

04-01

МУНИЦИПАЛЬНОЕ КАЗЁННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ АНЖЕРО-СУДЖЕНСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА
«ДЕТСКИЙ САД № 42»

Согласовано:
педагогическим советом
МКДОУ «ДС №42»
протокол от 30.09.2018 № 1



Утверждаю:
заведующий МКДОУ «ДС №42»
Т. Н. Трапезоньян
приказ от 01.09.2018 № 94

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
психолого-педагогическое сопровождение детей
с общим недоразвитием речи

Составители:
Чупурова Д.О, педагог-психолог
Степанькова Е.Ю., педагог-психолог

Анжеро-Судженск, 2018

Содержание

Пояснительная записка	3
Планируемые результаты	5
Содержание курса	6
Тематическое планирование	9
Материально-техническое и информационное обеспечение	13

Пояснительная записка

Постоянный рост числа детей с отклоняющимся развитием выдвигает диагностико-коррекционное и профилактическое направление деятельности педагога-психолога (как компонентов психолого-педагогического сопровождения) в ряд наиболее значимых и приоритетных. Самую многочисленную группу среди всех детей дошкольного возраста составляют дети с отклонением в речевом развитии

Психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями относится к числу наиболее сложных видов оказания психолого-педагогической помощи детям.

Общее недоразвитие речи (ОНР) - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте.

Общее недоразвитие речи сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

Это подтверждается психолого-педагогическими (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, С. С. Ляпидевский, С. А. Миронова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева и др.), психолингвистическими (В. К. Воробьева, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева и др.) и медико-педагогическими (О. Н. Исаев, В. В. Ковалёв и др.) исследованиями.

Своевременное преодоление речевых нарушений имеет большое значение для общего психического развития ребёнка, что и объясняет повышенный интерес к вопросам их профилактики и коррекции.

Данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют психологу определить наиболее адекватную систему организации детей в образовательной деятельности, найти для каждого наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

Для своевременной диагностико-коррекционной и профилактической работы с дошкольниками с нарушениями речи была разработана данная программа, направленная на преодоление имеющихся проблем, компенсацию недостатков, адаптацию в социуме.

Цель программы: реализация диагностико-коррекционной составляющей психолого-педагогического сопровождения детей с речевыми нарушениями.

Задачи:

- определять индивидуальные образовательные потребности воспитанников ДОО;
- организовать диагностико-коррекционную и профилактическую работу с дошкольниками с нарушениями речи (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и способствовать повышению компетентности родителей (законных представителей) и педагогов в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с нарушениями речи.

Методические основания реализации программы:

- активное привлечение к реализации программы ближайшего социального окружения ребёнка;
- опора на различные психические процессы;
- «программированное» обучение – совместное выполнение с педагогом, а в дальнейшем самостоятельное выполнение ребёнком заданий;
- учет сложности материала и создание благоприятного эмоционального фона как в процессе работы, так и по её окончании.

Основным системообразующим фактором в диагностико-коррекционной и профилактической работе стал принцип коррекционно-развивающей направленности процесса обучения и воспитания дошкольников, а именно формирование у них общеинтеллектуальных умений, улучшение мотивационной готовности к обучению, формирование благоприятных межличностных отношений в группе, адекватной положительной самооценки.

Личностно-ориентированный подход к каждому ребёнку с речевым нарушением реализуется при индивидуальной консультативно-профилактической и коррекционной работе, при обязательном установлении позитивного личностного контакта между ребёнком и педагогом-психологом с целью формирования желаний и стремлений ребёнка адекватно использовать свой потенциал для самоактуализации.

Условия психологической работы с детьми - особенность условий состоит:

- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога-психолога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребёнком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотношении общего темпа группы с индивидуальным;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребёнка;
- в дозированной подаче новой информации с учетом темпа и работоспособности ребёнка;
- в специальной отработке форм адекватного поведения ребёнка, навыков коммуникации и взаимодействия с взрослым;
- в постоянной помощи ребёнку в осмыслении усваиваемых знаний и умений;
- в проведении индивидуальных и групповых занятий с психологом;
- в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков;
- в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребёнка с педагогами и детьми;
- в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательной организации и с родителями нормально развивающихся детей.

