

**Государственное бюджетное общеобразовательное
учреждение школа № 131
Красносельского района Санкт-Петербурга**

СОГЛАСОВАНО

Педагогическим советом
ГБОУ школа № 131
Красносельского района Санкт-Петербурга
Протокол № 1 от «29» августа 2024 г.

УТВЕРЖДЕНО

Приказом директора ГБОУ школа № 131
Красносельского района Санкт-Петербурга
от «29» августа 2024 г. № 35 - од

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

педагога - психолога
для детей дошкольного возраста
с тяжелыми множественными нарушениями развития
(сложным дефектом)
на 2024-2025 учебный год

Педагог – психолог: Фролова О. А.

Санкт-Петербург
2024 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Пояснительная записка	3
I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	5
1.1. Цель и задачи	5
1.2. Особые образовательные потребности детей и направления работы	6
1.3. Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности	10
1.4. Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы	20
1.5. Ориентиры освоения образовательной программы	22
1.6. Целевые ориентиры воспитательной работы	30
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	32
2.1. Диагностическая работа	32
2.2. Коррекционно-развивающая работа	34
2.2.1. Комплексование программ	34
2.2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы	35
2.2.3. Перспективное и комплексно-тематическое планирование	36
2.2.4. Содержание воспитательной работы	36
2.3. Организационно-методическая работа	39
2.4. Психологическое консультирование	40
2.4.1. Взаимодействие педагога-психолога с семьей	41
2.4.2. Взаимодействие педагога-психолога с воспитателями и специалистами	42
2.4.3. Взаимодействие с социальными партнерами	44
2.5. Психологическая профилактика и психологическое просвещение	45
2.6. Повышение профессиональных компетенций	47
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	48
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями	47
3.1.2. Организация процесса совместной образовательной деятельности	50
3.1.3. Организация воспитательной работы	51
3.2. Материально-технические условия: оснащение кабинета, документационное и интерактивное обеспечение	51
3.3. Методическое обеспечение рабочей программы	51
3.4. Интерактивное сопровождение коррекционно-развивающей среды представлено в приложении	53

Пояснительная записка

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

- Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями от 4 августа 2023 года);
- Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. N 371-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" и статью 1 Федерального закона "Об обязательных требованиях в Российской Федерации";
- Законопроект № 507335-8 «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" (в части совершенствования условий для получения качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, инвалидами (детьми-инвалидами), а также оказания им психолого-педагогической помощи);
- Федеральный закон от 13.06.2023 №256-ФЗ «О внесении изменений в статью 7 ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» и статью 41 ФЗ «Об образовании в РФ»;
- Приказ №1022 Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы – адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»;
- Распоряжение Минпросвещения России от 09.09.2019 N P-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»;
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 24.09.2009 № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N P-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 N P-193 (ред. от 26.09.2023) "Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях" (вместе с "Системой функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации");

- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 №2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2. 3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»»;
- Приказ Минобрнауки России от 23.08.2018 №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;
- письмо Минобрнауки России от 15.03.2018 НТС-72807 «Об организации работы по СИПР»;
- Рекомендации по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования (разработаны ФГБНУ «Институт возрастной физиологии Российской академии образования», опубликованы в Банке документов Минпросвещения России 26 декабря 2022 года);
- Приказ Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (Психолог в сфере образования)»
- Приказ Минтруда России от 13.03.2023 N 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 N 73027
- Устав учреждения: утвержден распоряжением Комитета по образованию от 05.11.2015 № 5273-р и зарегистрирована Межрайонной инспекцией Федеральной налоговой службы № 15 по Санкт-Петербургу, свидетельство от 08.12.2015, регистрационный № 9157848179326;
- Положение о группе компенсирующей (комбинированной) направленности;
- Адаптированная образовательная программа (АОП) дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями, реализуемая в ГБОУ школа № 131 (дошкольное отделение) Красносельского района Санкт-Петербурга.
- Современные разработки ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Функции рабочей программы, в соответствии со Стандартом профессиональной деятельности:

- Организация специальных условий образовательной среды и деятельности обучающихся с ОВЗ по освоению содержания образования в дошкольном образовательном учреждении.
- Педагогическое сопровождение участников образовательных отношений по вопросам реализации особых образовательных потребностей, обучающихся с ОВЗ, профилактики и коррекции нарушений развития.
- Психолого-педагогическая помощь обучающимся с ОВЗ в их социальной адаптации и реабилитации.

В реализуемый комплекс программ коррекционной работы входят следующие **блоки**:

- программа психолого-педагогического обследования детей;

- программа психокоррекционной помощи (включая взаимодействие с родителями обучающихся и другими участниками образовательного процесса);
- программа профилактики нарушений в развитии.

I. Целевой раздел

1.1. Цель и задачи

Цель рабочей программы – планирование (перспективное) коррекционной работы с учетом особенностей развития и возможностей каждого обучающегося дошкольного возраста, управление образовательным процессом по коррекции нарушений развития детей.

Для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) оно выражается в психолого-педагогической и коррекционно-развивающей поддержке позитивной абилитации и социализации, развития личности детей дошкольного возраста и подготовке к общению и обучению в условиях школы.

Задачи рабочей программы – определение основных методических подходов и последовательности коррекционной работы с учетом контингента воспитанников и особенностей образовательного процесса в условиях компенсирующей группы в текущем учебном году.

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

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

- развития психических процессов;
- сенсорного развития;
- развитие эмоционально-волевой сферы;
- развитие коммуникативных навыков.

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

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

3) Общеразвивающее: содержание психолого-педагогической работы с детьми с ТМНР предполагают интеграцию образовательных областей:

- социально-коммуникативное развитие;
- развитие эмоционально-волевой сферы;
- речевое развитие.

4) Коррекционное: дети нуждаются в специальном воздействии, направленном

- на развитие коммуникативной способности и формирование коммуникативного опыта;
- на формирование готовности к взаимодействию и навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками;

- на формирование познавательных интересов и развитие познавательно-исследовательской деятельности;
- на формирование целостной картины мира в условиях целенаправленной и систематической работы по ознакомлению с окружающим.

1.2. Особые образовательные потребности детей и направления работы

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

Особые образовательные потребности детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития

К особым образовательным потребностям детей с *медленным, крайне медленным и минимальным темпами психического развития* можно отнести следующие:

- учёт медицинских данных о состоянии здоровья ребёнка при определении подходящего режима обучения и продолжительности активного досуга;
- систематическое применение индивидуально подобранных специальных средств коррекции (очки, слуховые аппараты, ходунки-опоры, вертикализаторы и др.);
- использование приёма совместно-разделённой деятельности как ведущего способа присвоения культурно-исторического опыта в процессе обучения;
- реализация обучения в естественных социальных условиях и обычных жизненных ситуациях;
- выбор содержания Программы в соответствии с уровнем актуального развития;
- подбор и систематическое использование индивидуализированной системы доступной коммуникации в соответствии с возможностями ребёнка;
- индивидуальный подбор и систематическое применение полисенсорных пособий высокой и средней интенсивности во время коррекционной-развивающей деятельности с детьми
- более медленный темп предъявления нового материала, ожидание реакции ребёнка;
- регулярная смена обстановки, положения тела ребёнка в пространстве, а также видов деятельности во время специальной коррекционной-развивающей деятельности и во время самостоятельной активности, досуга;
- многократное предъявление во время коррекционной-развивающей деятельности различных сенсорных раздражителей для накопления необходимого практического и сенсорного опыта;
- периодическое использование обычных игрушек и предметов обихода наряду с полисенсорными дидактическими пособиями в период самостоятельного досуга и активности;
- создание безопасных условий и систематический контроль за ребёнком во время самостоятельной активности;
- постепенное расширение практического опыта за счёт специальной организации взрослым совместной активности со сверстниками и новыми людьми с целью формирования социальных навыков и средств коммуникации;
- постепенное расширение практического опыта за счёт овладения элементарными навыками самообслуживания;
- увеличение временных промежутков на освоение более совершенных психологических достижений и способов психологического взаимодействия с внешним миром.

Дети *со стагнацией и регрессом психического развития* имеют такие специфические психологические и образовательные потребности:

- щадящий режим педагогической нагрузки, который может быть при стабильном соматическом и неврологическом состояниях и с разрешения лечащего врача постепенно изменён на средний;
- ограничение воздействия сенсорных стимулов, обеспечение полного покоя при ухудшении соматического или неврологического состояний;
- индивидуальный подбор и кратковременное воздействие полисенсорных пособий высокой и средней интенсивности в ходе коррекционной-развивающей деятельности с детьми;
- систематическая организация взрослым психической активности ребёнка в период бодрствования, а также оказание ему непосредственной помощи во время его контакта с социальным миром, удовлетворение потребностей в эмоциональном принятии, новизне и впечатлениях;
- регулярная смена обстановки и видов сенсорного воздействия во время развивающих занятий и в период бодрствования для формирования потребности и привычки к взаимодействию с внешним миром и восприятию нового;
- постоянное изменение положения тела ребёнка в пространстве как во время развивающего общения со взрослым, так и в период самостоятельного досуга;
- создание безопасных условий для реализации самостоятельной социальной активности в период бодрствования при непосредственном внимании взрослого.

Программа учитывает существенные различия необходимых специальных условий для детей с разными нарушениями в структуре тяжёлыми множественными нарушениями развития.

Для детей со снижением слуха:

Использование слуховых аппаратов или кохлеарного импланта является обязательным условием развития данной группы детей. Однако даже при пользовании слуховыми аппаратами или имплантами эти дети испытывают трудности в восприятии и понимании речи окружающих, что приводит к возникновению специфических образовательных потребностей:

- формирование доречевых и доступных речевых средств контакта со взрослым;
- формирование всех доступных способов восприятия речи (слухо-зрительного, тактильно-вибрационного, слухового);
- обучение реагированию на звуковые стимулы и речь в быту, в коммуникативных ситуациях;
- развитие и использование слухового восприятия в различных коммуникативных ситуациях;
- использование различных видов коммуникации;
- развитие компетенций, направленных на коммуникацию и социальную адаптацию.

Для детей со снижением зрения:

Нарушения зрения проявляются в ограничении зрительного восприятия или его отсутствии, что влияет на весь процесс формирования и развития ребёнка. Невозможность при снижении остроты зрения локализации форм и размеров, различения цветов и оттенков, мелких предметов и деталей, линейных и угловых величин приводит к трудностям узнавания предметов и их изображений, снижению скорости и точности восприятия, что негативно отражается на формировании предметных и пространственных представлений. Зрительная депривация обуславливает возникновение значительных трудностей в освоении, изучении, использовании окружающей предметно-материальной среды, овладении навыками культурного поведения и общения, которые и определяют их *специфические образовательные потребности*:

- развитие навыков пространственной ориентировки (в своём теле, в рабочей поверхности, в микро- и макропространстве);
- развитие тактильного восприятия;
- формирование точных координированных исследовательских движений рук, ориентировки и анализа ощущения полученных с поверхности руки и пальцев, координации глаз-рука;
- формирование ориентировки в пространстве путём анализа ощущений, полученных с сохранных анализаторов (тактильного, слухового, обонятельного);
- применение специальных приёмов для формирования орудийных, предметных, продуктивных и игровых действий и деятельности;
- формирование социально приемлемых коммуникативных и социальных навыков;
- использование специфических способов выполнения деятельности по самообслуживанию.

