

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
образовательной деятельности «Ласточка»

Принято и утверждено:
на педагогическом совете
МБДОУ №10 «Ласточка» г.Сальска

Протокол № 1 от 31.08.2022 г.

Утверждено:
Заведующей Е.М.
МБДОУ №10
«Ласточка» г. Сальска
Приказ № 53 от 31.08.2022 г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
коррекционно-развивающей работы педагога-психолога в
группе компенсирующей направленности
для детей с тяжелыми нарушениями речи
(общим недоразвитием речи)
на 2022-2023 учебный год

Разработала:
педагог-психолог
Шахова Т.А.

г. Сальск
2022 г.

1

СОДЕРЖАНИЕ

		страницы
Раздел 1. Целевой раздел		3
1.1	Пояснительная записка	3

1

1.2	Характеристика возрастных и индивидуальных особенностей развития детей с ТНР (ОНР)	4
1.3	Основные направления развития и образования детей	12
1.4	Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры)	22
	Раздел 2. Содержательный раздел	23
2.1	<i>Обязательная часть</i>	23
2.1.1	Учебный план реализации программы	24
2.1.2	Организация образовательной деятельности	25
2.1.3	Планирование образовательного процесса	29
2.1.4	Взаимодействие педагога-психолога с участниками коррекционно образовательного процесса	31
2.2	<i>Часть, формируемая участниками образовательного процесса</i>	33
2.2.1	Особенности организации образовательного процесса педагога-психолога	33
2.2.2	Описание здоровьесберегающих технологий, используемых для оздоровления воспитанников группы	34
	Раздел 3. Организационный раздел	35
3.1	Организация режима работы педагога-психолога	35
3.2	Материально-техническое оснащение программы	40

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми старшей и подготовительной к школе группы компенсирующей направленности для детей с

ТНР (ОНР) руководствуется федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по общеобразовательным программам дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «30» августа 2013 г. №1014, уставом ДОУ, договором, заключаемым между Учреждением и родителями (законными представителями).

Кроме того, учтены концептуальные положения используемой в ДОУ комплексной программы «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой и адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.

Основой программы является создание оптимальных условий для коррекционной и образовательной работы и всестороннего гармоничного развития детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи).

Одной из основных задач программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования. Программой предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребенка. Так она позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что дает возможность ребенку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие.

Программа создавалась с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) и обеспечивает равные возможности для полноценного развития этих детей независимо от ограниченных возможностей здоровья.

Настоящая Программа носит коррекционно-развивающий характер.

Она предназначена для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) от 5 до 7 лет с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи).

Срок реализации программы – два года.

Рабочая программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога по направлениям: психопрофилактика, психодиагностика и психокоррекция в работе с детьми 5 - 7 лет.

Рабочая программа включает в себя организацию психологического сопровождения деятельности ДОУ по основным областям: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической и обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования.

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

Решение программных задач осуществляется в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках организационно-образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии с режимом пребывания детей в ДОУ.

Рабочая программа содержит материал для организации коррекционно-развивающей деятельности с группой детей 5-7 лет. Коррекционная деятельность включает психологическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим

Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. Программа обеспечивает разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

Рабочая программа разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии.

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, развитие их личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений.

Цель программы: оказание помощи в становлении личности ребенка старшего дошкольного возраста, развитии его самосознания, умению дифференцировать эмоциональные состояния, адекватно реагировать на различные явления окружающей действительности, развитию индивидуальности, повышению самооценки.

Решение программных задач осуществляется в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой группы. Одной из годовых задач, реализуемых педагогическим коллективом в 2020- 2021 учебном году является формирование речевых навыков, связной речи воспитанников через широкое использование игровой и проектной деятельности.

В МБДОУ № 10 «Ласточка» г. Сальска функционируют 1 группа компенсирующей направленности для детей с ТНР:

- группа компенсирующей направленности для 5-7 лет – 13 чел.

1.2. Характеристика возрастных и индивидуальных особенностей развития детей с ТНР (ОНР).

Значимые характеристики детей от 5 до 6 лет

Дети могут распределять роли до начала игры и строить своё поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчинённость позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Развивается изобразительная деятельность детей. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам; приобретают сюжетный характер. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали конструктора, способны выделять основные части предполагаемой постройки.

Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Дети могут конструировать из бумаги, складывая её в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа

конструирования: 1) от природного материала к художественному образу (в этом случае ребёнок «достраивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями); 2) от художественного образа к природному материалу (в этом случае ребёнок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ). Продолжает совершенствоваться восприятие цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до 10 различных предметов. Продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие. Совершенствуются обобщения, что является основой словесно логического мышления. Дети группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Развитие воображения позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Совершенствуется речь. Дети правильно воспроизводят шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развивается фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

Характеристики особенностей развития детей от 5 до 6 лет

Физическое развитие

Продолжается процесс окостенения скелета ребенка. Дошкольник более совершенно овладевает различными видами *движений*. Тело приобретает заметную устойчивость. Дети к 6 годам уже могут совершать пешие прогулки, но на небольшие расстояния. Шестилетние дети значительно точнее выбирают движения, которые им надо выполнить. У них обычно отсутствуют лишние движения, которые наблюдаются у детей 3-5 лет. В период с 5 до 6 лет ребенок постепенно начинает адекватно оценивать результаты своего участия в играх соревновательного характера. Удовлетворение полученным результатом к 6 годам начинает доставлять ребенку радость, способствует эмоциональному благополучию и поддерживает положительное отношение к себе («я хороший, ловкий» и т.д.). Уже начинают наблюдаться различия в движениях мальчиков и девочек (у мальчиков - более прерывистые, у девочек – мягкие, плавные).

К 6 годам совершенствуется развитие мелкой *моторики* пальцев рук. Некоторые дети могут продеть шнурок в ботинок и завязать бантиком.

В старшем возрасте продолжают совершенствоваться *культурно-гигиенические навыки*: умеет одеться в соответствии с условиями погоды, выполняет основные

правила личной гигиены, соблюдает правила приема пищи, проявляет навыки самостоятельности. Полезные привычки способствуют усвоению основ здорового образа жизни.

Познавательное развитие

В *познавательной деятельности* продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; представления детей систематизируются. Дети называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. К 6 годам дети легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до десяти предметов разных по величине. Однако дошкольники испытывают трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта. Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. 5-6 лет - это возраст творческого воображения. Дети самостоятельно могут сочинить оригинальные правдоподобные истории. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменять детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (2,4,6 сгибов); из природного материала.

Речевое развитие

Общение детей выражается в свободном диалоге со сверстниками и взрослыми, выражении своих чувств и намерений с помощью речевых и неречевых (жестовых, мимических, пантомимических) средств.

Продолжает совершенствоваться *речь*, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развивается фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь: дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Социально- коммуникативное развитие

Дети проявляют высокую познавательную активность. Ребенок нуждается в содержательных контактах со сверстниками. Их речевые контакты становятся все более длительными и активными. Дети самостоятельно объединяются в небольшие группы на основе взаимных симпатий. В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств).

Ярко проявляет интерес к игре.

В игровой деятельности дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строят свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». В игре дети часто пытаются контролировать друг друга - указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж.

Ребенок пытается сравнивать ярко выраженные эмоциональные состояния, видеть проявления эмоционального состояния в выражениях, жестах, интонации голоса. Проявляет интерес к поступкам сверстников.

В трудовой деятельности освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно. Активно развиваются планирование и самооценивание трудовой деятельности.

Художественно-эстетическое развитие

В изобразительной деятельности 5-6 летний ребенок свободно может изображать предметы круглой, овальной, прямоугольной формы, состоящих из частей разной формы и соединений разных линий. Расширяются представления о цвете (знают основные цвета и оттенки, самостоятельно может приготовить розовый и голубой цвет). Старший возраст – это возраст активного *рисования*. Рисунки могут быть самыми разнообразными по содержанию: это жизненные впечатления детей, иллюстрации к фильмам и книгам, воображаемые ситуации. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека. Рисунки отдельных детей отличаются оригинальностью, креативностью. В *лепке* детям не представляется трудности создать более сложное по форме изображение. Дети успешно справляются с вырезыванием предметов прямоугольной и круглой формы разных пропорций.

Старших дошкольников отличает яркая эмоциональная реакция на *музыку*. Появляется интонационно-мелодическая ориентация музыкального восприятия. Дошкольники могут петь без напряжения, плавно, отчетливо произнося слова; свободно выполняют танцевальные движения: полуприседания с выставлением ноги на пятку, поочередное выбрасывание ног вперед в прыжке и т.д. Могут импровизировать, сочинять мелодию на заданную тему. Формируются первоначальные представления о жанрах и видах музыки.

Значимые характеристики детей от 6 до 7 лет (подготовительная к школе группа)

В сюжетно-ролевых играх дети начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, рождение ребёнка, болезнь, трудоустройство. Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое

пространство усложняется. В нём может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию.

Рисунки приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т.п. Часто встречаются и бытовые сюжеты: мама и дочка, комната. Изображение человека становится ещё более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями. Дети освоили конструирование из строительного материала, свободно владеют обобщёнными способами анализа как изображений, так и построек; способны выполнять различные по степени сложности постройки, как по собственному замыслу, так и по условиям. Дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные, но этому их нужно специально обучать. Данный вид деятельности не просто доступен детям – он важен для углубления их пространственных представлений. Усложняется конструирование из природного материала. Продолжает развиваться восприятие, образное мышление, однако воспроизведение метрических отношений затруднено. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени ещё ограничиваются наглядными признаками ситуации. Продолжает развиваться воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой.

Внимание дошкольников становится произвольным, время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. Продолжают развиваться все компоненты речи, диалогическая и некоторые виды монологической речи. Расширяется словарь. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст: ребёнок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

Характеристики особенностей развития детей от 6 до 7 лет

Физическое развитие

К 7 годам скелет ребенка становится более крепким, поэтому он может выполнять различные *движения*, которые требуют гибкости, упругости, силы. Его тело приобретает заметную устойчивость, чему способствует усиленный рост ног. Ноги и руки становятся более выносливыми, ловкими, подвижными. В этом возрасте дети уже могут совершать довольно длительные прогулки, долго бегать, выполнять сложные физические упражнения.

