

# СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ** | |
| 1.1. Пояснительная записка | 3 |
| а) цели и задачи реализации Программы | 6 |
| б) принципы и подходы к формированию Программы | 7 |
| в) значимые для разработки и реализации Программы характеристики,  характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста | 10 |
| 1.1.2. Планируемые результаты освоения Программы | 43 |
| **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** | |
| 2.1 Содержание деятельности педагога- психолога по психолого-  педагогическому сопровождению образовательного процесса. | 48 |
| 2.1.1 Содержание деятельности с детьми | 57 |
| а) особенности организации образовательной деятельности,  используемые методы, приемы, технологии | 60 |
| б) способы направления и поддержки детской инициативы | 61 |
| 2.1.2 Содержание деятельности педагога- психолога с педагогами | 66 |
| 2.1.3 Содержание деятельности педагога- психолога с семьями  воспитанников | 70 |
| 2.1.4 Взаимодействие педагога- психолога с социальными структурами | 71 |
| 2.1.5. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учётом возрастных и индивидуальных  особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов | 72 |
| 2.2. Описание образовательной деятельности по профессиональной  коррекции нарушений развития детей | 78 |
| а) специальные условия для получения образования детьми с  ограниченными возможностями здоровья | 79 |
| б) механизмы адаптации Программы для детей с ОВЗ | 80 |
| **3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ** | |
| 3.1. Описание материально- технического обеспечения Программы,  обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания | 82 |
| 3.1.2. Режим дня | 92 |
| 3.1.3. Перспективно- календарное планирование образовательной  деятельности с детьми | 96 |
| 3.1.4. Особенности организации предметно- пространственной среды | 99 |
| **4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** | |
| 4.1. Приложения | 103 |

**ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

## Пояснительная записка

Дошкольный возраст — яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям. Закладывается фундамент здоровья. Дошкольное детство — время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребенка.

Совершенствование системы образования в соответствии с законом РФ «Об образовании» требует внедрения и в практику педагога -психолога комплексных мер, направленных на своевременное обеспечение каждому ребенку, в соответствии с его возрастом, адекватных условий для его развития на основе единства процессов социализации и индивидуализации развивающейся личности. Основное средство достижения целей и задач воспитания и обучения — создание педагогом-психологом и воспитателями благоприятных психолого-педагогических условий для полноценного проживания ребенком каждого возрастного периода.

Одним из приоритетных направлений работы педагога-психолога является развитие социально-личностной сферы детей дошкольного возраста.

Основанием для разработки рабочей программы выступают следующие нормативно- правовые документы:

*Международные:*

* + - Конвенция ООН о правах ребёнка. Принята генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 и ратифицирована Верховным Советом СССР 13.06.1990

*Федеральные:*

* + - Закон РФ от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
    - Семейный кодекс РФ (в ред. Федеральных законов РФ от 15.11.1997 №140-ФЗ, от 27.06.1998 №94-ФЗ и 02.01.2000 №32-ФЗ)
    - Закон РФ от 20.07.2000 №103-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации»
    - Федеральный закон от 24.06.1999 №120-ФЗ (с изменениями от 13.01.2001) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»
    - Приказ МО РФ №636 от 22.10.1999 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации» с приложением
    - Инструктивно-методической письмо МО РФ от 14.03.2000 №65/23–16 «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке детей дошкольного возраста в организованных формах обучения»
    - Письмо МО РФ от 27.03.2000 №27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»
    - Письмо МО РФ от 24.12.2001 №29/1886-6 «Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения»
    - Методическое письмо МО РФ от 16.01.2002 №03-51-5ин/23-03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в образовательных учреждениях»
    - Этический кодекс педагога-психолога службы практической психологии образования России. Принят на Всероссийском съезде практических психологов образования, май 2003 г., г. Москва.
    - Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), 17.06.2003
    - Письмо МО РФ от 27.06.03 №28-51-513-16 «Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования»
    - Письмо МО РФ от 17.02.04 №14-51-36-13 «Об использовании программ индивидуального адаптивного развития при подготовке детей к школе»
    - Указ Президента РФ от 01.06.2012 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы»
    - Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
    - Минобнауки РФ. Комментарии к ФГОС дошкольного образования от 14.03.2014

№16/1067

* + - Приказ Минобнауки РФ от 30.08.2013 №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»
    - Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 №26

«Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»

* + - Приказ Минобнауки России от 20.09.2013 №1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»
    - Приказ Минобнауки РФ от 07.04.2014 №276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»
    - Приказ Минтруда России от 24.07.2015 №514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»

*Региональные:*

* + - Письмо Главного управления Образования Администрации Самарской области от 22.07.1998 №15-15 «О содержании деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении»
    - Приказ Минобнауки Самарской области от 24.08.2007 №97-од «Об утверждении Положения о службе психологического обеспечения образования в системе Министерства образования и науки Самарской области»
    - Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения
    - Приказ Минобнауки Самарской области от 06.02.2014 №42-од «Об обеспечении введения ФГОС ДО в Самарской области»
    - Основная общеобразовательная программа дошкольного образования МАДОУ «Детский сад №385» городского округа Самара.

Рабочая программа направлена на создание условий развития ребенка открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

## а) цели и задачи реализации Программы

***Цель Программы:***

Создание условий, обеспечивающих возможности для позитивной социализации и всестороннего развития воспитанников в адекватных их возрасту детских видах деятельности, заложив основы физически и психологически здоровой, всесторонне развитой и активной личности в соответствии с индивидуальными особенностями и склонностями; формирование предпосылок учебной деятельности, необходимых для успешной адаптации выпускников при переходе на ступень начального общего образования.

# Задачи программы:

- предупреждать возникновение проблем развития ребенка;

**-** создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

* формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
* повышение психолого- педагогической компетентности педагогов в вопросах развития и образования, охраны и укрепления психологического здоровья детей;
* обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления психологического здоровья детей;
* обеспечить психологическое сопровождение разработки и реализации Образовательных программ и развития ДОУ в целом.

## б) Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии с ФГОС ДО Программа базируется на следующих принципах:

1. полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификация) детского развития;
2. построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);
3. содействия и сотрудничестве детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
4. поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;
5. сотрудничества Организации с семьей;
6. приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
7. формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
8. возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
9. учета этнокультурной ситуации развития детей.

Программа соответствует принципу развивающего образования, целью которого является развитие ребенка; строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей и спецификой и возможностями образовательных областей; основывается на комплексно- тематическом принципе построения образовательного процесса.

## Организация инклюзивной практики строится на следующих принципах:

* + принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка);
  + принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации). Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;
  + принцип социального взаимодействия предполагает создание условий для понимания и принятия друг другом всех участников образовательного процесса с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе. Инклюзия — это активное включение детей, родителей и специалистов в совместную деятельность как учебную, так и социальную для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума;
  + принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты, работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом;
  + принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность педагога использовать разнообразные методы и средства работы, как по общей, так и специальной педагогике;
  + принцип партнерского взаимодействия с семьей. Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста - установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент ребенку,

договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка;

* + принцип динамического развития образовательной модели детского сада. Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства. Основная цель образовательного учреждения в процессе становления инклюзивной практики - обеспечение условий для совместного воспитания и образования нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ, т. е. с разными образовательными потребностями.

## в) значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста

**Возрастные характеристики детей от 3 до 4 лет**

На рубеже трех лет любимым выражением ребенка становится «Я сам!» Отделение себя от взрослого и вместе с тем желание быть как взрослый — характерное противоречие кризиса трех лет.

*Эмоциональное развитие* ребенка этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций, как любовь к близким, привязанность к воспитателю, доброжелательное отношение к окружающим, сверстникам. Ребенок способен к эмоциональной отзывчивости — он может сопереживать другому ребенку.

В младшем дошкольном возрасте поведение ребенка непроизвольно, действия и поступки ситуативны, их последствия ребенок чаще всего не представляет, нормативно развивающемуся ребенку свойственно ощущение безопасности, доверчиво-активное отношение к окружающему.

Дети 3—4-х лет *усваивают элементарные нормы и правила поведения*, связанные с определенными разрешениями и запретами («можно», «нужно», «нельзя»).

В 3 года ребенок *идентифицирует себя с представителями своего пола*. В этом возрасте дети дифференцирую других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей, как в реальной жизни, так и на иллюстрациях.

У развивающегося трехлетнего человека есть все возможности *овладения навыками самообслуживания* (становление предпосылок трудовой деятельности) — самостоятельно есть, одеваться, раздеваться, умываться, пользоваться носовым платком, расческой, полотенцем, отправлять свои естественные нужды. К концу четвертого года жизни младший дошкольник овладевает элементарной культурой поведения во время еды за столом и умывания в туалетной комнате. Подобные навыки основываются на определенном уровне развития двигательной сферы ребенка, одним из основных компонентов которого является уровень развития моторной координации.

В этот период высока *потребность ребенка в движении* (его двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования). Ребенок начинает осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию (быстро пробежать, дальше прыгнуть, точно воспроизвести движение и др.).

Накапливается определенный запас представлений о разнообразных свойствах предметов, явлениях окружающей действительности и о себе самом.

В этом возрасте у ребенка при правильно организованном развитии уже должны быть сформированы *основные сенсорные эталоны*. Он знаком с основными цветами (красный, желтый, синий, зеленый). Трехлетний ребенок способен выбрать основные формы предметов (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник) по образцу, допуская иногда незначительные ошибки. Ему известны слова «больше», «меньше», и из двух предметов (палочек, кубиков, мячей и т. п.) он успешно выбирает больший или меньший.

В 3 года дети *практически осваивают пространство* своей комнаты (квартиры), групповой комнаты в детском саду, двора, где гуляют и т. п. На основании опыта у них складываются некоторые пространственные представления (рядом, перед, на, под). Освоение пространства происходит одновременно с развитием речи: ребенок учится пользоваться словами, обозначающими пространственные отношения (предлоги и наречия).

Малыш знаком с предметами ближайшего окружения, их назначением (на стуле сидят, из чашки пьют и т. п.), с назначением некоторых общественно-бытовых зданий (в магазине, супермаркете покупают игрушки, хлеб, молоко, одежду, обувь), имеет представления о знакомых средствах передвижения (легковая машина, грузовая машина, троллейбус, самолет, велосипед и т. п.), о некоторых профессиях (врач, шофер, дворник), праздниках (Новый год, день своего рождения), свойствах воды, снега, песка (снег белый, холодный, вода теплая и вода холодная, лед скользкий, твердый; из влажного песка можно лепить, делать куличики, а сухой песок рассыпается); различает и называет состояния погоды (холодно, тепло, дует ветер, идет дождь).

На четвертом году жизни ребенок различает по форме, окраске, вкусу некоторые фрукты и овощи, знает два-три вида птиц, некоторых домашних животных, наиболее часто встречающихся насекомых.

*Внимание* детей четвертого года жизни непроизвольно, однако его устойчивость зависит от интереса к деятельности. Обычно ребенок этого возраста может сосредоточиться в течение 10—15 минут, но привлекательное для него дело может длиться достаточно долго.

*Память* детей непосредственна, непроизвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остается в их памяти без всяких внутренних усилий (понравившиеся стихи и песенки, 2—3 новых слова, рассмешивших или огорчивших его).

*Мышление* трехлетнего ребенка является наглядно-действенным: малыш решает задачу путем непосредственного действия с предметами (складывание матрешки, пирамидки, мисочек, конструирование по образцу и т. п.). В 3 года воображение только начинает развиваться, и прежде всего это происходит в игре. Малыш действует с одним предметом и при этом воображает на его месте другой: палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул — машина для путешествий и т. д.

В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности. Взрослый для ребенка — носитель определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к развитию игры. Дети овладевают игровыми действиями с игрушками и предметами-заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения. Игра ребенка первой половины четвертого года

жизни — это скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения, приобретенные в совместных со взрослым играх. Сюжеты игр простые, неразвернутые, содержащие одну-две роли.

Неумение объяснить свои действия партнеру по игре, договориться с ним приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно к четырем годам ребенок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использовать речевые формы вежливого общения.

В 3—4 года ребенок начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Однако ему все еще нужны поддержка и внимание взрослого.

Главным средством общения со взрослыми и сверстниками является *речь*. Словарь младшего дошкольника состоит в основном из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Ребенок овладевает грамматическим строем речи, начинает использовать сложные предложения. Девочки по многим показателям развития (артикуляция, словарный запас, беглость речи, понимание прочитанного, запоминание увиденного и услышанного) превосходят мальчиков.

В 3—4 года в ситуации взаимодействия со взрослым продолжает формироваться *интерес к книге и литературным персонажам*. Круг чтения ребенка пополняется новыми произведениями, но уже известные тексты по-прежнему вызывают интерес.

Интерес к продуктивной деятельности неустойчив. Замысел управляется изображением и меняется по ходу работы, происходит овладение изображением формы предметов. Работы чаще всего схематичны, поэтому трудно догадаться, что изобразил ребенок. Конструирование носит процессуальный характер. Ребенок может конструировать по образцу лишь элементарные предметные конструкции из двух-трех частей.

*Музыкально-художественная деятельность* детей носит непосредственный и синкретический характер. Восприятие музыкальных образов происходит при организации практической деятельности (проиграть сюжет, рассмотреть иллюстрацию и др.).

В лепке дети создают изображение путем отщипывания, отрывания комков, скатывания их между ладонями и на плоскости и сплющивания. В аппликации - располагают и наклеивают готовые изображения знакомых предметов, меняя сюжеты, составляют узоры из растительных и геометрических форм, чередуя их по цвету и величине. Конструирование носит процессуальный характер.

Совершенствуется звукоразличение, слух: ребенок дифференцирует звуковые свойства предметов, осваивает звуковые предэталоны (громко — тихо, высоко — низко и пр.). Начинает проявлять интерес и избирательность по отношению к различным видам музыкально-художественной деятельности (пению, слушанию, музыкально- ритмическим движениям).

# Возрастные характеристики детей от 4 до 5 лет

Дети 4—5 лет все *еще не осознают социальные нормы и правила поведения*, однако у них уже *начинают складываться обобщенные представления* о том, как надо и не надо себя вести. Как правило, к пяти годам дети без напоминания взрослого здороваются и прощаются, говорят «спасибо» и «пожалуйста», не перебивают взрослого, вежливо обращаются к нему. Кроме того, они могут по собственной инициативе убирать игрушки, выполнять простые трудовые обязанности, доводить дело до конца. В этом

возрасте у детей появляются представления о том, как положено себя вести девочкам и как — мальчикам. Дети хорошо выделяют несоответствие нормам и правилам не только в поведении другого, но и в своем собственном. Таким образом, поведение ребенка 4—5 лет не столь импульсивно и непосредственно, как в 3—4 года, хотя в некоторых ситуациях ему все еще требуется напоминание взрослого или сверстников о необходимости придерживаться тех или иных норм и правил.

В этом возрасте детьми хорошо освоен алгоритм процессов умывания, одевания, купания, приема пищи, уборки помещения. Дошкольники знают и используют по назначению атрибуты, сопровождающие эти процессы: мыло, полотенце, носовой платок, салфетку, столовые приборы. Уровень освоения культурно-гигиенических навыков таков, что дети свободно переносят их в сюжетно-ролевую игру.

К 4—5 годам *ребенок способен элементарно охарактеризовать свое самочувствие*, привлечь внимание взрослого в случае недомогания.

Дети *имеют дифференцированное представление о собственной гендерной принадлежности*, аргументируют ее по ряду признаков («Я мальчик, я ношу брючки, а не платьица, у меня короткая прическа»). К пяти годам дети имеют представления об особенностях наиболее распространенных мужских и женских профессий, о видах отдыха, специфике поведения в общении с другими людьми, об отдельных женских и мужских качествах.

К четырем годам основные трудности в поведении и общении ребенка с окружающими, которые были связаны с кризисом трех лет (упрямство, строптивость, конфликтность и др.), постепенно уходят в прошлое, и любознательный ребенок активно осваивает окружающий его мир предметов и вещей, мир человеческих отношений. Лучше всего это удается детям в игре. Дети 4—5 лет *продолжают проигрывать действия с предметами*, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности: ребенок сначала режет хлеб и только потом ставит его на стол перед куклами (в раннем и в самом начале дошкольного возраста последовательность действий не имела для игры такого значения). В игре дети называют свои роли, понимают условность принятых ролей. *Происходит разделение игровых и реальных взаимоотношений*. В 4—5 лет сверстники становятся для ребенка более привлекательными и предпочитаемыми партнерами по игре, чем взрослый.

В возрасте от 4 до 5 лет *продолжается усвоение детьми общепринятых сенсорных эталонов,* овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов. К пяти годам дети, как правило, уже хорошо владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах и отношениях величин. Ребенок уже может произвольно наблюдать, рассматривать и искать предметы в окружающем его пространстве. Восприятие в этом возрасте постепенно становится осмысленным, целенаправленным и анализирующим.

В среднем дошкольном возрасте связь *мышления и действий сохраняется*, но уже не является такой непосредственной, как раньше. Во многих случаях не требуется практического манипулирования с объектом, но во всех случаях ребенку необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять этот объект.

*Внимание* становится все более устойчивым, в отличие от возраста трех лет (если ребенок пошел за мячом, то уже не будет отвлекаться на другие интересные предметы). Важным показателем развития внимания является то, что к пяти годам появляется

действие по правилу — первый необходимый элемент произвольного внимания. Именно в этом возрасте дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки). В среднем дошкольном возрасте интенсивно развивается память ребенка. В 5 лет он может запомнить уже 5—6 предметов (из 10—15), изображенных на предъявляемых ему картинках.