Для детей с ограничением движений

Для данной группы детей характерны ограниченный сферой практического опыта запас знаний и представлений об окружающем мире, высокая истощаемость, пониженная работоспособность. Сведения, которые им удаётся получить, часто носят формальный характер, отрывочны, изолированы друг от друга, что существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объём поступающей информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей. Двигательная депривация определяет специфические образовательные потребности:

- регламентация обучения в соответствии с медицинскими рекомендациями и ортопедическим режимом;
- предоставление услуг помощника (ассистента);
- специальная организация образовательной среды и применение технических средств, обеспечивающих и облегчающих выполнение движений и передвижение в пространстве.

Для детей с эмоционально-коммуникативными трудностями:

Для данной группы детей характерны качественно разные уровни дезадаптации и возможностей социализации. Типичными трудностями представляются установление и поддержание контакта с другими людьми. Чувствительность к изменению привычных ситуаций, к воздействию различных сенсорных стимулов могут спровоцировать дезадаптивное поведение; негативизм, отказ от выполнения задания; усиление аутостимуляции как способа справиться с дискомфортом; крик, слезы, различные варианты агрессии, направленной на предметы вокруг, на другого человека или на самого себя. Часто отмечаются сверхинтересы, высокая увлечённость ребёнком определенными предметами. Несформированность средств общения часто приводит к неуспешным попыткам общения, воспринимаемое другими детьми как агрессия.

Значительные сложности в организации образовательного процесса связаны с потребностью детей данной группы *соблюдать постоянство*: даже неожиданная для ребёнка замена одного вида деятельности на другую или невозможность пройти из одного места в другое определенным путём могут вызывать у него сильные переживания. Трудности также часто возникают при посещении места массового скопления людей и повышенного уровня шума. Все вышеперечисленное определяет специфические образовательные потребности детей данной группы:

- чёткая и упорядоченная временно-пространственная структура образовательной среды, способствующей социализации ребёнка;
- целенаправленная отработка форм социального поведения, навыков коммуникации и взаимодействия;
- использование альтернативной коммуникации.

Задачи реализации Программы конкретизируются с учетом особых образовательных потребностей обучающихся (*часть, формируемая участниками образовательных отношений*).

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

Общие закономерности, возрастные и специфические особенности развития детей с разной степенью выраженности интеллектуальных нарушений обуславливают их особые образовательные потребности, с учетом которых работа выстраивается по следующим направлениям.

Диагностическое направление:

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

Коррекционное направление:

- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния анализаторов (зрительного, слухового и др.);
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и состояния рече-двигательного анализатора, опорно-двигательного аппарата;
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность; восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС дошкольного образования: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной, сенсорной, речевой и двигательной сфер;
- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы; организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития;

- изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;

Консультативное направление:

- выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ, единых для всех участников образовательного процесса (например, к ним относится постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению; формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности и др.);
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ОВЗ (в особенности, связанными с целенаправленным развитием предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов);
- консультационная помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ОВЗ (в первую очередь, связанными с развитием коммуникативной деятельности, формированием средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения);

Просветительское направление:

- организация различных форм просветительской деятельности, направленной на разъяснение участникам образовательного процесса вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ОВЗ (например, приоритетности целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирования предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности);
- проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально – типологических особенностей различных категорий детей с ОВЗ (например, по развитию всех компонентов речи, речезыковой и познавательной компетентности и социального интеллекта);
- активизация ресурсов психолого-педагогическое сопровождения для формирования социально активной позиции обучающихся с ОВЗ и их семей;

1.3. Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности

Федеральная адаптированная ОП – АОП дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ определяет **интегральные принципы** работы педагога-психолога с детьми с интеллектуальными нарушениями:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;

- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации и детей;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Организации с семьей;
- возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей.

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

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

- Образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / Под редакцией И.Е. Федосовой.

Специфические принципы, выбранные с учетом ФАОП ДО для детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития и комплексных программ развития, воспитания и обучения дошкольников.

Специфичные принципы:

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

- принцип расширения форм взаимодействия взрослых с детьми и создания условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми, вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс;
- принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения, сетевое взаимодействие с организациями социализации и образования.

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

- культурно-генетический подход, связанный с учетом генетических закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- системный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы;
- концентрический подход при изложении содержания программного материала;
- коммуникативный подход, определяющий последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением в развитии разных форм словесной речи (устная, письменная (при необходимости – дактильная), альтернативные формы коммуникации и т.д.) в зависимости от этапа обучения;
- комплексный подход, который предполагает, что устранение нарушений должно носить медико-психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов сопровождения;
- личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- индивидуально-дифференцированный подход к реализации адаптированной образовательной программы.

Возрастные характеристики развития детей

В таблице приведены возрастные характеристики детей начиная с младенческого возраста, так как физический и психический возраст детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития существенно отличается от паспортного.

Возраст	Возрастные особенности физического и психического развития детей
Младенческий возраст 0-1 год	<p>Первый год жизни - период ползания, формирование бинокулярного зрения, развитие функций рук. Отмечаются три «пика» двигательной активности. Первый (1-2мес.) - появляются первые <i>условные рефлексы</i> - «комплекс оживления»; второй (6–8 мес.) - активация ползания, формирование бинокулярного зрения, развитие функций рук. Третий пик — 11–12 мес. - начало ходьбы и овладения ребёнком своим телом и пространством.</p> <p>Важные события в психической жизни ребёнка – возникновение слухового и зрительного сосредоточения. Движения рук, направленные к предмету, ощупывание предмета появляются примерно на четвёртом месяце жизни. В 5-6 месяцев ребёнок уже может схватить предмет, что требует сложных зрительно-двигательных координаций – закладывается основа манипуляций с предметами. После 10 месяцев появляются первые функциональные действия, позволяющие относительно, верно, использовать предметы, подражая действиям взрослых.</p> <p>Включаются механизмы памяти - узнавание, воспроизведение. Эмоциональное развитие зависит от общения с близкими взрослыми,</p>

	<p>формируется и реализуются в ведущем виде деятельности — <i>непосредственно-эмоциональном общении (ситуативно-личностное общение)</i>. У детей проявляются разнообразные эмоциональные состояния: удивление, тревожность, радость. Во втором полугодии - появляется <i>ситуативно-деловое общение</i> в разных видах активности (гигиенические процедуры, действия с игрушками и т.д.). К концу возрастного периода прослеживается стремление не только к чисто эмоциональным контактам, но и к совместным действиям.</p> <p>Речевое развитие. В первом полугодии формируется <i>речевой слух</i>, а сам ребёнок при радостном оживлении издаёт звуки, называемые обычно <i>гулением</i>. Во втором полугодии возникает <i>лепет</i>, в котором можно различить некоторые повторяющиеся звуковые сочетания, связанные чаще всего с действиями ребёнка. Лепет обычно сочетается с выразительной жестикуляцией. К концу 1 года ребёнок хорошо понимает обращённую к нему речь и начинает произносить <i>первые слова</i> сходные по звучанию со словами взрослой речи. Активный словарь может насчитывать до 10–15 слов. В реакциях ребёнка появляются элементы произвольности и внутренней регуляции, которые проявляются кратковременном внимании к заинтересовавшим объектам. Манипуляции с предметами становится ведущей деятельностью, а освоить новые действия с предметами ребёнок может только совместно со взрослым.</p>
Ранний возраст 1-3 года	<p>На втором году жизни ребёнок окреп физически, освоил прямохождение, стал более свободно владеть своим телом и пространством. Ребёнок активно познает окружающий мир и самого себя. Совершенствуются все психические процессы, в первую очередь - зрительное восприятие, а во взаимосвязи с ним - память, наглядно-действенное мышление и предпосылки наглядно-образного мышления.</p> <p>Характерная особенность этого периода жизни - высокая познавательная активность и на этой основе - развитие инициативных предметных действий. Ребёнок активно познает не только разнообразные предметы, но и их основные свойства - форму, цвет, величину, фактуру, вес, назначение, разные способы использования и др. Может сопоставить реальный предмет с его изображением на картинке и названием (звучащим словом), что становится основой формирования знаковой функции мышления.</p> <p>Формируются сенсорно-моторные ориентировки, от которых зависит успешность предметной деятельности и наглядно-действенного познания. Обследование хорошо знакомых предметов начинает выполняться не только зрительно-двигательным, но и зрительным способом. Освоение орудийных действий на основе подражания действиям взрослого и в результате самостоятельного экспериментирования происходит постепенно.</p> <p>Мышление в этот возрастной период принято называть наглядно-действенным. На протяжении всего раннего детства важной основой и источником интеллектуального развития остаётся предметная деятельность. Совершенствуются и сами предметные действия. Кроме того, они приобретают обобщённый характер, отделяясь от тех предметов, на которых они были первоначально усвоены. Происходит перенос освоенных действий в другие условия.</p> <p>Ребёнок проявляет интерес к разным видам художественной</p>

деятельности, основанной на ассоциациях и подражании взрослому. Но движения зачатую нестабильны, спонтанны. **Внимание** детей раннего возраста имеет произвольный характер. Ребёнок быстро переключается с одного предмета или вида занятий на другой, привлёкший его внимание в данный момент. Доминирует **восприятие**. Дети максимально связаны наличной ситуацией – тем, что они непосредственно воспринимают, все, что лежит вне этой наглядной ситуации, их не привлекает. В этот период жизни поведение и вся психическая жизнь ребёнка зависят от конкретной жизненной ситуации (**ситуативны**). Для раннего возраста характерны яркие эмоциональные реакции, связанные с непосредственным желанием ребёнка, аффективные реакции на трудности, с которыми сталкивается ребёнок. Ведущей является **совместная деятельность** ребёнка и взрослого. Форма взаимодействия-сотрудничества, которое развивается в **предметной деятельности** как ведущей в этом возрасте.