У семилетних детей отсутствуют лишние движения. Ребята уже самостоятельно, без специальных указаний взрослого, могут выполнить ряд движений в определенной последовательности, контролируя их, изменяя (произвольная регуляция движений).

Ребенок уже способен достаточно адекватно оценивать результаты своего участия в подвижных и спортивных играх соревновательного характера. Удовлетворение полученным результатом доставляет ребенку радость и поддерживает положительное отношение к себе и своей команде («мы выиграли, мы сильнее»).

Имеет представление о своем физическом облике (высокий, толстый, худой, маленький и т.п.) и здоровье, заботиться о нем. Владеет *культурно-гигиеническими навыками* и понимает их необходимость.

Социально- коммуникативное развитие

К семи годам у ребенка ярко проявляется уверенность в себе и чувство собственного достоинства, умение отстаивать свою позицию в совместной деятельности. Семилетний ребенок способен к волевой регуляции поведения, преодолению непосредственных желаний, если они противоречат установленным нормам, данному слову, обещанию. Способен проявлять волевые усилия в ситуациях выбора между «можно» и «нельзя», «хочу» и «должен». Проявляет настойчивость, терпение, умение преодолевать трудности. Может сдерживать себя, высказывать просьбы, предложения, несогласие в социально приемлемой форме. Произвольность поведения — один из важнейших показателей психологической готовности к школе.

Самостоятельность ребенка проявляется в способности без помощи взрослого решать различные задачи, которые возникают в повседневной жизни (самообслуживание, уход за растениями и животными, создание среды для самостоятельной игры, пользование простыми безопасными приборами — включение освещения, телевизора, проигрывателя и т.п.). В сюжетно-ролевых *играх* дети 7-го года жизни начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающих характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, болезнь и т.п. Игровые действия становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем (например, ребенок обращается к продавцу не просто как покупатель/, а как покупатель-мама). Если логика игры требует появления новой роли, то ребенок может по ходу игры взять на себя новую роль, сохранив при этом роль, взятую ранее.

Семилетний ребенок умеет заметить изменения настроения взрослого и сверстника, учесть желания других людей; способен к установлению устойчивых контактов со сверстниками. Ребенок семи лет отличается большим богатством и глубиной переживаний, разнообразием их проявлений и в то же время большей сдержанностью эмоций. Ему свойственно «эмоциональное предвосхищение» — предчувствие собственных переживаний и переживаний других людей, связанных с результатами тех или иных действий и поступков («Если я подарю маме свой рисунок, она очень обрадуется»).

Познавательное развитие

Познавательные процессы претерпевают качественные изменения; развивается произвольность действий. Наряду с наглядно-образным мышлением появляются элементы словесно-логического мышления. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они еще в значительной степени ограничиваются наглядными признаками ситуации. Продолжает развиваться воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой. Это можно объяснить различными влияниями, в том числе средств массовой информации, приводящими к стереотипности детских образов. Внимание становится произвольным, в некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. У детей появляется особый интерес к печатному слову, математическим отношениям. Они с удовольствием узнают буквы, овладевают звуковым анализом слова, счетом и пересчетом отдельных предметов.

К 7 годам дети в значительной степени освоили *конструирование* из строительного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа,

как изображений, так и построек. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными. Дети точно представляют себе последовательность, в которой будет осуществляться постройка. В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные. Усложняется конструирование из природного материала.

Речевое развитие

Происходит активное развитие диалогической речи. Диалог детей приобретает характер скоординированных предметных и речевых действий. В недрах диалогического *общения* старших дошкольников зарождается и формируется новая форма речи - монолог. Дошкольник внимательно слушает рассказы родителей, что у них произошло на работе, живо интересуется тем, как они познакомились, при встрече с незнакомыми людьми спрашивают, кто это, есть ли у них дети и т.п.

У детей продолжает развиваться *речь*: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т.д.

Художественно-эстетическое развитие

В *изобразительной деятельности* детей 6-7 лет *рисунки* приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия; девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, и т.д. Часто встречаются бытовые сюжеты: мама и дочка, комната и т.п. При правильном подходе у детей формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности. Изображение человека становится еще более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями. Предметы, которые дети лепят и вырезают, имеют различную форму, цвет, строение, поразному расположены в пространстве. Вместе с тем могут к 7-ми годам передать конкретные свойства предмета с натуры. Семилетнего ребенка характеризует активная деятельностная позиция, готовность к спонтанным решениям, любопытство, постоянные вопросы к взрослому, способность к речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, стойкая мотивация достижений, развитое воображение. Процесс создания продукта носит творческий поисковый характер: ребенок ищет разные способы решения одной и той же задачи. Ребенок семи лет достаточно адекватно оценивает результаты своей деятельности по сравнению с другими детьми, что приводит к становлению представлений о себе и своих возможностях.

Значительно обогащается индивидуальная интерпретация *музыки*. Ребенок определяет, к какому жанру принадлежит прослушанное произведение. Чисто и выразительно поет, правильно передавая мелодию (ускоряя, замедляя). Дошкольник может самостоятельно придумать и показать танцевальное или ритмическое движение.

Психические особенности детей 5-7 лет с ТНР (ОНР) Особенности познавательной сферы детей с ТНР

Особенности перцепции. Исследования слухового восприятия у данной категории детей выявили трудности раздражений неречевого характера, заключающиеся в отсутствии: слуховых предметных образов, нарушении слухового внимания, дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа

ритмических структур. Выполнение заданий на восприятие и воспроизведение ритма детьми с общим недоразвитием речи свидетельствуют о трудностях слухового анализа ритмических структур.

При моторной алалии отмечается диффузность фонематических представлений, нечеткость звукового восприятия и воспроизведения. Н.Н. Трауготт отмечала незначительное снижение тонального слуха при сенсорной алалии, обусловленное специфическим состоянием коры головного мозга.

А.П. Воронова (1993) указывала, что простое *зрительное* узнавание реальных объектов и их изображений не отличалось у детей с нормальным речевым развитием и с ТНР. Однако у последних наблюдались более значительные затруднения при усложнении заданий, заключающихся в постепенном увеличении количества информативных признаков: детям предъявлялись наряду с реальными - контурные, пунктирные, зашумленные, наложенные изображения. Помимо этого, было выявлено увеличение числа ошибок при уменьшении количества информативных признаков предметов.

Анализ результатов буквенного гнозиса выявил более глубокие различия между показателями экспериментальной (дети с ТНР) и контрольной групп (дети с нормальным речевым развитием). В отличие от детей контрольной группы, ни один ребенок с ОНР не смог правильно выполнить всю предложенную серию: называние букв печатного шрифта, данных в беспорядке; нахождение букв предъявляемых зрительно, среди ряда других букв; показ букв по заданному звуку; узнавание букв в условиях зашумления; узнавание букв изображенных пунктирно, в неправильном положении и т.д. Итак, по мнению А.П. Вороновой дети с ТНР в большинстве случаев выпускаются из специализированных садов с низким уровнем развития буквенного гнозиса. Только отдельные дети готовы к овладению письмом. Исследование симультанного гнозиса показало, что рассказы большинства дошкольников с нормальным речевым развитием и интеллектуальным развитием полностью соответствовали изображенной ситуации: в них имелись все смысловые звенья, которые воспроизводились в правильной последовательности. Рассказы примерно четверти детей в целом соответствовали изображенной ситуации, отмечались лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев.

Анализ результатов, полученных в ходе обработки рассказов, составленных детьми с ТНР, показал совершенно иную картину. Дети воспроизводили отдельные фрагменты ситуации, не устанавливая их взаимоотношений, в связи с этим в рассказах отсутствовала смысловая целостность. Тексты либо в значительной степени соответствовали изображенной ситуации, либо частично, но имели место искажения смысла, пропуск в большей части смыслоразличительных звеньев, не вскрывались временные и причинно-следственные отношения.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны нарушения оптикопространственного гнозиса, которые проявляются в ходе рисования, конструирования, начального овладения грамотой (Е.М. Мастюкова, 1976; Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова, Э.Г. Крутикова, 1991). При рисовании (методика Л. Бендер) отмечалось частичное соответствие изображению при наличии отдельных неточностей: вместо точек рисовались кружки, пропускались углы; линии проводились не в том направлении. Допускалось отдельное изображение фигур, явления персеверации и неправильное расположение фигур на листе бумаги. У части детей рисунки не соответствовали предъявленному изображению.

У большинства детей отмечаются нарушения лицевого гнозиса, которые проявляются в нарушении опознания реальных лиц и их изображений. Наиболее выраженные нарушения лицевого гнозиса отмечаются при дизартрии и алалии.

Итак, при тяжелом недоразвитии речи более элементарные, рано формирующиеся в онтогенезе уровни *зрительного восприятия*, не страдают, например, опознание конкретных предметов. Особенно нарушенными оказываются более высокие уровни зрительного восприятия. Это проявляется в трудностях классификации по форме, цвету, величине. При восприятии отмечаются нарушения в выделении существенных признаков, соскальзывание на случайные, незначимые признаки (Л.С. Цветкова; 1995).

Нарушения *орального и пальцевого стереогноза* также отмечаются при системных нарушениях речи. Нарушения орального стереогноза проявляются в нарушении опознания формы предметов, помещенных в рот (методика Р.Л. Рингеля). Нарушения пальцевого стереогноза обнаруживаются в виде нарушения опознания формы предметов без визуального контроля (Е.М. Мастюкова, 1976).

