

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Нидымская основная школа-детский сад»
Эвенкийского муниципального района
Красноярского края

СОГЛАСОВАНО

Руководитель структурного
подразделения
Ересева В.И. 

« 30 » 08 20 22 г.

УТВЕРЖДАЮ

Директор
Андрюенко С.В. 

Приказ № 065/10-од
от « 30 » 08 20 22 г.



РАССМОТРЕНО

на заседании методического совета
школы

Председатель МС школы
Сагалакова Т.С. 

Протокол МС № 1
от « 30 » 08 20 22 г.

**Адаптированная образовательная программа
для работы педагога-психолога с детьми
дошкольного возраста, имеющими тяжелые
нарушения речи (ТНР)**

2022-2023 учебный год

Педагог-психолог:
Голод Ж.В.

п. Нидым, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

1. Целевой раздел программы.....	3
1.1 Пояснительная записка.....	3
1.2 Условия реализации программы.....	5
1.3 Планируемые результаты освоения программы.....	8
2. Содержательный раздел программы.....	9
2.1 Психические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи.....	9
2.2 Психологические особенности детей с ТНР.....	13
2.3 Особенности общения и межличностных отношений детей с ТНР.....	14
3. Организационный раздел.....	17
3.1 Психолого-педагогическое сопровождение педагогов, работающих с детьми с ТНР.....	17
3.2 Организация взаимодействия психолога с родителями при работе с детьми с ТНР.....	18
3.3 Основные методы программы.....	20
3.4 Материально-техническая база	21
3.5 Комплекс коррекционно-развивающих занятий для детей с ТНР.....	23
Список литературы.....	34

1.Целевой раздел программы

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная рабочая программа педагога-психолога разработана в соответствии с нормативными документами основной программы и с учетом целей и задач адаптированной основной образовательной программы ДООУ, потребностей и возможностей воспитанников.

Рабочая программа включает в себя организацию психологического сопровождения деятельности ДООУ по основным направлениям – социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие, обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования.

Приоритетным является обеспечение единого процесса социализации - индивидуализации личности через осознание ребенком своих потребностей, возможностей и способностей. Учитывая специфику профессиональной деятельности педагога-психолога ДООУ, значительное место уделяется целенаправленной деятельности по профилактике, поддержанию и коррекции нарушений развития детей.

Данная рабочая программа психолого–педагогической деятельности МКОУ НОШ-ДС ЭМР составлена в соответствии с нормативно – правовыми документами:

Законом РФ «Об образовании»;

Концепцией модернизации российского образования;

Концепцией дошкольного воспитания;

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования;

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» СанПиН, 2.4.3648-20 «Новые санитарные требования» (постановление главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 28);

Инструктивное письмо МО РФ № 29/1886-6 от 24.12. 2001 г. «Об использовании рабочего времени педагога – психолога образовательного учреждения».

Содержание рабочей программы реализуется с учетом возрастных особенностей дошкольников и спецификой ДООУ.

Современное образование предусматривает комплексное, всестороннее развитие всех областей образовательной системы в соответствии с требованиями к обучению. Эти изменения касаются вопросов организации образовательной деятельности, технологий и содержания для детей, нуждающихся в адаптированном варианте.

Настоящая адаптированная программаносит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для детей с тяжелыми нарушениями речи, принятых в дошкольное учреждение.

В основу адаптированной программы легли:

— общеобразовательная программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;

— адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи;

— «Система профилактической работы с детьми над познавательными психическими процессами по программам развития Е.А. Алябьевой, Б.Ж. Айдаралиевой, С.С. Степановой, Н.Н. Васильевой, Ф.Ю. Барановой, Л.В. Зиминной.

Цель программы: осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми в условиях интегрированного (инклюзивного) обучения для дальнейшей социальной адаптации и полноценного развития личности ребенка.

Задачи:

- коррекция недостатков и развитие психомоторики;
- предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах;
- развитие коммуникативной сферы;
- развитие навыков конструктивного межличностного общения;
- коррекция недостатков и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;
- коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;
- коррекция недостатков и развитие слухоречевой памяти;
- коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности на уровне наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- формирование пространственных и временных представлений;
- развитие игровой деятельности;
- формирование предпосылок к учебной деятельности во всех структурных компонентах;
- стимуляция познавательной и творческой активности;
- развитие индивидуальных качеств и возможностей ребенка;
- профилактика вторичных отклонений в развитии;
- развитие навыков эмоциональной саморегуляции;
- оптимизация адаптации и социализации;
- осознание своей позиции в ситуациях межличностного взаимодействия.

Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР состоят в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания заданий, наглядности, развития мелкой моторики, развития эмоционально-волевой и коммуникативной сфер.

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов:

- систематичность занятий;
- доступность материала;
- повторяемость материала.

1.2. Условия реализации программы

1. Исходя из «Конвенции о правах ребенка», стремиться к реализации права детей на образование, направленное на развитие личности, умственных и физических способностей.

2. Любое обследование ребенка проводить, получив письменное согласие родителей (или лиц, их заменяющих) на психолого-педагогическое сопровождение.

3. С учетом требований ФГОС ДО при оценке динамики продвижения ребенка не сравнивать его ресурс с достижениями других детей, а с его собственными достижениями на предыдущем этапе развития.

4. Корректно и гуманно оценивая динамику продвижения ребенка, реально представлять дальнейшие возможности развития и социальной адаптации.

5. Весь персонал, работающий с ребенком, должен соблюдать профессиональную этику.

6. Педагогический прогноз определять на основе динамического наблюдения и углубленного анализа результатов комплексного обследования, с педагогическим оптимизмом, стремясь у каждого ребенка выявить сохранные потенциальные возможности, определить положительные стороны его психического и личностного развития, на которые можно опереться в педагогической работе.

7. Создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, формировать чувство психологической безопасности, стремиться к принятию ребенка с пониманием специфики его трудностей и проблем развития. Ко всем детям и особенно физически ослабленным, легко возбудимым, неуравновешенным относиться спокойно, ровно, доброжелательно.