Речь. Быстро растёт **пассивный и активный словарь** ребёнка. К двум годам ребёнок понимает почти все слова, которые произносит взрослый, называя окружающие его предметы. Речь становится средством познания окружающего мира и общения. К концу второго года жизни дети уже воспринимают все звуки родного языка, у них активно развивается **слуховое восприятие и фонематический слух**. Двухлетний ребёнок владеет *активным словарным* запасом из 300 слов, может строить предложения из 3–4 слов, начинает задавать свои первые вопросы, обращается к близким взрослым за помощью. **Третий год жизни** Ребёнок много и разнообразно двигается, продолжает активно осваивать пространство доступными способами (бегает, прыгает, переползает через и под предметами и т.д.), **уверенно владеет своим телом**. Владеет многими *предметными действиями – соотносящими и орудийными*. ребёнок уверенно переходит к **зрительному соотнесению** свойств которые начинают выступать в качестве постоянных признаков предметов, от которых зависят возможные или невозможные способы действий. *Орудийные действия* открывают ребёнку возможность воздействовать одним предметом (орудием) на другой предмет или материал и тем самым расширять спектр действий. Процесс освоения действий трансформируется: **от совместного с взрослым к самостоятельному**. Появляется особая направленность **на результат деятельности**, настойчивость в поиске способа его достижения. Наряду с развитием восприятия и памяти формируются основные компоненты **мышления** — наглядно-действенного и наглядно-образного. Развитие **образных форм мышления** связано с появлением первых обобщений. Умение обобщать возникает сначала в действии (эмпирически), а затем закрепляется в слове. У ребёнка начинается интенсивное накопление разнообразных представлений. Формируются первые **представления** об окружающем мире и наглядно проявляемых связях в нем. Зарождается знаковая (символическая) функция сознания, которая наиболее ярко проявляется в речи, игре (при использовании предметов-заместителей) художественной деятельности. Появляются индивидуальные предпочтения в эстетическом восприятии мира (любимые игры и игрушки, книги с картинками, музыкальные произведения, красивые бытовые вещи). В конце раннего возраста в своих первоначальных формах уже проявляется **игра с сюжетом**.

В речи к трём годам усваиваются основные грамматические формы

	<p>и основные синтаксические конструкции родного языка. В речи ребёнка встречаются почти все части речи. Роль взрослого остаётся ведущей во взаимодействии, но при этом появляется потребность в самостоятельности и независимости, которая интенсивно развивается, достигая к концу третьего года жизни позиции «Я сам». Наступает кризис третьего года жизни. Стремясь к самостоятельности и независимости, ребёнок в то же время хочет соответствовать требованиям значимых для него взрослых. Формируются навыки самообслуживания и личностные качества: самостоятельность в действиях, целенаправленность, инициативность в познании окружающего мира и общении. Ребёнок начинает интересоваться правилами отношений, принятыми в обществе (можно, нельзя, правильно), и следовать им в своём поведении.</p>
<p>Дошкольный возраст 3-4 года (вторая младшая группа)</p>	<p>В возрасте 3–4 лет ребёнок постепенно выходит за пределы семейного круга. Его общение становится внеситуативным: можно наблюдать случаи ограничения собственных побуждений самим ребёнком, сопровождаемые словесными указаниями. Начинает развиваться самооценка, при этом дети в значительной мере ориентируются на оценку взрослого.</p> <p>Внимание и память произвольные. Мышление от наглядно-действенного переходит к наглядно-образному. В младшем дошкольном возрасте развивается перцептивная деятельность. Дети от использования предэталонов — индивидуальных единиц восприятия, переходят к сенсорным эталонам — культурно-выработанным средствам восприятия. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвёрнутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться.</p>
<p>Дошкольный возраст 4-5 лет (средняя группа)</p>	<p>Возросли их физические возможности: движения стали значительно более уверенными и разнообразными. Дошкольники испытывают острую потребность в движении. В случае неудовлетворения этой потребности, ограничения активной двигательной деятельности они быстро перевозбуждаются, становятся непослушными, капризными. Поэтому в средней группе особенно важно наладить разумный двигательный режим, насытить жизнь детей разнообразными подвижными играми.</p> <p>Основные достижения возраста связаны с развитием игровой деятельности: появляются ролевые взаимодействия, дошкольники начинают отделять себя от принятой роли; роли могут меняться. В игре начинает развиваться произвольное внимание. Совершенствуется восприятие, развивается образное мышление и воображение, формируется эгоцентричность познавательной позиции - изменения связаны с развитием изобразительной деятельности: дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу; с развитием конструирования по замыслу, планированием.</p>
<p>Дошкольный возраст 5-6 лет</p>	<p>Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся</p>

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

Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития

Категорию обучающиеся дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее ТМНР) составляют дети в возрасте до 7 (8) лет, имеющие вариативные сочетания нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести.

Важная отличительная характеристика детей этой группы – это *многообразие и своеобразие вариантов развития, что не позволяет их рассматривать внутри других категорий детей, а указывает на объединение в особую группу психического развития.*

Дифференциация (классификация) детей с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии		
По структуре нарушения	дети с двумя первичными нарушениями, каждое из которых может привести к аномалии развития (слепоглухие); дети с одним первичным нарушением и, заметно отягощающем процесс развития, вторичным (умственно отсталые с небольшим снижением зрения); дети с тремя и более первичными нарушениями с разной степенью выраженности и накладывающими значительный отпечаток на весь процесс развития ребёнка	Патологическое развитие личности у ребёнка с множественными нарушениями в развитии обусловлено различными факторами, все психические процессы характеризуются повышенной истощаемостью, низкой работоспособностью, что в свою очередь способствует нарушениям в становлении процессов общения, мышления, внимания, памяти, восприятия. И, в тоже время, резко сужен диапазон средств компенсации, часто смежные функции тоже оказываются поражены, изолированы и не могут быть использованы для компенсации, или могут быть использованы в совсем небольшом объёме.
По степени выраженности нарушений	тотальность поражения, средняя степень или остаточные проявления поражения	
По времени наступления поражения	одномоментное или разновременное наступление	
По возрасту детей	дефект может быть получен при рождении, в младшем или старшем	

	дошкольном возрасте	
--	---------------------	--

Ведущее место среди причин, вызывающих тяжёлые множественные нарушения развития у детей, занимает патология центральной и периферической нервной системы. Последствия поражения нервной системы в виде нарушений познавательного (когнитивного) развития, ограничений движения, восприятия и обработки сенсорной информации относят к первичным, т.к. они вызваны или непосредственно определяются особенностями и характером функционирования конкретного органа или системы, в том числе центральной нервной системы.

Согласно анализу медицинской и психолого-педагогической информации и многолетнему наблюдению за динамикой психического развития большого числа детей с тяжёлыми множественными нарушениями у них имеет место один из *четырёх вариантов психического развития*:

- последовательное формирование психологических достижений возраста *в медленном или крайне медленном темпе*, при котором для перехода на новый уровень психического развития ребёнку требуется значительно больше времени, чем при нормативном варианте развития;
- *минимальный темп* психического развития, когда становление психологических достижений, характерных для определённого возраста, происходит очень медленно в течение нескольких лет;
- *без динамики* психического развития, когда новых уровней психического развития не наблюдается и можно говорить о состоянии стагнации;
- *регресс* психического развития, при котором имеет место утрата ранее приобретённых умений и навыков.

Определить вариант психического развития ребёнка с тяжёлыми множественными нарушениями можно путём наблюдения за темпом усвоения нового и сопоставления данных о динамике психического развития, полученных в ходе нескольких комплексных (не менее 3-х) психолого-педагогических обследований. Достаточно точно определить темп и вариант психического развития ребёнка с ТМНР можно только в процессе пролонгированного наблюдения за ходом его психического развития при реализации специального обучения в соответствии с содержанием Программы.

Тяжёлые сочетанные нарушения здоровья являются причиной медленного накопления сенсорного опыта в силу ограничения возможностей познания, восприятия сенсорной информации, осуществления практической ориентировки в окружающем пространстве. *Сложная структура* и тяжесть проявления вторичных социальных отклонений в развитии становятся препятствием для установления оптимальных взаимоотношений ребёнка с внешним миром и его социализации.

В дошкольном возрасте дети с медленным темпом психического развития при отсутствии выраженных двигательных нарушений овладевают координированной ходьбой, предметными действиями и ориентировкой на функциональное назначение предметов, демонстрируют эти умения в самостоятельной деятельности не более 2-3 минут, могут по памяти воссоздать и воспроизвести в новых условиях усвоенную ранее цепочку игровых действий. Возможность *самостоятельной практической ориентировки в окружающем* является основой целенаправленной деятельности. При этом она отличается однообразием и стереотипностью.

К концу дошкольного возраста у детей этой группы сформирован навык сотрудничества и копирования действий взрослого, работы по простой знакомой инструкции. Они способны при направляющей помощи взрослого осуществить практическую ориентировку в свойствах предмета путём исследовательских движений рук. Дети каждый раз применяют метод проб и ошибок для восстановления в памяти результативного способа действия с предметом. Пробы и перебор вариантов, накопленных ранее и существующих в личном опыте алгоритмов действий, являются

основным способом их взаимодействия со средой для достижения положительного результата. В силу быстрой истощаемости, нестойкой работоспособности и низкой познавательной активности дети не всегда устанавливают взаимосвязь между предметами, обнаруживают их функциональное назначение. Для осознания смысла и технического назначения предметов им *постоянно необходима обучающая помощь взрослого.*

Аналогичные трудности имеют место при соблюдении ими социальных норм и гигиенических требований. В целях коммуникации они могут использовать отдельные слова, в том числе усечённые, а также жесты, оказывая наряду с этим непосредственное тактильное воздействие на близкого взрослого. *При отсутствии выраженных нарушений слуха* в этом возрасте вербальная форма общения становится ведущей. Однако речь малопонятная, трудная для восприятия, речевые высказывания лишены интонационной выразительности.

Умение *самостоятельно произвольно* использовать социальные способы взаимодействия, осознание социальных взаимоотношений и связей между людьми и предметами могут обеспечить им возможность установления простых причинно-следственных связей между часто происходящими явлениями и событиями, управления ситуацией, овладение навыком практического решения задачи и поиска результативного выхода из трудной, но в хорошо знакомой ситуации путём использования ранее накопленного *практического опыта.*

Таким образом, у детей этой группы наблюдается явная динамика психического развития при раннем начале и систематическом оказании коррекционно-педагогической помощи. Благодаря ей дети в раннем и дошкольном возрасте достаточно успешно осваивают содержание всех четырёх образовательных периодов, в связи с чем **к концу дошкольного возраста** они овладевают наглядными формами мышления и различными видами детской деятельности, способны взаимодействовать *доступным коммуникативным способом* со взрослыми и сверстниками, соблюдать элементарные социальные нормы поведения и обучаться в групповой форме.