При моторной алалии отмечается истощаемость процессов *внимания*. Характерен низкий уровень распределения и концентрации внимания: период вработываемости неустойчив, темп медленный, низкая продуктивность и точность работы. Значительно страдает устойчивость внимания. Медленный темп деятельности сочетается со значительным числом ошибок, что определяет невысокую точность реализации задания. Объем внимания не соответствует возрастным параметрам. Время выполнения задания может отвечать нормативным критериям, однако, дети допускают большое количество ошибок, при отсутствии их коррекции. Особенностью, данной группы детей является недостаточное понимание инструкций к заданиям, а также неоднородность показателей внимания внутри группы. По мнению В.А. Ковшикова (2001), при моторной алалии характерным показателем расстройства произвольного внимания является отвлекаемость. Она обнаруживается во всех психических процессах и не только при оперировании с незнакомым, но и со знакомым материалом. Нередко отвлекаемость возникает даже при условии положительной направленности ребенка на выполнение деятельности, представляющей для него интерес.

При сенсорной алалии страдает в первую очередь слуховое внимание, которое характеризуется истощаемостью, затруднениями включаемости и чрезвычайно низким объемом (до двух-трех единиц).

Память. Для детей с тяжелой речевой патологией запоминание *речеслуховой* информации имеет следующие особенности (Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова, Э.Г. Крутикова, 1991): кривая заучивания имеет преимущественно ригидную форму, т.е. имеет место замедленное запоминание. Примерно пятая часть материала имеет кривую запоминания истощающегося характера, т.е. с выраженными признаками снижения числа воспроизведенных слов по мере их повторения. В количественном отношении отмечается достоверное снижение объема слухоречевой памяти.

У детей с ТНР отмечается снижение возможности запоминания вербального материала и снижение продуктивности запоминания. Нередки ошибки привнесения, повторное называние. Дети часто забывают сложные инструкции (трех – четырех ступенчатые), элементы и последовательность предложенных заданий.

При воспроизведении связного рассказа самостоятельно справляются с заданием не более половины детей; примерно пятая часть детей воспроизводила содержание только по наводящим вопросам.

Недостаточная продуктивность произвольной памяти у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи отчетливо проявляется на стадии воспроизведения, когда ребенка просят припомнить тот или иной материал, в то время как задача запомнить его не ставилась. Они быстро называют несколько запомнившихся стимулов, однако потом не предпринимают усилий, чтобы продолжить припоминание. Вместо того чтобы постараться вспомнить, что еще им предлагалось, они начинают придумывать слова, т.е. отступают от предложенного им задания.

Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является ее целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети с нерезко выраженным общим недоразвитием речи часто отвлекаются от заучивания материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания (О.Р. Даниленкова, 2000).

Л.С. Цветкова (1995) отмечает, что у детей с тяжелыми нарушениями речи своеобразие *зрительной* памяти проявляется в следующем: отмечается низкий объем запоминания (1-2 стимула); инертность зрительных представлений; характерна гетерономная интерференция (наложение зрительных образов).

В настоящее время существуют разные точки зрения на состояние *мышления* при системных нарушениях речи. Так, отмечается сходство интеллектуального дефекта при алалии и умственной отсталости. Такие авторы, как Р.А. Белова-Давид, М.В. Богданов-Березовский, М. Зеeman считали, что нарушения мышления при алалии являются следствием раннего органического поражения мозга, имеют первичный характер. Речь, по их мнению, нарушена вторично.

Н. Н. Трауготт, Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, С. С. Ляпидевский придерживались точки зрения, что при системных нарушениях речи мышление нарушено вторично. Авторами не установлено положительной корреляции между состоянием речи и состоянием интеллекта. Р.Е. Левина (1951) выделяла следующие группы детей с алалией: дети с преимущественно нарушенным слуховым восприятием, дети с преимущественно нарушенным зрительным восприятием, дети с нарушениями психической активности. Во всех группах отмечаются нарушения мышления: малый запас понятий, их конкретность и ограниченность. Р.Е. Левина считала, что у детей первых двух групп мышление страдает вторично. У детей третьей группы возможно первичное нарушение мышления, так как Р.Е. Левина отмечала, что у этих детей плохо формируются логические операции.

Е.М. Мастюкова (1981; 1998), О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова (1982; 1995) указывают, что алалия имеет сложный этиопатогенез. Отмечается недоразвитие всех психических процессов, в том числе и мышления. Они считают, что для алалии характерно сложное сочетание нарушений речи и других психических процессов. Количественные показатели развития невербального интеллекта у таких детей колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы нормы. Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности.

Как показывают экспериментальные исследования (В.А.Ковшиков, Ю.А. Элькин, 1979; В.А.Ковшиков, 2001), при осуществлении операций невербального образного и понятийного мышления со знакомыми предметами дети с моторной алалией, как правило, не испытывают затруднений, их действия почти не отличаются от нормы и значительно превосходят таковые у детей с олигофренией. У части детей с моторной алалией характерно замедление темпа мыслительного процесса и большее по сравнению с нормой число попыток при выполнении мыслительных операций. Отрицательно влияют на процесс и результаты мышления свойственная многим детям эмоциональная

возбудимость, двигательная расторможенность, отвлекаемость, негативизм (чаще речевой).

В операциях так называемого вербального мышления (т.е. с использованием речи) детям нередко трудно строить умозаключения, хотя они в большинстве случаев устанавливают правильные отношения между фактами действительности. Об этом можно судить по результатам выполнения тех же заданий в невербальной форме. Основная причина этих трудностей – языковые расстройства, ограничения в использовании языковых средств. Например, при составлении рассказов по серии сюжетных картинок большинство детей успешно справляются с заданием в невербальной форме (т.е. раскладывают картинки в нужной последовательности), но часто не могут рассказать о событиях либо используют при рассказе неправильные языковые средства.

Л.С. Волкова, С. Н. Шаховская (1999) отмечают, что у алаликов имеется замедление темпа развития всех психических функций. Познавательные процессы нарушаются на гностическом уровне. У детей отмечается ослабленная способность к символизации, к овладению логическими операциями и низкое качество всех интеллектуальных операций, которые связаны с речью. Для познавательной деятельности таких детей характерна инертность, интеллектуальная пассивность, недостаточная оценка проблемных ситуаций. Речь для ребенка не является средством познания окружающего. Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская считают, что в большей степени страдает вербальный интеллект, но возможны определенные недостатки и невербального компонента.

Можно отметить, что при сенсорной алалии отмечается вторичная задержка умственного развития; речь не является регулятором и саморегулятором деятельности такого ребенка. Нарушения мышления связаны с длительным формированием предметной соотнесенности слова, трудностями актуализации слов в речи, дефектами памяти.

Обширные клинические данные свидетельствуют, что у детей при системных нарушениях речи, исходная форма мыслительной деятельности – наглядно-действенное мышление развивается относительно благополучно. Это обусловлено тем, что решение задач практическим способом может осуществляться без участия словесной регуляции. Но как только дети с общим недоразвитием речи переходят на следующую ступень в своем умственном развитии, можно наблюдать спад в их интеллектуальной деятельности. Так, например, они часто испытывают затруднения при классификации, особенно в случае сравнения двух и более признаков, с трудом восстанавливают последовательность событий, у них ограниченные возможности удержания в памяти словесного образца, нарушены счетные операции. Следовательно, дети, у которых нарушается речевая сфера, с большими затруднениями по сравнению с нормой, усваивают действия наглядно-образного и логического мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Для многих из них характерна ригидность мышления (Л. И. Переслени; Т. А. Фотекова, 1993 г.).

Названные затруднения во многом определяются недоразвитием обобщающей функции речи и обычно успешно компенсируются по мере коррекции речевой недостаточности. Задания, сопряженные с рассуждениями, умозаключениями и опосредованными выводами вызывают у дошкольников с общим недоразвитием речи серьезные затруднения. Совершенствование словесно-логического мышления положительно влияет на речевое развитие, которое невозможно без анализа, синтеза, сравнения, обобщения - т.е. основных операций мышления (Е.М. Мастюкова, 1997.).

Современные исследования показывают, что дети с ОНР имеют низкую осведомленность об окружающем мире. Особенно ограниченными оказываются представления о временных отношениях. У детей данной категории отмечается неравномерность развития словесно-логического мышления и речемыслительной деятельности в целом (О.В. Преснова, 2001).

Воображение. При общем недоразвитии речи воображение отстает от нормально развивающихся сверстников: характерны недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами, недостаточное развитие творческого воображения. Представления детей о предметах оказываются недостаточно полными и точными. Практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, в следствие этого запаздывает формирование понятий. В исследованиях В.П. Глухова (1983) указывается, что воображение детей с ОНР отличается стереотипностью. Это проявляется в однообразных рисунках; медленном темпе создания объектов; недостаточной детализации воссоздаваемых образов; инертностью. Для невербального творческого воображения детей с ОНР характерен низкий уровень его развития. Отмечаются стереотипные решения проблемных ситуаций, что говорит о недостаточно развитой оригинальности воображения.

Особенности эмоциональной сферы детей с ТНР

В целом у детей с тяжелым недоразвитием речи имеются вторичные нарушения эмоциональной сферы. Из-за нарушения речи ребенок попадает в условия социальной депривации, в результате чего усвоение социального опыта затрудняется, специфичным путем идет усвоение эмоционального словаря. Существует ряд указаний на то, что у детей с ТНР эмоциональная лексика формируется с нарушениями и с большим отставанием в сроках (И.Ю. Кондратенко, 2002). Дети не умеют осознавать свои и чужие эмоции. Это приводит к тому, что ребенок не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в осознании и выражении как своего, так и чужого эмоционального состояния. Наиболее страдает понимание эмоций героев художественных произведений. В целом при общем недоразвитии речи наблюдается незрелость социальных эмоций и примитивность эмоционального реагирования. Более чем у половины детей с ТНР доминируют отрицательные эмоции и повышена склонность к стрессовым состояниям. По их собственной самооценке причиной снижения эмоционального состояния является сознание своей неполноценности. Дефект речи, несформированность отношений со сверстниками, дезадаптация не позволяют им быть более общительными и счастливыми (Л.М.Шипицина, ЛС.Волкова, 1993).

При моторной алалии В.А. Ковшиков (2001) в зависимости от состояния личности и эмоционально-волевой сферы выделяет три группы детей. *Первая* группа - эмоционально-волевая сфера и личностные свойства сохранены, отклонения не выходят за границы нормы – это самая малочисленная группа. Для детей *второй* группы характерна повышенная возбудимость, гиперактивность, суетливость, склонность к повышенному фону настроения, не критичность по отношению к речевому нарушению. Дети *третьей* группы отличаются повышенной тормозимостью, снижением активности, характерно критичное отношение к своему дефекту, выраженное переживание по этому поводу, речевой негативизм; дети не уверены в себе, замкнуты, стеснительны, скованы – это самая многочисленная группа.