В возрасте 4—5 лет *преобладает репродуктивное воображение*, воссоздающее образы, которые описываются в стихах, рассказах взрослого, встречаются в мультфильмах и т. д. Элементы продуктивного воображения начинают складываться в игре, рисовании, конструировании.

В этом возрасте происходит *развитие инициативности и самостоятельности ребенка* в общении со взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать со взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению, что проявляется в многочисленных вопросах (почему? Зачем? Для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера.

Возможность *устанавливать причинно-следственные связи* отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. У детей наблюдается потребность в уважении взрослых, их похвале, поэтому на замечания взрослых ребенок пятого года жизни реагирует повышенной обидчивостью. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения.

Для поддержания сотрудничества, установления отношений в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания. Стремясь привлечь внимание сверстника и удержать его в процессе речевого общения, ребенок учится использовать средства интонационной речевой выразительности: регулировать силу голоса, интонацию, ритм, темп речи в зависимости от ситуации общения. В процессе общения со взрослыми дети используют правила речевого этикета: слова приветствия, прощания, благодарности, вежливой просьбы, утешения, сопереживания и сочувствия. Речь становится более связной и последовательной.

С нарастанием осознанности и произвольности поведения, постепенным усилением роли речи (взрослого и самого ребенка) в управлении поведением ребенка становится возможным решение более сложных задач в области безопасности. Но при этом взрослому следует учитывать несформированность волевых процессов, зависимость поведения ребенка от эмоций, доминирование эгоцентрической позиции в мышлении и поведении.

В *художественной и продуктивной деятельности* дети эмоционально откликаются на произведения музыкального и изобразительного искусства, художественную литературу, в которых с помощью образных средств переданы различные эмоциональные состояния людей, животных, сказочных персонажей. Дошкольники начинают более целостно воспринимать сюжеты и понимать образы.

Важным показателем развития ребенка-дошкольника является *изобразительная деятельность*. К четырем годам круг изображаемых детьми предметов довольно широк. В рисунках появляются детали. Замысел детского рисунка может меняться по ходу изображения. Дети владеют простейшими техническими умениями и навыками.

Конструирование начинает носить характер продуктивной деятельности: дети замысливают будущую конструкцию и осуществляют поиск способов ее исполнения.

# Возрастные характеристики детей от 5 до 6 лет

Ребенок 5—6 лет *стремится познать себя и другого человека* как представителя общества, постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей.

В этом возрасте в *поведении дошкольников происходят качественные изменения* — формируется возможность саморегуляции, дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Так, они могут, не отвлекаясь на более интересные дела, доводить до конца малопривлекательную работу (убирать игрушки, наводить порядок в комнате и т. п.). Это становится возможным благодаря осознанию детьми общепринятых норм и правил поведения и обязательности их выполнения.

В возрасте от 5 до 6 лет *происходят изменения в представлениях ребенка о себе*. Эти представления начинают включать не только характеристики, которыми ребенок наделяет себя настоящего в данный отрезок времени, но и качества, которыми он хотел бы или, наоборот, не хотел бы обладать в будущем («Я хочу быть таким, как Человек- Паук», «Я буду как принцесса» и т. п.). В них проявляются усваиваемые детьми этические нормы. В этом возрасте дети в значительной степени ориентированы на сверстников, большую часть времени проводят с ними в совместных играх и беседах, их оценки и мнения становятся существенными для них. Повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений с ровесниками. Свои предпочтения дети объясняют успешностью того или иного ребенка в игре.

В этом возрасте дети *имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам* (женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика гендерного поведения).

Значительные изменения происходят в игровом взаимодействии, в котором существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. При распределении детьми этого возраста ролей для игры можно иногда наблюдать и попытки совместного решения проблем («Кто будет…»). Вместе с тем согласование действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникают еще по ходу самой игры. Усложняется игровое пространство (например, в игре «Театр» выделяются сцена и гримерная). Игровые действия становятся разнообразными.

Вне игры *общение детей становится менее ситуативным*. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т. д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

Более совершенной становится *крупная моторика*. Ребенок этого возраста способен к освоению сложных движений: может пройти по неширокой скамейке и при этом даже перешагнуть через небольшое препятствие; умеет отбивать мяч о землю одной рукой несколько раз подряд. Уже наблюдаются различия в движениях мальчиков и девочек (у мальчиков — более порывистые, у девочек — мягкие, плавные, уравновешенные), в общей конфигурации тела в зависимости от пола ребенка.

К пяти годам дети обладают довольно большим запасом *представлений об окружающем,* которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Ребенок этого возраста уже хорошо знает основные цвета и имеет представления об оттенках (например, может показать два оттенка

одного цвета — светло-красный и темно-красный). Дети шестого года жизни могут рассказать, чем отличаются геометрические фигуры друг от друга. Для них не составит труда сопоставить между собой по величине большое количество предметов: например, расставить по порядку 7—10 тарелок разной величины и разложить к ним соответствующее количество ложек разного размера. Возрастает способность ребенка ориентироваться в пространстве.

*Внимание* детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20—25 минут вместе со взрослым. Ребенок этого возраста уже способен действовать по правилу, которое задается взрослым. Объем памяти изменяется не существенно, улучшается ее устойчивость. При этом для запоминания дети уже могут использовать несложные приемы и средства.

В 5—6 лет ведущее значение *приобретает наглядно-образное мышление,* которое позволяет ребенку решать более сложные задачи с использованием обобщенных наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и представлений о свойствах различных предметов и явлений.

Возраст 5—6 лет можно охарактеризовать как возраст овладения ребенком активным (продуктивным) *воображением,* которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от практической деятельности и предваряя ее. Образы воображения значительно полнее и точнее воспроизводят действительность. Ребенок четко начинает различать действительное и вымышленное.

Действия воображения — создание и воплощение замысла — начинают складываться первоначально в игре. Это проявляется в том, что прежде игры рождаются ее замысел и сюжет. Постепенно дети приобретают способность действовать по предварительному замыслу в конструировании и рисовании.

На шестом году жизни ребенка происходят важные изменения в *развитии речи*. Для детей этого возраста становится нормой правильное произношение звуков. Дети начинают употреблять обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Словарь детей также активно пополняется существительными, обозначающими названия профессий, социальных учреждений (библиотека, почта, универсам, спортивный клуб и т. д.), глаголами, обозначающими трудовые действия людей разных профессий, прилагательными и наречиями, отражающими качество действий, отношение людей к профессиональной деятельности. Дети учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью; в описательном и повествовательном монологах способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты и сравнения.

*Круг чтения* ребенка 5—6 лет пополняется произведениями разнообразной тематики, в том числе связанной с проблемами семьи, взаимоотношений со взрослыми, сверстниками, с историей страны. Он способен удерживать в памяти большой объем информации, ему доступно чтение с продолжением.

Повышаются возможности безопасности жизнедеятельности ребенка 5—6 лет. Это связано с ростом осознанности и произвольности поведения, преодолением эгоцентрической позиции (ребенок становится способным встать на позицию другого). Развивается прогностическая функция мышления, что позволяет ребенку видеть

перспективу событий, предвидеть (предвосхищать) близкие и отдаленные последствия собственных действий и поступков и действий и поступков других людей.

В старшем дошкольном возрасте освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно. Становится возможным освоение детьми разных видов ручного труда.

В процессе *восприятия художественных произведений*, произведений музыкального и изобразительного искусства дети способны осуществлять выбор того (произведений, персонажей, образов), что им больше нравится, обосновывая его с помощью элементов эстетической оценки. Они эмоционально откликаются на те произведения искусства, в которых переданы понятные им чувства и отношения, различные эмоциональные состояния людей, животных, борьба добра со злом. Совершенствуется качество музыкальной деятельности. Творческие проявления становятся более осознанными и направленными (образ, средства выразительности продумываются и сознательно подбираются детьми). В продуктивной деятельности дети также могут изобразить задуманное (замысел ведет за собой изображение).

# Возрастные характеристики детей от 6 до 7 лет

Ребенок 6—7 лет *обладает устойчивыми социально- нравственными чувства и эмоциями*, высоким самосознанием и осуществляет себя как субъект деятельности и поведения.

*Мотивационная сфера* дошкольников 6—7 лет расширяется за счет развития таких социальных мотивов, как познавательные, просоциальные (побуждающие делать добро), самореализации. Поведение ребенка начинает регулироваться также его представлениями о том, что хорошо и что плохо. С развитием морально-нравственных представлений напрямую связана и возможность эмоционально оценивать свои поступки. Ребенок испытывает чувство удовлетворения, радости, когда поступает правильно, хорошо, и смущение, неловкость, когда нарушает правила, поступает плохо. Общая самооценка детей представляет собой глобальное, положительное недифференцированное отношение к себе, формирующееся под влиянием эмоционального отношения со стороны взрослых.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в *эмоциональной сфере*. С одной стороны, у детей этого возраста более богатая эмоциональная жизнь, их эмоции глубоки и разнообразны по содержанию. С другой стороны, они более сдержанны и избирательны в эмоциональных проявлениях. К концу дошкольного возраста у них формируются обобщенные эмоциональные представления, что позволяет им предвосхищать последствия своих действий. Это существенно влияет на эффективность произвольной регуляции поведения — ребенок может не только отказаться от нежелательных действий или хорошо себя вести, но и выполнять неинтересное задание, если будет понимать, что полученные результаты принесут кому- то пользу, радость и т. п. Благодаря таким изменениям в эмоциональной сфере поведение дошкольника становится менее ситуативным и чаще выстраивается с учетом интересов и потребностей других людей.

Сложнее и богаче по содержанию становится *общение ребенка со взрослым*. Дошкольник внимательно слушает рассказы родителей о том, что у них произошло на работе, живо интересуется тем, как они познакомились, при встрече с незнакомыми людьми часто спрашивает, где они живут, есть ли у них дети, кем они работают и т. п. Большую значимость для детей 6—7 лет приобретает общение между собой. Их

избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в этот период зарождается детская дружба. Дети продолжают активно сотрудничать, вместе с тем у них наблюдаются и конкурентные отношения — в общении и взаимодействии они стремятся в первую очередь проявить себя, привлечь внимание других к себе. Однако у них есть все возможности придать такому соперничеству продуктивный и конструктивный характер и избегать негативных форм поведения.

К семи годам дети определяют перспективы взросления в соответствии с гендерной ролью, проявляют стремление к усвоению определенных способов поведения, ориентированных на выполнение будущих социальных ролей.

К 6—7 годам ребенок *уверенно владеет культурой самообслуживания* и культурой здоровья.

В играх дети 6—7 лет способны отражать достаточно сложные социальные события

* рождение ребенка, свадьба, праздник, война и др. В игре может быть несколько центров, в каждом из которых отражается та или иная сюжетная линия. Дети этого возраста могут по ходу игры брать на себя две роли, переходя от исполнения одной к исполнению другой. Они могут вступать во взаимодействие с несколькими партнерами по игре, исполняя как главную, так и подчиненную роль.

Продолжается дальнейшее *развитие моторики* ребенка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта. Расширяются представления о самом себе, своих физических возможностях, физическом облике. Совершенствуются ходьба, бег, шаги становятся равномерными, увеличивается их длина, появляется гармония в движениях рук и ног. Ребенок способен быстро перемещаться, ходить и бегать, держать правильную осанку. По собственной инициативе дети могут организовывать подвижные игры и простейшие соревнования со сверстниками.

В возрасте 6—7 лет происходит расширение и углубление представлений детей о форме, цвете, величине предметов. Ребенок уже целенаправленно, последовательно обследует внешние особенности предметов. При этом он ориентируется не на единичные признаки, а на весь комплекс (цвет, форма, величина и др.).

К концу дошкольного возраста существенно *увеличивается устойчивость непроизвольного внимания*, что приводит к меньшей отвлекаемости детей. Сосредоточенность и длительность деятельности ребенка зависит от ее привлекательности для него. Внимание мальчиков менее устойчиво. В 6—7 лет у детей увеличивается объем памяти, что позволяет им непроизвольно запоминать достаточно большой объем информации. Девочек отличает больший объем и устойчивость памяти.

*Воображение* детей данного возраста становится, с одной стороны, богаче и оригинальнее, а с другой — более логичным и последовательным, оно уже не похоже на стихийное фантазирование детей младших возрастов. Несмотря на то что увиденное или услышанное порой преобразуется детьми до неузнаваемости, в конечных продуктах их воображения четче прослеживаются объективные закономерности действительности. Так, например, даже в самых фантастических рассказах дети стараются установить причинно-следственные связи, в самых фантастических рисунках- передать перспективу. При придумывании сюжета игры, темы рисунка, историй и т. п. дети 6—7 лет не только удерживают первоначальный замысел, но могут обдумывать его до начала деятельности. В этом возрасте продолжается развитие *наглядно-образного мышления*, которое позволяет ребенку решать более сложные задачи с использованием обобщенных наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщенных представлений о свойствах

различных предметов и явлений. Действия наглядно-образного мышления (например, при нахождении выхода из нарисованного лабиринта) ребенок этого возраста, как правило, совершает уже в уме, не прибегая к практическим предметным действиям даже в случаях затруднений. Возможность успешно совершать действия сериации и классификации во многом связана с тем, что на седьмом году жизни в процесс мышления все более активно включается речь. Использование ребенком (вслед за взрослым) слова для обозначения существенных признаков предметов и явлений приводит к появлению первых понятий.

*Речевые умения* детей позволяют полноценно общаться с разным контингентом людей (взрослыми и сверстниками, знакомыми и незнакомыми). Дети не только правильно произносят, но и хорошо различают фонемы (звуки) и слова. Овладение морфологической системой языка позволяет им успешно образовывать достаточно сложные грамматические формы существительных, прилагательных, глаголов. В своей речи старший дошкольник все чаще использует сложные предложения (с сочинительными и подчинительными связями). В 6—7 лет увеличивается словарный запас. В процессе диалога ребенок старается исчерпывающе ответить на вопросы, сам задает вопросы, понятные собеседнику, согласует свои реплики с репликами других. Активно развивается и другая форма речи — монологическая. Дети могут последовательно и связно пересказывать или рассказывать. Важнейшим итогом развития речи на протяжении всего дошкольного детства является то, что к концу этого периода речь становится подлинным средством как общения, так и познавательной деятельности, а также планирования и регуляции поведения.

К концу дошкольного детства ребенок формируется как будущий самостоятельный читатель. Тяга к книге, ее содержательной, эстетической и формальной сторонам — важнейший итог развития дошкольника-читателя.

*Музыкально-художественная деятельность* характеризуется большой самостоятельностью. Развитие познавательных интересов приводит к стремлению получить знания о видах и жанрах искусства (история создания музыкальных шедевров, жизнь и творчество композиторов и исполнителей). Дошкольники начинают проявлять интерес к посещению театров, понимать ценность произведений музыкального искусства.

*В продуктивной деятельности* дети знают, что хотят изобразить, и могут целенаправленно следовать к своей цели, преодолевая препятствия и не отказываясь от своего замысла, который теперь становится опережающим. Они способны изображать все, что вызывает у них интерес. Созданные изображения становятся похожи на реальный предмет, узнаваемы и включают множество деталей. Совершенствуется и усложняется техника рисования, лепки, аппликации.

Дети способны *конструировать по схеме*, фотографиям, заданным условиям, собственному замыслу постройки из разнообразного строительного материала, дополняя их архитектурными деталями; делать игрушки путем складывания бумаги в разных направлениях; создавать фигурки людей, животных, героев литературных произведений из природного материала. Наиболее важным достижением детей в данной образовательной области является овладение композицией.

*Данные о возрастных категориях воспитанников*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Возраст | Количество групп | Количество детей |
| 3-4 | 1 |  |
| 4-5 | 3 |  |
| 5-6 | 4 |  |
| 6-7 | 3 |  |

*Характеристика детей с ОВЗ*

|  |  |
| --- | --- |
| Особенности здоровья | Кол-во воспитанников |
| нарушения зрения: | - |
| нарушения речи: | 105 |
| нарушения ОДА: | - |
| заболевания пищеварительной системы: | - |
| заболевания дыхательной системы: | - |
| заболевания ЦНС: | - |
| ИТОГО | 3 |

# Особенности развития детей с ОВЗ

Дети с ограниченными возможностями - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: "дети с проблемами", "дети с особыми нуждами", "нетипичные дети", "дети с трудностями в обучении", "аномальные дети", "исключительные дети". Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития.

Таким образом, детьми с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании.

Детский сад посещают дети с ограниченными возможностями здоровья : С общим недоразвитием речи- 2 чел.

заболевания дыхательной системы- 2 чел.

## Характеристика детей с общем недоразвитием речи (ОНР):

**Общее недоразвитие речи (ОНР)** - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики).

ОНР характеризуется нарушением произношения и различения звуков, маленьким словарным запасом, затрудненным словообразованием и словоизменением, неразвитой связной речью.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда).

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии, заикании – в тех случаях, когда выявляются одновременно и недостаточность словарного запаса и проблемы в фонетико-фонематическом развитии. Ведущими признаками общего недоразвития речи являются: позднее начало речи, скудный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования.

Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны.

Потребность речевого общения удовлетворяется ограниченно. Разговорная речь является бедной, малословной, тесно связана с определенной ситуацией и вне этой ситуации она становится непонятной.

Существует несколько классификаций уровней общего недоразвития речи. Наиболее распространен системный подход к анализу речевых нарушений у детей в работах Р.Е.Левиной (1951, 1959, 1961, 1968)., согласно которому различают три уровня речевого развития:

***ОНР I уровня.*** «Отсутствие общеупотребительной речи». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и их сочетания -звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («сина» - машина). Речь детей на этом уровне может изобиловать диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («кия» - кофта, свитер). Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними («бика», произносится с разной интонацией и обозначает

«машина»,«едет», «бибикает»).

Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию неязыковых средств: жестов, мимики, интонации.

Наряду с этим у детей отмечается ярко выраженное отставание в формировании импрессивной стороны речи. Трудности вызывает понимание как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д.

Речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

***ОНР II уровня.*** «Начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы.

Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок, может, как правильно использовать способы согласования и управления, так и нарушать их.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со вторым уровнем

речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям «Асикези тай» - «Мячик лежит на столе».

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам:

расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные, наречия и т.д. Однако недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов.

Речь детей со вторым уровнем часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

***ОНР III уровня.*** Развернутая фразовая речь с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возрастают возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов. В самостоятельной речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным остается понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются более простыми предлогами.

Ребенок с ОНР третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, он затрудняется в правильном выборе производящей основы («человек, который дома строит» — «доматель»), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо

«мойщик» - «мойчик»; вместо «лисья» - «лисник»). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактными отвлеченным значением, а также слов с переносным значением.

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки.

Летальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук.

Таким образом, у ребенка с третьим уровнем речевого развития операция звуко- слогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом. Образцы связной речи таких детей свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы и обеднять его содержательную сторону.

## Характеристика детей с задержкой психического развития (ЗПР):

Для задержки психического развития *конституционального* происхождения характерна гармоничная незрелость одновременно психики и телосложения, что позволяет обозначить этот вариант как гармонический инфантилизм. У детей наблюдается отставание психического развития от паспортного возраста, что проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной познавательной деятельности.

Для детей характерно преобладание эмоциональной мотивации поведения, немотивированно повышенного фона настроения; повышенная внушаемость. Даже в младшем школьном возрасте дети несамостоятельны и некритичны к своему поведению.

Такой ребенок в силу незрелости эмоционально-волевой сферы он склонен выполнять лишь то, что непосредственно связано с его интересами, а так же, из-за незрелости предпосылок интеллектуального развития у детей отмечается недостаточный для данного возраста уровень сформированности мыслительных операций, памяти, речи, малый запас сведений и представлений об окружающей действительности.

Затруднения в обучении детей связаны с незрелостью личности и особенно мотивационной сферы, с несформированностью учебных интересов и преобладанием игровых.

При данном варианте задержки, как правило, наблюдается отставание и в физическом развитии ребенка по сравнению с нормой на 1,5 - 2 года.

В формировании задержки психического развития *соматогенного происхождения*

большую роль играет длительная соматическая недостаточность различного генеза.

В замедлении темпа психического развития у детей значительная роль принадлежит стойкой астении. Часто наблюдается задержка эмоционального развития в виде соматического инфантилизма с невротическими наслоениями. У этих детей часто возникают школьные неврозы.

Трудности адаптации к школе ведут к снижению усвоения учебного материала, накоплению пробелов в знаниях, дальнейшему ухудшению всех психических процессов. Отмечается своеобразное изменение личности – дети вялые, неинициативные, пассивны, бездеятельны, склонны к повышенной фиксации на своем здоровье.

Дети с этим вариантом задержки психического развития нуждаются в систематической лечебно-педагогической помощи.

В развитии задержки психического развития *психогенного происхождения*

большую роль играют неблагоприятные условия воспитания.

В условиях гипоопеки ребенок растет в атмосфере безнадзорности, эмоциональной отгороженности в сочетании со вседозволенностью. С раннего возраста у детей замедленно формируются навыки коммуникативно-познавательной деятельности. Этот вариант задержки психического развития также может наблюдаться у детей, воспитывающихся в Доме ребенка, а затем в детском доме.

В условиях гиперопеки у ребенка формируются эгоцентрические установки, недостаточно развиваются самостоятельность, воля, желание трудиться, преодолевать трудности. Адаптация в детском коллективе учащихся затруднена из-за присущих им негативных черт характера.

*Задержка психического развития церебрально-органического генеза* занимает основное место в данной группе нарушений развития; встречается чаще других вариантов, обычно обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально- волевой, так и в познавательной деятельности.

С раннего возраста наблюдается замедленная смена возрастных фаз – запаздывание в формировании статических функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности.

Многолетние изучение и наблюдения показали, что при поступлении в школу у детей с задержкой психического развития не обнаруживается готовности к началу систематического обучения.

Наблюдения и специальные исследования показали, что частота нарушений зрительной и слуховой чувствительности у детей с задержкой психического развития в среднем такая же, как и в популяции нормально развивающихся. Также обстоит и с двигательными функциями. В то же время на этапе начала систематического обучения у детей с задержкой психического развития выявляется неполноценность тонких форм зрительного и слухового *восприятия,* недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ. Сходные качества предметов воспринимаются ими как одинаковые.

У детей с задержкой психического развития выявлены затруднения при выполнении заданий, связанных со зрительным восприятием материала. Наблюдаются недостатки анализа при выполнении заданий в условиях повышенной скорости восприятия материала.

Недостатки тактильно-двигательного восприятия приводят к **з**атруднениям при узнавании предметов на ощупь.

Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины.

У детей слабо сформированы пространственные представления, ориентировка в направлениях пространства осуществляется обычно на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Особенности *внимания* детей с задержкой психического развития проявляются в его неустойчивости; повышенной отвлекаемости; трудностях переключения; слабой концентрации на объекте. Наличие посторонних раздражителей вызывает значительное замедление выполняемой детьми деятельности и увеличивает количество ошибок. В таких условиях наблюдается снижение способности к распределению и концентрации внимания. Особенно ярко эти отрицательные последствия проявляются, если выполнение задания осуществляется при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих для ребенка большое смысловое и эмоциональное значение.

Недостаточность развития *памяти* проявляется в: снижении продуктивности запоминания и его неустойчивости; большей сохранности непроизвольной памяти по сравнению с произвольной; недостаточном объеме и точности, низкой скорости запоминания; преобладании механического запоминания над словесно-логическим; выраженном преобладании наглядной памяти над словесной; низком уровне самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, а также неумении самостоятельно организовывать свою работу по запоминанию; недостаточной познавательной активности и целенаправленности при запоминании и воспроизведении;

слабом умении использовать рациональные приемы запоминания; низком уровне опосредствованного запоминания.

В связи с недостаточностью процесса восприятия у детей с задержкой психического развития накапливается небольшой запас неполных представлений, то и *воображение* детей с задержкой психического развития также недостаточно развито. В большинстве случаев у детей с задержкой психического развития преобладает воссоздающее воображение над творческим.

Особенности *мышления* детей с задержкой психического развития проявляются в выраженном отставании и своеобразии в развитии познавательной деятельности. В младшем школьном возрасте выявляется недостаточность наглядно-образного мышления; на протяжении обучения в начальной школе улучшение показателей развития мышления у детей с задержкой психического развития выражено значительно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Мышление подростков с задержкой психического развития остается преимущественно конкретным, поверхностным, существенного развития словесно-логического мышления не отмечается.

Недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления. При анализе предмета или явления дети, как правило, называют лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой и тонкостью (дети с задержкой психического развития выделяют в изображении почти вдвое меньше признаков, чем их нормально развивающиеся сверстники).

Обобщения носят диффузный, слабо дифференцированный характер, поэтому дети обычно могут воспроизвести нужное понятие только после предъявления им значительного числа соответствующих предметов или их изображений. Характерна неправильная актуализация обобщающих понятий.

При проведении операции классификации дети с задержкой психического развития не могут мысленно совместить два и более признака предмета или явления. Но такая деятельность оказывается успешной при возможности практических действий с объектами классификации.

Даже владея мыслительной операцией, дети с задержкой психического развития затрудняются использовать ее в качестве рационального приема деятельности, в этом проявляется недостаточная гибкость мышления, склонность к шаблонным, стереотипным решениям.

На этапе начала систематического обучения, как правило, основные мыслительные операции у детей не сформированы на словесно-логическом уровне (не владеют иерархией понятий; задания на классификацию выполняют на уровне речевого наглядно- образного мышления; наиболее доступны задания по аналогии, при выполнении которых можно опереться на образец, на свой житейский опыт).

Характерная для мышления детей с задержкой психического развития инертность проявляется в разных формах. Так, при переходе из одной системы знаний и навыков к другим дети склонны применять старые, отработанные способы, не видоизменяя их, что приводит к трудностям переключения с одного способа действия на другой. Особенно ярко инертность проявляется при работе с проблемными задачами – вместо осознания задачи, поиска адекватного способа решения осуществляется репродуцирование наиболее привычных способов, таким образом происходит своеобразная подмена задания и, как следствие, не развивается способность к саморегуляции, не формируется мотивация избегания неудач.

Свойственна поверхностность мышления, его направленность на случайные признаки, что особенно ярко проявляется на словесном уровне.

Еще одна особенность мышления детей с задержкой психического развития – снижение познавательной активности. Примером является невыраженность возраста

«почемучек»; в проблемных ситуациях. При обучении дети не стремятся эффективно использовать время, отведенное на выполнение задания, высказывают мало предположительных суждений до начала решения задачи. При запоминании снижение познавательной активности проявляется в недостаточной эффективности использования времени, предназначенного для ориентировки в задании, в необходимости постоянного побуждения к припоминанию, в неумении использовать приемы, облегчающие запоминание, в сниженном уровне самоконтроля. Низкая познавательная активность особенно проявляется по отношению к объектам и явлениям, находящимся вне круга, определенного взрослым.

У детей с задержкой психического развития отмечаются относительно высокие потенциальные возможности репродуктивного мышления, обеспечивающего усвоение знаний, преподнесенных в «готовом» виде, на основании детализированной помощи.

У детей с задержкой психического развития наблюдается недоразвитие *эмоционально-волевой сферы*, что проявляется в повышенной эмоциональной лабильности; легкой пресыщаемости; поверхностности переживаний; непосредственности, свойственная детям более младшего возраста; преобладании игровых интересов в младшем школьном возрасте; несформированность мотивационной сферы.

Некоторых детей беспокоят страхи, наблюдается боязливость, пониженный фон настроения, эмоциональные срывы при выполнении учебных заданий, повышенная чувствительность к замечаниям. У других детей напротив, преобладает эйфоричный фон настроения, повышенная аффективная возбудимость, агрессивность в сочетании с импульсивностью и неспособностью к волевым усилиям. Эти особенности эмоционально- волевой сферы затрудняют процесс адаптации ребенка к школе.

У детей с задержкой психического развития выявлена сниженная потребность в *общении* как со взрослыми, так и со сверстниками, низкая эффективность общения во всех видах деятельности.

У большинства детей наблюдается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Новый человек привлекает их внимание значительно в меньшей степени, чем новый предмет. В случае затруднений в деятельности ребенок скорее прекратит деятельность, чем обратится к взрослому за помощью.

Дети практически не стремятся получить от взрослого оценку своих качеств в развернутом виде. Им достаточна оценка в виде недифференцированных определений, непосредственного эмоционального общения (улыбка, поглаживание и т.п.). Хотя по собственной инициативе дети редко обращаются за одобрением, но большинство из них чувствительны к ласке, сочувствию, доброжелательному отношению. Если общение со взрослым окрашено в эмоционально положительные тона, то дети стремятся сделать его более продолжительным во времени, становятся более продуктивными в деятельности, реже ссылаются на усталость. Среди личностных контактов преобладают наиболее простые.

В тоже время для детей характерны недостаточная эмоциональная устойчивость, нарушение *самоконтроля* во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его

провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частая смена настроения, неуверенность, чувство страха, манерничание, фамильярность по отношению к взрослому. Большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания социальной роли и положения, недостаточная дифференциация лиц и вещей, выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Все это свидетельствует о недоразвитии у детей данной категории социальной зрелости.

При формировании *межличностных отношений* для дошкольников с задержкой психического развития наиболее предпочтительными оказываются общие положительные качества, личностные черты сверстника.

Учебная *мотивация* детей с задержкой психического развития резко снижена. Для них длительное время ведущей деятельностью продолжает оставаться игра в ее элементарных формах: дети избегают приближающиеся к учебным сложные игры сюжетно-ролевого характера с правилами, запретами. Интеллектуальное отставание сильно тормозит развитие познавательного интереса. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети с задержкой психического развития прибегают в качестве защиты к отказу от выполнения заданий, посещения образовательного учреждения.

Если ребенок с задержкой психического развития обучается в массовом дошкольном образовательном учреждении и ему не оказывается специализированная помощь, то под влиянием постоянных неудач, выходящих за рамки собственно деятельности и распространяющихся на сферу взаимоотношений со сверстниками, у него, как правило, формируется заниженная *самооценка*, ощущение собственной малоценности, появляются попытки компенсировать свою личностную несостоятельность. Поскольку выбор адекватных средств компенсации в этом возрасте весьма ограничен, то самореализация часто осуществляется в разной мере осознанном противодействии общепринятым нормам и реализуется в нарушениях дисциплины, повышенной конфликтности в отношениях с окружающими, что на фоне утраты интереса к непосредственно-образовательной деятельности, постепенно интегрируется в асоциальную направленность личности.

Выявлено, что у старших дошкольников с задержкой психического развития ожидаемые оценки родителей и сверстников в большей степени влияют на высоту их самооценки, нежели оценки учителя. При специальном обучении, по мере того, как происходит «выравнивание» дошкольников и они переходят в категорию успевающих, их самооценка постепенно повышается. В то же время частые, иногда неумеренные похвалы за хорошие успехи, высокие оценки нередко формируют высокомерие, переоценку своих возможностей, неправильный стиль поведения.

Без специального педагогического воздействия дети с задержкой психического развития в основном имеют низкий *уровень притязаний*.

Дети с задержкой психического развития обладают значительно меньшим запасом элементарных практических знаний и умений, чем их нормально развивающиеся сверстники. Педагоги обычно отмечают, что хотя ребенок и не овладел знаниями в объеме программы, в его развитии имеется значительный прогресс; некоторые задания выполняются этими детьми так же, как и остальными учащимися; при этом отмечается, что эти дети быстро устают, начинают отвлекаться и перестают воспринимать учебный материал. В одних условиях эти дети могут работать достаточно заинтересованно,

сосредоточенно и продуктивно, в других – оказываются неработоспособными. Колебания уровня работоспособности и активности, смена настроений связаны с нервно- психическими состояниями; порой они возникают без видимых внешних причин.

На занятиях в состоянии сосредоточенности дети могут сравнительно быстро понять материал небольшого объема, правильно выполнить упражнения и, руководствуясь образцом или целью задания, исправить допущенные в работе ошибки. Однако сосредоточенность и напряжение длятся лишь недолгие минуты, после которых наступает утомление, безразличие к качеству выполняемой работы, нежелание исправлять допущенные ошибки.

В состоянии утомления работоспособность и внимание резко снижаются, возникают импульсивные, необдуманные действия; в работах появляется множество исправлений и ошибок. У некоторых детей в ответ на замечания педагога и указания на ошибки вспыхивают реакции раздражения, другие категорически отказываются работать, особенно если задание оказывается относительно трудным. Полное истощение наступает после занятий, требующих интенсивного умственного напряжения.

С наступлением утомления дети начинают вести себя по-разному. Одни становятся вялыми и пассивными, ложатся на парту, бесцельно смотрят в окно, не мешают педагогу, но и не работают. В свободное время учащиеся стремятся уединиться; у других наоборот, появляется повышенная возбудимость, расторможенность, двигательное беспокойство. Эти дети, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто без достаточных оснований могут нагрубить, обидеть детей, порой становятся жестокими. С наступлением утомления старательность и активность сменяются небрежностью и неряшливостью. Работы остаются незаконченными, количество ошибок резко возрастает, дети их не видят и не исправляют; иногда учащиеся не могут повторить за педагогом простых формулировок.

Частая смена «рабочих» и «нерабочих» состояний в сочетании с пониженной познавательной активностью приводит к тому, что получаемые на занятиях обрывочные знания, недостаточно закрепленные и не связанные в системы, очень быстро угасают; порой создается впечатление, будто материал вовсе не изучался.

Дети с задержкой психического развития обычно активны в свободной обстановке. При поступлении в общеобразовательное учреждение дети с задержкой психического развития имеют разный уровень психического и общего развития, который зависит от степени выраженности отставания в развитии, своевременности квалифицированной и систематической психолого-педагогической помощи,

индивидуальных особенностей ребенка и условий его воспитания в семье.

Педагогу, начинающему работу с воспитанниками, имеющими задержку психического развития, следует помнить об особенностях их познавательного и личностного развития с целью наиболее эффективной организации образовательного процесса.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с ОВЗ программы из-за тяжести нарушений развития, подтверждённых в установленном порядке психолого- медико-педагогической комиссией, результаты освоения основной образовательной программы определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанника.

## . Планируемые результаты освоения Программы

В работе с детьми:

* + уменьшение числа детей с трудной адаптацией к условиям ДОУ;
  + динамика психического, физического, интеллектуального развития у детей с трудностями усвоения ООП;
  + устранение или ослабление недостатков в эмоционально – личностной и поведенческой сфере;
  + развитие умения взаимодействовать со сверстниками, разрешать конфликты.

В работе с педагогами:

* + приобретение навыков работы в системе комплексного сопровождения детей;
  + овладение способами регуляции психоэмоционального состояния;
  + повышение сплоченности коллектива.