Педагогическая ценность программы.

Представленная программа позволяет, во-первых, учитывать не только речевые, но и индивидуально-психологические особенности детей, а также их компенсаторные возможности; во-вторых, четко сформулировать объективное заключение о развитии ребёнка и в-третьих, наметить индивидуальные и групповые программы коррекционной работы на перспективу.

Срок реализации программы: 1 год

Планируемые результаты

Реализация программы обеспечивает проработку эмоционально-личностных проблем детей (снижение агрессивных проявлений, импульсивности, тревожности, повышение уверенности в себе), развитие познавательных-психических процессов (память, внимание, мышление, восприятие). У воспитанников развиваются коммуникативные навыки, формируются навыки восприятия и воспроизведения различных эмоциональных состояний, умение дифференцировать собственные чувства и эмоции, а также чувства окружающих.

При успешном освоении программы у детей формируются:

- успешная предрасположенность к школьному обучению;
- развивается способность к анализу, синтезу, обобщению, классификации;
- формируется устойчивое внимание, способность к переключению с одного вида деятельности на другой, выполнение заданий по инструкции;
- адекватная уверенность в своих силах;
- понимание своей индивидуальности и индивидуальности других людей;
- умение выражать в приемлемой форме своих эмоциональных реакций, мыслей и чувств;
- умение различать эмоции по схемам – «пиктограммам»;
- умение передавать заданное эмоциональное состояние при помощи мимики, пантомимики, интонации и распознавать чувства других людей;
- умение устанавливать и поддерживать контакты, сотрудничество;
- желание оказывать помощь другим детям в трудной ситуации;
- интерес к новому, неизвестному в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своем внутреннем мире);
- адекватно использовать вербальные и невербальные средства общения, владеть диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми;
- изменять стиль общения с взрослыми или сверстниками, в зависимости от ситуации;
- переживание успеха позволит испытать положительные эмоции, рождающиеся в результате успешной деятельности, которые, в свою очередь, создадут ощущение внутреннего благополучия, что благотворно повлияет на перерастание личности в активного и творческого человека.

Содержание курса

Направление «Психологическая диагностика»

Психологическая диагностика включает в себя:

- выявление особенностей психического развития детей на разных этапах дошкольного детства (средний и старший дошкольный возраст);
- изучение сформированности психологических новообразований дошкольного детства;
- исследование уровня познавательных, личностных и межличностных особенностей развития детей в соответствии социально-нормативным возрастным характеристикам возможных достижений ребёнка;
- изучение эмоционального развития в соответствии возраста.

Цель диагностической деятельности - получение достоверных (полных информативных) данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных коррекционных образовательных маршрутов воспитанников.

Направление «Коррекционно-развивающая работа»

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом приоритетного направления и особенностей ДОО, с учетом специфики детского коллектива (группы), отдельного ребенка.

Объектом коррекционной и развивающей работы являются проблемы в познавательной, эмоциональной, мотивационной, волевой, поведенческой сферах, которые влияют, в конечном счете, на формирование у дошкольников интегративных качеств и на развитие ребенка в целом. Эта работа проводится с детьми, имеющими развитие в пределах возрастной нормы. Если выявленные отклонения выражены в значительной степени, ребенок направляется на консультацию к специалистам психолого-медико-педагогической комиссии. Дальнейшая коррекционная и развивающая работа с данными детьми строится на основе полученного заключения и рекомендаций ПМПК.

Содержание психологической работы с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.

