

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ДЕТСКИЙ САД № 13 КИРОВСКОГО РАЙОНА ВОЛГОГРАДА»**

400067, г. Волгоград, ул. им. Козака, 7а

телефон 8 (8442) 44-48-97

E-mail: dou13@volgadmin.ru

ИНН 3447014619 КПП 344701001 ОГРН 1023404292053 ОКАТО 18401370000

ПРИНЯТА на заседании  
педагогического совета  
МОУ детского сада №13  
протокол № 1  
от «31» августа 2023 г

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий МОУ детского сада № 13

  
Вводится в действие приказом  
№ 15 от «31» августа 2023 г.



СОГЛАСОВАНО

с учетом мнения родительского комитета  
протокол № 1  
от «31» августа 2023 г

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**  
**педагога-психолога для групп**  
**компенсирующей направленности детей**  
**со сложными дефектами «Особый ребенок»**  
**на 2023-2024 учебный год**

Составитель:

Лащенко И.В., педагог-психолог

Волгоград, 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

№ п/п	Наименование раздела	Стр.
<b>1.</b>	<b>ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ</b>	
1.1	Пояснительная записка	1
1.1.1.	Цели и задачи реализации программы	2
1.1.2.	Принципы и подходы к формированию программы	2
1.1.3.	Значимые для разработки программы характеристики	4
1.2	Планируемые результаты освоения программы	13
<b>2.</b>	<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ</b>	
2.1	Описание деятельности педагога-психолога в соответствии с направлениями работы	16
2.1.1.	Психодиагностическая работа	17
2.1.2.	Развивающая и психокоррекционная работа	18
2.1.3.	Психологическое консультирование	23
2.1.4.	Психопрофилактическая работа	24
2.1.5.	Психологическое просвещение	24
2.1.6.	Экспертная работа	24
2.1.7.	Взаимодействие педагога-психолога с администрацией и специалистами ДОУ	24
2.1.8.	Содержание деятельности педагога-психолога в рамках работы ППк детского сада	27
2.1.9.	Взаимодействие с семьями воспитанников	28
2.1.10.	Критерии результативности деятельности педагога-психолога в ДОУ	28
<b>3.</b>	<b>ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ</b>	
3.1.	Материально-техническое обеспечение программы	29
3.2.	Учебно-методическое обеспечение программы	30
3.3	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога	32

## 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

### 1.1. Пояснительная записка.

Рабочая программа педагога-психолога разработана на основе адаптированной образовательной программы для детей с ТМНР МОУ детского сада № 13 Кировского района Волгограда в соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО.

#### **Нормативно-правовой основой для разработки программы являются**

Методологической и теоретической основой определения содержания рабочей программы являются законодательные и нормативные правовые акты в области образования:

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения РФ от 21.01.2019 г № 31 от 13.02.2019 г регистрация № 53776;
- Приказ Минпросвещения России от 30.09.2022 г № 874 «Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ» (зарегистрировано в Минюсте России от 02.11.20-22 № 70809)
- Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
- Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 г № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»
- Национальным проектом «Образование», утвержденным президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 г. N 16);
- Распоряжение Правительства РФ от 31.03.2022 №678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей и признании утратившим силу Распоряжения Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-з (вместе с Концепцией развития дополнительного детей до 2030 года».
- Постановлением Главного государственного санитарного врача от 28.09.2020г. № 28 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», (вместе с СанПиН 1.2.3685-21. Санитарные правила и нормы...№) (Зарегистрировано в Минюсте России 29.01.2021 № 62296)
- Лицензия на осуществление образовательной деятельности № 378 от 03.08.2015 г., серия 34Л01 № 0000108, бессрочно.
- Положение о рабочей программе педагогов дошкольной образовательной организации и другие нормативные документы детского сада.
- Устав МОУ детского сада № 13.

Программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога в соответствии с пятью образовательными областями: «социально коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «речевое развитие», «художественно-эстетическое развитие», «физическое развитие» и с учетом направления работы педагога-психолога: психологическая профилактика, психологическое просвещение, психологическая диагностика, коррекционно-развивающая работа, психологическая экспертиза (оценка)

комфортности и безопасности образовательной среды ДОО, психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных программ.