В работе с родителями:

-получение квалифицированной психолого-педагогической помощи по воспитанию и развитию ребенка с ОВЗ;

-овладение родителями приемами взаимодействия с ребенком для гармонизации детско - родительских отношений.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Целевые ориентиры в раннем**  **возрасте** | **Результаты освоения**  **(показатели)** | **Оценочные материалы** |
| использует специфические, культурно фиксированные предметные действия;  знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими.  Владеет простейшими навыками самообслуживания;  стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;  стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях;  появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;  проявляет интерес к сверстникам; | Сформированность простейших навыков самообслуживания  Развитие положительного отношения к себе  Развитие стремления к общению со взрослыми  Проявление интереса | Карта наблюдения процесса адаптации Маршанчевой  Карта наблюдения за развитием ребенка раннего возраста.  Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н. примерная программа  «Первые шаги».  Диагностика нервно- психического развития детей раннего возраста в кн. «Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях»  Диагностика высших психических функций по Е.А. Стребелевой |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| наблюдает за их действиями и подражает им; | к общению со сверстниками;  Развитие игровой деятельности; |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Целевые ориентиры в**  **дошкольном возрасте** | **Результаты освоения**  **(показатели)** | **Оценочные материалы** |
| Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах  деятельности — игре, общении, познавательно- исследовательской  деятельности, конструировании и др.;  способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;  ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к раз- ным видам труда, другим людям и самому себе;  обладает чувством собствен- ного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх.  Способен  договариваться,  учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам  других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;  ребенок способен к волевым усилиям, может  следовать социальным | Сформированность  представлений о нормах и ценностях, нравственных чувствах  Сформированность эмоционального интеллекта;  Сформированность произвольности  поведения и деятельности  Сформированность  адекватной самооценки, развитие самосознания  Сформированность компонентов сюжетно- ролевой игры  Способность осуществлять взаимодействие со взрослыми и сверстниками  Сформированность | * Юдина Е.Г., Степанова Г.Б.. Педагогическая диагностика в детском саду. * Юдина Е.Г., Степанова Г.Б.. Педагогическая диагностика в детском саду. * Изучение произвольного поведения (Психическое развитие воспитанников детского дома/ под ред. И.В.Дубровиной. * Изучение уровня самосознания (Психическое развитие воспитанников детского дома/ под ред. И.В.Дубровиной * Недоспасова В.А.,   Николаева Э.Ф. Диагностика сюжетно- ролевой игры.  Диагностика уровня  развития детей дошкольного возраста   * Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу А.М.Щетинина |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и  сверстниками, может  соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;  у ребенка развито воображение, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться правилам и социальным нормам; | направленности на мир семьи  Способность к проявлению инициативы и самостоятельности в различных видах  деятельности  Обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, прежде всего в игре; владеет разными  формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным  нормам | * Диагностика направленности ребенка на мир семьи/под. ред. Дыбиной О.В * Короткова Н.А., Нежнова П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах |

## Формы учета деятельности педагога-психолога

*Специальная документация:*

* + - * психологические карты детей;
      * заключения по результатам проведенных психодиагностических исследований;
      * выписки из психологических заключений и психологических карт;
      * протоколы обследования;
      * аналитический отчет о работе педагога-психолога за учебный год.

*Организационно-методическая документация:*

* + - * годовой, перспективный, календарный планы работы;
      * график, циклограмма деятельности;
      * журнал консультаций психолога;
      * журнал учета групповых форм работы;
      * индивидуальные образовательные программы.

*Документация психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) детского сада*:

* + - * выписка из распоряжения по ДС «Об организации и работе ПМПк»;
      * договор о психолого-медико-педагогическом обследовании и сопровождении;
      * журнал записи на ПМПк;
      * журнал ПМПк;
      * журнал регистрации заключений и рекомендаций специалистов ПМПк;
      * журнал динамического наблюдения ребенка (представление педагога-психолога на ребенка, индивидуально-ориентированная программа развития ребенка и т.п.).

## Содержательный раздел

***2.1 Содержание деятельности педагога- психолога по психолого- педагогическому сопровождению образовательного процесса.***

*Цель работы педагога-психолога*: сохранение и укрепление психического здоровья детей, создание условий для раскрытия потенциальных возможностей детей, коррекция отклонений психического развития.

Коррекционная работа педагога- психолога включает в себя взаимосвязанные направления:

* 1. Психологическая диагностика
  2. Психологическая коррекция 3.Психологическое консультирование 4.Психологическая профилактика 5.Психологическое просвещение

# Психологическая диагностика

Цель психологической диагностики - дать информацию о индивидуально- психологических особенностях детей, выявить особенности психического развития, сформированности психических новообразований; выявить психологические причины проблем, трудностей в обучении и воспитании. Психодиагностическая работа в детском саду ведется по следующим направлениям:

* диагностика познавательной сферы (мышление, память, внимание, восприятие, воображение, мелкая моторика);
* диагностика эмоционально-волевой сферы (проявления агрессивного поведения, страхи, тревожность, готовность к школе);

- диагностика коммуникативной сферы (трудности в общении со сверстниками и взрослыми).

Диагностическая работа может производиться педагогом- психологом в обязательном порядке (в соответствии с ООП сада) и по запросу (родителей, педагогов, администрации).

По итогам проведения группового диагностического обследования, педагогом- психологом составляется заключение на возрастную групп, принимавшую участие в обследовании. Заключение на сводиться в процентном соотношении. Все имена и фамилии закодированы. Так же проводится консультирование родителей по результатам обследования. Результаты диагностической работы конфиденциальны и предоставляются только родителям.

При диагностической работе по запросу (администрации, педагогов, родителей) в обязательном порядке родитель подписывает согласие на предоставление психологической помощи (или отказывается от неё). По итогам проведения диагностического обследования по запросу, проводиться консультирование родителей и даются необходимые рекомендации. При необходимости, планируется дальнейшая коррекционно- развивающая работа. Все результаты конфиденциальны и предоставляются только родителям.

В 2017-2018 году запланирована следующая диагностическая работа:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА** | | |
| **Мероприятие** | **Срок проведения** | **Результат** |
| Диагностика адаптации у младших  дошкольников (Методика Макшанцева Л.В.) | Сентябрь Октябрь | Заключение |
| Обследование умственного развития воспитанников средних групп (методика Е.А. Стребелевой). | Ноябрь- декабрь | Заключение, ознакомление родителей с результатами  диагностики, рекомендации |
| Исследование уровня тревожности (Тест тревожности, Р.Теммл, М. Дорки, В.Амен). | по индивидуальному запросу | Ознакомление родителей с результатами диагностики, рекомендации |
| Изучение уровня самооценки и уровня притязаний воспитанников (методика  «Дерево» Дж. и Д. Лампен, «Лесенка» В.Г. Щур, С.Г. Якобсон) | по индивидуальному запросу | Ознакомление родителей с результатами диагностики, рекомендации |
| Выявление уровня развития перцептивно - моторной координации и НИП невербального интеллектуального показателя у воспитанников | по индивидуальному запросу | Заключение, ознакомление родителей с результатами  диагностики, рекомендации. |
| Исследование интеллектуального развития воспитанников (прогрессивные матрицы Равена). | по индивидуальному запросу | Ознакомление родителей с результатами диагностики |
| Выявление характера атрибуции  успеха/неуспеха индивидуальная беседа с | Январь- апрель | Ознакомление родителей с  результатами диагностики, |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| воспитанниками подготовительных групп |  | рекомендации |
| Мотивация учения детей | Январь- апрель | Заключение, ознакомление |
| подготовительных групп |  | родителей с результатами |
| (модифицированная методика |  | диагностики, рекомендации |
| Т.А.Нежновой). |  |  |
| Исследование внимания детей подготовительных групп (Тест Тулуз- Пьерона). | Январь- апрель | Заключение, ознакомление родителей с результатами  диагностики, рекомендации |
| Провести анкетирование родителей на  темы:   * «Анкетирование родителей вновь поступивших детей»; * «Давайте познакомимся»; * «Признаки психического напряжения и невротических тенденций у детей»; | Сентябрь Сентябрь  Ноябрь | Аналитическая справка по итогам анкетирования |
| Провести анкетирование педагогов на  тему:  - « Анкета для выявления способности педагогов к развитию»; | Октябрь | Аналитическая справка по итогам анкетирования |
| - «Тест эмоционального выгорания» (В. Бойко); | Декабрь |  |

# Психологическая коррекция

Цель психологической коррекции - коррекция недостатков развития, выявление резервных возможностей ребенка для обеспечения индивидуального подхода и обеспечение нормального развития в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте.

Коррекционная работа осуществляется квалифицированным педагогом- психологом посредством взаимодействия с педагогами и родителями .

Коррекционно – развивающая работа представляет собой систему специально организованных коррекционно – развивающих игровых занятий, проводимых индивидуально с ребёнком, либо в подгрупповой работе , направленных на решение конкретных задач.

Содержание коррекционной работы отражено в перспективных планах педагога- психолога, старшего воспитателя и календарных планах воспитателей групп.

В рамках коррекционной работы предусмотрено: разработка индивидуальных маршрутов и программ для детей с ОВЗ, индивидуальная коррекционная работа проводиться по запросу родителей. Родители в праве обратиться за консультацией, получать информацию о проводимых занятиях, их результатах.

В 2017-2018 году запланирована следующая коррекционная работа:

|  |  |
| --- | --- |
| **КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ** | |
| **Мероприятие** | **Срок проведения** |
| Индивидуальные коррекционно- развивающие занятия с детьми, нуждающимися в помощи психолога (индивидуальная и подгрупповая работа):  *Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. «Чудеса на песке»;*  *Программа эмоционально-волевого развития Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой «Волшебная страна внутри нас»;*  *Лебедева Л.Д. «Практика арт-терапии. Подходы,*  *диагностика, система занятий.»* | В течение года |
| Составление коррекционно-развивающих программ для детей с ОВЗ, по результатам диагностических обследований (средняя, старшая, подготовительная группы). | В течение года |

# Психологическое консультирование

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

Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители, воспитатели и администрация ДОУ. В рамках психологического консультирования проводятся индивидуальные консультации педагогов, родителей и специалистов. Вся информация обсуждаемая на

консультациях строго конфиденциальна.

Консультации фиксируются в журнале консультаций психолога.

# Психологическая профилактика

Цель психологической профилактики- предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса, укрепление и развитие психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного детства.

В рамках профилактической работы предусмотрено: проведение развивающих занятий в младших группах с целью предотвращения тяжелых форм адаптации, проведение игровых тренингов с детьми подготовительных групп, проведение тренингов с детьми по запросу педагогов и администрации .

В 2017-2018 году запланирована следующая профилактическая работа:

|  |  |
| --- | --- |
| **ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ** | |
| **Мероприятие** | **Срок проведения** |

|  |  |
| --- | --- |
| Групповая работа с детьми период адаптации к условиям детского сада по программе  Роньжиной А.С. «Занятия психолога с детьми 2- 4-х лет в период адаптации к дошкольному учреждению»  Терехиной О.А. «Здравствуй, детский сад!: психолого-педагогическое сопровождение в период адаптации к дошкольному учреждению» | Сентябрь Октябрь |
| Проведение тренинговых игр с детьми подготовительных групп:  «Страна чувств. Наши эмоции» («Волшебная страна внутри нас» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева)  «Эмоции на бумаге» (арт- терапия, работа с метафорическими карточками «Эссо»)  «Коллективная работа- коллаж» (арт- терапия, работа с метафорическими карточками «Дерево как образ человека»)  «Жила была кукла» (арт- терапия, куклотерапия, спектакль)  «Человек под дождём» (арт- терапия, работа со стрессовыми состояниями)  «Эмоции и маски»(арт- терапия) | Ноябрь  Декабрь Январь  Февраль Март Апрель |

# Психологическое просвещение

Цель психологического просвещения- создание условий для повышения психологической компетентности педагогов, администрации ДОУ и родителей, а именно:

* актуализация и систематизация имеющихся знаний;
* повышение уровня психологических знаний;
* включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

В рамках психологического просвещения для педагогов запланировано проведение мастерских, подготовка рекомендаций и индивидуальные консультации.

В 2017-2018 году запланирована следующая просветительская работа с педагогами:

|  |  |
| --- | --- |
| **Месяц** | **Методическая работа и взаимодействие с педагогами** |
| **Сентябрь** | 1.Познакомить педагогов с результатами наблюдения за протеканием процесса адаптации;  2. Разработать рекомендации по сопровождению детей в период адаптации:   * памятка «Уголок уединения: предназначение и наполнение» (для всех групп); * памятка «Адаптация ребенка к условиям детского сада» (младшие группы). |
| **Октябрь** | 1. Памятки для педагогов старших и подготовительных групп:   «Конфликты в детском коллективе. Причины возникновения и пути решения»   1. Памятки для педагогов младших групп: «Кризис трёх лет» 2. Самоанализ педагогов в вопросах формирования у дошкольников умения взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. |
| **Ноябрь** | 1. Памятка для педагогов старших и подготовительных к школе групп  «Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников» |
| **Декабрь** | 1. Рекомендации для педагогов по оснащению коммуникативных уголков тренинговыми играми  2.Памятка для педагогов подготовительных к школе групп памятка  «Партнёрские отношения- залог успеха!» |
| **Январь** | 1. Памятка для педагогов подготовительных к школе групп памятка «  Мера наказания» |
| **Февраль** | 1. Рекомендации для педагогов старших и подготовительных к школе  групп «Детские конфликты. Способы и решения». |
| **Март** | 1. Рекомендация для педагогов младших и средних групп «Сказка как способ передачи знаний о жизни» 2. Рекомендации для педагогов старших и подготовительных групп   «Сказки/истории для мальчиков и девочек» |
| **Апрель** | 1.Подготовить памятку для педагогов старших и подготовительных к школе групп «Детская агрессия: методы коррекции.» |
| **Май** | 1.Выступление на педагогическом совете  2. Познакомить воспитателей с результатами, достигнутыми за учебный год. |

В рамках психологического просвещения для родителей запланировано проведение групповых родительских собраний, разработка рекомендаций и индивидуальные консультации по запросу.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ** | | | |
| **Мероприятие** | **Срок проведения** | **Результат** | |
| Индивидуальные консультации для  родителей:   * По результатам психолого – педагогических обследований воспитанников; * «[Адаптация к детском саду. Как](http://doshvozrast.ru/rabrod/konsultacrod61.htm)   [помочь ребенку?»](http://doshvozrast.ru/rabrod/konsultacrod61.htm);   * «Кризис трёх лет»; * . «Решение конфликтов мирным путём» * «Наказания и поощрения в системе воспитания»; * «Детская агрессия: причины и методы коррекции»; | В течение года Сентябрь  Октябрь Февраль  Март  Апрель | | Тетрадь консультаций, тезисы выступлений |
| Групповые форма работы с  родителями:  ***-«****Тренинг родительской*  *эффективности. Азы воспитания»;*   * Круглый стол «Учимся понимать своего ребенка» (работа с   метафорическими карточками);   * Круглый стол «Наказывая, подумай зачем» круглый стол. | Сентябрь Апрель | | Журнал учета групповых форм, тезисы выступлений |
| Общие родительские собрания:   * «Адаптация ребёнка к ДОУ»; * «Сказкотерапия. Сказка как модель ролевого поведения». | В течение года | | Тезисы выступлений, памятки, список литературы для чтения, рекомендации. |

## Содержание деятельности с детьми

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Направления деятельности  педагога-психолога | Содержание деятельности с детьми | | | |
| **3-4 года** | **4- 5 лет** | **5-6 лет** | **6-7 лет** |
| Совместная групповая, подгрупповая развивающая, психопрофилактическая деятельность | * помощь ребенку в адаптационном периоде; * формирование чувства принадлежности к группе; | * способствовать формированию личностного   отношения ребенка к соблюдению (и нарушению) моральных норм: *взаимопомощи, сочувствия обиженному и*  *несогласия с действиями обидчика; одобрения действий того, кто поступил справедливо, уступил по просьбе*  *сверстника*   * продолжать работу по формированию доброжелательных взаимоотношений между детьми, обращать внимание детей на хорошие поступки друг друга. * учить коллективным играм, правилам | * воспитывать уважительное отношение к окружающим. * формировать такие качества, как сочувствие,   отзывчивость.   * формировать умение оценивать свои поступки и поступки сверстников. * обогащать словарь детей вежливыми словами. * углублять   представления ребенка о себе в прошлом, настоящем и будущем.   * расширять традиционные гендерные представления. | * формировать у детей представление о разных   способах общения, умение выстраивать его в зависимости от игровых задач; расширять поведенческий репертуар детей; |
|  | * развитие адекватных навыков социального поведения; * развитие способности ребенка к эмпатии; | * создать условия для совместного переживания каких-либо эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных), обеспечивающих чувства   близости, общности и желание поддержать друг друга; |
|  | * ознакомление ребенка   с основными человеческими  эмоциями; проживание  этих эмоциональных состояний; | * развивать у детей умения и навыки конструктивного взаимодействия в совместной деятельности; |
|  | * формирование позитивного отношения к себе, повышение самооценки ребенка; | * развивать рефлексию собственного поведения. * углублять представления ребенка о себе в прошлом, настоящем и будущем. |
|  | * развитие психических процессов ребенка; | * расширять традиционные |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | * стимулирование желания и умения   общаться, учитывать и уважать интересы  других. | добрых взаимоотношений.   * расширять традиционные гендерные представления. | * воспитывать уважительное отношение к   сверстникам своего и противоположного пола.   * углублять   представления ребенка о семье и ее истории. | гендерные представления.   * воспитывать уважительное отношение к сверстникам своего и противоположного пола. * углублять представления ребенка о семье и ее истории. |
| Совместная групповая, подгрупповая коррекционно - развивающая  деятельность | * Развитие социальных навыков у агрессивных детей, детей с повышенным уровнем тревожности; * Коррекция страхов, тревожности и   нежелательных форм поведения; | * Развитие социальных навыков у   агрессивных детей, детей с повышенным уровнем тревожности;   * Коррекция страхов, тревожности и   нежелательных форм поведения; | * Развитие социальных навыков у   агрессивных детей, детей с повышенным уровнем тревожности;   * Коррекция страхов, тревожности и   нежелательных форм поведения; | * Развитие навыков саморегуляции у гиперактивных детей; * Коррекция страхов, тревожности и нежелательных форм   поведения;   * Снятие психо-эмоционального напряжения у тревожных детей; |
|  | * Преодоление кризисных ситуаций | * Преодоление кризисных ситуаций | * Преодоление кризисных ситуаций | * Преодоление кризисных ситуаций |
| Групповое | Диагностика адаптации у | Обследование |  | Диагностика готовности к школе |
| психологическое | младших дошкольников | умственного развития | (Выявление характера атрибуции |
| (скрининговое) | (Методика Макшанцева | воспитанников средних | успеха/неуспеха индивидуальная |
| обследование | Л.В.) | групп (методика Е.А. | беседа, исследование внимания |
|  |  | Стребелевой). | (Тест Тулуз-Пьерона). |
|  |  |  | Мотивация учения детей |
|  |  |  | подготовительных групп |
|  |  |  | (модифицированная методика |
|  |  |  | Т.А.Нежновой).) |