1. Сенсорное развитие:

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

2. Развитие психических функций:

- развитие слухового внимания и памяти при восприятии неречевых звуков в игровых упражнениях и играх.
- формирование умения различать звучание нескольких игрушек или музыкальных инструментов, предметов – заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.
- дальнейшее развитие зрительного внимания и памяти в работе с разрезными картинками (4-8 частей, все виды разрезов) и пазлами;

- дальнейшее развитие мышления в упражнениях на группировку и классификацию предметов и объектов по одному или нескольким признакам (цвету, форме, размеру, качеству, материалу и т.д.);
- развитие воображения и на этой основе формирование творческих способностей, творческого воображения, креативности.
- расширение представлений о предметах, их назначении, деталях и частях, из которых они состоят; формирование самостоятельно характеризовать свойства и качества предметов, определять цвет, величину, форму.
- формирование представлений о временах года, о существенных признаках сезонов, умению устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями.

Используемые методы

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

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

Метод звукодыхательных упражнений. Направлен на стимуляцию стволовых отделов головного мозга, развитие межполушарного взаимодействия, развитие лобных отделов; развивает самоконтроль и произвольность. Единственный ритм, которым произвольно может здесь управлять человек, - ритм дыхания и движения. Нейропсихологическая коррекция строится на автоматизации и ритмировании организма ребенка через базовые многоуровневые приемы.

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

Метод подвижных игр. Обеспечивает развитие межполушарного взаимодействия, мышечных зажимов. Перекрестные движения рук, нос и глаз активизируют развитие мозолистого тела. При регулярном выполнении движений образуется и активизируется большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что обеспечивает развитие психических функций. Медленное выполнение перекрестных движений способствует активизации вестибулярного аппарата и лобных долей мозга.

Арт-терапевтический метод. Способствует активизации мозга в целом: межполушарному взаимодействию, активизации корково-подкорковых структур, лобных отделов.

Конструктивно-рисуночный метод. Формирует устойчивые координаты («лево-право», «верх-низ»), сомато-пространственный гнозис, зрительно-моторные координации.

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

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

Метод коммуникативных игр. Способствует активизации мозга в целом: межполушарному взаимодействию, активизации корково- подкорковых структур, лобных отделов. Парные упражнения способствуют расширению «открытости» по отношению к партнеру - способности чувствовать, понимать и принимать его. Групповые упражнения через организацию совместной деятельности дают ребенку навыки взаимодействия в коллективе, формируется способность к произвольной регуляции поведения, взаимоотношений со сверстниками и со взрослыми, позволяет повысить уровень социализации.

Направление «Консультативно-просветительское»

Цель: оптимизация взаимодействия участников образовательных отношений и оказание им психологической помощи при выстраивании и реализации индивидуальной программы воспитания и развития.

Направление «Профилактика и оздоровление»

Предполагает проведение оздоровительно–профилактических мероприятий; осуществление контроля за соблюдением санитарно–гигиенических норм, режимом дня, питанием детей с ОВЗ, проведением индивидуальных оздоровительно-профилактических действий в зависимости от нарушения:

Предполагаются мероприятия по физическому и психическому закаливанию; специальные игры с музыкальным сопровождением, игры с перевоплощением; особые приемы психотерапевтической работы при прослушивании сказок, рисовании.

Тематическое планирование

Тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий для детей 4-5 лет

Каждое занятие проводится в течение 20 минут

№п/п	Тема занятия	Количество занятий
1	Знакомство.	1
2	Давайте дружить.	1
3	Волшебные слова.	1
4	Правила поведения на занятиях.	1
5	Радость и грусть.	1
6	Гнев.	1
7	Удивление.	1
8	Испуг.	1
9	Спокойствие.	1
10	Словарик эмоций.	1
11	Восприятие сенсорных эталонов.	1
12	Восприятие свойств предметов.	1
13	Диагностика - 1	1
14	Диагностика - 2	1
15	Мои помощники глазки.	1
16	Мой помощник носик.	1
17	Мой помощник ротик.	1
18	Мои помощники ушки.	1
19	Мои помощники ручки.	1
20	Мои помощники ножки.	1
21	Из чего же сделаны наши мальчишки?	1
22	Из чего же сделаны наши девчонки?	1
23	Страна Вообразия.	1
24	Прогулка по городу.	1
25	Здравствуй, Весна!	1
26	День смеха.	1
27	В гостях у сказки.	1
28	Диагностика - 1	1
29	Диагностика - 2	1
Итого		29