Психологическое сопровождение образовательного процесса детского сада предполагает:

- повышение уровня психологической компетентности педагогов, родителей (законных представителей) и включает в себя глубокие знания возрастных особенностей и закономерностей развития детской психики, ориентированность на первичность развития базовых познавательных процессов;

- принятия условий возрастных норм, индивидуальности и уникальности каждого ребенка;

- уметь распознавать «внешние сигналы» ребенка об утомлении, перевозбуждении, потери интереса к делу, недомогании и др., и правильно их интерпретировать;

Психологическое сопровождение рассматривается как участие педагога-психолога в образовательном процессе, направленном:

- на психологическое просвещение и консультирование педагогов, администрации ДОО и родителей (законных представителей);

- на гуманизацию воспитательной работы с целью ориентации на нужды, самочувствие, интересы воспитанников;

- на адаптацию ребенка к детскому саду;

- на организацию коррекционно-развивающего взаимодействия с воспитанниками и их родителями (законными представителями);

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса является обязательным в условиях реализации ФГОС ДО и ФАОП ДО.

#### **1.1.1. Цели и задачи реализации программы**

**Цель:** психолого-педагогическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса в группах компенсирующей направленности для детей с ТМНР

#### **Задачи Программы:**

Психолого-педагогическое сопровождение реализация содержания АОП детского сада №13;

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ТМНР;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ТМНР, в том числе их эмоционального благополучия;

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ТМНР в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ТМНР как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ТМНР;

#### **1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы.**

**В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:**

1. Поддержка разнообразия детства.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

3. Позитивная социализация ребенка.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

**Специфические принципы и подходы к АООП ДО для обучающихся с ТМНР:**

1. Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.

2. Идея о "смысловом строении сознания" - чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального "смыслообраза мира" у ребенка.

3. Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций.

4. Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий.

5. Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания.

6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.

7. Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации.

8. Принцип комплексного воздействия, то есть научно-обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее - ИПРА).

9. Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.

10. Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.

11. Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации - от реальных предметов к предметам-символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, тактильной речи.

12. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений,

механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения.

13. Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.

14. Принцип социально-адаптирующей направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни;

15. Принцип организованного взаимодействия с семьей предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;

16. Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;

17. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);

18. Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.

### **1.1.3. Значимые для разработки программы характеристики**

В группы «Особый ребенок» для детей со сложной структурой дефекта зачисляются дошкольники в возрасте от 2 до 7 лет на основании заключения Городской психолого-медико-педагогической комиссии, имеющие 2 и более дефекта, в том числе и дети, которые не могут передвигаться самостоятельно.

В МОУ функционирует 8 группы «Особый ребенок»:

3 группы полного дня;

5 группы кратковременного пребывания;

Состав групп неоднородный. Дети, посещающие группы «Особый ребенок» различаются как по возрасту, так и уровню психического развития.

#### **Основные диагнозы воспитанников группы «Особый ребенок».**

- ДЦП, спастическая диплегия;
- ДЦП, спастический тетрапарез;
- Расстройство психологического развития;
- Трисомия по 21 хромосоме;
- СДВГ с гиперактивностью;
- Расстройство психологического развития в форме грубой задержки с элементами аутизма;
- Атипичный аутизм;

Многие дети имеют статус «ребенок-инвалид».

### **Характеристики особенностей развития и индивидуальных возможностей детей с ТМНР**

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

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

Определить вариант психического развития детей со сложной структурой дефекта можно путем наблюдения за темпом усвоения нового и сопоставления данных о динамике психического развития, полученных в ходе нескольких комплексных (не менее 3-х) психолого-педагогических обследований.

Регулярный анализ данных о состоянии ребенка, результатов психолого-педагогического обследования и мониторинг динамики психического развития позволяют сформулировать психолого-педагогическое заключение, наметить прогноз психического развития, определить виды, форму организации и содержание психолого-педагогической помощи.