**а) *особенности организации образовательной деятельности, используемые методы, приемы, технологии***

|  |  |
| --- | --- |
| **Методы работы** | **Характеристика** |
| Игровая технология | Игровая технология (игровая терапия) полностью соответствует основной деятельности детей дошкольного возраста. Направлена на установление контакта с детьми, установление доверительных отношений, обучение сотрудничеству. Так же игра позволяет решить многие коррекционные задачи (коррекция эмоциональной сферы,  развитие высших психических функций). |
| Сказкотерапия | Сказкотерапия — отличный метод передачи знаний, опыта, умений и навыков детям. А ещё нужная и вовремя рассказанная сказка влияет на сознание и подсознание малыша. С помощью сказки можно смоделировать любые ситуации из жизни ребёнка и переложить их на персонажей. Этим вы продемонстрируете, как сказочный герой может  справиться с возникшей проблемой. |
| Арт-терапия | Арт-терапия является хорошим способом социальной адаптации, так как она в основном использует средства невербального общения. Это очень важно для людей, которым сложно выразить свои мысли в словах.  Арттерапевтические упражнения способствуют «прорыву» страхов, комплексов, зажимов в сознание. Еще одно весомое преимущество арт- терапии заключается в том, что она не имеет противопоказаний и дает изумительные результаты как при работе с детьми и подростками, так и при работе со взрослыми. |
| Песочная терапия | Песочная терапия представляет собой необычную, но эффективную технику для работы с детьми. Игры с песком – одна из форм естественной активности ребёнка. Именно поэтому можно использовать песок, проводя коррекционные, развивающие и обучающие занятия. Строя картины из песка, придумывая различные истории, в наиболее органичной для ребёнка форме передаются знания и жизненный опыт, познаются законы окружающего мира.  Взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние ребёнка, улучшает самочувствие. Всё это делает песочную терапию  прекрасным средством для развития и саморазвития. Именно благодаря самостоятельным рисункам на песке, ребёнок быстрее осваивает буквы и цифры, усваивает понятия «право» и «лево», временные понятия дня и ночи, времён года. С помощью построений на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память. |
| Метафорические карточки | Метафорические ассоциативные карты – это набор картинок величиной с игральную карту или открытку, изображающих людей, их взаимодействия, жизненные ситуации, пейзажи, животных, предметы  быта, абстрактные картины.  Метафорические ассоциативные карты позволяют получить доступ к целостной картине собственного «Я» ребёнка, к его личностному мифу о мире и о себе в этом мире, о субъективном образе ситуации с точки зрения ребёнка. Карты помогают прояснить и осознать актуальные переживания и потребности ребёнка, а также наглядно иллюстрируют межличностные взаимоотношения людей и взаимоотношения ребёнка с любыми идеями и образами из его внешней или внутренней реальности. |

***б)способы и направления поддержки детской инициативы***

Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

Одним из условий эмоционального благополучия ребенка в детском саду является поддержка индивидуальности и инициативы детей.

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Но выражается она не в том, что ребенок захотел помочь что-либо сделать взрослому. Ребенок становится значимым тогда, когда он сделал то, что придумал сам, и именно это оказалось важным для других. В этом случае он становится и инициатором, и исполнителем, и полноправным участником, субъектом социальных отношений.

Поддерживать инициативу детей можно через

* + - * создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
      * создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
      * недирективную помощь детям и поддержку самостоятельности в разных видах детской деятельности.

С учетом возраста детей выделяют приоритетные сферы проявления детской инициативы. Для ее поддержки педагогам необходимо создавать соответствующие условия.

|  |  |
| --- | --- |
| **3-4 года** | |
| Приоритетной сферой  проявления детской  инициативы является **продуктивная деятельность**. Для поддержки детской инициативы необходимо: | * создавать условия для реализации собственных планов и замыслов каждого ребенка; * рассказывать детям об их реальных, а так же возможных в будущем достижениях; * отмечать и публично поддерживать любые успехи детей; * всемерно поощрять самостоятельность детей и расширять ее сферы; * помогать ребенку найти способ реализации собственных поставленных целей; * способствовать стремлению научиться делать что-то и поддерживать радостные ощущения возрастающей умелости; * в ходе занятий и в повседневной жизни терпимо относиться к затруднениям ребенка, позволять ему действовать в своем темпе; * не критиковать результаты деятельности детей, а так же их самих. * ограничить критику исключительно результатами продуктивной деятельности, используя в качестве субъекта критики игровые персонажи (детей критикует игрушка, а не педагог) * учитывать индивидуальные особенности детей. стремиться найти подход к застенчивым, |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | | нерешительным, конфликтным, не популярным детям;   * Уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и его недостатков; * создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям, выражать радость к ребенку, проявлять деликатность и тактичность; * всегда предоставлять детям возможности для реализации их замысла в творческой продуктивной деятельности. |
| **4-5 лет** | | |
| Приоритетной сферой  проявления детской инициативы является **познавательная деятельность, расширение информационного кругозора. Игровая деятельность со сверстниками**.  Для поддержки детской инициативы необходимо: | * способствовать стремлению детей делать собственные умозаключения. Относится к таким попыткам внимательно, с уважением; * обеспечивать для детей возможности осуществления их желания переодеваться и наряжаться, примеривать на себя разные роли; иметь в группе набор атрибутов и элементов костюмов для переодевания, а так же технические средства, обеспечивающие стремление детей петь и двигаться под музыку; * создавать условия обеспечивающие детям возможность строить дом, укрытия для сюжетных игр; * при необходимости осуждать негативный поступок, действие ребенка. Но не допускать критики его личности, его качеств. Негативные оценки давать только поступкам ребенка и только с глазу на глаз, а не перед всей группой; * не допускать диктата, навязывания в выборе с детьми сюжета игр; * обязательно участвовать в играх детей по их приглашению (или при их добровольном согласии) в качестве партнера, равноправного участника, но не руководителя игры; * привлекать детей к украшению группы к праздникам, обсуждая разные возможности и предложения; * побуждать детей формировать и выражать собственную эстетическую оценку; * привлекать детей к планированию жизни группы на день; * читать и рассказывать детям по их просьбе, включать музыку. | |
| **5-6 лет** | | |
| Приоритетной сферой  проявления детской  инициативы является **внутриситуативно- личностное общение со взрослыми и сверстниками. А так же информационно- познавательная инициатива.**  Для поддержки детской инициативы необходимо: | | * создавать в группе положительный психологический климат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям; выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку; * уважать индивидуальные вкусы и привычки детей; * поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу; обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то; * создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей; |

|  |  |
| --- | --- |
|  | * при необходимости помогать детям в решении проблем организации игры; * привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу. Обсуждать выбор спектакля для постановки, песен, танца; * создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой деятельности детей по интересам. |
| **6-7 лет** | |
| Приоритетной сферой  проявления детской  инициативы является **научение, расширение своей собственной компетентности в различных областях практической предметной, деятельности, а так же познавательная информационная деятельность.**  Для поддержки детской инициативы необходимо: | * вводить адекватную оценку результата деятельности ребенка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта деятельности; * спокойно реагировать на неуспех ребенка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное исполнении спустя некоторое время, доделывание, совершенствование деталей ит.п. рассказывать детям о трудностях, которые педагоги испытывали при обучении новым видам деятельности; * создавать ситуации позволяющие ребенку реализовывать свою компетентность, обретая уважение и признание взрослых и сверстников; * обращаться к детям с просьбой показать воспитателю те индивидуальные достижения, которые есть у каждого, и научить его добиваться таких же результатов; * поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворение его результатами; * создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей; * при необходимости помогать детям в решении проблем при организации игры; * привлекать детей к планированию жизни группы на день, неделю, месяц. Учитывать и реализовывать их пожелания и предложения; * создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам; * устраивать выставки и красиво оформлять постоянную экспозицию работ; * организовывать концерты для выступления детей и взрослых. |

В развитии детской инициативы и самостоятельности воспитателю важно соблюдать ряд общих требований:

* развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
* создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
* постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно; постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
* тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
* ориентировать дошкольников на получение хорошего результата;
* своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;
* дозировать помощь детям.

## Содержание деятельности педагога- психолога с педагогами

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления деятельности** | **Содержание взаимодействия** |
| Психолого- педагогическое сопровождение  образовательного процесса, сопровождение ООП | Анализ медицинских карт;  Наблюдение за поведением детей в ходе образовательной деятельности;  Участие в работе ПМПк детского сада;  Формирование и реализация планов развивающей работы с обучающимися с учетом их индивидуально-психологических особенностей;  Разработка психологических рекомендаций по формированию и реализации индивидуальных планов для творчески одаренных обучающихся и воспитанников;  Разработка совместно с педагогом индивидуальных планов воспитанников с учетом их психологических особенностей. |
| Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций | Мониторинг психолого- педагогических условий введения ФГОС ДО;  Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды соответствию ФГОС ДО;  Психологический анализ, проведения образовательной деятельности с последующей консультацией педагога;  Оказание психологической поддержки педагогам в проектной деятельности по совершенствованию образовательного процесса. |
| Психологическое консультирование | Консультирование педагогов, и других работников образовательных организаций по проблемам взаимоотношений в трудовом коллективе и другим профессиональным вопросам;  Консультирование педагогов по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного ребенка;  Консультирование педагогов по психологическим проблемам |

|  |  |
| --- | --- |
|  | обучения, воспитания и развития детей. |
| Просветительская работа | Ознакомление педагогов, администрации с основными условиями психического развития ребенка (в рамках консультирования, педагогических советов);  Информирование субъектов образовательного процесса о формах и результатах своей профессиональной деятельности;  Ознакомление педагогов с современными исследованиями в области психологии раннего и дошкольного возраста;  Информирование о факторах, препятствующих развитию личности детей о мерах по оказанию им различного вида психологической помощи. |
| Психопрофилактика | Выявление условий, неблагоприятно влияющих на развитие личности воспитанников;  Разработка психологических рекомендаций по проектированию образовательной среды;  Разъяснение субъектам образовательного процесса необходимости применения сберегающих здоровье технологий, оценка результатов их применения;  Разработка рекомендаций по вопросам психологической готовности и адаптации к новым образовательным условиям (поступление в дошкольную образовательную организацию, начало обучения, переход на новый уровень образования, в новую образовательную организацию и др.)  Разработка рекомендаций для педагогов по вопросам социальной интеграции и социализации дезадаптивных воспитанников и воспитанников, воспитанников с девиантными и аддиктивными проявлениями в поведении;  Планирование и реализация совместно с педагогом превентивных мероприятий по профилактике возникновения социальной дезадаптации, аддикций и девиаций поведения. |

* + 1. ***Содержание деятельности педагога-психолога с семьями воспитанников***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Направления деятельности педагога- психолога** | **Ситуация образовательного взаимодействия** | **Формы взаимодействия** |
| Психолого- педагогическое сопровождение образовательного процесса,  сопровождение ООП | Организация и проведение совместной деятельности детей и родителей. | Дни открытых дверей; психологическая  гостиная . |
| Психологическая экспертиза образовательной среды | Мониторинг психолого- педагогических условий введения ФГОС ДО(анкеты, рекомендованные Региональным  социопсихологическим центром г. Самары) | Опрос, анкетирование. |
| Психологическое консультирование | Консультирование по проблемам взаимоотношений с детьми, их развития;  Консультирование по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития воспитанников. | Индивидуальные консультации; наглядные формы |
| Просветительская работа | Информирование о формах и результатах своей профессиональной деятельности;  Ознакомление с основными условиями психического развития ребенка (в рамках консультирования)  Просветительская работа по принятию особенностей поведения, миропонимания, интересов и склонностей, в том числе одаренности ребенка  Информирование о факторах, препятствующих развитию личности ребенка, о мерах по оказанию им различного вида психологической помощи. | Наглядные  формы; тренинги для родителей; Родительская встреча, родительские собрания и т.д. |
| Психопрофилактика | Консультирование по вопросам адаптации к условиям ДОО и школьному обучению;  Сопровождение неблагополучных семей;  Разъяснение необходимости применения сберегающих здоровье технологий. | Тренинг детско- родительских отношений;  Индивидуальные консультации |

* + 1. ***Взаимодействие педагога- психолога с социальными структурами***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Название организации** | **Цель взаимодействия** |
| 1. | Отдел реализации опеки и попечительства | Взаимное информирование о детях, лишённых родительского попечения, и детях, чьи права нарушены.  Проведение совместных действий по защите прав ребёнка. |
| 2. | Центр социальной помощи  «Семья» | Профилактика и коррекция социального неблагополучия семей, повышение педагогической грамотности  родителей, выявление и предотвращение случаев насилия над детьми и нарушения их прав; |
| 3. | Городская психолого- медико- педагогическая комиссия | Своевременное выявление детей с отклонениями в развитии. Осуществление взаимодействия специалистов для обеспечения качественного диагностико- коррекционного психолого-медико-педагогического  сопровождения воспитанников с особенностями развития. |

* + 1. ***Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.***

Содержание деятельности педагога-психолога конкретизируется в двух плоскостях – ***обязательных*** видах деятельности и ***дополнительных*.** В любом случае должен быть обеспечен минимум психологического сопровождения участников образовательного процесса.

При наличии запроса со стороны педагогического коллектива, администрации или родителей психолог осуществляет дополнительные виды работ, либо переадресовывает обратившихся с запросом в соответствующие службы психолого-педагогической и медико-социальной помощи, специализирующиеся на решении данных проблем. В последнем случае психолог представляет информацию о том, где и как можно получить данную консультационную услугу.

К обязательным видам деятельности педагога-психолога при сопровождении образовательного процесса относятся: *консультирование, диагностика, развивающая и коррекционная работа, профилактика, экспертиза, просвещение.*

Вариативная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимодействию, взаимопониманию, к совместному решению и принятию наиболее общих, но значимых для каждого участника задач. При интерактивном обучении исключается доминирование как одного выступающего, так и одного мнения.

Ценность такого подхода в том, что он обеспечивает обратную связь, обмен мнениями, формирует положительные отношения между сотрудниками. Стержнем данных форм работы с кадрами являются коллективные обсуждения, рассуждения, аргументация выводов.

Значение интерактивных методов состоит в достижении таких важнейших целей, как:

1. Стимулирование интереса и мотивации к самообразованию;
2. Повышение уровня активности и самостоятельности;
3. Развитие навыков анализа и рефлексии своей деятельности;
4. Развитие стремления к сотрудничеству, эмпатии.

В чем же преимущества использования вариативных методов работы в дошкольном учреждении?

Во-первых, значительно повышается мотивация участников образовательных отношений, их социальной и познавательной активности.

Во-вторых, реализуются те стороны личности, которые в повседневной, достаточно однообразной жизни, не находят применения, развития.

В-третьих, приобретается опыт коллективной деятельности, взаимного уважения, поддержки, сотрудничества, без которого невозможен труд в человеческом обществе.

Основной направленностью интерактивных форм является активизация педагогов и родителей, развития их креативного мышления, обучение нестандартным выходам из проблемной ситуации.

Первая эффективная интерактивная форма, введенная в работу с педагогами ДОУ *- тренинг* (быстрое реагирование, быстрое обучение). Современная жизнь с её многочисленными трудностями как экономического, так и психологического характера требует от человека любой профессии напряжения всех его нравственных и физических сил.

*Деловая игра* эффективна в том случае, если педагоги и родители уже имеют достаточные знания по проблеме, которая отражается в игре. Она предполагает большую предварительную работу, в которой педагоги получают необходимые знания через различные формы, методы и средства: наглядную агитацию, тематические выставки, консультации, беседы, обсуждения. Если такая предварительная работа не проведена, то целесообразно деловую игру запланировать как часть мероприятия, отведенного на закрепление полученных знаний по проблеме.

Деловая игра может быть использована не только как итоговое занятие по результатам теоретического семинара актуальной для ДОУ проблемы, но и при разработке решений новой проблемы.

*Мастер-класс* – это одна из важнейших форм повышения квалификации педагогов и родителей. Он представляет собой занятие практической направленности с профессиональной аудиторией для углубления и расширения определённых знаний по специально подобранной теме.