8. Разрабатывать динамичную индивидуальную коррекционно-развивающую программу для каждого ребенка, адекватную его образовательным потребностям и возможностям.

9. Стимулировать умственное и эмоциональное развитие с опорой на психическое состояние радости, спокойствия.

10. Терпеливо обучать ребенка осуществлять перенос сложившегося способа действия в сходные условия, переключаться с одного способа действия на другой, при выполнении каждого задания стимулировать познавательную активность, творчество и изобретательность.

Программа построена таким образом, что каждое занятие состоит из оптимально подобранного, направленного на развитие комплекса заданий (игр, упражнений), предлагающихся в определенной последовательности. Первым идет задание из комплекса кинезиологических упражнений (гимнастика мозга), которое активизирует работу мозга в целом, создает настрой на эффективное усвоение знаний, улучшает мнестические процессы и концентрирует внимание. Далее обучающее упражнение, направленное на усвоение знаний и/или развивающее определенную функцию. Третьим в структуре занятия стоит развитие мелкой моторики (так как уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук). «Морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук», «влияние проприоцептивной импульсации с мышц руки так значительно только в детском возрасте, пока идет формирование речевой моторной области». Это может быть: лепка, аппликация, рисование, конструирование. Далее в структуре занятия идет коммуникативная игра или упражнение на развитие форм коммуникации (так взаимообусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития (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. Обязательным компонентом должна быть пальчиковая гимнастика и/или пальчиковая игра. Заключительным этапом занятия идет игра или упражнение на развитие эмоционально-волевой сферы и личности ребенка в целом (так как тяжелое нарушение речи и, как следствие, трудности межличностного общения негативно сказываются на развитии личности и приводят к различным нарушениям). Также это является эмоционально насыщенным закреплением полученного опыта и, одновременно дает «материал» для дальнейшей работы в заданной области, то есть ориентиром куда двигаться дальше в развитии эмоциональной сферы, решении личностных проблем данной категории детей, и одновременно, эмоциональной рефлексией на прошедшее занятие.

Все задания, упражнения предлагаются в игровой форме, с учетом уровня развития игровой деятельности детей и особенностей игры детей с ТНР.

Данная структура коррекционных занятий является эффективной и результативной с точки зрения развития и обучения.

Объем программы: программа рассчитана на комплекс занятий, осуществляемых в течение учебного года.

Форма занятий: индивидуальная; групповая.

Время проведения занятий: продолжительность индивидуальных занятий 20 минут; групповых – 30 минут.

Структура занятия:

1. Приветствие, упражнение из комплекса «Гимнастика мозга»;
2. Дидактическая игра (развитие ВПФ);
3. Игра/упражнение на развитие мелкой моторики;
4. Игра/упражнение на развитие коммуникативной сферы;
5. Пальчиковая гимнастика/игра;
6. Игра/упражнение на развитие эмоционально-волевой сферы, личности в целом;
7. Рефлексия. Прощание.

Этапы работы:

1. Организационно-методический этап. Включает в себя набор детей в группу, определение индивидуального образовательного маршрута по рекомендации комиссии.

2. Диагностический этап. Проведение индивидуальной и групповой диагностики детей, сбор анамнестических данных. Диагностическое обследование ребенка проводит каждый специалист (педагог – психолог, учитель – логопед, воспитатель).

3. Коррекционно – развивающий этап. Индивидуальные и подгрупповые занятия со специалистами.

4. Заключительный этап. Проведение итоговой диагностики. Подведение итогов. Диагностическое обследование детей проводится дважды в год, в начале и в конце учебного года. Анализ работы по программе.

В комплексной оценке психического развития и потенциальных возможностей детей с комплексными нарушениями для определения содержания дальнейшего обучения проводится педагогическое обследование. Оно предусматривает: получение сведений о ребенке, раскрывающих знания, умения, навыки, которыми он должен обладать на определенном возрастном этапе, установление основных проблем в обучении, темпа усвоения материала, выявление особенностей образовательной деятельности дошкольников с ТНР. Особое место отводится наблюдению за познавательной активностью ребенка, в процессе которого отмечается мотивационный аспект деятельности, свидетельствующий о личностной зрелости дошкольника.

Полученные сведения позволяют в дальнейшем целенаправленно вносить коррективы в организацию процесса воспитания и обучения детей с ТНР.

Используемые психодиагностические комплекты:

1. Психодиагностический комплект Е.А. Стребелевой;
2. Психодиагностический комплект «От диагностики к развитию» С.М. Забрамная;
3. Альбом по нейропсихологической диагностике Л.С. Цветковой;
4. Методики выявления уровня сформированности межличностного общения и развития эмоционально-волевой сферы.

1.3. Планируемые результаты освоения программы

1. У ребенка сформировано представление о самом себе, он овладевает элементарными навыками для выстраивания адекватной системы, положительных личностных оценок, позитивного отношения к себе.

2. Сотрудничает со взрослыми и сверстниками, овладевает навыком продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности.

3. Сформировано адекватное восприятие окружающих предметов и явлений.

4. Сформированы перцептивные действия (рассматривания, выслушивания, ощупывания). Овладевает системой сенсорных эталонов. Соединяет сенсорный опыт со словом.

5. Овладевает единым процессом познания реального мира через тесное взаимодействие трех основных форм мышления: наглядно — действенного, наглядно — образного и словесно — логического.

6. У ребенка формируется представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности, о человеке, видах его деятельности и взаимодействия с природой.

7. Развивается речь и коммуникативные способности во всех видах детской деятельности, в повседневной жизни, в процессе общения с членами семьи, со взрослыми, сверстниками.

8. Развита мелкая моторика, сформировано хватание, выделение каждого пальца, выработана согласованность действий обеих рук, определена ведущая рука.