Особенности личности детей с ТНР

Рассматривая причины возникновения невротических черт характера у детей с моторной алалией, исследователи связывают их с неблагоприятными социальными условиями, с недоброжелательным отношением к ребёнку со стороны окружающих взрослых и сверстников, с неверно выбранным стилем воспитания (Б.М. Гриншпун, Е.М. Мастюкова, Н.Н. Трауготт, С.Н. Шаховская). Страх ошибиться и вызвать насмешку окружающих приводит к снижению речевой активности детей с моторной алалией, к отказу от вербального общения. Осознание собственного речевого расстройства способно породить как дисгармонические черты характера, так и разнообразные невротические симптомокомплексы (Ю.Г. Демьянов, 1984).

При сенсорной алалии развитие личности часто идет по невротическому типу: отмечаются замкнутость, негативизм, эмоциональная напряженность. Дети обидчивы, плаксивы, для них характерна повышенная ранимость, неуверенность в себе и в своих возможностях (Р.Е. Левина, 1951).

Изучение особенностей самооценки у детей с общим недоразвитием речи, проведенное Л.М. Шипициной и Л.С. Волковой (1993), показало, что самооценка у мальчиков отличается от адекватной в меньшей степени, чем у девочек. Мальчики считают себя честными, храбрыми, необидчивыми и недрачливыми, однако они менее общительны и счастливы. Так же, как и девочки, они осознают, что причиной их необщительности является речевой дефект, однако не считают себя ущербными в той мере, как девочки с нарушенной речью. В целом дети недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их. В большинстве случаев объективная личностная характеристика не совпадает с самооценкой, многие из своих черт характера дети не отмечают и не оценивают. Чаще всего не фиксируется внимание на негативных чертах характера, а положительные качества несколько переоцениваются.

В.И. Терентьева (2000) отмечает потребность детей с тяжёлыми нарушениями речи в исправлении своего недостатка. По данным автора, по сравнению с самооценкой детей с нормальной речью, самооценка детей с тяжёлыми нарушениями речи является более низкой. Это влияет на качество коммуникации детей данной категории.

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина (2001) указывают на достаточно высокую в целом самооценку у детей дошкольного возраста с ТНР. Авторы указывают на зависимость самооценки от представлений детей об отношении к ним взрослых. У части детей самооценка совпадает с оценкой отношения к ним взрослых (дети с высокой самооценкой), у части детей – не совпадает (преимущественно дети с низкой самооценкой).

Исследования уровня притязаний детей с нарушениями речи выявили, что в большинстве случаев реакция этих детей на успех отличается от той, которая наблюдается в норме (Е.В. Кириллова, 2003). Это выражается в том, что после удачно выполненного задания часть детей переходит не к более трудному, а к более легкому заданию, что объясняется наличием у детей стремления поддержать успех даже на заниженном уровне.

Особенности общения и межличностных отношений детей с ТНР

Наблюдаемые у детей с системными нарушениями речи серьезные трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. Взаимообусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного

запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогической и монологической речи). Особенности поведения является незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм (Л.Г.Соловьева, 1996).

Дети с моторной алалией могут проявлять речевой негативизм или речевую пассивность при общении (Н.Н. Трауготт, 1997). При сенсорной алалии возможна избирательная контактность с окружающими. Контакт с детьми, страдающими сенсорной алалией затруднен, поведение их специфично. В качестве средств общения детьми используются жесты и мимику. При наличии собственной речи использование вербальных средств общения затруднительно, т.к. речевая продукция детей остается вне их собственного контроля (Б.М. Гриншпун, 1999).

Изучение *общения* у детей с тяжелой речевой патологией, проведенное Е.Г. Федосеевой (1999), показывает, что у большинства старших дошкольников преобладает ситуативно-деловая его форма (по М.И. Лисиной), что характерно для нормально развивающихся детей 2-4-летнего возраста. Предпочитаемым для большинства из них является общение со взрослым на фоне игровой деятельности, которая у детей данного возраста отличается не только содержательной бедностью, но и недостаточной структурированностью используемой в ней речевой продукции.

У небольшой части детей с речевой патологией явно преобладает внеситуативнопознавательная форма общения. Они с интересом откликаются на предложение педагога, взрослого почитать книги, достаточно внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по окончании чтения книги организовать с ними беседу достаточно трудно. Как правило, дети почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению со взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный интерес у него кратковременен, и беседа не может длиться более 5-7 мин.

Наблюдение за процессом общения детей со взрослыми во время режимных моментов и в процессе различных видов деятельности показывает, что практически у половины детей с недоразвитием речи не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, дети назойливы в своих требованиях. Исследователи отмечают, что дети с ТНР используют в общении со взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения (О.Е. Грибова, 1995; И.С. Кривовяз, 1995; Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина, 2001).

Межличностные отношения. В результате исследования структуры группы старших дошкольников с общим недоразвитием речи, проведенного О.С.Павловой (1997) были выявлено, что в коллективе детей данной категории действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих сверстников. Это выражается в том, что уровень благоприятности взаимоотношений является достаточно высоким, число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных». Среди «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами, находятся в состоянии неуспеха во всех видах детской деятельности. Их игровые умения, как правило,

развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых».

Качествами, обеспечивающими лидерство, являются успех во всех видах деятельности (игровой, продуктивной, трудовой, учебной), достаточный уровень сформированности коммуникативных умений (умеют слушать и понимать обращенную речь, излагать свои мысли последовательно), наличие положительных черт характера, активность по отношению к детям и педагогам. В игре такие дошкольники обычно чаще других предлагают сюжет, занимаются распределением ролей, берут на себя «главные роли», иногда подавляя инициативу других детей.

Кроме этого, положение ребенка в коллективе сверстников тесно связано со степенью тяжести речевого дефекта. Так, дети, занимающие высокое положение в системе личных взаимоотношений, как правило, имеют сравнительно хорошо развитую речь. Среди детей, занимающих неблагоприятное положение, есть дети с положительными качествами личности, хорошим поведением, но с более тяжелым речевым дефектом, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений.

Изучение межличностных отношений показало, что для детей с ТНР характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими (В. И. Терентьева, 2000). Сохранными оказались такие показатели общения как количественный состав круга общения и количество социальных лично значимых для ребенка контактов. В качестве партнеров по общению дети с нарушением речи выбирают внешне привлекательных детей и детей, отличающихся физической силой.

Между тем дети с ОНР, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища («Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю», «Его хвалит воспитатель» и т.п.), т.е. достаточно часто они ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом.

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина (2001) выделили четыре группы детей с различными мотивами выбора партнеров по общению:

- 1 группа – дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причин своего положительного отношения к партнеру.
- 2 группа – дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику.
- 3 группа – дети, которые, выбирая партнера по общению. Опираются на его положительное поведение в группе.
- 4 группа – дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности.

По особенностям отношения к взрослому, авторы выделяют три основные группы детей:

1 группа – эмоционально восприимчивые дети. Этим детей характеризует ярко выраженная положительная направленность на взрослого, уверенность в любви родителей, воспитателей. Они адекватно оценивают отношение к себе взрослых, но очень чувствительны к изменениям в поведении взрослого, что приводит к эмоциональным переживаниям.

2 группа – эмоционально невосприимчивые дети, для этих детей характерна отрицательная установка на воздействие взрослого, в частности, на педагогическое воздействие. Эти дошкольники часто нарушают порядок, дисциплину, не соблюдают установленные нормы. Родители жалуются на непослушание таких детей. Усвоив по

отношению к себе порицающее отношение, дети отвечают равнодушием или негативизмом.

3 группа детей – дети с нейтральным отношением ко взрослым и их требованиям. Эти дети практически не проявляют активности и инициативы в общении со взрослыми (за исключением матери), играют пассивную роль в жизни группы детского сада. Внешне они почти не выражают личных переживаний, что свидетельствует об отсутствии у них опыта внешнего выражения эмоций.

Группа компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР) «Снегири» скомплектована по одновозрастному принципу, в группу на 01.09.2020 г зачислено 13 человек, это дети 2014-2015 года рождения, из них 3 девочки, 10 мальчиков. У всех детей парциальная недостаточность вербального компонента деятельности.

Воспитанники этой группы характеризуются повышенной возбудимостью, расторможенностью, неумением концентрировать внимание, частой отвлекаемостью. Одному ребенку решением ППк рекомендовано продлить пребывание в группе компенсирующей направленности до исполнения 8 лет.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

1.3 Основные направления развития и образования детей

В соответствии с профилем группы образовательная область «Речевое развитие» *выдвинута* в Программе на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Такие образовательные области, как «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» связаны с основным направлением и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития, и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка.

Отражая специфику работы в группе компенсирующей направленности и учитывая основную ее направленность, а так же имея в виду принцип интеграции образовательных областей, задачи речевого развития включены не только в образовательную область «Речевое развитие», но и в другие области.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) в группе компенсирующей направленности являются:

I. По образовательной области **«Речевое развитие»** - Развитие словаря.

- Формирование и совершенствование грамматического строя речи.
- Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза (развитие просодической стороны речи; работа над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов; совершенствование фонематических процессов, развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза).
- Развитие связной речи и формирование коммуникативных навыков.
- Обучение элементам грамоты.

II. Образовательная область **«Познавательное развитие»** - Сенсорное развитие.

- Развитие психических функций.
- Формирование целостной картины мира.

- Познавательно-исследовательская деятельность.
 - Развитие математических представлений.
- III. Образовательная область **«Художественно-эстетическое развитие»** - Восприятие художественной литературы.
- Изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка).
 - Музыкальное развитие (восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских музыкальных инструментах).
- IV. Образовательная область **«Социально-коммуникативное развитие»** - Формирование общепринятых норм поведения.
- Формирование гендерных и гражданских чувств.
 - Развитие игровой и театрализованной деятельности (подвижные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры).
 - Совместная трудовая деятельность.
 - Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.
- V. Образовательная область **«Физическое развитие»**
- Физическая культура (основные движения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, подвижные игры).
 - Владение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни.