**Тематический план коррекционно-развивающих занятий
для детей 5-6 лет**

Каждое занятие проводится в течение 25 минут

№п/п	Тема занятия	Количество о занятий
1	Знакомство.	1
2	Наша группа. Что мы умеем.	1
3	Правила поведения на занятиях.	1
4	Страна ПСИХОЛОГИЯ	1
5	Радость. Грусть.	1
6	Гнев.	1
7	Удивление.	1
8	Испуг.	1
9	Спокойствие.	1
10	Словарик эмоций.	1
11	Страна Вообразия.	1
12	В гостях у сказки.	1
13	Диагностика - 1	1
14	Диагностика - 2	1
15	Этикет. Внешний вид.	1
16	Общественный этикет.	1
17	Столовый этикет.	1
18	Подарочный этикет.	1
19	Гостевой этикет.	1
21	Волшебные средства понимания.	1
22	Защитники отечества	1
23	Мамины помощники	1
24	Я и моя семья.	1
25	Я и мои друзья.	1
26	Я и мое имя.	1
27	Кто такой «Я»? Черты характера	1
28	Я особенный.	1
29	Итоговая диагностика - 1	1
30	Итоговая диагностика - 2	1
Итого		30

**Тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий
для детей 6-7 лет**

Каждое занятие проводится в течение 30 минут

№п/п	Тема занятия	Количество занятий
1	Создание Лесной школы.	1
2	Букет для учителя.	1
3	Смешные страхи.	1
4	Игры в школе.	1
5	Школьные правила.	1
6	Собирание портфеля.	1
7	Белочкин сон.	1
8	Госпожа Аккуратность.	1
9	Жадность.	1
10	Волшебное яблоко (воровство).	1
11	Подарки в день рождения.	1
12	Домашнее задание.	1
13	Школьные оценки.	1
14	Ленивец.	1
15	Списывание.	1
16	Подсказка.	1
17	Режим. Телевизор.	1
18	Бабушкин помощник.	1
19	Прививка.	1
20	Больной друг.	1
21	Ябеда.	1
22	Шапка-невидимка.	1
23	Задача для Лисенка. Ложь.	1
24	Спорщик.	1
25	Обида.	1
26	Хвосты (межгрупповые конфликты).	1
27	Драки.	1
28	Грубые слова.	1
29	Дружная страна.	1

30	Гордость школы.	1
31	Проделки Снежной королевы. (скан.нафлешке)	1
32	Где ошибся гном?	1
33	Загадки от Винтика	2
34	Что забыла Красная шапочка?	2
35	Домики животных	2
36	Рисуем сказку	2
37	Кто будет следующим?	1
38	Знатоки зверей.	2
39	Забывчивый мальчик	1
40	Волк, коза и капуста	2
41	Бумажная работа	1
42	Загадки волшебных палочек	1
43	Логические цепочки	2
44	Дорога в лабиринт	2
45	Трудные выражи	1
46	Волшебная клякса	2
47	Фантастический лебедь	2
48	Театр теней	1
49	Волшебная азбука	1
50	Загадочное происшествие	1
Итого		60

Материально-техническое и информационное обеспечение

- диагностические материалы, систематизированные по возрасту, проблематике;
- развивающие пособия;
- мольберты;
- фланелеграф;
- ящик с песком;
- мягкие игрушки;
- куклы-марионетки;
- конструктор;