Группа детей с крайне медленным темпом психического развития - в течение дошкольного детства дети учатся использовать *функциональные возможности сохранных анализаторов* для ориентировки в окружающем пространстве. При наличии опоры или помощи взрослого способны преодолеть небольшое расстояние до заинтересовавшей их игрушки, могут перейти к ползанию. Способны усвоить новый способ действия с предметом в виде специфической манипуляции или орудийного действия в ходе его многократного повторения в *процессе совместно-разделённой деятельности со взрослым*, т.е. готовы к переходу от ситуативно-личностного к практическому сотрудничеству со взрослым. Отсроченное во времени новое специфическое манипулятивное действие с предметом по памяти воспроизвести не могут. Целенаправленной активностью истощаются, бросают начатое и привлекают внимание взрослого доступными способами коммуникации. Они понимают смысл обращённой к ним коммуникативной конструкции (речевой, жестовой), если она выстроена в знакомой им последовательности. Способны выполнить 3-4 знакомых движения по *доступной коммуникативной инструкции*, найти названный предмет, нескольких близких взрослых. Новые речевые звуки у них практически не появляются по причине значительного нарушения тонуса мышц артикуляционной мускулатуры, а также отсутствия осознания возможности и навыка произвольного управления движениями органов артикуляции и голосом. Их коммуникация и продуктивное взаимодействие с незнакомыми людьми и сверстниками затруднены. Дети не умеют жевать твёрдую пищу, пить из чашки, очень избирательны в еде. При пользовании туалетом о своей потребности не сообщают, самостоятельно процесс не контролируют. Физически и психически *полностью зависимы от взрослого.* Все это *не позволяет включить их в процесс обучения в групповой форме* и указывает на *приоритет индивидуальной коррекционно-педагогической работы в сочетании с подгрупповой формой обучения* с ограничением продолжительности занятий. Дети с

крайне медленным темпом развития, находясь с раннего возраста в системе обучения, последовательно осваивают содержание каждого из четырёх образовательных периодов и при условии стабильного состояния здоровья при **завершении дошкольного образования** готовы к обучению в школе в групповой форме.

Категория *детей с минимальным темпом психического развития*. Тяжесть неврологического и соматического состояний обуславливает особенности психической активности детей этой группы.

На протяжении всего дошкольного возраста они осваивают навык произвольного управления своим телом. В результате чего в возрасте семи лет могут использовать свои моторные возможности для достижения внешнего стимула или желаемого результата: перевернуться на живот и обратно, совершить движение на животе по типу ползания. Произвольная двигательная активность чаще всего недолгая и не имеет внешней цели. Сохранить равновесие и удержать позу тела в положении стоя не умеют. Переставляют ноги произвольно, совершая ими движения по типу рефлекторных действий. Для них характерен кратковременный интерес к сенсорным раздражителям, быстрое угасание потребности в познавательной активности. При отсутствии выраженных двигательных нарушений они действуют с игрушками манипулятивно, специфические действия не осваивают. Новое социальное действие с предметом они усваивают после многократного его совместного выполнения со взрослым. Самостоятельно воспроизводят его верно 1-2 раза, после чего переходят к однотипному манипулированию.

Ситуативно-личностный контакт является ведущей формой общения. Просьб близких дети не понимают. При звучании речи и голоса взрослого достаточной громкости лишь проявляют ориентировочную реакцию.

К началу дошкольного детства поведение детей с минимальным темпом психического развития является мало социальным. Процесс психического развития в обычных условиях воспитания происходит искажённо, «социальный вывих» постепенно усугубляется, в связи с чем дети не могут самостоятельно установить положительное и развивающее взаимодействие с внешним миром, накопить необходимый сенсорный опыт, овладеть координацией, произвольностью и социальной обусловленностью движений, в том числе социальными проявлениями эмоций, умением *усваивать новое в ходе практического сотрудничества и общения со взрослым*. В лучшем случае к концу дошкольного возраста они начинают самостоятельно использовать двигательные возможности для познания окружающей среды (захват и манипулирование предметом, изменение положения тела в пространстве), элементарные социальные средства коммуникации (мимику, вокализации). Дети с данным вариантом психического развития, как правило, имеют тяжёлые сочетанные пороки развития головного мозга, значительное снижение функциональных возможностей анализаторов и двигательного аппарата. В раннем и дошкольном возрасте они осваивают содержание четырёх образовательных периодов в неполном объёме. В силу чего в начале **школьного обучения** должны быть созданы условия для освоения ими незавершённого содержания дошкольного периода обучения и появления характерных для него основных психологических достижений в пяти образовательных областях.

Самым сложным для включения в процесс обучения и воспитания является вариант *стагнации психического развития*. При стагнации психического развития у детей последовательного овладения более совершенными психологическими достижениями в раннем и дошкольном возрасте не происходит, а психологическое взаимодействие с окружающим миром остаётся на уровне безусловно-рефлекторных и условно-рефлекторных ответов, проявления и удовлетворения физиологических (усталость, чувство голода, дискомфорт) и в редких случаях элементарных психологических потребностей (впечатления, контакт со средой). Данный вариант развития имеет место у детей с аномалиями строения и тяжёлыми объёмными поражениями вещества головного мозга, снижением функциональных возможностей или тотальным поражением

двигательного аппарата. Дети этой группы в раннем и дошкольном возрасте, находясь в системе обучения, могут освоить содержание первых двух образовательных периодов, а при стабильном неврологическом и соматическом состояниях, наличии потенциальных возможностей развития приступить к освоению содержания третьего образовательного периода.

Регресс психического развития с утратой психологических достижений возраста наблюдается в силу ухудшения неврологического и соматического состояний, которое может иметь различную природу и наблюдаться, в том числе при наследственных и генетических заболеваниях. В этом случае психическое развитие детей может регрессировать до уровня безусловно-рефлекторных ответов и при стабилизации состояния постепенно совершенствоваться, согласно имеющимся физическим возможностям организма. В этом случае необходимо тщательно подбирать образовательный период обучения, своевременно проводить психолого-педагогическую диагностику с целью оценки успешности освоения содержания и принятия решения о возможности овладения содержанием следующего образовательного периода.

Все вышесказанное доказывает необходимость комплексного подхода к организации образовательного процесса. При нем медицинские методы сохранения и укрепления здоровья сочетаются с систематической коррекционно-педагогической помощью для последовательного развития психических возможностей и социализации детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Социальная природа вторичных отклонений в развитии требует изменения социальных условий среды и применения специальных методов обучения и воспитания с учётом особых образовательных потребностей детей с ТМНР.

Кроме того, в рабочей программе учитывается деятельностный и функционально-системный подход, связанный с организацией коррекционно-педагогического процесса. Последний дает возможность использовать комбинированную, адаптивную, модель организации образовательного процесса, сочетая элементы учебно-дисциплинарной и предметно-средовой или учебно-дисциплинарной и комплексно-тематической модели вокруг функции коррекции и компенсации основного дефекта ребенка с множественными нарушениями в развитии.

Коррекционно-педагогическая помощь детям с тяжёлыми множественными нарушениями развития должна быть постоянной и оказываться на протяжении всего раннего и дошкольного детства как наиболее сенситивных этапов психического развития. *При определении формы и содержания обучения реализуется индивидуально-дифференцированный подход.* Без специального обучения у детей со множественными нарушениями развития формирование новых психологических уровней происходит дисгармонично, а социальные формы взаимодействия с людьми и способы усвоения культурного опыта у них не появляются, в связи с чем часто поведение становится асоциальным, а патологические проявления отличаются устойчивостью и имеют сложную структуру.

1.4. Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы

Программа коррекционно-развивающей работы:

- является неотъемлемой частью федеральной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с ОВЗ в условиях дошкольной группы (компенсирующей направленности);
- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала;

- учитывает особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Функционально-системный подход к реализации программы связан с определением этапов и сроков, механизмов реализации рабочей программы.

Срок реализации:

Рабочая программа рассчитана на 1 год обучения детей с ТМНР.

Этапы реализации:

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

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

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

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

К механизмам реализации рабочей программы относятся:

- описание специальных условий обучения и воспитания детей с ТМНР, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности;
- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания детей с ТМНР, специальных пособий и дидактических материалов;
- формирование адаптированной программы, обеспечивающей удовлетворение дошкольниками с ТМНР особых образовательных потребностей посредством наполнения спецификой содержания каждого из трех ее разделов;
- выбор приоритетных направлений деятельности дошкольного отделения № 2, ГБОУ школа № 131 с учетом особых образовательных потребностей детей с ТМНР и необходимости расширения границ образовательных сред;
- реализация принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательной деятельности дошкольного отделения № 2, ГБОУ школа № 131 в пяти образовательных областях (с раскрытием программных коррекционно-компенсаторных задач образовательной области);
- предоставление коррекционно-развивающих услуг и проведение индивидуальной и подгрупповой деятельности;
- система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ТМНР в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей;
- механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов в области коррекционной педагогики, медицинского работника, и других организаций, специализирующихся в области семьи, и других институтов общества;
- использование технических средств в обучении коллективного и индивидуального пользования.

Алгоритм коррекционно-развивающей работы в группе для детей с ОВЗ

Этап	Основное содержание	Результат
Организационный	Исходная психолого-	Составление индивидуальных

	<p>педагогическая диагностика детей с нарушениями в развитии.</p> <p>Формирование информационной готовности педагогов ДОУ и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми</p>	<p>коррекционно-развивающих программ помощи ребенку нарушениями в развитии в ДОУ и семье.</p> <p>Составление программ подгрупповой работы с детьми, имеющими сходные структуру нарушения и (или) уровень речевого развития.</p> <p>Составление программ взаимодействия специалистов ДОУ и родителей ребенка нарушениями в развитии</p>
Основной	<p>Решение задач, заложенных в индивидуальных и подгрупповых коррекционных программах.</p> <p>Психолого-педагогический мониторинг.</p> <p>Согласование, уточнение (при необходимости – корректировка) меры и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса</p>	<p>Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в развитии</p>
Заключительный	<p>Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-развивающей работы с ребенком (группой детей).</p> <p>Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив выпускников группы для детей с нарушениями в развитии</p>	<p>Решение о прекращении коррекционно-развивающей работы с ребенком (группой), изменение ее характера или корректировка индивидуальных и групповых (подгрупповых) программ и продолжение коррекционно-развивающей работы</p>

1.5. Ориентиры освоения образовательной программы

Целевые ориентиры *сгруппированы не столько с учётом возрастных нормативов физического и психического развития, сколько в зависимости от динамики становления психологических достижений возраста у детей с ТМНР*, последовательности появления социальных форм и способов взаимодействия с людьми и предметным миром, восприятия и мышления.

Целевые ориентиры рабочей программы не должны использоваться как инструмент педагогической диагностики, т.к. являются достаточно условной перспективой обучения

детей с ТМНР на определённом этапе развития. Освоение рабочей программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. Сами целевые ориентиры не должны подвергаться качественному анализу и оценке, т.к. представляют собой краткую обобщённую характеристику психологических достижений возраста.

Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности:

- ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода/насыщения, дискомфорт/комфорт, опасность/безопасность;
- синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;
- монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования взрослого о своем физическом и психологическом состоянии;
- дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- активизация навыков подражания взрослому – при передаче эмоциональных мимических движений;
- использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

- продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование взрослого о дискомфорте после выполнения акта дефекации/мочеиспускания изменением мимики и поведения;
- поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со взрослым;

- появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями детей: удовлетворения-неудовлетворения, приятного-неприятного;
- проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- готовность и проявление стремления у детей к выполнению сложных моторных актов;
- умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со взрослым по поводу действий с игрушками;
- передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов – ползание;
- выполнение сложных координированных моторных актов руками – специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- навык подражания – отражённое повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со взрослым;
- узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счёт совершенствования восприятия и появления способности путём анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со взрослым;
- использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- понимание в ограниченном объёме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путём ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия взрослым.

Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

- использование орудия при приёме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- изменение поведения в момент акта дефекации/мочеиспускания, привлечение внимания взрослого с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении и т.п., согласование поведения с действиями взрослого, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;
- точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отражённо за взрослым (после выполнения в совместной деятельности);

- усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;
- ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со взрослым;
- ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
- осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путём обследования доступным способом;
- использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
- умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
- длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;
- проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;
- умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
- изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения взрослого;
- копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отражённо за взрослым, применение их с учётом социального смысла;
- согласование своих действий с действиями других детей и взрослых: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
- способность выражать своё настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;
- выражение предпочтений: «приятно-неприятно», «удобно-неудобно» социально приемлемым способом;
- проявление инициативы, желания общения, информирование о своём состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
- использование в общении символической конкретной коммуникации;
- потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе взрослого, других детей.

Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

- определенная/частичная степень самостоятельности во время приёма пищи, при выполнении акта дефекации/мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- информирование взрослых о чувстве голода/жажды, усталости и потребности в мочеиспускании/дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- умение выполнять доступные движения под музыку;
- умение проявлять своё отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, т.е. с помощью мимики, жестов и речи;

- осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- понимание различных эмоциональных состояний взрослого;
- применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- общение, информирование о своём отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения – Я, Ты, Мой, Моя, Моё, хороший, плохой;
- использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове;
- координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- подражание простой схеме движений вслед за взрослым;
- доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

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

ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ОРИЕНТИРОВОЧНО-ПОИСКОВОЙ АКТИВНОСТИ

В области «Социально-коммуникативное развитие»

Дети могут научиться:

- бодрствовать и непроизвольно улыбаться, изменять мимику;
- демонстрировать кратковременный интерес к предметам окружающего;
- направлять лицо или останавливать взгляд (при снижении зрения) на близкорасположенном лице взрослого в процессе кормления или выполнения гигиенических процедур;
- при отсутствии выраженных зрительных нарушений фиксировать яркую игрушку, кратковременно проследивать взглядом за ней;
- поддерживать недлительно эмоциональный или зрительный контакт глаза в глаза с близким взрослым,
- отвечать движениями, голосовыми вокализациями, мимикой на воздействие на взрослого;
- информировать изменением поведения и голосовыми вокализациями о своих физиологических и психологических потребностях;
- демонстрировать кратковременное ориентировочное поведение на свои физиологические потребности и внешнее воздействие.

В области «Познавательное развитие»

Дети могут научиться:

- в периоды бодрствования привлекать внимание близкого человека изменением поведения, беспокойством, двигательной активностью;

- реагировать слуховым сосредоточением на доступный звуковой стимул в виде затормаживания движений, изменения мимики;
- проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, тактильные, вибрационные стимулы;
- фиксировать взгляд или слуховое внимание на яркой игрушке, громком звуке, прослеживать за его движением и изменением положения в пространстве, в том числе за счет изменения положения тела;
- совершать направленные движения руками и ногами для изучения ближайшего пространства, извлекать из игрушки звук с помощью направленного двигательного акта;
- демонстрировать продолжительное сосредоточение, ответную исследовательскую, двигательную и эмоциональную активности при контакте с внешним миром.

В области «Речевое развитие»

Дети могут научиться:

- разными голосовыми реакциями и плачем реагировать на дискомфорт и возникновение приятных ощущений;
- изменением поведения и голосовыми вокализациями привлекать внимание близкого взрослого;
- изменять поведение при звучании голоса матери ласковой/строгой интонации и согласовывать двигательную активность с характером мелодии доступной громкости.

ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ДЕЙСТВИЙ

В области «Социально-коммуникативное развитие»

Дети могут научиться:

- небольшой промежуток времени оставаться одни и занимать себя действиями с игрушками, исследованием окружающего пространства;
- проявлять элементы самостоятельности: удерживать поильник (пить через трубочку), по-разному принимать пищу (жевание);
- дифференцированным социальным способом выражения своего отношения к ситуациям и контакту с людьми.

В области «Познавательное развитие»

Дети могут научиться:

- длительно изучать/исследовать предметы, переключать внимание с одного предмета на другой, по-разному реагировать на появление незнакомых (новых) и знакомых предметов;
- находить расположение сенсорного источника в пространстве;
- брать предметы, производить с ними простые манипулятивные и некоторые специфические действия;
- повторять знакомое социальное действие после показа в разделённой со взрослым деятельности.

В области «Речевое развитие»

Дети могут научиться:

- выражать отношение к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи;
- продолжительно лепетать, повторять отражённо цепочку слогов;

- дифференцированно изменять интонацию в соответствии с ситуацией и своим отношением к происходящему.

ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В области «Социально-коммуникативное развитие»

Дети могут научиться:

- выполнять цепочку взаимосвязанных между собой действий с предметами;
- подражать действиям и поведению взрослых;
- пользоваться ложкой как орудием, предметами обихода с учётом их функционального назначения;
- обращаться ко взрослому социальным способом (мимика, социальный жест, речь);
- находить некоторые части тела и лица.

В области «Познавательное развитие»

Дети могут научиться:

- ориентироваться на внешний признак предметов с помощью зрительно-тактильной ориентировки;
- воссоздавать по памяти цепочку социальных движений с предметом;
- группировать предметы по их внешнему виду;
- действовать с предметами с учётом их функционального назначения.

В области «Речевое развитие»

Дети могут научиться:

- выполнять действия и деятельность по вербально-жестовой инструкции;
- различать речевые и неречевые звуки, копировать речевые образцы;
- выражать свои потребности в доступной коммуникативной форме.

ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В области «Социально-коммуникативное развитие»

Дети могут научиться:

- самостоятельно принимать пищу и соблюдать культурные нормы поведения за столом;
- самостоятельно снимать и надевать некоторые элементы одежды;
- самостоятельно или с небольшой помощью соблюдать гигиенические нормы и навыки опрятности;
- использовать расческу, чистить зубы;
- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании;
- социально вести себя в знакомой и незнакомой ситуации, доброжелательно относиться к знакомым и незнакомым людям;
- выражать свои чувства: радость, удивление, обида, сочувствие в соответствии с жизненной ситуацией социальными способами (мимикой, социальными жестами, речью);
- давать оценку своим поступкам и действиям.

В области «Познавательное развитие»

Дети могут научиться:

- самостоятельно выполнять предметно-орудийные действия в игровой ситуации;

- ориентироваться на свойства и качество предметов при их использовании;
- группировать предметы по цвету, форме, величине, звучанию, фактуре;
- ориентироваться в собственном теле, пространстве как «от себя», так и от положения другого;
- различать характер звуков окружающей действительности: бытовые шумы и звуки природы, речь;
- группировать предметы по образцу и по инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- ориентировке в знакомом пространстве и перцептивному опознанию предметов;
- конструированию и моделированию предметов;
- наблюдать за изменениями в природе и погоде.

В области «Речевое развитие»

Дети могут научиться:

- при взаимодействии со взрослым и сверстником выражать свое эмоциональное состояние с помощью словосочетаний и фраз, пользоваться жестами, мимикой;
- сообщать взрослому о своих потребностях и состоянии в вербальной форме;
- планировать свои ближайшие действия (сбор на прогулку, прием пищи, интерес к игре) и сообщать о них доступным коммуникативным способом;
- выполнять действия и деятельность, поручения по речевой (устной, письменной) инструкции;
- пользоваться повествовательной и диалоговой функциям речи, описывать предметы и ситуации;
- владеть глобальным чтением (обозначать текстовыми карточками предметы и их изображения, действия и ситуации);
- правильно произносить не менее 20 звуков речи;
- строить высказывания, используя основные части речи (существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, наречия, служебные, числительные, междометия);
- соблюдать в речи некоторые лексико-грамматические нормы русского языка;
- произносить слова слитно, в нормальном темпе, выделяя ударный слог и слова в предложении, делать смысловые паузы между словами и предложениями, менять интонацию в зависимости от характера сообщения (повествовательное или вопросительное, восклицательное).

ПРЕДПОСЫЛКИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дети могут научиться:

- понимать и принимать ситуацию специально организованной образовательной деятельности;
- следовать определённым правилам в учебно–игровой ситуации;
- удерживать активное внимание на демонстрируемом материале и/или развивающей деятельности в течении определённого временного промежутка;
- ориентироваться на просьбы (вербальная инструкция с жестовым сопровождением и без) на групповой специально организованной образовательной деятельности;
- выполнять движения и действия с предметами по подражанию и по образцу при групповой специально организованной образовательной деятельности;
- соотносить предмет (объект) с соответствующим изображением;
- ориентироваться в визуальном расписании дня (последовательности событий/деятельности);
- следовать расписанию дня.

Психологические достижения, которые выбраны в качестве целевых ориентиров для детей с ТМНР, являются результатом и могут появиться только в процессе длительного целенаправленного специальным образом организованного обучения.

1.6. Целевые ориентиры воспитательной работы

Целевые ориентиры воспитательной работы дифференцируются под ранний и дошкольный возраст воспитанников.