Основные задачи мастер-класса:

* Создание условий для общения, самореализации и стимулирования роста творческого потенциала педагогов;
* Повышение профессионального мастерства и квалификации участников;
* Распространение передового педагогического опыта;
* Внедрение новых технологий обучения и воспитания.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ВАРИАТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ** | | |
| **Мероприятие** | **Срок проведения** | **Результат** |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Мастерские для педагогов:   1. «Куклотерапия: игра или лечение?   » (пальчиковые куклы, куклы из салфеток и фольги)   1. «Профилактика эмоционального выгорания » 2. «Конфликт: проблема или ресурс?   »   1. «Коучинг- эффективный метод преодоления трудностей» | Октябрь  Ноябрь Декабрь Февраль | Журнал учета групповых форм работы |
| «Школа молодого специалиста»:   1. «Куклы как эффективный метод выстраивания диалога в работе с детьми»; 2. «Инклюзивное образование. Методы работы и эмпатия»; 3. « Работа с родителями. Решение конфликтных ситуаций». | Ноябрь  Январь Март | Журнал учета групповых форм работы |

В рамках психологического просвещения для родителей запланировано проведение сети тренингов, которые направлены на возрождение семейных ценностей, понимание потребностей членов семьи, умению управлять эмоциями и преодолению кризисных ситуаций в семье.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ВАРИАТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ** | | |
| **Дата**  **проведения** | **Тема** | **Цель** |
| **Ноябрь** | **«Семья от мала до велика»** | **Цель:**   * Стимулировать размышление о семейных ценностях и обсуждение в семейном кругу их значимости; * Проявить в игровой форме идею о том, что каждая семья – объединение личностей с разными характерами, ценностями, интересами и запросами. * Вызвать понимание уникальности семьи среди   других союзов, чувство гордости от принадлежности к ней. |
| **Декабрь** | **«Панорама отношений»** | **Цель:**   * Усиление способности родителей к пониманию мира своего ребенка, оптимизация форм   родительского взаимодействия в процессе |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | воспитания детей. |
| **Январь** | **«Образ отношений. Взгляд со стороны»** | **Цель:**   * Способствовать повышению внимания родителей к переживаниям ребенка в дошкольный период. * Способствовать осознанию родительского опыта, собственных родительских переживаний в дошкольный период. * Способствовать формированию образа ребенка. |
| **Февраль** | **«Мир внутри нас. Диалог субличностей»** | **Цель:**   * Тренировать способности к выявлению «Я- концепции» - самоидентификации и ее связи с окружающими людьми. |
| **Март** | **«Эмоции внутри нас.**  **Страна чувств»** | **Цель:**   * Обучение осознанию и принятию своих эмоций и эмоций окружающих; * Обучение методам и приёмам саморегуляции. |
| **Апрель** | **«Конфликт: проблема или ресурс»** | **Цель:**   * Помочь участникам осознать уникальность и неповторимость каждого ребенка. * Обучение родителей приемам позитивного взаимодействия с проблемным ребенком. * Разработка родителями рекомендаций по оптимизации отношений с проблемным ребенком. |
| **Май** | **«Прочь, обида, уходи»** | **Цель:**   * Создать условия для формирования навыков прощения обид; * Раскрыть понятия «обида» и «злость», их негативное влияние на организм человека; * Познакомить родителей со «здоровыми» способами прощения обиды; обучить навыкам саморегуляции. |

Подводя итоги, можно сказать, что грамотно построенная система вариативных форм работы с участниками образовательного процесса постепенно приведет к повышению уровня воспитательно-образовательной работы ДОУ и сплотит коллектив педагогов.

# Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей

Содержание коррекционной работы направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание детям этой категории в освоении Программы.

Образовательная деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детьми-инвалидами осуществляется посредством реализации ***индивидуальной программы сопровождения,*** разработанной на основе результатов обследования специалистами детского сада (учителем-логопедом, воспитателем, медицинской сестрой, инструктором по физкультуре). Индивидуальная программа сопровождения ребенка предполагает постепенное включение ребенка с ОВЗ в коллектив сверстников с помощью взрослого.

# Содержание коррекционной работы обеспечивает:

* выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
* осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
* возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

## а) специальные условия для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья

Самое общее и основное условие включения ребенка с ОВЗ в социальное и образовательное пространство – создание универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество. При этом на уровне образовательного учреждения это условие дополняется задачей создания адаптивной образовательной среды.

Перечислим далее ***основные группы условий***:

* + 1. *Материально-техническая база*, оснащение специальным оборудованием; возможность организации дистанционного обучения.
    2. *Организационное обеспечение образовательного процесса*, включающее в себя нормативно-правовую базу, финансово-экономические условия, создание инклюзивной культуры в организации, взаимодействие с внешними организациями и родителями (необходима разработка регламентов взаимодействия с внешними организациями, локальных актов образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику), информационно-просветительское обеспечение.
    3. *Организационно-педагогическое обеспечение*. Реализация образовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей. Обеспечение возможности освоения образовательных программ в рамках индивидуального учебного плана. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса. Реализация вариативных форм и методов организации учебной и внеучебной работы. Использование различных видов образования. Применение современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения. Адаптация методик обучения и воспитания к особым образовательным потребностям обучающихся и воспитанников с ОВЗ.
    4. *Комплексное психолого-педагогическое сопровождение, организация коррекционной работы.*
    5. *Кадровое обеспечение*. Специальная подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ (детьми-инвалидами), работе в условиях инклюзивной практики.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении.

## б) механизмы адаптации Программы для детей с ОВЗ

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления деятельности** | **Содержание деятельности** |
| Психологическое просвещение  субъектов образовательного процесса в области работы по поддержке лиц с ограниченными возможностями  здоровья, детей и обучающихся,  испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной  адаптации | * выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ; единых для всех участников образовательного процесса; * консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально- ориентированных методов и приёмов работы с воспитанниками с ОВЗ;; * консультативную помощь в семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения ребёнка с ОВЗ. |
| Психологическая профилактика нарушений поведения и отклонений в развитии лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих  трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации | * своевременное определение детей с ОВЗ; * организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых профилактических занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения; |
| Психологическое консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся,  испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной  адаптации | * выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ;; единых для всех участников образовательного процесса; * консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально- ориентированных методов и приёмов работы с воспитанниками с ОВЗ; * консультативную помощь в семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения ребёнка с ОВЗ. |
| Психологическая коррекция поведения и развития детей и обучающихся с ограниченными возможностями  здоровья, а также обучающихся,  испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной  адаптации | * выбор оптимальных для развития ребёнка с ОВЗ коррекционных программ/ методик и приёмов обучения в соответствии с его особыми потребностями; * организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно – развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения; * коррекцию и развитие высших психических |

|  |  |
| --- | --- |
|  | функций;   * развитие эмоционально – волевой сферы и личностных сфер ребёнка и психокоррекцию его поведения; * социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах. |
| Психологическая диагностика особенностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся, испытывающих  трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации | * своевременное выявление детей с ОВЗ; * комплексный сбор сведений о ребёнке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля; * определение уровня актуального и зоны   ближайшего развития воспитанника с ОВЗ;, выявление его резервных возможностей;   * изучение развития эмоционально – волевой сферы и личностных особенностей воспитанников; * изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания детей с ОВЗ; * изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребёнка с ОВЗ; * системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития ребёнка; * анализ успешности коррекционно- развивающей работы. |

1. ***Организационный раздел***
   1. ***Описание материально-технического обеспечения Программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания***

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления деятельности педагога-психолога** | **Используемая литература** |
| Психолого- педагогическое сопровождение  образовательного процесса, | 1. Божович, Л. И. Психологические проблемы воспитания как управления детским развитием / Л. И. Божович // Проблема управления процессом воспитания: Материалы симпозиума. - М.: Изд-во МГУ, 1971. - С.30-37. |

|  |  |
| --- | --- |
| сопровождение ООП | 1. Кадушкина Е.А. Использовать по назначению// Дошкольный психолог/ Е.А Кадушкина.- 2008.- №8. 2. Маханева, М. Д. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ: Организационно-методический аспект / М. Д.Маханева. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 57 с. 3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С. Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1989. 4. Ротенберг, B. C. Мозг. Обучение. Здоровье / B. C. Ротенберг, С. М. Бондаренко. - М., 1989. 5. Степанова, О. А., Адаптивное дошкольное образование: проблемы и перспективы развития // Основы педагогического менеджмента. – 2005. - №3. 6. Степанова, О. А. Индивидуализация как принцип современного дошкольного образования // Основы педагогического менеджмента. – 2005. - № 7. 7. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 286 с. 8. Терехина О.А. Здравствуй, детский сад! Психолго –   педагогическоесопровождение ребенка в период адаптации к дошкольному учреждению.- Мозырь: Белый ветер, 2006.   1. Тихомирова О.А. Дошкольное образовательное учреждение как социальная ступень развития ребенка// Дошкольная   педагогика/ О.А. Тихомирова.-2007.-№7.   1. Холодова, Т.О. Полезные забавы для самых маленьких// Школьный психолог/ Т. О. Холодова.- 2008.-№8. |
| Психологическая экспертиза образовательной среды | 1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: Дисс. докт. психол. наук. - СПб., 2002. - 386 с  2.Битянова М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития: Научно-методическое пособие для психологов и педагогов. - М.: МГППУ, 2006. - 96 с.2.  3.Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: теория и технология психологической защиты: Дисс. докт. псих.наук. - М., 2000. - 360 с   1. Дорожевец А. Н. Когнитивные механизмы адаптации к кризисным событиям // Журнал практического психолога, 1998,   № 4. - с. 3-17.   1. Дубровина И.В. Психологическая служба в современном образовании. Рабочая книга /И.В.Дубровин. - СПб. : Питер, 2009. |

|  |  |
| --- | --- |
|  | - 400 с.   1. Иванов, Д.А. Образовательная или развивающая среда/ Д.И. Зеер // Библиотека журнала «Директор школы». - 2007. - №6.- С.48-49. 2. Практическая психология образования. Под ред. Дубровиной И.В. 4-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2004 - 592 с. 3. Симановский А.Э. Педагогическая психология. Основные проблемы. Учебное пособие / А.Э.Симановский. - М., МПСИ, 2008 - 304 с. 4. Слободчиков, В.И. Образовательная среда.-М.,1997.-181с. 5. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / Под ред. В.И. Панова. - М., 1997, с. 11-15 |
| Психологическое консультирование | 1. Амон Г. «Психосоматическая терапия», СПб., «Речь», 2000 2. Берн Э. «Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений), М., 2007 3. Бурнард Ф. «Тренинг навыков консультирования», СПб.,   «Питер», 2002   1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М., Эксмо, 2007. 2. Грюнвальд Бернис Б., Макаби Гарольд В. Консультирование семьи, М. Когито-Центр, 2008 – 415с. 3. Емельянова Е.В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования. – Спб.: Речь, 2010 – 368 с. 4. Крамер Ч. «Мастерство психотерапии», М., «Питер», 2003 5. Меновщиков В.Ю. «Введение в психологическое консультирование», М., «Смысл», 2000 6. Мэй Ролло «Искусство психологического консультирования», М., «Класс», 1999 7. Роджерс К. «Искусство консультирования и терапии», М., 2002 8. Сатир В. «Как строить себя и свою семью», М., 1992 9. Тутушкина М.К. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии, СПб, «Дидактика Плюс», 1999 10. Франкл Виктор «Психотерапия на практике», СПБ.,   «Речь», 2001   1. Шнейдер Л.Б., Вольнова Г.В., Зыкова М.Н.   «Психологическое консультирование», М., 2002   1. Ялом Ирвин «Дар психотерапии», Москва: ЭКСМО, 2013 и др. его книги 2. Ялом Ирвин «Психотерапевтические истории», М., 2002 |
| Просветительская  работа | 1. Б е л о б р ы к и н а О « Н а м п о п у т и . П р о г р а м м а  о р г а н и з а ц и и п р о с в е щ е н и я р о д и т е л е й в у с л о в и я х |

|  |  |
| --- | --- |
|  | д о ш к о л ь н о г о у ч р е ж д е н и я » / / Ш к о л ь н ы й п с и х о л о г . 2 0 0 7 . № 1 3 .   1. Битянова М. Половина успеха // Школьный психолог. 2003. № 37.3. 2. Гейжан Н.Ф. Тенденции развития семьи и семейного просвещения // Ч е л о в е к и о б р а з о в а н и е . А к а д е м и ч е с к и й в е с т н и к И н с т и т у т а о б р а з о в а н и я взрослых РАО. 2009. № 3. 3. Дубровина И.В. Все ли спокойно в датском королевстве? (интервью) // Школьный психолог 2004. № 35.8. 4. Климов Е.А. Идеалы культуры и становление субъекта профессиональ-ной деятельности // Психологический журнал. 2005. № 3.12. 5. Коваленко Н.П. Образование и просвещение взрослых в сфере семьеведения (основы концепции) // Человек и образование. Академический вест-ник Института образования взрослых РАО. 2009. № 2. С. 180–184.13. 6. Лукьянченко Н.В. Психологическое просвещение в практической психологии (на примере научно-популярной лекции «Психология оптимизма») // Журнал практической психологии и психоанализа. 2012. № 2.16. 7. Парыгин Б.Д. Социально-психологическая культура специалиста, как одно из условий его готовности к предстоящей деятельности // Проблемы и перспективы высшего   гуманитарного образования в эпоху социальных ре -форм. СПб., 1998.20   1. В.Э. Пахальян Психологическое просвещение педагогов и родителе[й // http://www.](http://www/) vseodetishkax.ru/rabota-psixologa-v- detskom-sadu/108-prosveshhenie-roditelej-i-pedagogov/747- psixologicheskoe-prosveshhenie-pedagogov-i-roditelej.24. 2. С е м и к и н В . В . П с и х о л о г и ч е с к а я к у л ь т у р а в о б р а з о в а н и и ч е л о в е к а . СПб., 2002.25. |
| Психологическая диагностика | 1. Забрамная С.Д., Боровик О.В.  Практический материал для проведения психолого- педагогического обследования детей. «Владос», 2003   1. Стребелева Е.С. « Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста.»   «Просвещение», 2005   1. Семенович А.В. « Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте». «Академия», 2002 2. Сиротюк А.П. «Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения». ТЦ «Сфера», 2003 3. Панфилова М.А. « Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры.» «Гном и Д», 2000 4. Белопольская Н.Л. « Экспресс-методика для проверки навыков |

|  |  |
| --- | --- |
|  | чтения, счета и письма». «Когит-Центр», 2004   1. Грибова О.Е. « Правильно ли говорит ваш ребенок и надо ли идти к логопеду?» «Айрис-Пресс», 2004 2. Серебрякова Н.В. « Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста.» СПб: «Каро», 2005 3. Гатанова Н.В., Тунина Е.Г. «Тесты для детей 3. 5, 6 лет »СПб:   «Нева», 2005   1. Комарова Т.С. « Педагогическая диагностика детей перед поступлением в школу.» Ярославль: Академия Развития, 2006 2. Осипова А.А. « Диагностика и коррекция внимания.» Программа для детей 5 — 9 лет. ТЦ Сфера, 2004 3. Колесникова. « Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет.» Ювента, 2005 4. Белопольская Н.Л. « Довольна ли мама?»«Когит-Центр», 2005 5. Махортова Г.Х. « Расскажи историю. Проективная методика исследования личности ребенка.» Когит-центр, 2004 |
| Психологическая профилактика | 1. Громова Т.В. «Страна эмоций» УЦ «Перспектива», 02 2. Хухлаева О.В. «Практический материал для работы с детьми 3- 9 лет». Генезис, 2005 3. Арцишевская И.Л. «Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду». Книголюб, 2004 4. Ганичева И.В. «Телесно-ориентированные подходы к коррекционной и развивающей работе с детьми 5-7 лет». Книголюб, 2004 5. Вальдес Одрисола М.С. «Формирование эмоционально-волевой сферы у дошкольников с проблемами в развитии средствами арттерапии». Книголюб, 2004 6. Семенака С.И. «Учимся сочувствовать, сопереживать. Коррекционно-развивающие занятия для детей 5-8 лет». Аркти, 2004 7. Иванова Г.П. «Театр настроений. Коррекция и развитие эмоционально-нравственной сферы у дошкольников».   «Скрипторий 2003», 2006   1. Максимова А.А. «Учимся общаться детей 6 — 10 лет». ТЦ Сфера. 2005 2. Катаева Л.И. «Работа психолога с застенчивыми детьми». |

|  |  |
| --- | --- |
|  | Книголюб, 2004  10 Чистякова М.И. «Психогимнастика». Просвещение, 1990  11. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь». Генезис, 1999   1. Панфилова М.А. «Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры». Гном и Д, 2000 2. Монина Г.Б., Лютова-Роберт Е.К. «Как я справляюсь со своей тревогой?» СПб: Речь, 2005 3. Буре Р.С. «Как поступают друзья? Воспитание гуманных чувств и отношений». СПБ: Детство-Пресс, 2004 4. Настольно-дидактическая игра «Наши чувства и эмоции» 5. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И. «Тропинка к своему «Я»». Генезис, 6. Белопольская Н.Л. «Эмоционально-коммуникативная игра для детей 4-10 лет» «Азбука настроений» Когит-Центр, 2006 7. Вайнер М.Э. «Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников». Пед. общество России, 2006 8. Ильина М.В. «Чувствуем — Познаем — Размышляем. Комплексная программа для развития восприятия и эмоционально-волевой сферы детей 3-4 лет». Аркти, 2004 9. Корепанова М.В., Харлампова Е.В. «Познаю себя». Методические рекомендации к программе социально- личностного развития детей. Баласс, Изд.Дом РАО, 2004 10. Пазухина И.А. «Давай поиграем!». Тренинговое развитие мира социальных взаимоотношений детей 3-4 лет. СПБ: Детство- Пресс, 2005 11. Пазухина И.А. «Давай познакомимся!». Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет. СПБ: Детство-Пресс, 2004 12. Тарасова М.А. «Коррекция социального и речевого развития детей 3-7 лет». ТЦ Сфера, 2005 13. Крюкова С.В. «Здравствуй, я сам!» Генезис, 2007 14. Петраков А.В. «Учимся понимать людей.» «Ось — 89», 2002 26 Буре Р.С. «Мы друг другу помогаем». СПБ: Детство-Пресс, |

|  |  |
| --- | --- |
|  | 2006   1. Романов А.А. «Игры с кубиками для детей.» «Плэйт», 2004 2. Шипицына Л.М. «Азбука общения». СПБ: Детство-Пресс, 2007 3. Погудкина И.С. «Работа психолога с проблемными дошкольниками.» Книголюб, 2007 4. Царева Ю.В. «Коррекция поведенческих нарушений у детей». Книголюб, 2007 5. Ткаченко Т.А. «Формирование навыков общения и этических представлений у детей». Книголюб, 2005 6. Постоева Л.Д., Лукина Г.А. «Интегрированные развивающие занятия для детей 3 лет». Книголюб, 2007 7. Кряжева Н.Л. «Развитие эмоционального мира детей». Екатеринбург: У — Фактория, 2004 8. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. «В мире   детских эмоций». Пособие для практических работников ДОУ. Айрис-Пресс, 2006   1. Дубина Л.А. «Коммуникативная компетентность   дошкольников: сборник игр и упражнений». М.: Книголюб, 2006 |