Принципы и подходы к реализации программы

Основополагающие принципы реализации программы:

- принцип сочетания научной обоснованности и практической применимости (детям представляется научно выверенный материал, который можно применить в практической деятельности);
- принцип построения образовательного процесса на основе комплексно-тематического подхода (еженедельно дети знакомятся с определенной темой через разные виды деятельности);
- структурно-системный принцип, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно-изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л. С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно-педагогическую работу с учетом структуры речевого дефекта;
- принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному.
- принцип комплексности предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных Программой, обеспечивается интеграцией усилий специалистов педагогического и

медицинского профилей и семей воспитанников. Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает взаимодействие в работе учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей и родителей дошкольников.

Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие педагоги подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед и воспитатели подключаются к этой работе, выбирая адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ОНР и этапа коррекционной работы.

Основными специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимают участие воспитатели и музыкальный руководитель при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Работу в образовательных областях «Физическое развитие» осуществляют воспитатели и инструктор по физической культуре при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

В группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР) коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Воспитатели, музыкальный руководитель, осуществляют все мероприятия, предусмотренные Программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

1.4 Планируемые результаты освоения программы

(целевые ориентиры)

Главной идеей программы является реализация общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с общим недоразвитием речи. Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС доцелевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей.

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной Программой относятся следующие социально нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

- *ребенок хорошо владеет устной речью*, может выразить свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, творческие рассказы; у него сформированы элементарные навыки звуко-слогового анализа слов, анализа предложений, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности; у него сформирован грамматический строй речи, он владеет разными способами словообразования;

- *ребенок любознателен*, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, умеет обследовать предметы разными способами, подбирать группу предметов по заданному признаку, знает и различает основные и оттеночные цвета, плоские и объемные геометрические формы; у ребенка сформированы представления о профессиях, трудовых действиях; ребенок знаком с составом числа из единиц в пределах десяти, владеет навыками количественного и порядкового счета; у ребенка сформированы навыки ориентировки в пространстве, на плоскости, по простейшей схеме, плану; у ребенка есть представления о смене времен года и их очередности, смене частей суток и их очередности, очередности дней недели; у ребенка сформировано интеллектуальное мышление;

- *ребенок способен к принятию собственных решений* с опорой на знания и умения в различных видах деятельности, ребенок умеет организовывать игровое взаимодействие, осваивать игровые способы действий, создавать проблемно-игровые ситуации, овладевать условностью игровых действий, заменять предметные действия действиями с предметами заместителями, а затем и словом, отражать в игре окружающую действительность;

- *ребенок инициативен*, самостоятелен в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности, у ребенка развиты коммуникативные навыки, эмоциональная отзывчивость на чувства окружающих людей, подражательность, творческое воображение;

- *ребенок активен*, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности;

- *ребенок способен адекватно проявлять свои чувства*, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты;

- *ребенок обладает чувством собственного достоинства, чувством веры в себя;*
- *ребенок обладает развитым воображением, которое реализует в разных видах деятельности;*
- *ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам, способен к волевым усилиям, знаком с принятыми нормами и правилами поведения и готов соответствовать им;*
- *у ребенка развиты крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.*

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Обязательная часть

2.1.1. Учебный план реализации программы ООП ДО

Направление	Основная образовательная деятельность	Количество занятий в неделю	Время затраченное в неделю	Количество занятий в месяц
Познавательное развитие	Ознакомление с окружающим миром	1	25 мин	4
	ФЭМП	1	25 мин	4
Речевое развитие	Фронтальное (учитель-логопед)	2 +1 (2-я половина года)	25 (75) мин	8 (12)
	Развитие речи (педагог)	1	25 мин	4
	Логоритмика	1	25 мин	4
Художественно-эстетическое развитие;	Рисование	2	50 мин	8
	Лепка	1 раз в 2 недели	25 мин	2
	Аппликация	1 раз в 2 недели	25 мин	2
	Музыка	1	25 мин	4
Физическое развитие	в помещении	2	50 мин	8
	Физическая культура на воздухе	1	25 мин	4

Социально-коммуникативное развитие	Интегрируется в разных видах совместной деятельности детей и взрослого			
Итого		12		52

2.1.2. Организация образовательной деятельности в группах компенсирующей направленности для детей с ОНР (ТНР)

Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) начинается первого сентября, длится десять месяцев (до первого июля) и условно делится на три периода:

- I период – сентябрь, октябрь, ноябрь;
- II период – декабрь, январь, февраль;
- III период – март, апрель, май, июнь.

Как правило, две первые недели сентября отводятся для углубленной педагогической диагностики индивидуального развития детей, сбора анамнеза, индивидуальной работы с детьми, совместной деятельности с детьми в режимные моменты, составления и обсуждения всеми специалистами группы рабочих программ, корректировки основной адаптированной образовательной программы.

В конце сентября специалисты, работающие в группе, обсуждают результаты диагностики индивидуального развития детей и на основании полученных результатов утверждают рабочие программы и АОП ДО.

Затем начинается организованная образовательная деятельность с детьми во всех возрастных группах. Обсуждение темпов динамики индивидуального развития детей может проходить в рабочем порядке, в ходе собеседования учителя-логопеда со всеми специалистами.

В середине учебного года, с 01.01 по 11.01, в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи устраиваются зимние каникулы, а в первую неделю мая – весенние каникулы. Если на этот период выпадают рабочие дни, то в эти дни всеми специалистами проводится только индивидуальная работа с детьми, кроме того все специалисты принимают участие в совместной деятельности с детьми, организуют игровую деятельность дошкольников, обязательно проводятся музыкальные, физкультурные и логоритмические занятия. Так же организуется коррекционно-развивающая работа и в июне при переходе детского сада на летний режим работы.

Основные направления работы педагога-психолога в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР)

Основная задача коррекционно-развивающей работы - создание условий для всестороннего развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

Коррекционно-развивающие занятия в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР) организованы как в групповой (фронтальной) и подгрупповой формах согласно циклограмме деятельности педагога - психолога.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Сенсорное развитие.

- формирование рациональных приемов обследования предметов. Обучение восприятию предметов, их свойств через все органы чувств;
- формирование умения сравнивать предметы; выбирать группу предметов по заданному признаку;
- развитие цветовосприятия и цветопредпочтения, умения различать цвета по насыщенности, называть оттенки цветов;
- формирование умения использовать в качестве эталонов формы плоскостные и объемные геометрические фигуры.

Развитие психических функций.

- дальнейшее развитие слухового внимания и памяти при восприятии неречевых звуков в игровых упражнениях и играх. Формирование умения различать звучание нескольких игрушек или музыкальных инструментов, предметов- заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.
- дальнейшее развитие зрительного внимания и памяти в работе с разрезными картинками (4-8 частей, все виды разрезов) и пазлами;
- дальнейшее развитие мышления в упражнениях на группировку и классификацию предметов и объектов по одному или нескольким признакам (цвету, форме, размеру, качеству, материалу и т.д.)
- развитие воображения и на этой основе формирование творческих способностей, творческого воображения, креативности.

Формирование целостной картины мира.

- расширение представления о родной стране как многонациональном государстве. Формирование чувства патриотизма.
- совершенствование умения ориентироваться в помещении детского сада;
- формирование представлений о родословной своей семьи;
- расширение представлений о предметах, их назначении, деталях и частях, из которых они состоят; формирование самостоятельно характеризовать свойства и качества предметов, определять цвет, величину, форму.
- формирование первичных экологических знаний. Воспитание чувства ответственности;
- формирование представлений о временах года, о существенных признаках сезонов, умению устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями;
- углубленное представление о жизни животного и растительного мира, умения различать деревья по листьям, расширение обобщенных представлений об овощах и фруктах.

Педагог-психолог проводит диагностику в сентябре и проходит она в два этапа: групповая и индивидуальная. Основной целью применения психологической диагностики является определение уровня умственного развития и состояния интеллекта детей с ОВЗ. Психологическое обследование проводит психолог. Психодиагностическое обследование

ребенка с проблемами в развитии включает в себя изучение всех сторон психики (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие).

Диагностируемые показатели в группе компенсирующей направленности для детей 5-6 лет с ТНР (ОНР):

- умение сосредотачиваться, распределять внимание;
- уровень развития саморегуляции, внимания;
- сформированность мышления;
- умение сосредотачиваться, распределять внимание; - состояние памяти, утомляемости, активности внимания.

Диагностируемые показатели в группе компенсирующей направленности для детей 6-7 лет с ТНР (ОНР):

- уровень развития мелкой моторики
- сформированность мышления
- характер логических связей
- умение сосредотачиваться, распределять внимание
- объем воспринимаемой информации, уровень утомления
- самооценка, самоконтроль

Диагностика проводится на заранее подготовленных бланках.

Затем проводится углубленная индивидуальная диагностика по комплексу Павловой, Руденко, результаты диагностики заносятся в индивидуальную карту по предложенной форме.

По результатам диагностики составляется аналитическая справка и даются рекомендации воспитателям, узким специалистам и родителям.

В апреле проводится повторная диагностика. При необходимости обследование может проводиться по запросу как педагогов, так и родителей. Диагностический инструментарий педагога-психолога.

Групповая коррекционно-развивающая работа, направленная на развитие и совершенствование личностной сферы дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, У.В. Ульенкова), строится с учетом следующих методологических принципов.

Принцип единства коррекции и развития, который означает, что целенаправленная коррекционная работа осуществляется только на основе клинико-психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка, с учетом возрастных закономерностей развития и характера нарушений.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Цели и содержание коррекционной работы могут быть определены только на основе комплексного, системного, целостного, динамического изучения ребенка, его дифференциально-диагностического обследования. Осуществляя коррекционную работу, необходимо фиксировать происходящие изменения в состоянии ребенка, при этом сам процесс коррекции дает материал для более полной диагностики.