Методические материалы

Диагностическое направление
<ol style="list-style-type: none"> 1. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик). 2. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. Практические рекомендации. Пособие для психолого-педагогических комиссий. (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик). 3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие. (под ред. Е.А. Стребелевой). 4. Диагностический альбом для ценки развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. (Н.Я. семаго, М.М. Семаго). 5. «Готов ли ты к школе?» Папка тестовых заданий для проверки знаний детей Мышление. 5-7 лет 6. «Готов ли ты к школе?» Папка тестовых заданий для проверки знаний детей. Память. 5-7 лет 7. Папка проективных методик для работы детьми. 8. Папка диагностических методик для работы с детьми. 9. Папка диагностических методик для работы с педагогами и родителями.
Консультационное направление
<ol style="list-style-type: none"> 1. Папка с конспектами сообщений, памятками, рекомендациями для педагогов 2. Папка с консультациями, памятками, рекомендациями для родителей 3. Метенова Н.М.. – Родителям о детях, Ярославль: 2016 – 64с. 4. - Родительские собрания в детском саду / авт. – сост. С.В. Чирков - М.: ВАКО, 2011 – 320с. 5 Метенова Н.М. Родительские собрания. Часть 1, - Ярославль, 2016 – 64 с. 6. Метенов Н.М. Родительские собрания. Часть 2, - Ярославль, 2016 – 64 с.
Коррекционно-развивающее направление
<ol style="list-style-type: none"> 1. Алябьева Е.А. Занятия по психогимнастике с дошкольниками. Методическое пособие, М.: Сфера, 2009 – 160с. 2. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду - М.: Мозаика – Синтез, 2012 -144с. 3. Волков Б.С., Волкова Н.В. – Психология общения в детском возрасте. – М.: Педагогическое сообщество России, 2003 – 240с. 4. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. Цветик-семицветик – программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 3-6 лет. – СПб.: Речь, М.: Сфера, 2012 – 155с.

5. Лихачева Е.Н. Формирование адекватной самооценки у детей дошкольного возраста в условиях ДООУ. – СПб.: ДЕТСТВО –ПРЕСС, 2013 – 80с.
6. Лютова Е.К., Моница Г.Б. – Тренинг эффективного взаимодействия с детьми, СПб.: Речь, 200- 190с.
7. Машталъ О. – Лучшие методики для развития внимания у детей. 1000 тестов, заданий, упражнений. – СПб.: Наука и техника, 2008 – 340с.
8. Микляева Н.В. – Поделись улыбкою своей: развитие чувства юмора у дошкольников. – М.: Сфера, 2010 – 128с.
9. Можейко А.В. – Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. – М.: Сфера, 2009 – 128с.
10. Можейко. – Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. Методические рекомендации, - М.: Сфера, 2009- 128 с.
11. Никулина Ф.Х. Формирование познавательной сферы.- Волгоград: Учитель, 2012- 140с.
12. Нищева Н.В. Сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста. - СПб.: ДЕТСТВО –ПРЕСС, 2011 – 128с.
13. Орлова Д. – Развивающие игры. Упражнения, задачи для дошкольников. – М.: АСТ, СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2007 – 251с.
14. Ротарь Н.В., Карцева Т.В. Занятия для детей с ЗПР. – М.: Учитель, 2012 – 153с.
15. Светлова И.Е.. Большая книга заданий по развитию логики малыша. – М.: Эксмо, 2012- 168с.
16. Севостьянова Е.О. – Занятия по развитию интеллекта детей 5-7 лет. – М.: Сфера, 2008 – 96с.
17. Семаго М.М., Семаго Н.Я. – Организация и содержание деятельности психолога специального образования. – М.: АРКТИ, 2005 – 336с.
18. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. – Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. – М.: ВЛАДОС, 2005 – 160с.
19. Созанова Н.П., Новикова Н.В. Преодоление агрессивного поведения старших дошкольников в детском саду и семье. – СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2010 – 240 с.
20. Уханова А.В. Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребенка. - СПб.: Речь, М.: Сфера, 2011 – 128с.
21. Черенкова Е. – Лучшие задачи для детей от 3 до 6 лет. Развиваем логику и мышление. – М.: ДОМ «21век», 2008 – 189с.
22. Шарыгина Т.А. – Беседы о характере и чувствах. Методические рекомендации. – М.: Сфера, 2010 – 96с.
23. Шипициной Л.М. – Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. – СПб.: Речь, 2003 – 240с.
24. Шоакбарова С.И. – Конспекты психолого-педагогических развивающих занятий для дошкольников. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013 – 64с.
25. Щетинина А.М. – Учим дошкольников думать: игры, занятия, диагностика. – М.: Сфера, 2011 – 128с.