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

При медленном темпе к концу раннего возраста у детей появляются кратковременная целенаправленная практическая познавательная активность и ориентировка в окружающей среде. При отсутствии выраженных двигательных нарушений дети начинают пользоваться ходьбой, самостоятельно могут преодолеть с ее помощью небольшое расстояние. При случайном попадании игрушки в руку они совершают манипулятивные действия и путем перебора вариантов находят способ извлечения звука, радуются результату, улыбаются и могут начать гулить. После совместного выполнения путем имитации могут запомнить простую последовательность движений руки и воспроизвести новую специфическую манипуляцию, но без внешнего контроля взрослого повторить ее не пытаются. Все это свидетельствует о готовности к усвоению простой схемы действий с предметом и скором переходе к самостоятельным предметным действиям. При этом наблюдать потенциальные возможности к овладению новыми действиями с игрушками можно крайне непродолжительный период времени. Утомление целенаправленной активностью с предметами наступает на 7-10 минуте, проявляется резким падением работоспособности и двигательным беспокойством. Об усталости, как и о других физиологических и психологических потребностях, дети информируют окружающих изменением поведения, отказом от сотрудничества, вспышками негативизма, двигательным беспокойством, криком.

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

Чаще всего к концу дошкольного возраста у детей этой группы сформирован навык сотрудничества и копирования действий взрослого, работы по простой знакомой инструкции. Они способны при направляющей помощи взрослого осуществить практическую ориентировку в свойствах предмета путём исследовательских движений рук. Дети каждый раз применяют метод проб и ошибок для восстановления в памяти результативного способа действия с предметом. Пробы и перебор вариантов, накопленных ранее и существующих в личном опыте алгоритмов действий, являются основным способом их взаимодействия со средой для достижения положительного результата. В силу быстрой истощаемости, нестойкой работоспособности и низкой познавательной активности дети не всегда улавливают взаимосвязь между предметами, обнаруживают их функциональное назначение. Для осознания смысла и технического назначения предметов им постоянно необходима обучающая помощь взрослого. Без нее дети действуют с игрушками нецелесообразно, быстро теряют интерес из-за невозможности самостоятельно достичь ожидаемого результата.

Аналогичные трудности имеют место при соблюдении ими социальных норм и гигиенических требований. Некоторые нормы поведения они знают, но придерживаются их при напоминании и постоянном контроле поведения взрослым: могут забыть сообщить о желании туалет, есть пищу руками и т.д. Дети с удовольствием пользуются некоторыми орудиями и предметами обихода, пытаются выполнять самостоятельно орудийные действия, но согласовать движения рук им сложно, т.к. координация нарушена, а зрительный контроль затруднен. В целях коммуникации они могут использовать отдельные слова, в том числе усечённые, а также жесты, оказывая наряду с этим непосредственное тактильное воздействие на близкого взрослого. При отсутствии выраженных нарушений слуха в этом возрасте вербальная форма общения становится ведущей. Однако речь малопонятная, трудная для восприятия, т.к. речевые нарушения носят системный характер и страдают все компоненты речи: фонетика, фонематика, лексика, семантика, грамматический строй. Речевые высказывания лишены интонационной выразительности.

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

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



социальные нормы поведения и обучаться в групповой форме. Если процесс усвоения содержания каждого образовательного периода Программы детьми этой группы происходит быстрее и они на определенном возрастном этапе демонстрируют психологические достижения целевых ориентиров четвертого возрастного этапа, следует собрать психолого-педагогической консилиум, в ходе которого принять решение о дальнейшей форме и варианте Программы обучения.