Принцип взаимосвязи коррекции и компенсации. Вся система коррекционной работы призвана компенсировать нарушения в развитии и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребенка с проблемами. Коррекция и компенсация - это не рядоположенные понятия, а тесно увязанные процессы, которые обуславливают друг

друга и не могут рассматриваться один без другого. Цель коррекционной работы непосредственно связана с результатом - компенсацией нарушения.

Принцип учета возрастных психологических и индивидуальных особенностей развития определяет индивидуальный подход к ребенку и построение коррекционной работы на базе основных закономерностей психического развития с учетом сензитивных периодов, понимания значения последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка.

Принцип комплексности методов психолого-педагогического воздействия позволяет оказать помощь ребенку и его родителям. Выбор комплекса из нескольких методов определяется в зависимости от целей, задач программы оказания ребенку помощи, возрастных и индивидуальных особенностей и организации условий их реализации.

Принцип личностно-ориентированного и деятельностного подхода в осуществлении коррекционной работы. Этот принцип основан на признании развития личности в деятельности, а также того, что активная деятельность самого ребенка в рамках ведущей для возраста деятельности является движущей силой его развития (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В. Н. Мясичев и др.).

Принцип оптимистического подхода в коррекционной работе с ребенком предполагает организацию «атмосферы успеха» для ребенка, веру в ее положительный результат, утверждение этого чувства в ребенке, поощрение его малейших достижений.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к коррекционной работе с ребенком. Ребенок развивается в целостной системе социальных отношений, субъектом которой он является (Л.С. Выготский, Л.А. Венгер и др.). Развитие ребенка происходит в системе отношений с близкими ему людьми, взрослыми. Особенности межличностных отношений, общения, форм совместной деятельности и способов ее осуществления составляют важнейший компонент развития, определяют его зону ближайшего развития. Успех коррекционной работы с ребенком, наряду с другими составляющими, зависит и от сотрудничества с родителями.

Психокоррекционная работа с ребенком может дать положительную динамику только в том случае, если она, опираясь на основные принципы, реализуется во взаимосвязи специалистов ДОУ с ребенком и его родителями, при активной роли самого ребенка.

Основные подходы к организации и содержанию коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР (ОНР) по профилактике и преодолению нарушений личностного развития

Представленные подходы были определены на основании исследования особенностей личностного развития дошкольников с общим недоразвитием речи (И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсупова, 2003).

Психологические проблемы ребенка, имеющего нарушения речи, наиболее ярко проявляют себя в процессе общения со сверстниками, поэтому основной формой психокоррекционной работы с такими детьми должны быть **групповые и подгрупповые занятия. Основными задачами** психокоррекционных занятий данного направления являются:

- отработка коммуникативных навыков, развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии;

- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности у детей;
- коррекция агрессивных проявлений и негативных черт характера, препятствующих общению;
- организация эмоционального поведения детей, т.е. создание положительного эмоционального настроения в группе;
- обучение способам регуляции эмоциональных состояний;
- обучение анализу внутреннего состояния (своего и других людей);
- работа над пластикой тела, развитие чувственного восприятия.

Независимо от содержания все групповые занятия имеют единую структуру, которая определяет **последовательность этапов**.

1. Ориентировочный

этап Задачи:

сплочение группы;

раскрепощение участников;

установление доверительных отношений между детьми и психологом; снятие негативного настроения.

2. Коррекционно-развивающий этап Задачи: развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии; разрядка агрессивных импульсов;

коррекция страхов и негативных черт характера

(жадности, упрямства и т.д.);

развитие мимики, пантомимики;

развитие эмоциональной произвольности в коммуникативной сфере; развитие психических процессов.

3. Релаксационный этап Задачи: снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела; снижение психоэмоционального напряжения, тревожности; развитие воображения, чувственного восприятия.

4. Заключительный этап Задачи:

подведение итогов (получение обратной связи);

закрепление полученных навыков.

Групповые психокоррекционные занятия проводятся 1 раз в неделю в каждой группе, продолжительность каждого занятия 25-30 мин.

Содержание и организационные формы занятий определяются этапом работы, конкретными задачами обучения, а также психологическим настроением группы.

С этой целью рекомендуется использовать следующие **приемы психологической коррекции**:

- 1) приемы игровой психокоррекции;
- 2) приемы элементарной библиотерапии с использованием произведений отечественных и зарубежных авторов;
- 3) приемы арттерапии и музыкотерапии;
- 4) приемы телесно-ориентированной психотерапии.

2.1.3 Планирование образовательного процесса

Тематическое планирование в группе компенсирующей направленности для детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи на 2020 – 2021 учебный год				
	Нед-я	Дата	№	Лексическая тема
Сентябрь	I	1-2 / 5-10	1.	Диагностика индивидуального развития воспитанников
	II	12-16	2.	
	III	19-23	3.	Осень. Признаки осени.
	IV	26-30	4.	Деревья осенью.
Октябрь	I	3-7	5.	Перелетные птицы.
	II	10-14	6.	Огород. Овощи
	III	17-21	7.	Сад. Фрукты
	IV	24-28	8.	Лес. Грибы и лесные ягоды.
Ноябрь	I	31/10-4/11	9.	Одежда.
	II	7-11	10.	Обувь.
	III	14-18	11.	Игрушки.
	IV	21-25	12.	Продукты питания.
	V	28/11-2/12	13.	Посуда.
Декабрь	I	5-9	14.	Зима. Зимующие птицы.
	II	12-16	15.	Дикие животные зимой.
	III	19-23	16.	Домашние животные зимой.
	IV	26-30	17.	Новогодние забавы.
Январь	I	2-8		Новогодние каникулы.
	II	9-13	18.	Мебель.
	III	16-20	19.	Грузовой и пасс-й транспорт.
	IV	23-27	20.	Профессии на транспорте.
Февраль	I	30/01-3/02	21.	Детский сад. Профессии.
	II	6-10	22.	Ателье.
	III	13-17	23.	Стройка.
	IV	20-24	24.	Наша армия.
Март	I	27/02-03/03	25.	Комнатные растения.
	II	6-10	26.	Мамин праздник.
	III	13-17	27.	Рыбы.
	IV	20-24	28.	Весна. Приметы весны.
	V	27-31	29.	Наш город.
Апрель	I	3-7	30.	Космос.
	II	10-14	31.	Откуда хлеб пришел?
	III	17-21	32.	Почта.
	IV	24-28	33.	Наша страна.
Май	I	1-5		День Победы. Индивидуальная работа.
	II	9-12	34.	Лето. Цветы на лугу.
	III	15-19	35.	Лето. Насекомые.

IV	22-31	36.	Правила дорожного движения.
----	-------	-----	-----------------------------

«Перспективный план индивидуально-подгрупповой коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности с ТНР (ОНР)»

Перспективное планирование изучения лексических тем в группе компенсирующей направленности для детей 6-7 лет с ТНР (ОНР) на 2020-2021 учебный год				
	Неделя	Дата		Лексическая тема
СЕНТЯБРЬ	I	1-2 / 5-10	1.	Семья.
	II	12-16	2.	Ранняя осень.
	III	19-23	3.	Осенние месяцы.
	IV	26-30	4.	Деревья осенью.
ОКТАБРЬ	I	3-7	5.	Овощи. Труд взрослых на полях и огородах.
	II	10-14	6.	Фрукты. Труд взрослых в садах.
	III	17-21	7.	Насекомые. Подготовка насекомых к зиме.
	IV	24-28	8.	Перелетные птицы. Подготовка птиц к отлету
НОЯБРЬ	I	31/10-4/11	9.	Поздняя осень. Грибы, ягоды
	II	7-11	10.	Домашние животные и их детеныши.
	III	14-18	11.	Дикие животные и их детеныши.
	IV	21-25	12.	Осенние одежда, обувь, головные уборы.
	V	28/11-2/12	13.	Зима. Зимние месяцы. Зимующие птицы.
ДЕКАБРЬ	I	5-9	14.	Дикие животные зимой.
	II	12-16	15.	Мебель. Назначение мебели. Части мебели.
	III	19-23	16.	Посуда, виды посуды. Материал.
	IV	26-30	17.	Новогодние забавы.
ЯНВАРЬ	I	2-8	□	Новогодние каникулы .
	II	9-13	18.	Транспорт. Виды транспорта. Профессии на тр
	III	16-20	19.	Профессии взрослых. Трудовые действия
	IV	23-27	20.	Орудия труда. Инструменты
ФЕВРАЛЬ	I	30/01-3/02	21.	Животные жарких стран, повадки, детеныши.
	II	6-10	22.	Животные севера, повадки, детеныши.
	III	13-17	23.	Животный мир морей и океанов. Пресноводные и аквариумные рыбы
	IV	20-24	24.	День Защитников Отечества.
МАРТ	I	27/02-03/03	25.	Наша Родина – Россия.
	II	6-10	26.	Мамин праздник.
	III	13-17	27.	Москва — столица России.
	IV	20-24	28.	Наш родной город- Димитровград.
	V	27-31	29.	Весна. Растения и животные весной.
	I	3-7	30.	Мы читаем. С.Я.Маршак

АПРЕЛЬ	II	10-14	31.	Мы читаем. И. Чуковский
	III	17-21	32.	Мы читаем. С. В. Михалков
	IV	24-28	33.	Обобщение.
МАЙ	I	1-5	□	День Победы. Индивидуальная работа.
	II	9-12	34.	Мы читаем. А. Л. Барто
	III	15-19	35.	Мы читаем. А. С. Пушкин
	IV	22-31	36.	Скоро в школу. Школьные принадлежности

2.1.4 Взаимодействие педагога-психолога с участниками коррекционно-образовательного процесса

В устранении общего недоразвития речи у детей большую роль играет взаимосвязь всех направлений работы учителя – логопеда и воспитателей группы компенсирующей направленности. Очень значима совместная работа с ними педагога – психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию. Необходимость такого взаимодействия вызвана особенностями детей с ТНР (ОНР).