Дети с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии

Портрет ребенка младенческого и раннего возраста (к 3-м годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны взрослых. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения с учетом имеющихся нарушений.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий или стремящийся к выполнению на доступном уровне действий по самообслуживанию (моет руки, самостоятельно ест, ложится спать и т.д.) с учетом имеющихся у ребенка двигательных и речевых нарушений. Проявляющий интерес к физической активности.
Трудовое	Труд	Стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать взрослому в доступных действиях. Стремящийся к максимально возможной самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

Целевые ориентиры воспитательной работы для детей дошкольного возраста (до 8 лет): портрет ребенка дошкольного возраста

Направления воспитания	Ценности	Показатели
------------------------	----------	------------

Патриотическое	Родина, природа	Имеющий представление о своей стране, своей малой Родине, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры с учетом имеющихся речевых возможностей, в том числе с использованием доступных способов коммуникации. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать со взрослыми и сверстниками на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Стремящийся к самостоятельной двигательной активности, понимающий на доступном уровне необходимость реабилитации. Готовый к использованию индивидуальных средств коррекции, вспомогательных технических средств для передвижения и самообслуживания. Владеющий основными навыками личной гигиены. Стремящийся соблюдать элементарные правила безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в доступной самостоятельной деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

II. Содержательный раздел

Структура программы коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) включает в себя последовательность следующих этапов:

- I. Анализ диагностической информации о ребенке и проведение комплексного психолого-педагогического обследования.
- II. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы с детьми.
- III. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.
- IV. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми.

2.1. Диагностическая работа

Диагностическое направление работы включает в себя: первичное обследование, промежуточное (по запросу) и итоговое.

- **Первичная (стартовая) диагностика**, направлена на определение уровня «актуального» и «зоны ближайшего развития» ребенка. По результатам данной диагностики определяются потребности в коррекционной работе с каждым воспитанником.
- **Промежуточная диагностика** направлена на выявление особенностей динамики развития каждого ребенка в специально организованных условиях, внесение корректив в цели и задачи коррекционной работы на следующем этапе.
- Основная цель **итоговой диагностики** – определить характер динамики развития ребенка, оценить эффективность коррекционной работы за учебный год, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития каждого воспитанника.

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

Содержание диагностической работы в дошкольной группе

№	Содержание работы	Временные рамки
1	Психолого-педагогическое обследование детей дошкольной группы: определение особенностей социально-эмоционального, сенсорного, психомоторного и познавательного развития детей, оформление диагностических протоколов и карт развития.	Сентябрь, май
2	Профилактическая работа по выявлению причин нежелательного поведения, тревоги, агрессии, нарушений социально-эмоционального развития (расстройств аутистического спектра и др.).	В течение года, по запросу родителей, апрель-май
3	Работа в психолого-педагогическом консилиуме ДОО	По графику работы консилиума

Диагностика не связана с оценкой целевых ориентиров реализации программы: целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической

диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Психолого-педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за поведением детей в группе, уровня их самостоятельности в быту, активностью в свободной и специально организованной деятельности, а также в процессе индивидуального обследования педагогом-психологом. Она направлена на выявление структуры, характера и степени нарушения или отклонений в развитии, т.е. правильное диагностирование вторичных отклонений в развитии ребенка.

Данные о результатах психодиагностики фиксируются в диагностический протокол, анализ которого позволяет оценить эффективность образовательной программы и организацию образовательного процесса в целом. По результатам диагностики составляется психологическое заключение.

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

В процессе диагностики педагог-психолог также изучает отношения в детском коллективе, помогая специалистам в организации работы с конкретными детьми. Участие ребенка в психолого-педагогической диагностике допускается только с согласия родителей (законных представителей).

Используемые психодиагностические методики и тесты.

Перечень программ, технологий и пособий:

- Психодиагностический комплект «Экспресс-диагностика развития психических процессов у детей раннего и дошкольного возраста» (авт. Н. Н. Павлова, Л. Г. Руденко).
- Психодиагностический комплект «Дифференциальная экспресс-диагностика речевой и интеллектуальной недостаточности у детей раннего возраста» (авт. Н. В. Верещагина).
- Диагностика эмоциональных нарушений у детей (авт. М.К. Бардышеская, В.В. Лебединский)
- Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Рабочая тетрадь специалиста. Опросники, заключение, рекомендации, перечень игровых задач (авт. А.А. Романов).
- Проведение первичной оценки развития обучающихся с выраженными нарушениями интеллекта и с ТМНР на основе психолого-педагогического обследования (авт. Е.Н. Елисеева, О.В. Истомина, Е.А. Рудакова).
- Верещага И.В., Моисеева И.В., Пайкова А.М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Каталог психодиагностических методик и тестов, используемых в реализации психодиагностического блока Программы, представлен в Приложении.

2.2. Коррекционно-развивающая работа

2.2.1. Комплексирование программ

В соответствии с приказом №1022 Министерства Просвещения РФ об утверждении Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ, ФЗ №371 «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации», организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе непосредственно применять при реализации соответствующих основных общеобразовательных программ федеральные основные общеобразовательные программы, а также предусмотреть применение федерального учебного плана, и (или) федерального календарного учебного графика, и (или) федеральных рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей). В этом случае соответствующая учебно-методическая документация не разрабатывается. Соответствующее заимствование разрешено оформлять ссылкой на содержание работы.

Содержание данной работы берется из Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ, Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ (ПрАООП для детей с ТМНР).

Кроме того, используются:

А) вариативные образовательные программы дошкольного образования:

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

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

- Аттермиер С. М., Хаккер Б. Дж., Джонсон-мартин Н. М., Дженс К. Г., Аттерми Программа Каролина. Для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями М., 2005 (The Carolina Curriculum for Infants and Toddlers with Special Needs).
- Питерси М., Трелор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книги 1-8. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001.
- Бгажнокова И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. – М.: Владос, 2010.
- Чулков, В.Н. Развитие и образование детей со сложными нарушениями развития [Текст] / В.Н. Чулков // Специальная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Academia, 2000.
- Рудакова Е.А., Сухарева О.Ю. Методические рекомендации по обучению и воспитанию детей с интеллектуальными, тяжелыми и множественными нарушениями в развитии / под ред. А.М. Царева. – Псков: ГБОУ Псковской области «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», 2016.
- Баилова, Т.А. Американская программа обучения основам научных знаний для детей со сложными сенсорными нарушениями [Текст] / Т.А. Баилова // Дефектология. - 1994. - № 5. - С. 79-88.

2.2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы

Дети с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии

Направления специалиста	работы	Федеральный компонент программы, 60%: указание на стр. Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ	Часть, формируемая участниками образовательного процесса (40%)
----------------------------	--------	--	--

Комплексное обследование ребенка и разработка ИПРА	С. 689-690	Представлена ниже, в виде конкретизированного содержания
Создание предметно-развивающей среды и комфортной ситуации общения, способствующей освоению разных форм общения	С. 691	
Формирование структурных элементов предметной, игровой и других видов детской деятельности и их становление в систему	С. 691	
Индивидуальное развитие в основных образовательных областях	С. 690-691	

Основными направлениями реализации образовательной программы и деятельности педагога-психолога является *психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая и психолого-педагогическая диагностика, развивающая и психокоррекционная работа, психологическое консультирование.*

Психологическая коррекционно-развивающая работа

№ п/п	Название работы	Условия проведения	Ответственный	Срок проведения	Предполагаемый результат
Работа с детьми					
1.	Адаптационные групповые мероприятия с детьми всех групп.	Игры.	Педагог-психолог, воспитатели.	Сентябрь-октябрь.	Сокращение срока адаптации детей к ДОУ. Журнал учета групповых форм работы.
2.	Индивидуальная и подгрупповая работа по развитию эмоционально-личностной сферы детей 2 мл, средних, старших, подготовительных групп.	Организованная совместная деятельность.	Педагог-психолог.	Октябрь-апрель.	Развитие эмоционально-личностной сферы детей. Коррекция выявленных проблем. Журнал индивидуальной и групповой работы.
3.	Индивидуальная и подгрупповая работа по развитию познавательной сферы детей, средних, старших, подготовительных	Организованная совместная деятельность.	Педагог-психолог.	Октябрь-апрель.	Развитие познавательной сферы детей. Коррекция выявленных проблем. Журнал индивидуальной и групповой работы.

	групп.				
4.	Индивидуальная работа с детьми, имеющими признаки умственной одаренности.	Организованная совместная деятельность.	Педагог-психолог.	Ноябрь-апрель	Развитие эмоциональной сферы, коммуникативных способностей детей. Развитие интеллектуального потенциала. Журнал индивидуальной работы.

2.2.3. Перспективное и комплексно-тематическое планирование

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

В соответствии с ФГОС содержание Программы реализуется в различных ведущих видах деятельности ребенка (игровая, коммуникативная, двигательная, продуктивная, познавательно-исследовательская).

Развернутое комплексно-тематическое планирование представлено в Приложении.

2.2.4. Содержание воспитательной работы

Структура содержательного раздела программы воспитания

Направление воспитания	Основная идея	Направления воспитательной работы
Патриотическое направление	Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.	<ul style="list-style-type: none"> ознакомление обучающихся с ОВЗ с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа; организация коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с ОВЗ к российским общенациональным традициям; формирование правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.
Социальное направление	Идея формирования ценностного отношения	<ul style="list-style-type: none"> организация сюжетно-ролевых игр (в семью, в команду), игр с правилами, традиционных народных игр;

	<p>обучающихся к семье, другому человеку как основы для развития дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • воспитание у обучающихся навыков поведения в обществе; • развитие способности сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности; • развитие способности анализировать поступки и чувства – свои и других людей; • организация коллективных проектов заботы и помощи; • создание доброжелательного психологического климата в группе.
<p>Познавательное направление</p>	<p>Идеи интегрированного подхода, предполагающие формирование целостной картины мира у ребенка, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • совместная деятельность воспитателя с детьми на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг; • организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся совместно с педагогическим работником; • организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.
<p>Физическое и оздоровительное направление</p>	<p>Идеи здоровьесбережения и укрепления, деятельного подхода к физическому развитию и освоению ребенком с ОВЗ своего тела, которое происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада; • создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни; • введение оздоровительных традиций в ДОО; • формирование у ребенка навыков поведения во время приема пищи; • формирование у ребенка представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела; • формирование у ребенка привычки следить за своим внешним видом;

	прогулок (ценность – «здоровье»).	<ul style="list-style-type: none"> • включение информации о гигиене в повседневную жизнь ребенка, в игру.
Трудовое направление воспитания	Идеи формирования ценностного отношения к себе, миру и деятельности, результатам труда; формирование взаимосвязи развития трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрация детям необходимости постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников; • воспитание у ребенка бережливости (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием; • предоставление детям самостоятельности в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия; • собственным примером трудолюбия и занятости; • создание у обучающихся соответствующего настроения, формирование стремления к полезной деятельности.
Этико-эстетическое направление	Идеи формирования ценностного отношения к себе и миру: формирование конкретных представлений о культуре поведения (ценности – «культура и красота»).	<ul style="list-style-type: none"> • развитие уважительного отношения к окружающим людям, умения считаться с их делами, интересами, удобствами; • воспитание культуры общения, выражающейся в общительности, этикете, вежливости, предупредительности, сдержанности, умения вести себя в общественных местах; • воспитание культуры речи: умений называть педагогических работников на «вы» и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом; • воспитание культуры деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом ДОО; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять, и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой;

		привести в порядок свою одежду.
Эстетическое направление	Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с ОВЗ.	<ul style="list-style-type: none"> • выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества; • уважительное отношение к результатам творчества обучающихся, широкое включение их произведений в жизнь ДОО; • организация выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды; • формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке; • реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми по разным направлениям эстетического воспитания.