2. Содержательный раздел программы

2.1. Психические особенности детей с тяжелым нарушением речи (ТНР)

Все психические процессы у ребенка – память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение – развиваются при непосредственном участии речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец и др.). Вопрос соотношения недоразвития речевых и познавательных процессов при нарушениях речи должен решаться дифференцированно, так как группа детей с нарушениями речи достаточно полиморфна и отличается многообразием форм. Каждой из них может соответствовать своя картина несформированности познавательной сферы, что зависит от выраженности и локализации органической и функциональной недостаточности центральной нервной системы (Е.М. Мастюкова). У ребенка с общим недоразвитием речи наблюдается качественное своеобразие развития всех психических процессов. «У многих детей с речевыми нарушениями при формально сохранном интеллекте имеют место выраженные трудности обучения, своеобразное неравномерное дисгармоничное отставание психического развития» (Е.М. Мастюкова, 1976).

Мышление

Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта. У детей с недоразвитием речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и, наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах предметов, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений. Для многих детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) характерна ригидность мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением. Дошкольники с ТНР по уровню сформированности логических операций значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников. Выделяют четыре группы детей с ТНР по степени сформированности логических операций.

1 группа. У детей, относящихся к данной группе: достаточно высокий уровень сформированности невербальных и вербальных логических операций, соответствующий показателям детей с нормальным речевым развитием; высокий уровень познавательной активности; целенаправленная деятельность детей устойчива и планомерна.

2 группа. У детей, вошедших во вторую группу: уровень сформированности логических операций ниже возрастной нормы; речевая активность снижена, дети

испытывают трудности приема словесной инструкции, отмечается ограниченный объем кратковременной памяти, не могут удержать словесный ряд.

3 группа. У детей, отнесенных к данной группе, нарушена целенаправленная деятельность при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий, для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности; низкий объем представлений об окружающем; трудности установления причинно-следственных связей. Однако дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь.

4 группа. Для дошкольников, вошедших в четвертую группу характерно: недоразвитие логических операций, логическая деятельность детей отличается крайней неустойчивостью, отсутствием планомерности; познавательная активность низкая; контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует.

Воображение

Дети с общим недоразвитием речи по уровню продуктивной деятельности воображения отстают от нормально развивающихся сверстников (В.П. Глухов, 1985):

- для них характерна быстрая истощаемость процессов воображения;
- отмечаются использование штампов в работе, однообразность;
- детям требуется значительно больше времени для включения в работу,
- в процессе работы отмечается увеличение длительности пауз;
- наблюдается истощение деятельности.

Ответы детей с ТНР по выполненным рисункам, как правило, односложны и сводятся к простому называнию изображенных предметов либо носят форму короткого предложения. Как следствие, речевое недоразвитие (бедный словарь, несформированности фразовой речи, многочисленные аграмматизмы и др.) в сочетании с отставанием в развитии творческого воображения являются серьезным препятствием для словотворчества детей.

Внимание

Многие авторы отмечают у детей с ТНР недостаточные устойчивость, объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). Следует отметить, что Р.Е. Левина выделяла нарушение внимания как одну из причин возникновения общего недоразвития речи. Низкий уровень произвольного внимания приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности (О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша, 1985). Данные нарушения выражаются в следующем:

1. Дети быстро устают в процессе деятельности, продуктивность, темп быстро падают;
2. Дошкольники испытывают трудности при планировании своих действий, поиске способов и средств, в решении различных задач, ошибаются на протяжении

всей работы (характер ошибок и их распределение во времени качественно отличаются от нормы);

3. Распределение внимания между речью и практическим действием для детей с ТНР речи оказывается трудной, порой невыполнимой задачей;

4. Все виды контроля за деятельностью часто являются несформированными или значительно нарушенными. Особенности произвольного внимания у детей с недоразвитием речи ярко проявляются в характере отвлечений.

Память

При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ТНР заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-, четырехступенчатые, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий) запоминание вербальных стимулов у детей с ТНР значительно хуже, чем у детей без речевой патологии.

Восприятие

Нарушение восприятия отмечается у всех детей с нарушением речи. По данным многих авторов, несформированность восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к речевым нарушениям, к учебной дезадаптации детей дошкольного возраста. При общем недоразвитии речи восприятие сформировано недостаточно и имеет ряд особенностей, которые выражаются:

1. В нарушении целостности восприятия. Дети не могут сложить разрезную картинку, не выполняют конструирование по образцу из палочек и строительного материала; характерным является неточное расположение деталей в рисунке, либо фигуры в пространстве.

2. Дети испытывают трудности при соотнесении с сенсорными эталонами; при соотнесении этих образцов-эталонов с предметами окружающего мира. При выполнении задачи «приравнивание к эталону» дошкольники часто используют элементарные формы ориентировки.

3. Нарушено восприятие собственной схемы тела. Наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий (А. П. Воронова, 1993). Формирование представлений о ведущей руке, о частях лица, тела происходит позднее, чем у нормально развивающихся сверстников.

4. Пространственные ориентировки. Важно отметить, что при ТНР у детей нарушено формирование пространственных представлений. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) дети осваивают только в ходе специального обучения. Они затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около). Затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта.

5. Дошкольники с ТНР имеют и низкий уровень развития буквенного гнозиса: они с трудом дифференцируют нормальное и зеркальное написание букв, не узнают буквы, наложенные друг на друга, обнаруживают трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически, в назывании букв печатного шрифта, данных в беспорядке. В связи с этим многие дети оказываются не готовыми к овладению письмом.

Моторика

В результате исследований сотрудниками лаборатории высшей нервной деятельности ребенка Института физиологии детей и подростков АПН СССР установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. «Морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук», «влияние проприоцептивной импульсации с мышц руки так значительно только в детском возрасте, пока идет формирование речевой моторной области» (М.М. Кольцова, 1973, 1979). Для детей с общим недоразвитием речи характерно некоторое отставание в развитии двигательной сферы: движения у них плохо координированы, снижены скорость и четкость их выполнения. Дети испытывают трудности при выполнении движений по словесной инструкции. Отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательных упражнений и заданий пространственно-временным параметрам. Недостаточная координация движений прослеживается во всех видах моторики: общей, мимической, мелкой и артикуляционной.

