные инструменты, погремушки, музыкальные игрушки;
* Материал для развития тактильного восприятия (тактильное исследование, восприятия и памяти): резиновые и пластмассовые игрушки, наборы в мешочке, контейнера с природным и сыпучими материалами.
* Материал для развития памяти и внимания: пособия (развитие зрительной памяти, развитие внимания.
* Материал для развития пространственно – временной ориентировки: демонстрационные карточки «Зима», «Весна», «Лето», «Осень», «Части суток».
* Материал для развития мыслительных операций: развивающие игры –

«Половинки», «Овощи-фрукты», «Предметы и вещи», серии предметных и сюжетных картинок.

* Материал для развития речи и представлений об окружающем: пособия («один – много», деревянный театр: Репка, Теремок, «Кто, где живет?»), предметные картинки, наглядный материал сезонных изменений в природе, игры (домино, лото).
* Материал для развития общей и мелкой моторики: набор мячей, конструктор мелкий, наборы для манипулирования с предметами, набор мелких игрушек, пальчиковые игры, мозаика, кольца с прорезями, шнуровки, прищепки, мозаика, набор для лепки (пластилин), набор для рисования (краски, карандаши, мелки, фломастеры).

Материал для развития эмоционально – волевой сферы:

«Карточки на эмоции», «Пиктограммы с изображением лиц людей», зеркало.

* Демонстрационные карточки «Дикие животные», «Птицы», «Домашние животные», «Птицы домашние и декоративные», «Овощи», «Насекомые»,

«Ягоды», «Цветы», «Фрукты».

* Наборы кукол: «Теремок», «Репка», «Курочка Ряба», «Колобок».
* Магнитная доска.
* Куклы рукавички и перчатки с изображением мордочек животных, настольный театр, наборы сказочных персонажей.
* Игрушки сюжетные, набор посуды, мебели.
* Сюжетные картинки различной тематики.
* Настольно-печатные игры (серии игр «Детское лото», «Детское домино»).
* Аудио и видеоматериалы.

## 3.2 Психолого-педагогические условия для реализации программы

Для успешной реализации рабочей программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

* + - уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
		- использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их индивидуальным особенностям (недопустимость, как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
		- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
		- поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
		- поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
		- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
		- защита детей от всех форм физического и психического насилия.

## Литература

1. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 3-4 лет: Пособие для практических работников детских садов. Пазухина И.А., СПб.: Детство-Пресс, 2010.
2. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. Катаева А.А., Стребелева Е.А., М., 2001.
3. Изучаем, обучая, Забрамная С.Д., Исаева Т.Н., Т.Ц. Сфера,2007.
4. Как помочь «особому» ребенку, Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, СПб., 2000
5. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ОВЗ
6. Психогимнастика. Чистякова О.А., М.: Просвещение, 1990.
7. Психология детей с задержкой психического развития, Защиринская О.В. СПб., 2004.
8. Развитие коммуникативных способностей и социализация детей старшего дошкольного возраста., С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая, СПб: Детство-Пресс, 2011.
9. Сенсомоторное развитие детей раннего возраста, Т.П.Высокова, В., 2016.

10.Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Стребелева Е.А., М., 2001.

Приложение 1

# ЗАДАНИЯ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОННАЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА 5-7 ЛЕТ.

(В.М. Минаева «Развитие эмоций дошкольников»

 **ЗАДАНИЕ 1**

## Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимике при демонстрации заданной эмоции.

(проводиться индивидуально в двух сериях)

**Первая серия:** Ребенку предлагается продемонстрировать веселого печального испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере выполнения.

Выразительное средство используемое ребенком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком «+» в соответствующей графе таблицы.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И.ребенка | веселый | печальный | испуганный | сердитый | удивленный |
|  | М | П | М | П | М | П | М | П | М | П |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

М - мимика, П - пантомимика.

**Вторая серия:** Ребенку предлагают назвать и изобразить героя сказки или мультфильма, который был веселым, грустным, испуганным, сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называют по мере выполнения задания или отказа от выполнения предыдущего.

В таблицу 2 записывают, какой персонаж выбрал ребенок. Знаком «+» обозначают используемое ребенком выразительное средство во время изображения предъявленного героя.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И.ребенка | веселый | печальный | испуганный | сердитый | удивленный |
|  | Пр | М | П | Пр | М | П | Пр | М | П | Пр | М | П | Пр | М | П |

М- мимика, П- пантомимика, Пр – персонаж

# Обработка данных:

Анализируют использование детьми выразительных средств при показе каждого эмоционального состояния. Сравнивают результаты первой и второй серии исследования.

# ЗАДАНИЕ 2

**Изучение выразительности речи**. (Проводиться индивидуально)

## Ребенку предлагают произнести фразу « У меня есть собака»

Радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно.

Адекватно переданную эмоцию обозначают знаком «+» в соответствующей графе таблицы.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И.ребенка | веселый | печальный | испуганный | сердитый | удивленный |
|  |  |  |  |  |  |

Обработка данных:Делают сравнительный анализ выразительности речи у детей при передачи разных эмоциональных состояний.

# ЗАДАНИЕ 3

## Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.

(проводиться индивидуально)

Ребенку предлагают карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявляют их по одной с вопросом: «Какое это лицо?»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И.ребенка | радость | грусть | страх | гнев | удивление |
|  |  |  |  |  |  |

Обработка данных**:** Выясняют, как воспринимают дети графические изображения эмоциональных состояний. Сравнивают графические изображения по сложности восприятия их детьми.

# ЗАДАНИЕ 4

## Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей.