Особенности психических процессов детей с ОВЗ (речевыми нарушениями)

Психический процесс	Нормально развивающийся ребенок	Ребенок с речевым нарушением
Внимание	<p>Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть часами. Однако такие результаты сосредоточения внимания — следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится.</p>	<p>Характерная особенность внимания этих детей — отвлекаемость. Причина ее — воздействие других ярких и сильных раздражителей, импульсивность, общая неорганизованность, неумение проявить волевое усилие для преодоления трудностей. Чем выше уровень организации и саморегуляции, тем меньше пропусков. Большая дисперсия данных говорит о разнородности группы по уровню организации психических процессов и особенностям нервной системы детей. У детей с преобладанием процесса возбуждения процент ошибок больше, чем у детей тормозимых. Разнообразие ошибок можно связать с некоторыми личностными особенностями ребенка. У детей с преобладанием холерических черт темперамента отмечается большая скорость выполнения при пропорциональном росте ошибок, у детей с флегматическими чертами низкая включаемость в работу, малый объем внимания в сочетании с достаточно высокой точностью работы.</p>
Память	<p>Принято считать, что память является ведущим</p>	<p>Отмечается как сходство, так и различие памяти у</p>

	<p>познавательным процессом. Память схватывает значимые для ребенка события и сведения и сохраняет их.</p> <p>Шестилетний ребенок уже может запоминать произвольно. Когда запоминание становится условием успешной игры или имеет значение для реализации притязаний ребенка, он легко запоминает слова в заданном порядке, стихи, последовательность действий и др. Шестилетний ребенок уже сознательно может пользоваться приемами запоминания. Он повторяет то, что надо запомнить, старается осмыслить, осознать запоминаемое в заданной последовательности. Однако произвольное запоминание остается более продуктивным.</p>	<p>дошкольников с нарушениями речи и без нарушений речи. Общим оказалось соотношение развитости памяти разной модальности: наиболее развита моторная и наименее — слуховая память. В обоих случаях выявлена положительная динамика запоминания в процессе кратковременной памяти и преобладание смысловой памяти над механической. Среди отличий обращает на себя внимание в среднем более низкая продуктивность памяти детей с нарушением речи, причем оно более выражено в долговременной памяти, а также более монотонная динамика нарастания количества воспроизведенных единиц в слуховой кратковременной памяти.</p> <p>для заикающихся характерна некоторая диффузная недостаточность краткосрочной памяти, проявляющаяся как качественно, так и количественно. Особенности памяти заикающихся связаны с вниманием и мышлением (способами обработки информации). Они сближаются по своим проявлениям с организацией памяти больных неврозами и могут быть обусловлены некоторыми личностными характеристиками.</p>
<p>Зрительное восприятие</p>	<p>Ребенок не только различает цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве, но может</p>	<p>При изучении восприятия детей-дошкольников с ОНР удалось установить, что цвет предмета является для ребенка</p>