Характерными являются особенности развития мимической моторики. Страдает точность и полнота выполнения движений. При сохранных произвольных движениях отмечается появление содружественных движений при попытке выполнить произвольные движения (участие мышц лба, щеки или губ при подмигивании одним глазом); выявляется неполнота и неточность в работе мышц и органов артикуляционного аппарата. Недостаточное развитие тактильно-моторных ощущений влияет на способность детей к изобразительному творчеству. У детей наблюдается узость тематики рисунков и многократные повторения темы, отсутствие способов изображения предметов и явлений, бедность приемов лепки и конструирования, неумение владеть ножницами и т.д.. И даже дети, владеющие элементарными техническими приемами, не проявляют достаточной усидчивости, воли и внимания в своих занятиях. Снижено и критическое отношение к чужой и своей работе.

Эмоционально-волевая сфера

Повышенное внимание к эмоциональному развитию дошкольника обусловлено формированием главного психологического новообразования в этом возрасте – начала произвольности психических процессов и психологической готовности к

школе (В.А. Аверин, 1998). Авторы исследований обращают внимание на нестабильность эмоционально-волевой сферы у детей с ТНР. В психическом облике этих детей наблюдаются отдельные черты общей эмоционально-волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, 1990). Отмечаются аффективные реакции: дети осознают свой дефект, вследствие чего появляется негативное отношение к речевому общению, инициативы в общении обычно такие дети не проявляют, зачастую этому мешают непонимание словесных инструкций или невозможность высказать свое пожелание. Дети, как правило, не прибегают к речевому общению с целью уточнения инструкции (Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова, Э.Л. Фитередо, 1991). 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 (диалогическая и монологическая речь, особенности поведения: незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм). Данное утверждение во многом объясняет свойственную, в отличие от детей с нормальным речевым развитием, пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению, повышенную обидчивость и ранимость, страхи. Ограниченность речевого общения ребенка во многом способствует развитию таких качеств характера: застенчивости, нерешительности, негативизму, замкнутости, заниженной самооценке, агрессивности. Как следствие затрудняются не только процессы межличностного взаимодействия детей, но и создаются серьезные проблемы, которые сказываются при развитии и обучении.

2.2. Психологические 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.

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. 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 тяжелыми 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.

2.3. 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. Взаимобусловленность 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 являются 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 внеситуативно-познавательная 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 личностно 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 ТНР, 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

2. группа – 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.

3. 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.

4. 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.

Все указанные выше факторы, несомненно, отрицательным образом сказывается на познавательном развитии детей. Дети с ТНР не могут спонтанно встать на онтогенетический путь развития речи, свойственный нормальным детям (Л.Ф. Спинова, 1980). С точки зрения оказания действенной коррекционно-педагогической помощи, важным будет являться комплексное решение вопроса, с учётом влияния первичного речевого недоразвития на психическое развитие ребенка, при отсутствующих коррекционных мероприятиях может замедляться темп интеллектуального развития. Поэтому неслучайно профессором Левиной Р.Е. был, выдвинут принцип предупредительного подхода к детям дошкольного возраста, который включает в себя не только исправление первичного дефекта, но и обязательную подготовку детей к обучению в школе, т. е. усвоение элементов грамоты.

3. Организационный раздел

3.1. Психолога – педагогическое сопровождение педагогов, работающих с детьми с ТНР

Педагог — психолог постоянно оказывает консультативную помощь педагогам по работе с детьми с ЗПР. Педагогический эффект в решении коррекционных задач в значительной мере зависит от взаимодействия специалистов и педагогов во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности. Для детей с ТНР совместная деятельность всех специалистов и педагогов ДОУ строится на основе дополнения и углубления влияния каждого из них.

Эффективными являются следующие формы взаимодействия:

– взаимообмен данными диагностики, для выбора оптимальных форм и методов работы с детьми с ТНР;

– ежемесячное координированное планирование деятельности педагогов и специалистов, в связи с проблемами в освоении индивидуальных маршрутов детей с ТНР;

– выполнение воспитателем индивидуальных заданий педагога-психолога, учителя-логопеда и учителя-дефектолога, взаимопосещение занятий, для корректировки наиболее эффективных форм и методов в работе с детьми с ТНР. Психопрофилактическая работа по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей включает в себя: развитие у педагогов устойчивой мотивации к самосовершенствованию, углубление профессионального самосознания, через специальные игры и упражнения, повышение профессиональной самооценки педагогов; ознакомление с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний с целью предупреждения и преодоления возможных последствий психического перенапряжения, поддержания оптимального уровня психических состояний и их применение на практике.

Консультативно—просветительское и профилактическое направление обеспечивает оказание педагогам помощи в воспитании и обучении ребёнка с ТНР. Психолог разрабатывает рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями детей, состоянием их соматического и психического здоровья, проводит мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

3.2. Организация взаимодействия педагога — психолога с родителями при работе с детьми с ТНР

В условиях образовательного учреждения, где есть дети с ТНР, перед педагогическим коллективом встают особые задачи по взаимодействию с семьями детей, т.к. в специальной поддержке нуждаются не только воспитанники, но и их родители.

Каждый специалист знает, что успешность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от того, насколько родители понимают состояние ребенка, принимают его таким какой он есть и стремятся помочь. С целью реализации задач социально-педагогического модуля адаптированной основной образовательной программы предлагаются следующие формы организации психолого-педагогической помощи семье.

1. Коллективные формы взаимодействия. Общие родительские собрания.

Проводятся администрацией согласно графику.

Задачи: информирование родителей о задачах и содержании коррекционно-образовательной работы; решение организационных вопросов; информирование родителей по вопросам взаимодействия ДООУ с другими организациями, в том числе и социальными службами.