В группах компенсирующей направленности с ТНР (ОНР) при построении системы коррекционной работы совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов не обособленно, а дополняя и углубляя влияние каждого. Единый комплекс совместной коррекционно – педагогической работы, намеченный специалистами, направлен на формирование и развитие двигательных и речевых сфер. Содержание непосредственно образовательной деятельности, организация и методические приёмы определяются целями коррекционного обучения с учётом конкретных представлений и речевого опыта, накопленного детьми в процессе работы логопеда по разделам программы.

Модель коррекционно – развивающей деятельности представляет собой целостную систему. Цель состоит в организации воспитательно – образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения как системы, включающей диагностический, профилактический и коррекционно – развивающий аспекты, обеспечивающие высокий, надёжный уровень речевого и психического развития дошкольника.

Содержание коррекционно – развивающей деятельности строится с учётом ведущих линий речевого развития – фонетики, лексики, грамматики, связной речи - и обеспечивают интеграцию речевого, познавательного, экологического, художественно – эстетического развития дошкольника с ТНР (ОНР). Система коррекционно – развивающей деятельности предусматривает индивидуальные, фронтальные виды совместной деятельности с воспитанниками, а так же самостоятельную деятельность ребёнка с ТНР (ОНР) в специально организованной пространственно – речевой среде.

2.1.5. Взаимодействие педагога-психолога с родителями (законными представителями)

С целью повышения психологической компетентности родителей в вопросах личностного и речевого развития ребенка, а также оказания им помощи в овладении практическими способами общения с детьми, создания благоприятной развивающей

среды дома педагоги внедряют в практику своей работы разнообразные технологии взаимодействия с родителями воспитанников

Проводимые групповые родительские собрания в начале, середине и конце учебного года помогают объединить родителей, нацелить их на помощь, активно включиться в процесс воспитания детей. На первом групповом родительском собрании родителям разъясняется, что на взрослых членах семьи лежит огромная ответственность. И за создание мотивации ребёнка к занятиям, и за принятие дополнительных мер при наличии сопутствующих основному дефекту нарушений (наблюдение и лечение). Чрезвычайно важно разъяснить родителям необходимость выполнения рекомендаций педагогов по закреплению речевых навыков. Только в таком случае возможны наилучшие результаты. Если родители сами не в состоянии оценить ситуацию и понять важность своей роли в обучении и воспитании ребёнка, то следует помочь им стать самыми заинтересованными, активными и действенными участниками коррекционного процесса. Как правило, на втором и последующем собрании подводятся итоги проделанной работы и освещается план мероприятий для дальнейшей коррекции речевых нарушений, отмечается положительная динамика и успехи и достижения детей.

Невозможно представить сотрудничество с родителями без наглядной информации - эта форма работы очень важна для родителей. Большую часть информации по утверждению психологов, мы запоминаем, воспринимая её зрительно. Преимущество этой формы в том, что, во-первых, обращение только в устной форме требует много времени. Во-вторых, родители не в состоянии удержать в памяти всю информацию, которую они последовательно получают от педагогов. И, в-третьих, для того, чтобы родители смогли осмыслить полученные рекомендации и следовать им, их необходимо, в начале, убедить в этом, предложить определённый алгоритм действий и вооружить памяткой, которая позволит осуществлять эти действия последовательно и точно. В работе с родителями также широко используются вспомогательные наглядные средства: буклеты; пособия, памятки.

Очень важны в совместной работе педагога-психолога и родителей консультации. Они предполагают теоретическое знакомство родителей по тому или иному вопросу. Проводятся в соответствии с планированием. Тематика консультаций также определяется на весь учебный год. Консультации должны быть предельно чёткими, содержать только необходимый родителям конкретный материал. Наиболее актуальные темы для консультаций – «Как повысить самооценку ребенка», «развиваем высшие психические функции играючи» и др.

Семинары-практикумы также вооружают родителей практическими, чаще всего игровыми, приемами коррекционной работы. Родители, играя с педагогом-психологом, и друг с другом обязательно поиграют с ребенком. Семинары-практикумы не только устанавливают партнерские отношения с родителями, но и повышают психолога педагогическую компетентность родителей. У родителей такие семинары вызывают живой интерес, радость общения.

В течение года родители приглашаются на праздники, мероприятия, где дети демонстрируют все свои приобретенные знания и умения. Дети заучивают стихи, участвуют в сценках, театрализованной деятельности, показывая тем самым возросший уровень речевых умений. Родители принимают активное участие в подготовке костюмов, атрибутов, участвуют в сценках.

Педагог-психолог предоставляет родителям возможность участвовать в коррекционном процессе, принимать участие в тренингах на гармонизацию детско

родительских отношений. Таким образом, родители могут проследить систему и динамику обучения.

Сегодня широкие возможности в повышении эффективности работы с родителями открывает Интернет. Различные электронные пособия, цифровые образовательные ресурсы можно использовать в работе с родителями, давая домашние задания, ссылки на тематические сайты.

С помощью вышеприведенных форм взаимодействия можно не только установить партнерские отношения с родителями, но и создать атмосферу общности интересов, повысить педагогическую компетентность родителей, обучить родителей конкретным приемам логопедической работы.

2.2. Часть, формируемая участниками образовательного процесса.

2.2.1. Особенности организации образовательного процесса в группе

Региональный компонент.

Отмечена большая роль регионального компонента, позволяющего «обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитать патриотов России, граждан, обладающих высокой толерантностью.

Основные функции дошкольного образовательного учреждения по реализации регионального компонента: обеспечение развития личности в контексте современной детской субкультуры, достижение ребенком психофизического и социального развития для успешного познания окружающего мира через игровую деятельность, включение в систематическую учебную деятельность в школе. Очень важно привить детям чувство любви и привязанности к природным и культурным ценностям родного края, так как именно на этой основе воспитывается патриотизм.

Региональный компонент призван способствовать

- социализации дошкольника по месту рождения и проживания;
- возрождению национального самосознания как важнейшего фактора формирования духовных и нравственных основ личности;
- формирование интереса к культурному наследию региона;
- воспитание нравственных, трудовых, эстетических качеств, которые обеспечивают успешное развитие и саморазвитие ребенка в семье, дошкольном учреждении, социуме на примере национальных традиций и обычаев.
- повышать заинтересованность всех участников образовательного процесса в расширении знаний по краеведению.

Именно в ДООУ педагог имеет возможность раскрыть детям дух родной культуры через знакомство и историей, народными традициями, старинными обычаями и свершениями знаменитых соотечественников, возродить традиции семейного воспитания.

Весь контингент воспитанников проживает в условиях города.

Организация образовательной среды осуществляется с учетом реализации принципа культуросообразности и регионализма, предусматривающего становление различных сфер самосознания ребенка на основе культуры своего народа, ближайшего социального окружения, на познании историко-географических, этнических особенностей социальной, правовой действительности Ростовской области, с учетом национальных ценностей и традиций в образовании. Знакомясь с родным краем, его достопримечательностями,

ребенок учится осознавать себя, живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях.

2.2.2. Описание здоровьесберегающих технологий, вошедших в комплексный план оздоровления воспитанников группы.

- *Гимнастика пальчиковая* – упражнения для развития мелкой моторики пальцев рук. Тренировка движений пальцев рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка и имеет большое значение. Проводится в любой удобный отрезок времени .

- *Гимнастика дыхательная* – это комплекс упражнений, при выполнении которых работают все органы дыхательной системы, используется в различных формах физкультурно-оздоровительной работы в хорошо проветренном помещении.

- *Динамические паузы и физкультминутки* – во время проведения ООД, 2-5 мин., по мере утомляемости детей. В них включаем элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида ООД.

Релаксация – в любом подходящем помещении, в зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Можно использовать спокойную классическую музыку или звуки природы.

- *Гимнастика для глаз* – упражнения для профилактики нарушений зрения дошкольников: предупреждение утомления, укрепление глазных мышц; снятие напряжения; общее оздоровление зрительного аппарата. Гимнастика для глаз благотворно влияет на работоспособность зрительного анализатора и всего организма. Для проведения не требует специальных условий. Выполняется 2-4 мин. в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки.

- *Точечный самомассаж* - это надавливание подушечками пальцев на кожу и мышечный слой в месте расположения осязательных и проприоцептивных точек и разветвлений нервов. Способствует расслаблению мышц и снятию нервно-эмоционального напряжения. Применяется чаще всего с целью улучшения протекания нервных процессов путем воздействия на некоторые активные точки. В основном это самомассаж активных точек на подошве и пальцах ног, некоторых точек на голове, лице и ушах, а также на пальцах рук. Проводится в преддверии эпидемий, в осенний и весенний периоды в любое время дня.

Используемые в комплексе здоровьесберегающие технологии в итоге формируют у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

- *Кинезеологические упражнения* - это комплекс движений позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Под влиянием кинезеологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом, чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

3. Организационный раздел

3.1 Организация режима работы педагога-психолога

Режим жизнедеятельности детей в МБДОУ № 10 «Ласточка» г. Сальска разработан на основе ФГОС ДО, реализуемой примерной адаптированной программой коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей

с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, с учётом комплексной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой, адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи) с учетом программы «Воспитание и обучение детей с ОНР (группа компенсирующей направленности) под редакцией Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина.

«Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

Режим работы ДООУ установлен Учредителем: пятидневная рабочая неделя, длительность пребывания детей — 10,5 часов, с 07.00 до 17.30. При осуществлении режимных моментов учитываются индивидуальные особенности ребенка.

Продолжительность совместной работы:

Старшая группа – 25 минут;

Подготовительная к школе группа – 30 минут.

Система работы с воспитанниками включает в себя 5 основных этапов

- создание безопасной обстановки, объединение, эмоциональное сближение детей;
- развитие речевых навыков путем тренировки межполушарных связей, мелкой моторики;
 - развитие системы восприятия;
 - развитие социальных эмоций и осознание их на телесном уровне;
 - развитие социальных навыков.

Система развивающих занятий направлена на укрепление уверенности ребенка в себе, понимание им своих личностных особенностей и возможностей в общении со сверстниками.

Занятия служат своеобразной психологической поддержкой и помощью ребенку в приобретении позитивного опыта совместного существования.