	<p>правильно назвать предлагаемые цвета и формы предметов, правильно соотносить предметы по величине. Если ребенок может правильно назвать цвет и форму предмета, если он может соотносить воспринимаемое качество с эталоном, то что он может установить идентичность (мяч круглый), частичность сходства (яблоко круглое, но не идеально, как мяч), несходство (шар и куб).</p>	<p>опознавательным признаком лишь тогда, когда другой, обычно сильный признак (форма), почему-либо не получил сигнального значения. Эти факты наиболее отчетливо выражены при восприятии ребенком незнакомых предметов. В предпочтении ребенком с ОНР одного или другого признака предмета существенная роль принадлежит слову. Фиксируя предмет, слово выделяет в качестве его основного опознавательного признака форму. Однако у младших дошкольников форма слита с предметным содержанием, что подтверждается легким опредмечиванием любой новой, незнакомой ребенку формы. Узнав названия геометрических фигур, дети с ОНР свободно оперируют соответствующими формами, находя их в знакомых им вещах, т.е. отвлекают форму от предметного содержания. Так форма становится «видимой»: она приобретает для ребенка сигнальное значение и обобщенно отражается им на основе ее абстрагирования и обозначения словом</p>
<p>Пространственная ориентировка</p>	<p>Значительные изменения в дошкольный период наблюдаются в восприятии пространства по его главным признакам. Ребенок познает пространство по мере того, как сам им овладевает. Еще лежа в постели и действуя с соской, погремушкой, ребенок познает «близкое» пространство.</p>	<p>Дети, у которых не сформированы пространственные представления, не используют предлогов, обозначающих пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных («над», «под»). Дошкольники, а иногда и младшие школьники</p>

	<p>«Далеким» пространством он овладевает несколько позже, когда учится самостоятельно передвигаться. Вначале восприятие далекого пространства мало дифференцировано и оценка расстояния очень неточна. Развитие ориентировки в пространстве начинается с дифференцировки пространственных отношений собственного тела ребенка. Включение слова в процесс восприятия, овладение самостоятельной речью в значительной степени способствует совершенствованию пространственных отношений, направлений. Развивается и глазомер ребенка, так необходимый для восприятия пространства. Сложные глазомерные задачи дошкольники решают значительно хуже, чем задачи на сравнение длины линий. Глазомер совершенствуется в конструктивной деятельности, когда ребенок подбирает нужные, недостающие для постройки детали, когда делит комок глины, чтобы ее хватило для лепки всех частей предмета.</p>	<p>затрудняются в дифференциации предлогов «к-у», «в-на» («к дому - у дома», «в столе - на столе»). Нередко они смешивают предлоги «перед - после - за». Например, «Шкаф стоит после стула» вместо «Шкаф стоит за стулом». Или «Лето бывает перед весной, а осень после зимы». Часто у них наблюдается запаздывание формирования «схемы тела». В дальнейшем могут появиться сложности при ориентировке в схеме тетрадного листа. Например, дети долго не могут усвоить и довести до автоматизма стандартные требования к оформлению письменных работ (пропуск определенного количества строчек или клеточек, выделение красной строки, соблюдение полей письма в два-три столбика, равномерное заполнение тетрадного листа текстом). Закономерные на ранних этапах обучения грамоте ошибки (зеркальное написание букв), в норме исчезающие по мере формирования навыка письма, оказываются у таких детей достаточно стойкими.</p>
<p>Временные отношения</p>	<p>Начиная с младшей группы, у детей развивали ориентировку во времени. В подготовительной к школе группе закрепляют знания о таких периодах времени, как утро, день, вечер, ночь, неделя, дают представление о месяцах, ребята запоминают их</p>	<p>Дети с проблемами в усвоении временных представлений испытывают сложности при обозначении основных единиц времени и периодов человеческого возраста. При этом, если слова называют категории, существенно различающиеся</p>