2. Групповые родительские собрания. Проводятся специалистами и воспитателями групп по мере необходимости.

Задачи: ознакомление с индивидуальным образовательным маршрутом ребенка, обсуждение с родителями задач, содержания и форм работы; сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье; решение текущих организационных вопросов.

3. «День открытых дверей». Проводится администрацией ДООУ для родителей детей, поступающих в ДООУ в следующем учебном году.

Задача: знакомство с ДООУ, направлениями и условиями его работы.

4. Тематические занятия «Родительского клуба» (внеплановые, так планирование рассчитано для родителей и детей, не требующих создания специальных образовательных условий).

5. Тематические доклады.

6. Консультации специалистов.

7. Семинары.

8. «Круглые столы» и др. формы.

Задачи: знакомство и обучение родителей приемам и некоторым методам оказания психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии; ознакомление с задачами и формами подготовки детей к школе. Проведение детских праздников и «Досугов». Подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты ДООУ с привлечением родителей. **Задача:** поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и трансляция его в семью.

9. Индивидуальные формы работы.

10. Анкетирование и опросы. Проводятся по запросам администрации, логопедов, психолога, воспитателей и по мере необходимости.

Задачи: сбор необходимой информации о ребенке и его семье; определение запросов родителей о дополнительном образовании детей; определение оценки родителями эффективности работы специалистов и воспитателей; выявление мнения родителей о работе ДОУ.

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

Задачи: оказание индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказание индивидуальной методической помощи в форме «домашних заданий» и пояснений к ним.

12. Формы наглядного информационного обеспечения. Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей местах (по темам: «Готовимся к школе», «Развиваем руку», «Игра в развитии ребенка», «Как выбрать игрушку?», «Какие книги прочитать ребенку?», «Как помочь ребенку в домашних условиях?» и др.).

Задачи: информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы в ДОУ; пропаганда психолого-педагогических знаний; информация о графиках работы администрации и специалистов

13. Открытые занятия специалистов и воспитателей. Содержание и методы работы подбираются с учетом доступности информации для родителей. Проводятся два — три раза в год.

Задачи: создание условий для объективной оценки родителями успехов своих детей; обучение родителей элементам коррекционно-развивающей работы с детьми в домашних условиях.

3.3. Основные методы программы

— Метод двигательных ритмов. Направлен на формирование межфункционального взаимодействия: формирование слухомоторных координаций, произвольной регуляции движений, слухового внимания. Он создает основу для появления таких характеристик моторики детей, как плавность, переключаемость, быстрота и координация движений рук и ног и др. Таким образом, повышается эмоциональный тонус, работоспособность у детей, закладывается основа вхождения в работу, возникает сплоченность группы.

— Метод тактильного опознания предметов. Направлен на повышение точности тактильности восприятия, развития межмодального переноса, формирование тонкой моторики руки.

— Метод гимнастики мозга. Направлен на стимуляцию стволовых отделов головного мозга, развитие межполушарного взаимодействия, перекрестные движения рук, нос и глаз активизируют развитие мозолистого тела. При регулярном выполнении реципрокных движений образуется и активизируется большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что обеспечивает развитие психических функций. Медленное выполнение перекрестных движений способствует активизации вестибулярного аппарата и лобных долей мозга.

— Релаксационный метод. Направлен на формирование произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций, что придает психомоторному развитию ребенка своеобразную равномерность. Метод нормализует гипертонус и гипотонус мышц, способствует снятию синкинезий и мышечных зажимов. Развивает чувство своего тела, способствует обогащению и дифференциации сенсорной информации от самого тела.

— Метод подвижных игр. Обеспечивает развитие крупной и мелкой моторики, координации движений, ориентации в пространстве, регуляции процессов возбуждения и торможения.

— Конструктивно-рисуночный метод. Формирует устойчивые координаты («лево-право», «верх-низ»), сомато-пространственный гнозис, зрительно-моторную координацию, мелкую моторику.

— Метод дидактических игр. Направлен на развитие познавательных способностей детей: памяти, внимания, мышления, восприятия; развивает самоконтроль и произвольность. Позволяет максимально развивать способности каждого ребенка, а именно: совершенствовать умение различать и называть предметы ближайшего окружения, упражнять группировать однородные предметы, выделять и выбирать предметы с заданным свойством и пр.

— Метод психогимнастики. Помогает преодолеть двигательный автоматизм, позволяет снять мышечные зажимы, развивает мимику и пантомимику. Дает возможность освоить элементы техники выразительных движений. Этюды на выразительность жестов и тренировку отдельных групп мышц способствуют развитию и осознанию эмоциональных реакций. В результате дети лучше чувствуют и осознают свое тело, свои чувства и переживания, могут более адекватно их выразить, что создает дополнительные условия для развития. Кроме того, выразительные движения являются неотъемлемым компонентом эмоциональной, чувственной сферы человека, так как нет такой эмоции, переживания, которые бы не выразались в телесном движении. В результате дети лучше чувствуют и осознают свое тело, свои чувства и переживания, могут более адекватно их выразить, что создает дополнительные условия для развития.

— Метод коммуникативных игр. Способствует активизации мозга в целом и в частности речевых зон. Парные упражнения способствуют расширению

«открытости» по отношению к партнеру — способности чувствовать, понимать и принимать его. Групповые упражнения через организацию совместной деятельности дают ребенку навыки взаимодействия в коллективе, формируется способность к произвольной регуляции поведения, взаимоотношений со сверстниками и со взрослыми, позволяет повысить уровень социализации.

3.4. Материально-техническая база

- помещение для проведения занятий;
- наличие специализированных методических материалов, пособий;
- диагностический инструментарий.

Организуя занятия с детьми с особыми образовательными потребностями, реализуются следующие функции психолога:

- Эмпатическое принятие ребенка.
- Создание психологической атмосферы и психологической безопасности.
- Эмоциональная поддержка ребенка.
- Постановка креативной задачи и обеспечение ее принятия ребенком.
- Тематическое структурирование задачи.
- Помощь в поиске формы выражения темы.
- Отражение и вербализация чувств и переживаний ребенка, актуализируемых в процессе рисования и опредмеченных в его продукте.