* + 1. ***Режим дня***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Возраст*** | ***Развивающая, психопрофилактич еская***  ***коррекционно- развивающая работа*** | ***Кол-во детей*** | ***Длите льнос ть меропр иятий*** | ***Примерное количеств о мероприя***  ***тий в неделю*** | ***Сроки выполнения*** |
| 3-4 года | Адаптационные занятия | Фронтально | 10-15  мин | 2 раза в нед. | Сентябрь- октябрь |
| Коррекционная работа | Индивидуально | 10-  15мин | Исходя из  кол-ва запросов | По итогам  достижения результатов |
| 4-5 лет | Коррекционная работа по итогам проводимых  Диагностик | Подгруппа (6-7 человек) | 15-  20мин | 1 раз в нед.  По подгруппа м | Ноябрь- декабрь |
| Коррекционные занятия по запросу | Индивидуально | 15-  20мин | Исходя из кол-ва  запросов | По итогам достижения  результатов |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 5-6 лет | Коррекционная работа по итогам проводимых  диагностик | Подгруппа (10-  12 человек) | 20-  25мин | 1 раз в нед.  По  подгруппа м | Декабрь- январь |
| Коррекционные занятия по запросу | Индивидуально | 20-  25мин | Исходя из кол-ва  запросов | По итогам достижения  результатов |
| 6-7 лет | Коррекционная работа по итогам проводимых  диагностик | Фронтально | 25-  30мин | 1 раз в нед.  По подгруппа м | Февраль- апрель |
| Коррекционные занятия по запросу | Индивидуально | 25-  30мин | Исходя из кол-ва  запросов | По итогам достижения  результатов |

**Циклограммы работы педагога-психолога**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Время | Содержание работы |
| **Понедельник** | 8.00 – 9.00 | Консультирование родителей |
| 9.00 –10.00 | Наблюдение процесса адаптации, психопрофилактическая работа  по проведению адаптации во второй младшей (группа №9, 8) |
| 10.00-10.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 1) |
| 10.30-11.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 2) |
| 11.00-11.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 3) |
| 11.30-12.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 4) |
| 12.00- 13.30 | Обработка результатов, разработка индивидуальных  образовательных маршрутов, коррекционно-развивающих программ |
| 13.30-14.30 | Консультации для педагогов, проведение тренингов и мастерских  для педагогов |
| 14.30- 15.12 | Подготовка к педсоветам, семинарам, консультациям |
| **Вторник** | 8.00 – 9.00 | Консультирование родителей |
| 9.00 – 10.00 | Наблюдение процесса адаптации, психопрофилактическая работа по проведению адаптации во второй младшей (группа №12) |
| 10.00- 10.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 1) |
| 10.30-11.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 2) |
| 11.00-11.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 3) |
| 11.30-12.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 4) |
| 12.00- 13.30 | Обработка результатов ,разработка индивидуальных образовательных маршрутов, коррекционно-развивающих программ |
| 13.30-14.30 | Консультации для педагогов, проведение тренингов и мастерских  для педагогов. |
| 14.30- 15.12 | Подготовка к педсоветам, семинарам, консультациям |
| **Ср да** | 8.00 – 9.00 | Консультирование родителей |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | 9.00 – 10.00 | Наблюдение процесса адаптации, психопрофилактическая работа по проведению адаптации во второй младшей (группа №9,8) |
| 10.00- 10.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 1) |
| 10.30-11.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 2) |
| 11.00-11.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 3) |
| 11.30-12.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 4) |
| 12.00- 13.30 | Обработка результатов, разработка индивидуальных образовательных маршрутов, коррекционно-развивающих программ. |
| 13.30-14.30 | Консультации для педагогов, проведение тренингов и мастерских для педагогов. |
| 14.30- 15.12 | Организационно-методическая работа (подготовка к педсоветам, семинарам, консультациям) |
| **Четверг** | 11.48- 15.30 | Организационно- методическая работа (подготовка к занятиям, подготовка памяток и рекомендаций,  оформления индивидуальных карт развития) |
| 15.30-19.00 | Консультирование родителей |
| **Пятница** | 8.00 – 9.00 | Консультирование родителей |
| 9.00 – 10.00 | Наблюдение процесса адаптации, психопрофилактическая работа по проведению адаптации во второй младшей (группа №12) |
| 10.00- 10.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 1) |
| 10.30-11.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 2) |
| 11.00-11.30 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 3) |
| 11.30-12.00 | Индивидуальная коррекционная работа (ребёнок 4) |
| 12.00- 13.30 | Обработка результатов ,разработка индивидуальных  образовательных маршрутов, коррекционно-развивающих программ |
| 13.30-14.30 | Консультации для педагогов, проведение тренингов и мастерских для педагогов. |
| 14.30- 15.12 | Оформление рекламно-информационных стендов, буклетов. |

**Ориентировочное распределение рабочего времени педагога-психолога (по видам деятельности)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| *Виды работ* | I |  | II |  |
| *Время на один прием (мероприятие)* | *Общее время в месяц* | *Время на подготовку или анализ* | *Общее время в месяц* |
| Индивидуальное психологическое обследование | 1–1,5 часа | 15 часов | 0,5–1 часов | 10 часов |
| Групповое психологическое (скрининговое) обследование | 1–1,5 часа | 3 часа | 3–3,5 часа | 7 часов |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Индивидуальная консультация | 1–1,5 часа | 15 часов | 0,3 часа | 3 часа |
| Индивидуальное развивающее и коррекционное занятие | 0,5часа | 15 часов | 0,3 часа | 3 часа |
| Групповое развивающее и коррекционное занятие | 0,5 часа | 17 часов | 1 час | 17 часов |
| Просветительская работа | 0,5–1,5 часа | 4 часа | 0,5 часа | 2 часа |
| Экспертная работа | 2,5–3 часа | 3 часа |  | 2 часа |
| Организационно- методическая работа |  |  | 7 часов в неделю | 28 часов |
| Всего |  | 72 часа |  | 72 часа |

Таким образом, в течение учебного года объемные ориентировочные показатели деятельности педагога-психолога по видам деятельности составляют:

* + - * индивидуальное обследование: 100человек;
      * групповое обследование: 10-11 групп;
      * индивидуальная консультация: 100 консультаций;
      * индивидуальное занятие: 100-150 занятий;
      * групповое занятие: 150 занятий;
      * просветительская работа со взрослыми: 40 занятий;
      * участие в консилиумах, комиссиях, административных совещаниях: 10 заседаний.

## Перспективно- календарное планирование образовательной деятельности с детьми

|  |  |
| --- | --- |
| **Месяц** | **Содержание деятельности с детьми** |
| **Сентябрь** | 1.Проведение адаптационных занятий в младшей группе детского сада №6  2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми, нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-  Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |
| **Октябрь** | 1. Проведение адаптационных занятий в младшей группе детского сада №6  2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-  Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |

|  |  |
| --- | --- |
| **Ноябрь** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе групп «Страна чувств. Наши эмоции» («Волшебная страна внутри нас» Т.Д. Зинкевич- Евстигнеева). 2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-   Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |
| **Декабрь** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе групп «Эмоции на бумаге» (арт- терапия, работа с метафорическими карточками «Эссо») (Л.Д. Лебедева «Практика арт-терапии») 2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-   Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |
| **Январь** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе групп «Коллективная работа- коллаж» (арт- терапия, работа с   метафорическими карточками «Дерево как образ человека»)   1. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-   Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |
| **Февраль** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе групп «Жила была кукла» (арт- терапия, куклотерапия, спектакль) 2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-   Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |
| **Март** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе групп «Человек под дождём» (арт- терапия, работа со стрессовыми состояниями) 2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи. |
| **Апрель** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе групп «Сочини свою историю» (арт- терапия, работа со сказкотерапевтическими карточками) 2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-   Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»).. |
| **Май** | 1. Проведение тренинговой игры с детьми подготовительных к школе  групп «Эмоции и маски»(арт- терапия) |

|  |  |
| --- | --- |
|  | 2. Проведение индивидуальной работы с детьми ОВЗ, с детьми нуждающимися в психологической помощи (Т.Д. Зинкевич-  Евстигнеева ,Грабенко Т.М. «»Чудеса на песке. Песочная игротерапия, М.В. Киселёва «Арт-терапия в практической и социальной работе»). |

* + 1. ***Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды***

Предметно-развивающая среда в кабинете педагога- психолога выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организационную, коммуникационную, социализирующую и другие функции. Она направлена на развитие инициативности, самостоятельности, творческих проявлений ребёнка, имеет характер открытой незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Окружающий предметный мир пополняется, обновляется в соответствии с возрастными возможностями ребёнка.

Среда детского сада обеспечивает:

* максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада (группы, участка);
* наличие материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в разных видах детской деятельности;
* охрану и укрепление их здоровья, учёт особенностей и коррекцию недостатков их развития;
* возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых со всей группой и в малых группах;
* двигательную активность детей, а также возможности для уединения;
* учёт национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
* учёт возрастных особенностей детей раннего и дошкольного возрастов.

При создании предметно-пространственной развивающей среды педагогический коллектив детского сада АНО придерживается следующих **принципов**.

*Насыщенность* среды: среда соответствует содержанию Программы, в том числе при реализации комплексно-тематического принципа её построения, а также возрастным особенностям детей (учитывая ведущий вид деятельности в разные возрастные периоды дошкольного детства). Образовательное пространство включает средства реализации Программы, игровое, спортивное, оздоровительное оборудование и инвентарь (в здании и на участке) для возможности самовыражения и реализации творческих проявлений.

*Трансформируемость: обеспечение* возможности менять функциональную составляющую предметного пространства в зависимости от образовательной ситуации и меняющихся интересов и возможностей детей (в зависимости от времени года, возрастных, гендерных особенностей, конкретного содержания Программы, реализуемого здесь и сейчас).

*Вариативность:* возможность выбора ребёнком пространства для осуществления различных видов деятельности (игровой, двигательной, конструирования,

изобразительной, музыкальной и т. д.), а также материалов, игрушек, оборудования, обеспечивающих самостоятельную деятельность детей.

*Доступность:* свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам и пособиям в разных видах детской деятельности (используемые игровые средства располагаются так, чтобы ребёнок мог дотянуться до них без помощи взрослых, что способствует развитию самостоятельности). В том числе - доступ к объектам природного характера, побуждающий к наблюдениям на участке детского сада (постоянным и эпизодическим) за ростом растений, участию в элементарном труде, проведению опытов и экспериментов с природным материалом.

*Безопасность:* соответствие предметно-развивающей среды требованиям по обеспечению надёжности и безопасности (в помещении отсутствуют опасные предметы (острые, бьющиеся, тяжёлые), углы – закрыты; безопасность при организации пространства и использования оборудования для двигательной деятельности и т.д.).

Оборудование кабинета педагога-психолога определяется задачами и целями психологической службы.

Психологический кабинет является основным рабочим местом педагога-психолога, поэтому, в нем должны объединены «рабочие» зоны специалиста.

Первая профессиональная зона-пространство взаимодействия с детьми. Оно обеспечивается средствами для предметно-дидактической, изобразительной, конструктивно-моделирующей, двигательно-моделирующей, двигательно- координационной, двигательно-релаксационной и имитационно-игровой деятельности.

В перечень оборудования данного пространства включены:

|  |  |
| --- | --- |
| Мебель и оборудование | Детский столик, 2 детских стульчика. Магнитофон с функцией записи. Кассеты с разнохарактерными музыкальными произведениями.  Песочница с кинетическим песком, песочника с кварцевым песком. |
| Стимульный  материал | Стимульный материал к диагностико - коррекционными  методикам и тестам в соответствии с возрастной дифференциацией. |
| Технический материал | Цветная бумага, ножницы, простые и цветные карандаши,  фломастеры, ластики. Картон, клей, кисточки, пластилин, акварельные краски, альбомные листы различного формата. |
| Вспомогательн ый материал. | Набор объемных геометрический форм (куб, цилиндр, призма, конус). Набор плоскостных мозаик их картона и пластмассы. Мелкодетальный конструктор типа «Лего». Несколько атрибутов сюжетно-ролевых игр и предметов заместителей. Простые детские музыкальные инструменты.  Игрушки по принципу половой дифференциации (кукла, машина), 2-3 мяча разного размера и фактуры (надувной, набивной, резиновый), куклы- марионетки, пальчиковые куклы, книги-раскраски.  Игрушки для проведения сеансов песочной терапии, натуральные камни и ракушки. |

Вторая профессиональная зона психологического кабинета - пространство

взаимодействий с взрослыми (родители, воспитатели, педагоги). Оно обеспечивается средствами для коммуникативной деятельности.

|  |  |
| --- | --- |
| Мебель и | Стол, 2 мягких стула. |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| оборудование |  | | | | |
| Стимульный  материал | Стимульный материал  методикам и тестам. | к | диагностико | - | коррекционным |
| Вспомогательный материал | Распечатки с играми и упражнениями для занятий с детьми в домашних условиях. Литература по проблемам возрастного развития детей, особенностей их поведения, а также по вопросам семейных и супружеских взаимоотношений. Литература по проблемам познавательного, личностно-эмоционального развития дошкольников, вопросам детской компетенции, школьной готовности, адаптации к социальным условиям. Информационные материалы о смежных специалистах (психоневролог, психиатр, логопед) и специализированных детских учреждений (центры,  консультации, больницы, поликлиники) | | | | |

Третья профессиональна зона – зона организационно-планирующей деятельностей

психолога.

|  |  |
| --- | --- |
| Мебель и оборудование | Письменный стол, компьютер, принтер, сканер. |
| Технический материал | Писчая бумага стандартного формата. Средства для обеспечения компьютера. |
| Вспомогательный материал | Нормативная документация. Специальная документация. Организационно-методическая документация. Литература и периодические печатные издания по повышению научно-теоретического  уровня и профессиональной компетентности |
| Интерпретационный материал | Программы обработки и анализа данных, полученных в результате коррекционно-  диагностической деятельности. |

## Дополнительный раздел программы

**Приложения.**

**Анкета для родителей "Давайте познакомимся"**

*Мы рады видеть вас и вашего ребенка в нашем детском саду. Надеемся, что малышу здесь будет уютно, весело и интересно. Давайте познакомимся.*

1. Ф. И. О. ребенка
2. Дата рождения
3. Домашний адрес, телефон
4. Состав семьи Какой ребенок по счету в семье?
5. Мать

Ф. И. О., год рождения

Образование, специальность

Место работы, телефон

1. Отец

Ф. И. О., год рождения

Образование, специальность

Место работы, телефон

1. С кем проживает ребенок
2. Члены семьи, не живущие с ребенком, но принимающие активное участие в его воспитании
3. Другие дети в семье (их возраст, взаимоотношения ребенка с ними)
4. Как вы называете своего ребенка (его любимое имя)
5. К кому из членов семьи ребенок больше привязан
6. Часто ли ребенок болеет (причина), какие заболевания, травмы перенёс
7. Основные виды игр и занятий дома
8. Какие игрушки любит, кто их убирает
9. Любимая пища
10. Есть ли у ребёнка аллергия (на что)
11. Часто ли в вашем доме бывают гости (редко, один раз в неделю, один раз в месяц)

17. Посещаете ли вы с ребенком какие-либо детские развлекательные учреждения

1. Как ребенок взаимодействует с детьми в игре (нужное подчеркнуть)

а) активен, лидер б) легко присоединяется к играющим в) испытывает трудности

1. Любимые занятия, интересы:

а) лепка, рисование, конструирование б) подвижные игры, физическая активность

в) книги, познавательные игры г) другое

1. Наказываете вы ребенка? Если да, то как?
2. Какие меры поощрения вы применяете
3. Кто будет забирать ребёнка из детского

сада?

1. Жилищные условия: квартира, кирпичный дом, деревянный дом, съёмное жильё
2. Условия жизни ребенка (отдельная комната, уголок в общей комнате, отдельное спальное место, общая кровать с кем-то из детей и т. д.)
3. Что бы Вы хотели узнать и какую помощь получить от педагогов и специалистов детского сада?