(проводиться индивидуально, в двух сериях)

Первая серия.Ребенку предлагают ответить на вопросы:

* Когда бывает интересно?
* Когда человек удивляется?
* Когда человек получает удовольствие?
* Когда бывает страшно?
* Когда человек злиться?
* Когда бывает радостно?
* Когда у человека горе?

Каждый следующий вопрос задают после ответа ребенка на предыдущий. Ответы заносятся в таблицу.

|  |  |
| --- | --- |
| Ф.И. ребенка | Ответы ребенка |

Вторая серия**:** Ребенку предлагают ответить на вопросы:

* Как ты думаешь, почему детям больше нравятся книги с картинками?
* Что произойдет с человеком, если он увидит на березе груши?
* Что ты чувствуешь, когда ешь любимую конфету?
* Как ты думаешь, почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание?
* Что чувствует кошка, когда за ней гонится собака?
* Что почувствует мальчик, если ему подарят «Денди»?
* Что почувствует человек, если у него пропадет любимая собака?

Каждый последующий вопрос задают после ответа ребенка на предыдущий. Ответы заносят в таблицу.

|  |  |
| --- | --- |
| Ф.И. ребенка | Ответы ребенка |

Обработка данных**:** Оценивают соответствие ответов детей заданным вопросам. Сравнивают понимание детьми эмоционального состояния людей в ситуациях, обозначенных в вопросах первой и второй серии исследования.

# ЗАДАНИЕ 5

**Изучение понимания детьми своего эмоционального состояния**. (Проводиться индивидуально или группой в течение нескольких дней. За один раз дети рисуют две- три эмоции )

Детям предлагают вспомнить и нарисовать ситуацию, когда они испытывали интерес, удивление, удовольствие, стыд, страх, злобу, горе, радость.

Обработка данных**:** Оценивают содержательную сторону детских работ, расположение изображения на листе бумаги, величину изображения, использование цвета.

Приложение 2

# Методика исследования эмоционального состояния

(Автор: Дорофеева Э.Т.)

***Цель:*** оценка эмоционального состояния ребенка через изменение сдвига чувствительности по трем основным цветам.

***Проведение обследования:*** Ребенку выдают три карточки разного цвета (красная, синяя, зеленая) размером 7х7см и предлагают разложить их в порядке предпочтения. Процедура повторяется три раза.

***Инструкция*** при первом предъявлении: «Посмотри внимательно. Перед тобой лежат три карточки разного цвета — красная, синяя и зеленая. Выбери из них ту, которая тебе больше всего нравится».

***Инструкция,*** когда выбор ребенком сделан: «А теперь, какую карточку по цвету выберешь?». Третья, последняя карточка, также фиксируется в протоколе.

При предъявлении карточек в середине и в конце общения инструкция не изменяется: «Выбери из них ту, которая тебе больше всего нравится по цвету. А из этих двух оставшихся какая тебе больше нравится?»

По результатам обследования заполняется протокол на каждого ребенка.

В протоколе обследования фиксируется три варианта сдвига цветов и проводится анализ устойчивости психического состояния ребенка.

## Оценка эмоционального состояния по типу сдвига цветовой чувствительности

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Порядок расположения цветов | Название эмоционального состояния | Характеристика эмоционального состояния |
| 1 | к-с-з | Активные аффекты. Состояние аффективного возбуждения (АВ) | Диапазон изменений от переживания, чувства нетерпения, возмущения до состояния гнева, ярости. В клинике у психических больных (дисфория) |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 2 | к-з-с | Переживание состояния функционального возбуждения (ФВ) | Эмоции, связанные с удовлетворением потребности. Диапазон - от переживания чувства удовлетворения до восторга, ликования. Доминирование положительных эмоций |
| 3 | з-к-с | Состояние функциональной расслабленности (ФР) | Отсутствие выраженных переживаний. Оценивается человеком как спокойное состояние, устойчивое, самое оптимальное для реализации человеческих контактов, отношений, различных видов деятельности, где нетребуется напряжения |
| 4 | з-с-к | Состояние функциональной напряженности, настороженности (ФН) | Ориентировочные реакциихарактеризуются повышением внимания, активностью, встречаются в тех ситуациях, где требуется проявление подобных качеств. Оптимальный вариант функциональной системы |
| 5 | с-з-к | Состояние эмоционального торможения (ФТ) | Неудовлетворение потребностей (печаль, тоскливость, напряженность): от состояния грусти до подавленности, от озабоченности до тревоги. Полярно ФВ. Доминирование отрицательных эмоций. Перенапряжение всех системорганизма. |
| 6 | с-к-з | Состояние аффективного торможения (АТ) | Встречается в основном в клинике при глубоких экзогенных депрессиях. Диапазон: от состояния растерянности, психологического дискомфорта до страха. Полярно АВ. Доминированиесильных отрицательных эмоций. |

Приложение 3

Методика «Изучение понимания детьми своего эмоционального состояния» (Автор В.М. Минаева)

Цель: изучение понимания собственных эмоций у детей с ЗПР. Стимульный материал: цветные карандаши, альбом.

Порядок проведения. Детям предлагают вспомнить и нарисовать ситуацию, когда, они испытывали удивление, страх, горе, радость.

Обработка результатов: изучается доступность объяснения своего эмоционального состояния в разных ситуациях.

Особенности выполнения методики. Для большинства детей с ЗПР характерна маленькая величина, схематичность рисунка, создание негативной цветовой гаммы, преобладание тревожного эмоционального фона настроения, что предполагает наличие чувства отверженности, покинутости, враждебности. Дети с ЗПР неточно разграничивают эмоциональные состояния, частично вербализуют эмоции, не понимая инструкции, переходят на рисование.