3.5. Комплекс коррекционно-развивающих занятий для детей с особыми возможностями здоровья (нарушение речи)

Месяц Тема занятий	Упражнения	Дата проведения	
		По плану	По факту
Сентябрь (с 01.09 по 02.09) <i>«Детский сад»</i>	Приветствие 1. Упражнение «Перекрестные шаги» 2. Игра «Что изменилось?» 3. Подвижная игра «Повтори, не ошибись» 4. Игра «Волшебные палочки» 5. Игра «Лото настроений» Рефлексия. Прощание.		
Сентябрь (с 05.09 по 09.09) <i>«День знаний»</i>	Приветствие 1. Упражнение «Кнопки мозга» 2. Игра «Найди отличия» 3. Подвижная игра «Мышка-птичка» 4. Упражнение «Игра с пальчиками» 5. Игра «Говорящие руки» Рефлексия. Прощание.		

<p>Сентябрь (с 12.09 по 16.09) «Я в мире – человек»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Слон» 2. Игра «Поезд из слов» 3. Подвижная игра «Стоп, хлоп, раз» 4. Работа с палочками Кюизинера 5. Игра «Школа улыбок» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Сентябрь (с 19.09 по 23.09) «Моя семья»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Перекрестные шаги» 2. Упражнение «Залатай коврик» 3. Подвижная игра «Порви круг» 4. Задание «Конфетки для семьи». Лепка 5. Игра «Волшебный стул» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Сентябрь (с 26.09 по 30.09) Мониторинг</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Сова» 2. Упражнение «Вспомни сказку» 3. Подвижная игра «Жучок» 4. Рисование на свободную тему под спокойную музыку 5. Игра «Кричалки – шепталки – молчанки» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Октябрь (с 03.10 по 07.10) Мониторинг</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Думающий колпак» 2. Упражнение-игра «На что похоже?» 3. Подвижная игра «Повтори, не ошибись» 4. Упражнение «Загадочные картины» 5. Игра «Лото настроений» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Октябрь (с 10.10 по 14.10) «Здравствуй, осень»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Сова» 2. Игра «Что сверху, а что снизу?» 3. Подвижная игра «Кот на крыше» 4. Игра «Разноцветная вода» 5. Упражнение «Тренируем эмоции» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Октябрь (с 17.10 по 21.10) <i>«Дары осени»</i> <i>(овощи, фрукты)</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Крюки» 2. Упражнение «Найди пару» 3. Игра «Пристегни ежику овощи и фрукты» 4. Упражнение «Знакомство с глиной» 5. Пальчиковая игра «Фруктовая ладошка» 6. Упражнение «Сорви яблоки» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Октябрь (с 24.10 по 28.10) <i>«Животные и птицы осенью»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Перекрестные шаги» 2. Игра «Чудесный мешочек» 3. Подвижная игра «Интересные движения» 4. Упражнение «Совместная лепка» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Октябрь/Ноябрь (с 31.10 по 04.11) <i>«Труд людей осенью»</i> <i>(профессии села)</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Помпа» 2. Дидактическая игра «Дни недели в Цирке» 3. Игра «Спичечный узор» 4. Коммуникативная игра «Сделай подарок» 5. Пальчиковая игра «Друзья-садоводы» 6. Игра «Сказочный лес» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Ноябрь (с 07.11 по 11.11) <i>«Мое село»</i></p>	<p>Приветствие 1. Игра «Перекрестные шаги» 2. Упражнение «Исключение лишнего слова» 3. Игра «Нитяные узоры» 4. Коммуникативная игра «Пожелание» 5. Пальчиковая игра «На водопой» 6. Игра «Конкурс хвостунов» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Ноябрь (с 14.11 по 18.11) <i>«История моего края»</i></p>	<p>Приветствие 1.Упражнение «Слон» 2.Упражнение «Чего не хватает?» 3.Игра «Составь узор из спичек и палочек» 4.Коммуникативная игра «Ладонь на ладонь» 5.Пальчиковая игра «Здравствуй» 6.Игра «Я-лев» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Ноябрь (с 21.11 по 25.11) <i>«Транспорт»</i></p>	<p>Приветствие 1.Игра «Сова» 2.Игра «Поезд из слов» 3.Игра «Шнуровка» 4.Коммуникативная игра «Вызываем специальный транспорт» 5.Пальчиковая игра «Салат» 6.Игра «Посели эмоцию» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Ноябрь/Декабрь (с 28.11 по 02.12) <i>«Правила дорожного движения, правила поведения в транспорте»</i></p>	<p>Приветствие 1.Игра «Перекрестные шаги» 2.Игра «Рассмотри внимательно» 3.Подвижная игра «Мышеловка» 4.Коммуникативная игра «Лото настроений» 5.Игра «Перевоплощение» 6.Игра на повышение самооценки «Волшебные очки» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Декабрь (с 05.12 по 09.12) <i>«Здравствуй, зимушка – зима»</i></p>	<p>Приветствие 1.Упражнение «Слон» 2.Игра «Выложи кружочки» 3.Игра «Путешествие пальцев» 4.Коммуникативная игра «Сапожок» 5.Игра «Рыбки» 6.Игра «Какое настроение у тебя сегодня?» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Декабрь (с 12.12 по 16.12) «Зима в природе»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Восьмерки локтями» 2. Игра «Зеркало» 3. Аппликация на тему «Зима в природе» 4. Упражнение «Дерево» 5. Игра «Говори по сигналу» 6. Упражнение «Воспоминание о радости» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Декабрь (с 19.12 по 23.12) «Животные и птицы зимой»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Крылья» 2. Игра «Обезьянки» 3. Лепка на тему «Снегири» 4. Упражнение «Поглаживание рук» 5. Пальчиковая гимнастика «Снегири» 6. Игра «Минуты тишины и минуты можно» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Декабрь (с 26.12 по 29.12) «Новый Год у ворот»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Кнопки мозга» 2. Игра «Что изменилось?» 