*Дата заполнения* *Подпись*

## Благодарим за искренние ответы!

**Приложение 2**

**Протокол обследования уровня адаптации**

*Фамилия, имя ребенка, возраст*

Дата рождения

*Дата заполнения:*

ДОУ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Параметры** | **Характеристика** | **Баллы** |
| 1. Настроение | бодрое уравновешенное | 3 |
| неустойчивое, раздражительное | 2 |
| подавленное | 1 |
| 2. Длительность и характеристика засыпания | спокойное, быстрое (до 10 мин) | 3 |
| Неустойчивое | 2 |
| неспокойное, медленное | 1 |
| 3.Длительность и характер сна | спокойный, соответствует возрасту | 3 |
| неустойчивый | 2 |
| неспокойный, не соответствует возрасту | 1 |
| 4.Аппетит | хороший | 3 |
| избирательный, неустойчивый | 2 |
| плохой | 1 |
| 5.Навыки самообслуживания | соответствует возрасту | 3 |
| не всегда | 2 |
| не соответствует возрасту | 1 |
| 6.Инициативность в игре | умеет найти себе дело | 3 |
| не всегда | 2 |
| нет | 1 |
| 7.Инициативность во взаимоотношениях со взрослыми | вступает в контакт сам | 3 |
| не всегда | 2 |
| сам не вступает в контакт | 1 |
| 8.Результативность действий | доводит начатое дело до конца | 3 |
| не всегда | 2 |
| не доводит | 1 |
| 9.Самостоятельность в игре | умеет играть самостоятельно | 3 |
| не всегда | 2 |
| сам не играет | 1 |
| 10.Идет на контакт со взрослыми | легко | 3 |
| избирательно | 2 |
| трудно | 1 |
| 11. Идет на контакт с детьми | легко | 3 |
| избирательно | 2 |
| трудно | 1 |
| 12.Реакция на отрыв от родителей | отходит от родителей, проявляет интерес к  окружающим | 3 |
| отрывается не сразу | 2 |
| периодически возвращается, плачет | 1 |

Легкая адаптация- 25-36 баллов

Средняя адаптация- 13-24 балла Усложнённая адаптация- 0-12 баллов

# Методика Стребелевой Е. А.

Протокол обследования детей **4-5 лет**

МДОУ № , педагог-психолог

Фамилия, имя ребенка

рождения

Дата

Дата обследования Возраст на момент обследования

# 1 . «Поиграй» (набор сюжетных игрушек)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| тНе проявляет интереса к игрушкам либо действует с игрушками  декватно; при обучении не стремится к совместным действиям со ослым. | 1 |  |
| Ребёнок проявляет эмоциональные реакции на некоторые игрушки, но сам не может выполнить ряд последовательно- игровых действий; в процессе обучения отмечаются манипуляции и процессуальные  действия с игрушками. | 2 |  |
| Ребёнок проявляет интерес к игрушкам; самостоятельно может выполнить ряд последовательно- игровых действий, но не может  организовать сюжетную игру без помощи взрослого. | 3 |  |
| Ребёнок проявляет интерес к игрушкам и может самостоятельно  выполнить с ними ряд последовательных игровых действий, объединяя их в единый сюжет. | 4 |  |

1. **«Коробка форм»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не понимает задание, не стремится его выполнить, после обучения  задание не понимает | 1 |  |
| Принимает задание, пытается выполнить его, используя хаотические действия, после обучения не переходит к выполнению задания  методом проб | 2 |  |
| Принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора  вариантов, после обучения пользуется методом проб | 3 |  |
| Принимает и понимает задание, выполняет методом  целенаправленных «проб» либо практическим промериванием | 4 |  |

1. **Разборка и складывание матрешки (пятисоставной)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не понимает задание, не стремится его выполнить, после обучения не  переходит на адекватные способы действия | 1 |  |
| Принимает задание. В процессе обучения действует адекватно, но к самостоятельному способу действия не переходит, безразличен к  результату своей деятельности | 2 |  |
| Принимает задание, использует метод перебора вариантов, после  обучения действует самостоятельно, заинтересован в конечном результате | 3 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Понимает и принимает задание, складывает матрешку методом проб или практическим промериванием, заинтересован в конечном  результате | 4 |  |

1. **Дом животного**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не принимает и не понимает задание, в условиях обучения действует  неадекватно | 1 |  |
| Принимает задание, действует, не ориентируясь на образец, после  обучения действует без учета основного принципа | 2 |  |
| Принимает задание, не всегда ориентируется на образец, после  обучения действует соответственно образцу, заинтересован в результате | 3 |  |
| Действует с учетом образца, заинтересован в конечном результате | 4 |  |

1. **Разрезная картинка (из четырёх частей)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не принимает задание, действует неадекватно даже в условиях  обучения | 1 |  |
| Принимает задание, но не понимает, в условиях обучения действует иногда адекватно, но после обучения самостоятельно задание не  выполняет, безразличен к конечному результату | 2 |  |
| Принимает и понимает задание, но самостоятельно это не может выполнить, после обучения с заданием справляется, заинтересован в  конечном результате | 3 |  |
| Самостоятельно справляется с заданием, пользуясь при этом методом  целенаправленных «проб», либо практическим промериванием | 4 |  |

1. **Угадай чего нет**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не принимает, не понимает задание | 1 |  |
| Принимает, но не понимает задание, выполняет его неадекватными  способами(сравнивает игрушки) | 2 |  |
| Принимает и понимает задание, при выполнении пользуется методом  проб, после обучения выполняет задание | 3 |  |
| Принимает и понимает задание, при выполнении пользуется методом  проб или зрительным соотнесением | 4 |  |

1. **Посчитай (счёт в пределах 10, в уме в пределах 5)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не понимает задание, при обучении действует неадекватно | 1 |  |
| Принимает задание, но не понимает условия, не выполняет операции  сравнения и обобщения, после обучения с заданием не справляется | 2 |  |
| Принимает и понимает условия задания, правильно выполняет  задание только после обучения | 3 |  |
| Принимает и понимает условия задания, сразу самостоятельно | 4 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| выполняет задание |  |  |

1. **Построй из палочек**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Не принимает задание, в условиях обучения действует неадекватно | 1 |  |
| Принимает задание, по показу выполнить не может, в условиях  подражания справляется с заданием, после обучения не выполняет задание по показу | 2 |  |
| Принимает задание, по показу выполняет неточно, после обучения  выполняет по показу | 3 |  |
| Принимает и понимает задание, строит по образцу | 4 |  |

1. **Нарисуй человека**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Задание не принимает, в условиях обучения не стремиться рисовать | 1 |  |
| Принимает задание; рисунок представлен в виде черкания или  предпосылок к предметному рисунку- рисует голову | 2 |  |
| Принимает задание; рисует человека в виде «головонога»: голова и  ноги или голова и туловище | 3 |  |
| Принимает и понимает задание, рисует все основные части тела и  лица человека. | 4 |  |

1. **Расскажи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Собственная речь отсутствует, нет даже отраженной речи | 1 |  |
| Принимает, но не выполняет задание; перечисляет предметы и  объекты изображённые на картинке, не объединяя их в единый сюжет. | 2 |  |
| Ребёнок принимает задание и понимает смысловую сторону сюжета, но объяснить её в связном рассказе не может; на вопросы отвечает  однословно, показывая тем самым, что смысл понятен. | 3 |  |
| Ребёнок принимает задание и понимает задание; составляет связный рассказ(3-4 предложения), отражая в нём основную предметно-  следственную зависимость. | 4 |  |
| Всего |  |  |

**Мотивации учения у детей 5-7 лет Т.А.Нежнова**

**Цель**: исследование внутренней позиции школьника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

В ходе обследования ребенку задаются вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации в отношении школы и учения. Преимущественная

ориентация на содержание учебной деятельности свидетельствует о наличии у ребенка внутренней позиции школьника.

# Варианты ответов и их оценка:

* + А – ориентация на содержание учебной деятельности – 2 балла
  + Б – ориентация на внешние атрибуты учебной деятельности и школьной жизни – 1 балл
  + В – ориентация на внешкольные виды деятельности и условия – 0 баллов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вопросы беседы | Варианты ответов | Баллы |
| 1. Хочешь ли ты идти в школу? | А – очень хочу  Б – так себе, не знаю В – не хочу | 2  1  0 |
| 2. Почему ты хочешь идти в школу? | А – интерес к учению, знаниям: хочу научиться читать, писать, стать грамотным, умным, много знать, узнать новое и т.д.  Б – интерес к внешним школьным атрибутам: новая форма, книги, портфель и т.д.  В – внеучебные интересы: в садике  надоело, в школе не спят, там весело, все ребята идут в школу, мама сказала | 2  1  0 |
| 3. Готовишься ли ты к школе? Как ты готовишься (тебя готовят)? | А – освоение некоторых навыков чтения, письма, счета: с мамой учили буквы, решали задачки и т.д.  Б – приобретение формы, школьных принадлежностей  В – занятия, не относящиеся к школе | 2  1  0 |
| 4. Нравится ли тебе в школе? Что тебе нравится или не нравится больше всего? (предварительно у ребенка спрашивают, был ли он в школе) | А – уроки, школьные занятия, не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребенка  Б – внеучебные занятия и прочие, не связанные с учением моменты: перемена, занятия во внеурочное время, личность учителя, внешний вид школы, оформление класса  В – уроки художественно-  физкультурного цикла, знакомые и близкие ребенку в дошкольном  детстве и продолжающиеся в школе | 2  1  0 |
| 5. Если бы тебе не надо было ходить в школу и в детский сад, чем бы ты занимался дома,  как бы проводил свой день? | А – занятия учебного типа: писал бы буквы, читал и т.д.  Б – дошкольные занятия: рисование, | 2  1 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | конструирование  В – занятия, не имеющие отношения к школе: игры, гуляние, помощь по  хозяйству, уход за животными | 0 |

# Интерпретация результатов:

* + 9-10 баллов говорит о школьно-учебной ориентации ребенка и положительном отношении к школе (внутренняя позиция школьника достаточно сформирована);
  + 5-8 баллов свидетельствуют о преимущественном интересе ребенка к внешней атрибутике школьной жизни (начальная стадия формирования внутренней позиции школьника);
  + 0-4 баллов – ребенок не проявляет интереса к школе (внутренняя позиция школьника не сформирована).

# Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

**(индивидуальная беседа)**

*Цель:* выявление адекватности понимания учащимся причин успеха / неуспеха в деятельности.

*Оцениваемые универсальные учебные действия*: личностное действие самооценивания (самоопределения), регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности. *Возраст*: 6,5 - 7 лет.

*Метод оценивания*: индивидуальная беседа с ребенком.

Вопрос: «Бывает так, что рисуешь, лепишь, делаешь аппликацию или собираешь что-либо из конструктора, и у тебя не получается?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Самооценка  личностных УУД | Уровни | Варианты ответов |
| ***Высокий уровень сформированности*** |  | -У меня всегда все получается. |
| 1 уровень- собственные усилия | -Не получается, потому что не постарался.  -Не получается, потому что не доделал до конца.  -Не получается, но я научусь.  -В следующий раз получится. |
| ***Средний уровень сформированности*** | 2 уровень- объективная сложность  задания | -Не получается, если задание сложное, а я еще маленький |
| ***Низкий уровень сформированности*** | 0 уровень | -Не знаю |
| 3 уровень-  способности | -Не умею, у меня всегда не получается |
| 4 уровень- везение | -Просто не получается, потом получится.  -Не знаю почему не получается, случайно не получается |

При отрицательном ответе (например, «нет, не бывает, у меня всегда все получается») можно сделать вывод о низкой рефлексии или некритичной самооценке (0 уровень оценивания). При ответе «У меня всегда получается» опрос прекращается.

При утвердительном ответе задается второй вопрос: «А как ты думаешь, почему у тебя не всегда получается?»

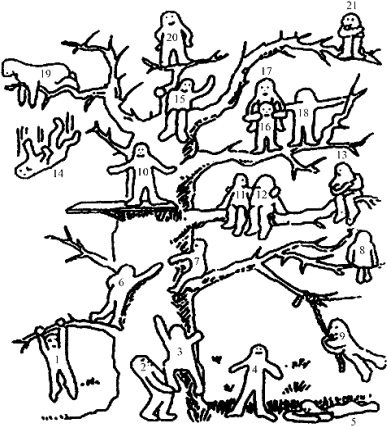
*Уровни оценивания*:

1. уровень – ответ «не знаю».
2. уровень - собственные усилия — не старался, бросил, надо учиться, надо попросить, чтобы объяснили, помогли и пр.
3. уровень - объективная сложность задания — очень трудная, сложна не для детей, для более старших и т. д.
4. уровень - способности — не умею, у меня всегда не получается.
5. уровень - везение — просто не получилось, потом (в другой раз) получится, не знаю почему, случайно.

При оценке сформированности регулятивного компонента самооценки личностных УУД за высокий уровень сформированности принимается 1 уровень оценивания, за средний уровень сформированности –2 уровень, за низкий – 0, 3, 4 уровень оценивания.

# Методика самооценки «Дерево» (авт. Д. Лампен, в адаптац. Л.П. Пономаренко)

**Инструкция**:

 Посмотри внимательно на рисунок. Перед вами лесные человечки. У каждого из них разное настроение, каждый

занят своим любимым делом, каждый занимает свое положение. Возьми коричневый карандаш (фломастер) и раскрась ствол и ветки дерева. А когда будешьраскрашивать, внимательно рассмотрите каждого человечка: где он расположен, чем занят.

А теперь возьми красный карандаш (фломастер) и раскрась того человечка, который напоминает тебе себя, похож на тебя, твоенастроение и твое положение. Теперь возьми зеленый карандаш (фломастер) и раскрасьте того человечка, которым ты хотел бы быть и на чьем месте ты хотел бы находиться.

Бывает так, что некоторые дети просят разрешения обозначить позиции двух человечков. Считаю, что в этом случае не следует ограничивать их выбор, но необходимо зафиксировать, какой человечек был отмечен в первую очередь, какой во вторую, так как соотношение этих выборов может быть достаточно информативным.

**Ключ** (чтобы видеть текст выделите его курсивом)**:**

Интерпретация результатов выполнения проективной методики «Дерево» проводится исходя из того, какие позиции выбирает данный ученик, с положением какого человечка отождествляет свое реальное и идеальное положение, есть ли между ними различия.

Для удобства объяснения каждой фигурке присвоен свой номер.

Выбор позиции № 1, 3, 6, 7 характеризует установку на преодоление препятствий.

№ 2, 11, 12, 18, 19 — общительность, дружескую поддержку.

№ 4 — устойчивость положения (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности).

№ 5 — утомляемость, общая слабость, небольшой запас сил, застенчивость.

№ 9 — мотивация на развлечения.

№ 13, 21 — отстраненность, замкнутость, тревожность.

№ 8 — отстраненность , уход в себя.

№ 10, 15 — комфортное состояние, нормальная адаптация.

№ 14 — кризисное состояние, «падение в пропасть».

Позицию № 20 часто выбирают как перспективу дети с завышенной самооценкой и установкой на [лидерство](http://www.koob.ru/leader/).

Следует заметить, что позицию № 16 дети не всегда понимают как позицию «человечка, который несет на себе человечка № 17», а склонны видеть в ней человека, поддерживаемого и обнимаемого другим.

# Тематическое планирование тренингов для родителей

**«От сердца к сердцу» на 2017-2018 год**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Дата проведения** | **Тема** | **Цель** | **Используемые техники** |
| **Ноябрь** | **«Семья от мала до велика»** | **Цель:**   * Стимулировать   размышление о семейных ценностях;   * Проявить в игровой   форме идею о том, что каждая семья –  объединение личностей с разными характерами, ценностями, интересами и запросами.   * Вызвать понимание уникальности семьи среди других союзов, чувство гордости от   принадлежности к ней. | Приветствие участников, принятие правил работы группы  «Чему нас учат в семье. Позиции ученик и потребитель » лекция М.З. Таргаковой  «Древо семейных ценностей» Техника «Убат- дух семьи»  Завершение работы, подведение итогов. |
| **Декабрь** | **«Панорама отношений»** | **Цель:**   * Усиление способности родителей к пониманию мира своего ребенка, оптимизация форм родительского взаимодействия в процессе воспитания   детей. | Приветствие участников, принятие правил работы группы  Техника «Моя семья в образе цветов» Техника «Дерево как образ человека»  Завершение работы, подведение итогов. |
| **Январь** | **«Образ отношений. Взгляд со стороны»** | **Цель:**   * Способствовать повышению внимания родителей к   переживаниям ребенка в дошкольный период.   * Способствовать осознанию родительского опыта, собственных родительских   переживаний в  дошкольный период. | Приветствие участников, принятие правил работы группы  Техника с картами «Миби»,  «Роботы»  Завершение работы, подведение итогов. |
| **Февраль** | **«Мир внутри нас. Диалог субличностей»** | **Цель:**   * Тренировать способности к выявлению «Я- | Приветствие участников, принятие правил работы группы  Техника с картами «Субличности» |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  | концепции» -  самоидентификации и ее связи с окружающими людьми. | Техника « Позвоночник»  Завершение работы, подведение итогов. |
| **Март** | **«Эмоции внутри нас.**  **Страна чувств»** | **Цель:**   * Обучение осознанию и принятию своих эмоций и эмоций окружающих; * Обучение методам и приёмам саморегуляции. | Приветствие участников, принятие правил работы группы  Техника «Эмоции на мокрой бумаге», «Звезда чувств»  Завершение работы, подведение итогов. |
| **Апрель** | **«Конфликт: проблема или ресурс»** | **Цель:**   * Помочь участникам осознать уникальность и неповторимость каждого ребенка. * Обучение родителей приемам позитивного взаимодействия с проблемным ребенком. * Разработка родителями рекомендаций по   оптимизации отношений с проблемным ребенком. | Приветствие участников, принятие правил работы группы  Техника «Линии конфликта», карты  «Cope»  Завершение работы, подведение итогов. |
| **Май** | **«Прочь, обида, уходи»** | **Цель:**   * Создать условия для   формирования навыков прощения обид;   * Раскрыть понятия   «обида» и «злость», их негативное влияние на организм человека;   * Познакомить родителей со «здоровыми» способами прощения обиды; обучить навыкам саморегуляции. | Приветствие участников, принятие правил работы группы |
|  |  | Техника «Образ обиды» |
|  |  | Техника «Лабиринт»??? |
|  |  | Завершение работы, подведение итогов. |