	<p>названия. Знание эталонов времени, умение устанавливать временные отношения способствуют осознанию детьми последовательности происходящих событий, причинно-следственных связей между ними. Ориентировка во времени должна базироваться на прочной чувственной основе, т. е. переживании длительности времени в связи с осуществлением разнообразной деятельности, по-разному эмоционально окрашенной, а также наблюдениями за явлениями природы, событиями общественной жизни.</p> <p>Развитое чувство времени помогает детям стать более организованными, дисциплинированными.</p>	<p>по внешним признакам («зима - лето», «день - ночь»), ошибок не допускается. Но, если различия не столь ярко выражены («весна - осень», «вечер - утро»), возникают значительные затруднения. Проблемы появляются при различении сходных в понимании детей описаний («птицы прилетают - птицы улетают», «листья опадают - листья прорастают», «день прибывает - день убывает», «солнце всходит - солнце заходит»). Это связано со сложностями выделения в структуре слова и дифференциации приставок, имеющих пространственное значение. Детям становится не понятно, например, куда полетели птицы. Ясно лишь то, что они перемещаются. Даже ученики средней школы испытывают трудности при назывании месяцев и соотнесении их с соответствующим временем года. Так, пятиклассник Кирилл С., убежденный, что зимних месяцев в календаре четыре, причисляет к ним и ноябрь. Не меньше сложностей вызывает формирование навыка определения времени по механическим часам. Причем даже серьезное внимание к проблеме зачастую долго не позволяет автоматизировать приобретенный навык.</p>
<p>Мышление</p>	<p>Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-</p>	<p>Установлено, что при всех синдромах афазии снижен темп мыслительных процессов и</p>

следственные связи и зависимости. Детям дошкольного возраста (до 5,5 - 6 лет) доступен именно данный тип мышления. Они еще не способны мыслить абстрактно (символами), отвлекаясь от реальности, наглядного образа. Примерно в возрасте 6 - 7 лет (с поступлением в школу) у ребенка начинают формироваться два новых для него вида мышления - словесно-логическое и абстрактное. Успешность обучения в школе зависит от уровня развития этих типов мышления.

Недостаточное развитие словесно-логического мышления приводит к трудностям при совершении любых логических действий (анализа, обобщения, выделения главного при построении выводов) и операций со словами. Упражнения по развитие этого вида мышления направлены на формирования у ребенка умения систематизировать слова по определенному признаку, способности выделять родовые и видовые понятия, развитие индуктивного речевого мышления, функции обобщения и способности к абстракции. Надо отметить, что чем выше уровень обобщения, тем лучше развита у ребенка способность к абстрагированию.

имеются нарушения отдельных мыслительных операций. Это проявляется в дефектах анализа и синтеза наглядных признаков предметов и ситуаций, а также в расстройствах оперирования понятиями и в трудностях установления логических связей и отношений в наглядных и воображаемых ситуациях. Тяжесть нарушения мышления теснейшим образом связана с выраженностью системных речевых нарушений при всех формах афазии, а наличие симптомов апрактогнозии еще более затрудняет мыслительные операции. Существует тесная взаимосвязь речевой системы и системы оптико-пространственных функций в структуре мыслительной деятельности: при относительно избирательном расстройстве каждой из этих систем у больных с различными видами афазии нарушается процесс мышления. При разных синдромах афазии нарушаются преимущественно разные компоненты мыслительного процесса. При моторной и сенсорной афазии в связи с расстройствами речевой системы нарушаются вербальные компоненты мышления. Это проявляется в ослаблении вербальных ассоциаций, нарушении актуализации конкретных предметных и абстрактных родовых и видовых значений слов, в сужении

многозначности слова. При теменных поражениях и синдроме семантической афазии вместе с расстройствами речевой системы страдает и предметная (чувственно-наглядная) основа мышления, а, кроме того, существенно нарушенным оказывается взаимодействие вербальных и образных компонентов мыслительных операций. Это проявляется в трудностях оживления соответствующих слову образных ассоциаций, в нарушениях способности детального анализа реальных и представляемых предметов и ситуаций. Нарушаются операции сравнения, установления как собственно пространственных, так и логических (пространственно-временных, причинно-следственных) связей любых сопоставляемых объектов: деталей предметов, понятий, фрагментов ситуаций. Исключительные трудности для этой группы больных представляет абстрагирование от конкретных образов и обобщение на основе понятийных признаков.