3. Рисование на тему «Новый Год у ворот» 4. Упражнение «Дыхательная гимнастика» 5. Пальчиковая гимнастика «Снежинки» 6. Игра «Угадай эмоцию» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Январь (с 09.01 по 13.01) <i>«Зимние забавы»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Сова» 2. Игра «Запомни рисунки» 3. Лепка на тему «Снеговик» 4. Упражнение «Сгибание и разгибание рук» 5. Пальчиковая гимнастика «Мы во двор пошли гулять» 6. Игра «Посели эмоцию»</p> <p>Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Январь (с 16.01 по 20.01) <i>«Зимние виды спорта»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Слон» 2. Зрительные диктанты 3. Выкладывание снежинки из ниток 4. Упражнение «Спонтанный танец» 5. Речевая игра «Без чего не бывает зимы?» 6. Игра «Придумай лицо»</p> <p>Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Январь (с 23.01 по 27.01) <i>«Природа и животный мир Арктики и Антарктики»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Перекрестные шаги» 2. Упражнение «Воспроизведение геометрических фигур» 3. Задания по точкам 4. Упражнение «Дыхание в быстром темпе» 5. Пальчиковая гимнастика «На севере белый мишутка живет» 6. Игра «Собери эмоцию»</p> <p>Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Январь/Февраль (с 30.01 по 03.02) <i>«Профессии пап»</i> <i>«Инструменты»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Слон» 2. Упражнение «Каждой руке – свое дело» 3. Задание «Штриховка» 4. Игра с песком 5. Пальчиковая гимнастика «Продавец» 6. Игра «Художники»</p> <p>Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Февраль (с 06.02 по 10.02) «Военная техника»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Думающий колпак» 2. Упражнение «Найди отличия» 3. Задание «Графический диктант» 4. Упражнение «Грести на лодке» 5. Пальчиковая гимнастика «Лодочка» 6. Игра «Сказочный лес» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Февраль (с 13.02 по 17.02) «Наша армия»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Кнопки мозга» 2. Упражнение «Найти букву» 3. Игра «Шнуровка» 4. Коммуникативная игра «Уши – нос – глаза» 5. Пальчиковая гимнастика «Бойцы-молодцы!» 6. Игра «Необычное сражение» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Февраль (с 20.02 по 24.02) «Мамы всякие важны, мамы всякие нужны»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Крюки» 2. Упражнение «Читаем рассказ или стих, или рассказываем по памяти» 3. Рисование на тему «Моя мама» 4. Коммуникативная игра «Разложи слова» 5. Пальчиковая гимнастика «Цветочек для мамочки» 6. Игра «Назови ласково» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Февраль/Март (с 27.02 по 03.03) «Бабушкин сундучок»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Думающий колпак» 2. Пересказ текста 3. Игра «Разрезные картинки» 4. Упражнение «Волшебные прищепки» 5. Пальчиковая гимнастика «Мы веселые матрешки» 6. Упражнение «Ковер-самолет» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Март (с 06.03 по 10.03) «Мамин праздник»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Сова» 2. Упражнение «Запретная цифра» 3. Аппликация на тему «8 марта» 4. Речевая игра «Долгоговорки» 5. Пальчиковая гимнастика «Цветочек для мамочки» 6. Прослушивание сказки «Про мамонтенка, который искал маму» Д. Непомнящая Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Март (с 13.03 по 17.03) «Матрешка Дымковская и Филимоновская»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Перекрестные шаги» 2. Поэтапная работа с образцами 3. Рисование на тему «Матрешка Дымковская и Филимоновская» 4. Игра «Разноцветная вода» 5. Пальчиковая гимнастика «Небылицы» 6. Игра «Придумай лицо» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Март (с 20.03 по 24.03) «Народные промыслы»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Слон» 2. Упражнение «Воспроизвести какой-либо рисунок по словесному описанию» 3. Рисование на тему «Народные промыслы» 4. Упражнение «Дерево» 5. Пальчиковая гимнастика «Помощники» 6. Упражнение «Сорви яблоки» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Март (с 27.03 по 31.03) «Человек в мире вещей»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Думающий колпак» 2. Упражнение «Посмотри на картинку, а запомни слово» 3. Аппликация «Чайник» 4. Упражнение «Игра с палочками» 5. Пальчиковая гимнастика «Чайник» 6. Упражнение «Ковер-самолет» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Апрель (с 03.04 по 07.04) «Весна идет, весне дорогу»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Кнопки мозга» 2. Упражнение «Четвертый лишний» 3. Рисование на тему «Весна» 4. Игра «Кляксы» 5. Пальчиковая гимнастика «Перелетные птицы» 6. Упражнение «Водопад» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Апрель (с 10.04 по 14.04) «День космонавтики»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Крюки» 2. Игра «Составь предложение» 3. Аппликация на тему «День космонавтики» 4. Игра «Почему луна не падает на землю!?» 5. Пальчиковая гимнастика «Мы по глобусу шагаем» 6. Игра «Зачем лететь в космос» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Апрель (с 17.04 по 21.04) Мониторинг</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Сова» 2. Игра «Способы применения предметов» 3. Лепка на свободную тему 4. Работа с палочками Кюизинера 5. Пальчиковая гимнастика «Сосульки» 6. Игра «Я-лев» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Апрель (с 24.04 по 28.04) Мониторинг</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Думающий колпак» 2. Загадки 3. Рисование на свободную тему 4. Игра «Магнитный лабиринт» 5. Пальчиковая гимнастика «Сосульки» 6. Игра «Кого – куда» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Май (с 03.05 по 05.05) «Труд людей весной»</p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Крюки» 2. Упражнение «Продолжите ряд слов, относящихся к одному обобщению» 3. «Дружба» 4. «Коробка добрых поступков» 5. Пальчиковая гимнастика «Весна. Труд людей весной» 6. Игра «Пчелка в темноте» Рефлексия. Прощание.</p>		