2.3. Организационно-методическая работа

Планирование организационно-методической работы представлено в годовом плане работы педагога-психолога.

Организационно-методическая работа представлена в следующих *направлениях работы*:

1. Участие в методических объединениях практических психологов.
2. Повышение уровня профессиональной компетенции: курсы повышения квалификации и дополнительное образование, участие в семинарах и конференциях городского и районного уровней, посещение открытых мероприятий, вебинаров.
3. Методическая помощь в организации и проведении педсоветов, открытой специально организованной деятельности, семинаров, практикумов, тренингов, мастер-классов по плану организации.
4. Изучение методических материалов, с целью повышения уровня профессиональной компетенции, а также для подготовки к индивидуальному или групповому консультированию родителей и специалистов.
5. Подготовка материалов (стимульных, дидактических, наглядных) для проведения подгрупповой и/или индивидуальной работы с детьми.
6. Подготовка психологического инструментария к обследованию, обработка данных психологического обследования, написание заключений, характеристик.
7. Оформление отчетной документации педагога-психолога.

Годовой план работы педагога-психолога представлен в Приложении.

2.4. Психологическое консультирование

Целью психологического консультирования является оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса и оказание им психологической помощи при выстраивании и реализации индивидуальной программы воспитания и развития.

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

Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители, специалисты и администрация организации. Тематика проводимых консультаций обусловлена рамками профессиональной компетентности педагога-психолога. При необходимости, педагог-психолог ориентирует консультируемого на получение психологической помощи в иных профильных службах района и города по актуальной проблеме.

Основные направления консультативной работы педагога-психолога:

1. Консультирование и просвещение педагогов по проблемам:
 - адаптация и дезадаптация к ДОО;
 - страхи;
 - агрессивность;
 - психологическое неблагополучие;
 - кризис 3-х и 7 лет;
 - тревожность родителей;
 - левшество;
 - развитие моторики;
 - низкий уровень развития познавательных процессов;
 - нарушения в сфере общения;
 - нежелательное поведение;
 - гиперактивность и др.

2. Тематика групповых и индивидуальных консультаций для родителей:
 - коррекция недостатков и развитие двигательных навыков и психомоторики;
 - предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах;
 - воспитание самостоятельности в быту (формирование культурно-гигиенических навыков);
 - развитие коммуникативной деятельности;
 - коррекция недостатков и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;
 - формирование предметных действий, игры;
 - коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;
 - коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;
 - коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности на уровне наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
 - ознакомление с окружающим, развитие наблюдательности ребенка;
 - формирование предпосылок к учебной деятельности во всех структурных компонентах;
 - стимуляция познавательной и творческой активности;

Беседы и консультации специалиста проводятся по запросам родителей и по плану индивидуальной работы с родителями. Они связаны с оказанием индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказанием индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

2.4.1. Взаимодействие педагога-психолога с семьей

Успешное психологическое сопровождение коррекции и развития воспитанников организации с ТМНР возможно лишь в условиях взаимодействия всех воспитательных, образовательных, коррекционных факторов, регламентирующих нахождения ребенка в дошкольной образовательной организации. В связи с этим, педагогу-психологу важно быть профессионально открытым, стремящимся к актуальному и эффективному взаимодействию со всеми участниками образовательного и воспитательного процесса. Своевременное реагирование на запросы и обеспечение информационных потребностей со стороны составляет важную часть работы педагога психолога по Программе.

Задачи психологического консультирования родителей и воспитателей решаются *педагогом-психологом* с позиции потребностей и возможностей возрастного развития ребенка, а также индивидуальных вариантов развития. Такими задачами выступают:

- оптимизация возрастного и индивидуального развития ребенка;
- оказание психологической помощи в ситуации реальных затруднений, связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса в ДОО;
- обучение приемам самопознания, саморегуляции, использованию своих ресурсов для преодоления проблемных ситуаций, реализации воспитательной и обучающей функции;
- помощь в выработке продуктивных жизненных стратегий в отношении трудных образовательных ситуаций;
- формирование установки на самостоятельное разрешение проблемы.

Взаимодействие педагога-психолога родителями предполагает следующие аспекты работы:

1. Консультирует родителей по:

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

2. Планирует, организует и реализует:

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

- родительские собрания.
- 3. Знакомит родителей:**
- с психофизиологическими особенностями ребенка с учетом возраста и индивидуальных психологических и соматических особенностей;
 - со способами создания условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе.
- 4. Объясняет родителям значимость:**
- создания условий для успешной социализации детей;
 - совместной деятельности родителей с детьми, обучает игровому и развивающему взаимодействию с детьми.
- 5. Формирует:**
- психологическую компетентность родителей в вопросах воспитания, развития детей;
 - потребность в овладении психологическими знаниями;
 - желание использовать психологические знания в интересах гармонизации детско-родительских отношений;
 - модель поведения родителей в ситуациях адаптации ребенка к детскому саду, школе;
 - личностные качества обучающихся с учетом сохранения их индивидуальности (совместно другими специалистами);
 - предпосылки для оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень и сопровождение родителей в вопросах выбора дальнейшего образовательного маршрута.
- 6. Разрабатывает:**
- конкретные рекомендации для родителей по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка в виде информационно-наглядного материала (памятки, буклеты и др.).

2.4.2. Взаимодействие педагога-психолога с воспитателями и специалистами

Педагог-психолог ведет свою работу в тесной взаимосвязи с другими специалистами дошкольного отделения № 2 ГБОУ школа № 131:

- *Воспитателями группы* – включение воспитателей в процесс коррекционно-развивающей работы, обмен результатами педагогического наблюдения, обсуждение и формирование единых требований к воспитанникам группы, ведение тетради взаимодействия для закрепления знаний, умений и навыков детей, сформированных в ходе индивидуальной, подгрупповой и фронтальной специально организованной деятельности, посещение консультаций и практикумов.
- *Учителем-логопедом* – обсуждение результатов диагностики, взаимодействие при разработке индивидуальных образовательных маршрутов детей, взаимодействие при разработке содержания непрерывной образовательной деятельности, посещение консультаций и практикумов.
- *Учителем-дефектологом* – обмен результатами психолого-педагогической диагностики, организация круглых столов по вопросам динамики развития детей, участие в Психолого-педагогическом консилиуме, посещение консультаций и практикумов.
- *Музыкальным руководителем* – посещение специально организованной образовательной и досуговой деятельности, оказание помощи в подготовке к

праздникам, обсуждение речевого материала к тематическим праздникам и мероприятиям, посещение консультаций и практикумов.

- *Инструктором по физической культуре* – посещение специально организованной образовательной и досуговой деятельности, оказание помощи при подготовке к спортивным мероприятиям, обмен результатами диагностики, посещение консультаций и практикумов.

Мероприятия	Срок	Ответственные
<i>Организационные мероприятия</i>		
Плановые и внеплановые МПК в дошкольном отделении № 2 ГБОУ школе № 131	Октябрь	Заведующий ДОУ, педагог-психолог, дефектолог, логопед, воспитатели, медицинский работник
Анкетирование родителей с целью получения информации о раннем психофизическом развитии детей и выявления запросов, пожеланий	Сентябрь	Педагог-психолог, дефектолог, старшая медсестра
Обсуждение и утверждение годового плана совместной работы участников коррекционно-педагогического процесса	Сентябрь	Педагог-психолог, дефектолог, воспитатели, логопеды
Предоставление книг, методических пособий, дидактических игр, используемых в коррекционно-развивающей работе	В течение года	Специалисты, педагог-психолог
Оформление стендов, папок-передвижек для родителей с рекомендациями профильных специалистов	Ежемесячно	Педагог-психолог, специалисты, воспитатели
Консультативно-информационная помощь воспитателям, специалистам в рамках МО:	В течение года	Педагог-психолог, специалисты
Специфика работы воспитателей, специалистов с детьми с нарушениями в развитии		
Особенности речевого и психофизического развития детей с нарушениями в развитии		
Создание предметно-развивающей и обогащенной среды;		
Прочие консультации по запросам		
<i>Совместная коррекционно-педагогическая деятельность</i>		
Обследование различных сторон психофизического развития детей	Сентябрь	Педагог-психолог, специалисты
Составление индивидуальных планов (программ) коррекционно-педагогической работы	Октябрь	Педагог-психолог, специалисты
Корректировка календарно-тематических планов работы специалистов на основе обобщенных данных, полученных в ходе	Сентябрь — октябрь	Специалисты, педагог-психолог

обследования, и других источников информации		
Взаимопосещение специально организованной деятельности: групповой, индивидуальной, интегрированной	Декабрь— апрель	Педагог-психолог, специалисты
Проведение тематических родительских собраний	Октябрь, январь, май	Педагог-психолог, воспитатели, специалисты
Участие в работе психолого-педагогического консилиума	В течение учебного года	Специалисты, воспитатели, родители
<i>Аналитические мероприятия</i>		
Проведение психолого-педагогического и логопедического мониторинга	Декабрь - апрель	Специалисты, воспитатели
Анализ коррекционно-педагогической работы за год. Определение задач на новый учебный год (круглый стол)	Май	Педагог-психолог, специалисты
Составление цифрового и аналитического отчета	Июнь	Педагог-психолог

2.4.3. Взаимодействие с социальными партнерами

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

Название организаций	Формы сотрудничества
Информационно – методический центр Красносельского района	Повышение квалификации педагогических кадров, участие в методических объединениях, в конкурсах педагогического мастерства, обмен передовым педагогическим опытом.
Санкт – Петербургская академия постдипломного педагогического образования	Повышение квалификации педагогических кадров, семинары, конференции.
Детская поликлиника № 53	<ul style="list-style-type: none"> – Медицинские осмотры – Профилактика заболеваний – Оказание первой медицинской помощи – Проведение профилактических прививок – Анализ состояния здоровья детей – Разработка и реализация планов оздоровления воспитанников – Обеспечение лекарственных средств
Органы опеки и попечительства Красносельского района	Консультирование по вопросам ситуаций, представляющих опасность для развития детей, информирование о семьях, попадающих в группу риска.

2.5. Психологическая профилактика и психологическое просвещение

Психопрофилактика и просвещение в контексте реализации ФГОС ДО выступает как приоритетное направление деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации.