Задачи реализуются через игровую и творческую деятельность детей. Игра служит универсальным средством профилактики психоэмоциональных проблем ребенка.

Во время совместной деятельности с психологом ребенок:

- моделирует отношения в наглядно-действенной форме, начинает лучше в них ориентироваться;
- преодолевает личностный эгоцентризм, начинает лучше осознавать себя, у него развивается уверенность в себе и способность действовать в коммуникативных ситуациях;
- приобретает позитивный опыт совместных действий;
- поэтапно осваивает новые способы поведения в проблемных ситуациях, усваивает их.

Предлагаемый режим дня позволяет гибко строить воспитательно – образовательный процесс в ДООУ с учетом погодных условий, индивидуальных и возрастных потребностей, и особенностей детей. Вместе с тем он определяет стабильность основных организационных моментов жизнедеятельности детей в соответствии с санитарными нормами и требованиями.

Ежедневная продолжительность прогулки детей составляет 3 – 4 часа. Прогулка организуется 2 раза в день: в первую половину - до обеда и во вторую половину дня - после

дневного сна или перед уходом детей домой в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается.

Во время прогулки с детьми проводятся игры и физические упражнения. Подвижные игры или оздоровительный бег проводятся в конце прогулки перед возвращением детей в помещения ДОУ.

Организация образовательного процесса в ДОУ осуществляется в соответствии с адаптированной образовательной программой и действующими санитарными нормами, и правилами.

2.3. Особенности организации предметно-пространственной развивающей среды кабинета педагога-психолога

Кабинет педагога – психолога расположен на первом этаже МБДОУ. Кабинет соответствует требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от чрезвычайных ситуаций, антитеррористической безопасности учреждения дошкольного образования, соответствуют Правилам охраны жизни и здоровья воспитанников.

Кабинет включает в себя несколько пространств:

- **Консультативное пространство**

- **Игровое пространство** включает стеллаж с игрушками, ковер, 3 стола и 4 детских стульчиков, магнитно-маркерная доска

- **Организационно-планирующее пространство** кабинета оснащено письменным столом, полками для книг и пособий, стеллажом для рабочих папок.

Литература подобрана по всем разделам и направлениям психологической работы:

— по общей психологии;

— по детской психологии и возрастным особенностям детей;

— коррекционно-развивающая;

— по диагностике уровня развития детей;

— для родителей;

— периодические издания;

— по организации психологической службы в ДОУ.

Игровое пространство включает в себя различное игровое оборудование: набор мозаик, пазлы, пирамиды, матрешки, конструктор (типа «Лего»), сюжетные кубики, куб форм (с прорезями), различные головоломки, «Умные шнуровки». В кабинете представлены виды театров: бибабо, пальчиковый, которые позволяют с помощью персонажей показать детям различные проявления настроений сказочных героев, учат правильно реагировать на различные игровые ситуации, располагают к совместным игровым действиям.

Для обеспечения работы с кинетическим песком в кабинете имеются разнообразные атрибуты, подборка игрушек из «Киндер - сюрпризов», красивые камушки, каштановые орехи, шишки.

Отделено место для художественно – творческой деятельности детей в котором расположены фломастеры, цветные карандаши, бумага, краски, пластилин.

Обеспечить качественное проведение индивидуальных занятий помогает имеющаяся в кабинете аудиоаппаратура и флеш карта с записями различного характера.

Программное и методическое обеспечение психологической службы ДОУ

Используемые психодиагностические комплекты

Перечень программ, технологий, пособий	<ul style="list-style-type: none"> • Психодиагностический комплект (авт. Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко).
	<ul style="list-style-type: none"> • Психодиагностический комплект психолога ДОУ (автор Марцинковская Т. Д. «Диагностика психического развития детей»)
	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго)
	<ul style="list-style-type: none"> • Психологическая диагностика готовности к обучению детей 5-7 лет.
	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальная Психологическая диагностика дошкольника (автор А.Н. Веракса)

Используемые методики

№ п/п	Название методики	Цель	Возраст
1.	Графический диктант	Выявление уровня сформированности произвольности	6-7 лет
2	Исследование восприятия	Выявление уровня сформированности произвольности зрительного и слухового восприятия	5-6 лет
3.	Четвертый лишний	Исследование уровня развития мышления /классификация, обобщение/;	6-7 лет 5-6 лет
4.	Последовательность событий	Исследование словеснологического мышления	6-7 лет
5.	Десять слов	Определение объема рече-слуховой памяти	5-6 лет
6.	Зрительная память	Определение объема зрительной памяти	6-7 лет
7.	Тест Керна-Йерасека. Задания: - рисование мужской фигуры по памяти; - срисовывание письменных букв; - срисовывание группы точек.	Определение тонкой моторики руки, координации зрения и движения руки. Умение копировать. Определение интеллектуального развития.	6-7 лет
8.	Мелкая моторика	Исследование уровня развития мелкой моторики	6-7 лет 5-6 лет
9.	Мотивационная готовность к обучению в школе	Определение сформированности мотивации к обучению	6-7 лет

10.	Методика экспрессдиагностики интеллектуальных способностей детей 6 - 7 лет	Интеллектуальные способности детей	6-7 лет
11.	Тест «Бендер»	Изучение зрительно-моторной координации, произвольности, умения работать по образцу	6-7 лет
12.	Методика «Беседа о школе» (разработана Т. А. Нежной)	Определение «внутренней» позиции школьника	6-7 лет
13.	Коммуникативная готовность: - со взрослыми - со сверстниками	Определение параметров развития общения	6-7 лет
14.	«Определение мотивов учения» М.Р.Гинзбург	Определение предпочтительных мотивов к учебной деятельности	6-7 лет
15.	Методика «отношение ребенка к школе»	Выявление отношения ребенка к школе через анкетирование	6-7 лет
16.	Матрицы Равена	Уровень интеллектуального развития	6-7 лет 5-6 лет
17.	Узнавание силуэтных форм	Зрительное восприятие	6-7 лет 5-6 лет

Методики исследования эмоционально-личностной сферы, детско-родительских отношений:

№ п/п	Автор, название методики	Примечание
1	Методика «Тест рука». Диагностический комплект психолога (авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).	Диагностика активности, пассивности, тревожности, агрессивности, директивности, коммуникация, демонстративности, зависимости, физ.ущербности (для детей 3-11 лет).
2	Методика «СОМОР» (аналогия теста Р.Жиля). Диагностический комплект психолога (авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).	Оценка субъективного представления ребенка о его взаимоотношениях с окружающими взрослыми и детьми, о самом себе, своем месте в системе наиболее значимых для него социальных взаимодействиях.
3	Детский тест «Рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга. Е.Е. Данилова.	Изучение особенностей поведения человека в ситуациях фрустрации, возникающих в процессе социального взаимодействия.

4	«Семейный тест отношений». (СТО). Бине-Антони, под ред. И.М. Марковский.	Диагностика эмоциональных связей в семье, отношение ребенка к его ближайшим родственникам и самому себе, оценка субъективного представления ребенка о его положении в семейных отношениях.
5	«Неврозы у детей и психотерапия» А.И. Захаров.	Диагностика наличия страхов у детей.
6	Психологические рисуночные тесты (рисунок человека, несуществующего животного, рисунок семьи). А.Л. Венгер.	Позволяет оценить психологическое состояние, уровень умственного развития и отношение к разным сторонам действительности.
7	Тест «Сказка» (10 коротких сказок). Б.Шелби «Тесты для детей»	Выявляет скрытое напряжение в эмоциональной сфере, тревожность, страхи.
8	Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком (ВРР). И.М. Марковская.	Для родителей детей и подростков.
9	Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ)	Диагностика особенности материнской чувствительности и характера детско-родительского взаимодействия.
10	Тест «Лесенка». Т.Д. Марцинковская.	Исследование самооценки ребенка (4-6 лет).
11	Тест «Маски», «Два домика», «Подарок».	Исследование общения ребенка со сверстниками, определения его статусного места в группе.
12	Тест «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж.Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда.	Выявление типа локализации контроля (интернальность-экстернальность)
13	Тест для родителей: «Какое место в вашей жизни занимают дети?»	
14	Тесты для родителей: «Каково ваше общение с детьми?», «Каковы ваши отношения с детьми?»	
15	Тесты на изучение социальных эмоций, проявление чувства долга, отзывчивости у детей. Г.А. Урунтаева, Ю.А.Афонькина (Практикум по детской психологии)	

Перечень используемых программ, технологий, пособий.

Крюкова С.В., Слободняник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие – М: Генезис.2002;

Крюкова С.В. Здравствуй, Я сам! Тренинговая программа работы с детьми 3-6 лет – М.: «Генезис»,2002;

Чистякова М.И. «Психогимнастика» -М;

Куражева Н.Ю., Вараева Н.В. «Психологические занятия с дошкольниками «Цветик-семицветик»» (по всем возрастам);

Катаева Л.И. «Работа психолога с застенчивыми детьми» -М. 2004;

Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Приключения будущих первоклассников» психологические занятия с детьми 6-7 лет ;

Клаус Фопель «Привет , ножки!», «Привет, глазки». «Привет, ушки!» подвижные игры для детей 3-6 лет-Генезис. 2005;

«ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования» (пилотный вариант) / Под ред. Н.Е.Вераксы,Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. – 5-е изд., испр. и доп. - М.: МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2019;

«Примерная адаптированная программа коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет»

Игры для песко-терапии (песок разного цвета, мелкие игрушки для обыгрывания сюжетов);

«Лунный» песок для лепки (из этого песка можно лепить, он держит форму, красивые, яркие, разнообразные расцветки. Можно использовать многократно.);

Пальчиковый театр и театр бибабо

Кристаллы Марблс

Игры на доске с использованием маркера на развитие эмоций и логического мышления (можно выполнять задания маркером , стирая и используя заново);

Учебно-мозаичные наборы и наборы лего для развития логического мышления;

Для массажа рук детей различные массажеры, су-джок шарики и колечки;

Дидактическое пособие «Тренируем наши глазки и учимся ориентироваться». Применяется в образовательной деятельности в различных областях: развитие зрительного восприятия, речевое и интеллектуальное развитие, ориентировка на плоскости.