<p>Май (с 10.05 по 12.05) <i>«День Победы»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Сова» 2. Упражнение «Назови одним словом» 3. «Солдаты» 4. «Телеграмма» 5. Пальчиковая гимнастика «Наша армия» 6. Упражнение «Воспитай свой страх» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Май (с 15.05 по 19.05) <i>«Что такое лето?»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Думающий колпак» 2. Упражнение «Найди лишнее» 3. Аппликация на тему «Лето» 4. Коммуникативная игра «Ласковые волны» 5. Пальчиковая гимнастика «Цветок» 6. Игра «Подарок для всех Цветик-семицветик» Рефлексия. Прощание.</p>		
<p>Май (с 22.05 по 26.05) <i>«В гости к хозяйке луга»</i></p>	<p>Приветствие 1. Упражнение «Перекрестные шаги» 2. Кинезиологические упражнения для интеграции визуальной и аудиальной модальности 3. Игры с бусинами, пуговицами 4. «Я садовником родился» 5. Пальчиковая гимнастика «Цветок» 6. Упражнение «Пляж» Рефлексия. Прощание.</p>		

Список литературы

1. Альтхауз Д., Дум Э. Подбери отгадку. Цвет, форма. Количество. — М.: Просвещение, 1984.
2. «Развитие тонкой моторики рук у детей», И.Ф. Марковская, Е.А. Екжанова; Ж – л «Дефектология», №4, 1988
3. «Система профилактической работы с детьми над познавательными психическими процессами по программам развития Е.А. Алябьевой, Айдаралиевой Б.Ж., Степановой С.С., Васильевой Н.Н., Барановой Ф.Ю, Зиминной Л.В.,»
4. Агеева И.А. Обучение с увлечением. — М.: Лайда, 1995. \
5. Адшова М.Ш. Особенности психомоторики детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста //Дефектология. — 1988. - №4. 3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. — М. 1982.
6. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. / Под ред. Л.С. Цветковой. — Москва-Воронеж.,2001.
7. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. М., 2003.
8. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду. М., 2007.

9. Андреева, А. Д. Проблема игровой мотивации современных детей / А. Д. Андреева // Журнал практического психолога. – 2008 — № 5. – С. 101—114.
10. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. — М., 1997
11. Бардиер Г.Л., Рамазан И.В., Чередникова Т.В. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. СПб, 1993.
12. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. — Ярославль, Академия развития, 1997.
13. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. — М. 1999.
14. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. — М.: Просвещение, 1985
15. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. М., 2003.
16. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М, 2003.
17. Глушкова Л. Вижу, действую, познаю: игры-занятия с детьми младшего дошкольного возраста / Л. Глушкова // Дошкольное воспитание. – 2008. — № 9. – С. 59-63
18. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций. М., 2008
19. Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста. Сост. Семаго Н.Я., Семаго М.М. — М., 1999.
20. Екжанова Е.А Стребелева Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта. // Дефектология. 1999 № 6.
21. Екжанова Е.А Стребелева Е.А. Технологии, укрепляющие здоровье, в системе обучения коррекционно-развивающих специальных дошкольных учреждений. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. N 2
22. Екжанова Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психологопедагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. N 1. 51. Ермолаева М.В., Ерофеева И.Г.
23. Забрамная С. Д От диагностики к развитию. — М., 1998.
24. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. — М., 1995.
25. Забрамная С. Д., Боровик О.В. Практический материал для психолого-педагогического обследования. — М. 2003

26. Игры и занятия с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в психическом развитии / Под ред. Е.А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. — М.: Полиграф сервис, 2002.
27. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Сост. Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. — М.: Просвещение
28. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Ярославль, 1997.
29. Котова Е.В. В мире друзей. Программа эмоционально-волевого развития, М., 2007.
30. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Екатеринбург, 2004.
31. Лубовский В.И. “Развитие словесной регуляции действий у детей”. М., 1978
32. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. — М., 1969. 85. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. — М. 1973.
33. Лусканова Н.Г. Пути психологической коррекции аномалии развития личности //Здоровье, развитие, личность. — М., 1990
34. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб, 2001.
35. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб, 2003. 89. Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения.
36. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2006.
37. Марковская И.Ф. “Задержка психического развития церебрально-органического генезиса”: Дис. Канд. Мед. Наук. Л., 1982
38. Мастюкова Е.М. Комплексная психолого-логопедическая работа по предупреждению и коррекции школьной дезадаптации. М., 2002.
39. Наревская И.Н., Сабирова Н.Г., Куранова Н.А., Нурмухаметова Н.С. Профилактика нарушений в поведении дошкольников: Материалы для диагностической и коррекционной работы. М., 2009.
40. Репина, О. К. Исследование игровой деятельности старших дошкольников / О. К. Репина // Психологическая наука и образование. — 2006. — № 2. — С. 55-69.
41. Рузина М.С. “Пальчиковый игротренинг.” Санкт-Петербург: Издательский Дом “М и М”, 1998
42. Савина Л.П. “Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников”, Москва, Издательство “Родничок”, 1999
43. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2003.
44. Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия. М., 2006.

45. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М, 2007.
46. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. М., 2000.
47. Смирнова, Е.О. Детская психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Е. О. Смирнова. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2006. – 366 с
48. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. — М., 2001.
49. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем. - СПб.: Речь, 2008.
50. Ульенкова У. В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. — М., 2002.
51. Усанова О. Н. Дети с проблемами психического развития. — М., 1995.
52. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. – М.: Генезис, 1999.
53. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. — М., 2002.
54. Щипицына Л.М. и др. Азбука общения, СПб, 2001.
55. Щипицына Л.М. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста, СПб, 2005.
56. Юзбекова, Е. А. Ступеньки творчества: Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника: методические рекомендации для воспитателей ДОУ и родителей. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. – 128 с.