Психологическая профилактика:

- направлена на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей на заключительных этапах дошкольного детства.
- предполагает ответственность за соблюдение в ДОУ психологических условий, необходимых для полноценного психологического развития и формирования личности ребенка.
- предполагает своевременное выявление таких особенностей ребенка, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в интеллектуальном и эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях.

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

Психопрофилактическая работа с детьми дошкольного возраста имеет пять основных **направлений**:

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

Цель психологического просвещения:

1. создание условий для повышения психологической компетентности родителей, воспитателей и специалистов Организации, а именно:
 - повышение уровня психологических знаний;
 - включение имеющихся знаний в структуру деятельности воспитательной, образовательной и коррекционной.
2. предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса.

Под психологическим просвещением понимается приобщение педагогов и родителей к психологическим знаниям. В современном обществе недостаточно распространены достоверные психологические знания, не всегда выражена психологическая культура, предполагающая интерес к другому человеку, уважение особенностей его личности, умение и желание разобраться в своих собственных переживаниях, отношениях, поступках. Как в педагогических коллективах, так и в семьях, возможны конфликты, в основе которых – психологическое равнодушие взрослых людей, неумение и нежелание прислушиваться друг к другу, понять, простить, уступить. Поэтому

психологу важно повышать уровень психологической культуры людей, которые взаимодействуют с детьми.

Основной смысл психологического просвещения заключается в том, чтобы знакомить родителей, воспитателей и специалистов с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка; разъяснять результаты диагностических исследований; формировать потребность в психологических знаниях и желание использовать их во взаимодействии с ребенком или в интересах развития собственной личности; достигать понимания необходимости работы педагога-психолога в детском образовательном учреждении.

Психологическое просвещение педагогов и родителей опирается на результаты изучения конкретных особенностей данного контингента, с учетом традиций и местных условий жизнедеятельности, квалификации и особенностей педагогического коллектива, своеобразие детей и родителей.

Примерные мероприятия психологического просвещения:

1. Проведение психологического просвещения воспитателей и специалистов в форме семинаров, круглых столов, мастерских, практикумов по актуальным темам (примерным):
 - Психофизиологические особенности детей каждой возрастной группы.
 - Закономерности развития детского коллектива.
 - Особенности работы педагога с проблемными детьми.
 - Стили педагогического общения.
 - Психологические основы взаимодействия с семьей.
 - Особенности построения воспитательно-образовательного процесса с учетом гендерных различий дошкольников.

2. Проведение психологического просвещения родителей в форме родительских собраний, круглых столов, мастер-классов и мастерских с обязательным учетом в тематике возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей по темам:
 - Адаптация ребенка к ДОУ.
 - Особенности когнитивной сферы, эмоционально-волевой сферы, поведения детей с ТМНР.
 - Наиболее типичные ошибки семейного воспитания.
 - Профилактика неблагоприятного развития личности ребенка: инфантилизма, демонстративности, вербализма, отстраненности, тревожности и др.
 - Воспитание произвольности поведения и управляемости.
 - Рекомендации по семейному сопровождению процесса адаптации к школе.

2. Создание в социальных сетях информационного раздела с тематикой «Советы психолога» в каждой группе.

2.6. Повышение профессиональных компетенций

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Результаты
1.	Участие в работе методического объединения специалистов организации	В течение года	Протокол заседания
2.	Участие в педагогических советах, семинарах, консилиумах организации	В течение года	Сертификаты, грамоты, протоколы

			обследования детей
3.	Участие в методическом объединение педагогов-психологов Красносельского р-на, г. Санкт-Петербург	В течение года, ежемесячно	Письменные материалы, презентации, консультации
4.	Просмотр открытой специально организованной совместной деятельности, мастер-классов	В течение года	Письменные материалы, анализ просмотренных мероприятий
5.	Отслеживание и изучение новинок в методической литературе по практической психологии	В течение года	Письменные материалы, презентации, консультации
6.	Курсы повышения квалификации, вебинары, семинары	В течение года	Практические материалы

III. Организационный раздел

3.1. Организационные условия

3.1.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с тяжелыми множественными нарушениями

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

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

Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития воспитанников

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

3.1.2. Организация процесса совместной образовательной деятельности

Все формы работы педагога-психолога учитывают субъектность ребенка и всех участников образовательного и коррекционно-развивающего процесса в системе комплексного сопровождения:

Средовое обучение (MilieuTeaching), включающее невербальные и вербальные техники стимуляции взаимодействия и общения.

Углубленная оценка особенностей социально-эмоционального и психического развития ребенка и особенностей взаимодействия в паре «взрослый-ребенок».

Нейроразвивающая терапия и проведение индивидуальных психокоррекционных занятий с детьми, направленных на коррекцию эмоционально-волевой сферы (нарушений адаптации, страхов, агрессии и др.) и психического развития (нарушений внимания, восприятия, памяти, мышления и др.).

Проведение подгрупповых занятий с детьми, направленных на развитие сенсомоторных и психомоторных, коммуникативных способностей, эмоционального и социального интеллекта дошкольников, формирование психологической готовности к школе и подготовки к общению в условиях школы.

Недирективное сопровождение самостоятельной игровой деятельности, а также недирективное сопровождение иной самостоятельной деятельности ребенка, основанное на структурировании развивающей среды с учетом интересов ребенка, на использовании поддерживающих коммуникативных технологий, содействии ориентации и инициативности ребенка.

Консультирование родителей по проблемам ребенка.

Занятия с парой «родитель – ребенок», проведение групповых занятий с детьми и родителями (в целях оптимизации детско-родительских взаимодействия, укрепления привязанности, первичной социализации, поддержки родителей и др), тематических занятий с родителями (например, обучающих семинаров).

Психотерапевтическая работа с родителями. Применяется, когда родители имеют собственные психологические проблемы, которые могут влиять на ребенка.

Консультирование других специалистов службы по проблемам работы с семьями, обучение специалистов способам общения с родителями, которые помогут оказать им необходимую поддержку, проведение тренинговых занятий с педагогами и специалистами ДОО.

Программа реализуется через совместную деятельность.

Форма работы: Один раз в неделю. Подгрупповая и/или индивидуальная совместная деятельность. Необходимость индивидуального формата взаимодействия выявляется в результате оценки психодиагностических данных и заключения ППк организации.

Продолжительность подгрупповой совместной деятельности:

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

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

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

Максимальное число участников подгруппы: 5 человек.

Расписание совместной деятельности представлено в Приложении.

Состав и особенности подгрупп представлены в Приложении.

Сроки осуществления	Совместная деятельность
----------------------------	--------------------------------

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

График работы педагога-психолога и циклограмма рабочей недели педагога-психолога представлена в Приложении.

3.1.3. Организация воспитательной работы представлена в приложении

3.2. Материально-технические условия: оснащение кабинета, документационное и интерактивное обеспечение

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

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

Материально-технические условия описаны в паспорте кабинета педагога-психолога и представлены в Приложении.

3.3. Методическое обеспечение рабочей программы

1. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей: Учебное пособие. М.: УМК Психология», 2003.
2. Белоусова Л.Е. Использование Монтессори-терапии в сенсомоторном развитии дошкольников со сложной структурой нарушения. Дошкольная педагогика. – 2002. – №2.
3. Войлокова Е.Ф., Андрухович Ю.В., Ковалева Л.Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие. – СПб. КАРО, 2005.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М: Перспектива, 2018
5. Е.А. Янушко. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. — М.: Теровинф, 2004.
6. Е.И. Рогов Настольная книга практического психолога. – СПб: Владос, 2004.
7. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. - М.: Просвещение, 2003.
8. Журнал "Развитие личности". Учебные упражнения для аутичных детей (Авторизированный перевод с англ. Марии Жог). 24.12.2015.
9. Забрамная С Д, Боровик О В: От диагностики к развитию. Пособие для психолого-педагогического изучения детей в ДОУ. - М: В. Секачев, 2016.
10. Казакова Р.Г. и др. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Под ред. Р.Г.Казаковой – М.: ТЦ Сфера, 2006.
11. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя – М.: Просвещение, 1990.

12. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / Улла Кислинг; под ред. Е.В. Ключковой [пер. с нем. К.А. Шарп]. - М.: Теревинф, 2010.
13. Краснощекова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тесты. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
14. Методические рекомендации по составлению рабочих программ педагогов образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования - СПб АППО, Кафедра дошкольного образования, Кафедра специальной (коррекционной) педагогики, 2014.
15. Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева Работа педагога-психолога в ДОУ. Методическое пособие. – М., 2005.
16. Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса, Познавательное развитие в дошкольном детстве: Учебное пособие. - М., 2012.
17. Овчинникова, Т.С. Потребности, эмоции, и поведение ребенка / Т.С. Овчинникова, Т.Г. Кузнецова, Е.А. Родина. – СПб. РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – С. 127.
18. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии: учеб. пособие / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – 2-е переизд.. – М.: Парадигма, 2015. – С.70.
19. Пиаже Ж. Интеллект и сенсомоторные функции // Избранные психологические труды: пер. с англ. и фр. – М.: Международная педагогическая академия, 1994.
20. Пименова Е.П. Пальчиковые игры / Е.П.Пименова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
21. Практикум по возрастной и педагогической психологии: для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Академия, 1998.
22. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха/И. В. Верещага, И. В. Моисеева, А. М. Пайкова. — М.: Теревинф, 2017.
23. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник [В.В. Ткачева, Е.Ф. Архипова, Г.А. Бутко, и др.] / под ред. В.В. Ткачевой. – М.: Изд. центр «Академия». – 2014. – С.272.
24. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития / под ред. А. Л. Битовой, О. С. Бояршиновой. – М.: Теревинф, 2018.
25. Романов А. А. Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Рабочая тетрадь специалиста. Опросники, заключение, рекомендации, перечень игровых задач. - М.: «Плэйт», 2003. - 32 с: ил. (Серия «Игровая терапия для детей и взрослых»).
26. Романов А.А. Игровые задачи для детей. Перечень, цели, классификация: Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. – М.: «Плэйт», 2004. – 352 с. – (Серия «Игровая терапия для детей и взрослых»).
27. Романов А.А. Коррекция расстройств поведения и эмоции у детей: альбом игровых коррекционных задач. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов родителей. - М: «Плэйт», 2004. - 112 с: ил.- (Серия «Игровая терапия для детей и взрослых»).
28. Роньжина А.С. «Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению» - М.: Книголюб, 2003.
29. Рудакова Е.А., Сухарева О.Ю. Методические рекомендации по обучению и воспитанию детей с интеллектуальными, тяжелыми и множественными нарушениями.
30. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст. - М: Аркти, 2016.

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

Ссылки на электронные ресурсы:

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

3.4. Интерактивное сопровождение коррекционно-развивающей среды
представлено в приложении