Группа детей с **крайне медленным темпом психического развития** в раннем возрасте демонстрирует низкий интерес к внешним стимулам и быстро истощаемую потребность в общении с близкими взрослыми. В силу этого бодрствование у них проходит достаточно пассивно. Навыком самостоятельного передвижения в пространстве они не овладевают. Не имеющие выраженных двигательных нарушений дети только в конце третьего года жизни начинают активно использовать ползание и совершать попытки передвижения стоя у опоры. У детей появляется осознание возможности использования движений с целью познания окружающей среды, но навык выполнения произвольных социальных действий с предметами находится в самом начале своего становления. У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата овладение навыком передвижения в пространстве происходит более длительно, может появиться в дошкольном возрасте и осуществляться только с помощью технических средств реабилитации (ходунков, коляски, дополнительной опоры).

Низкое качество самостоятельной активности не позволяет детям ощутить практическую результативность социального двигательного акта. Взрослый остается для них единственным средством удовлетворения физических и первых психических потребностей, а эмоционально-ситуативное общение – ведущим способом психологического взаимодействия с людьми. Эмоциональное общение, тактильное и акустическое воздействие являются обычно приятными и желанными для малышей. Они вызывают чувство удовольствия и комфорта, активизируют все психические процессы и физическую активность, в том числе потребность в познании. Однако, в случае наличия расстройств аутистического спектра, и эти виды воздействия могут вызывать негативную реакцию со стороны ребенка.

Дети начинают постепенно овладевать социальными движениями руки. Однако долгое время осознать связь между собственным действием и его результатом не могут, в том числе из-за ограничения сенсорных ощущений и несовершенства восприятия. С одной стороны, дети не понимают своей принадлежности и роли в появлении сенсорного раздражителя, с другой, не могут ощутить результативности совершенного действия (услышать звук обычной громкости, увидеть движение деталей и т.д.). Благодаря постепенному накоплению сенсорного опыта и практического контакта с внешним миром дети начинают совершать в процессе бодрствования большое число простых манипуляций, которые производят руками в позе лежа на спине, редко на боку или животе, любят многократно стереотипно повторять их, получая от самой активности и ее результата удовольствие. Свои эмоции они выражают с помощью мимики, отдельных интонационно окрашенных вокализаций, но в большинстве случаев изменением поведения и криком. Именно так они информируют взрослых о своих потребностях и желаниях, в том числе о чувстве дискомфорта. Нарушение тонуса вызывает трудности формирования более сложных и точных движений, в том числе артикуляционных моторных актов, задержку в овладении навыком глотания и жевания, отказ от полугустой пищи и новых видов продуктов, питание из бутылки.

В течение дошкольного детства они учатся использовать функциональные возможности сохранных анализаторов для ориентировки в окружающем пространстве. Совершают цепочку плохо координированных моторных актов для обследования пространства, но качество ее крайне низкое. При наличии опоры или помощи взрослого способны преодолеть небольшое расстояние до заинтересовавшей их игрушки, могут перейти к ползанию. Если могут захватить понравившийся предмет, то захватывают его

всей рукой, пальцы на его поверхности не распределяют, исследовательские движения совершают кратковременно. Ориентировку на ощущения, полученные с различных анализаторов, на форму предмета для подбора наиболее результативного двигательного акта они не осуществляют. Правильный или социально обусловленный способ действия с предметом обнаруживают случайно. Действуя с предметом, не могут согласовать движения рук между собой. Способны усвоить новый способ действия с предметом в виде специфической манипуляции или орудийного действия в ходе его многократного повторения в процессе совместно-разделенной деятельности со взрослым, т.е. готовы к переходу от ситуативно-личностного к практическому сотрудничеству со взрослым. Отсроченное во времени новое специфическое манипулятивное действие с предметом по памяти воспроизвести не могут. Пытаются путем перебора вариантов различных моторных актов и последовательностей движений воссоздать верную схему. Целенаправленной активностью истощаются, бросают начатое и привлекают внимание взрослого доступными способами коммуникации. С помощью различных психологических средств пытаются управлять действиями взрослого и влиять на ситуацию. Они понимают смысл обращенной к ним коммуникативной конструкции (речевой, жестовой), если она выстроена в знакомой им последовательности. Способны выполнить 3-4 знакомых движения по доступной коммуникативной инструкции, найти названный предмет, нескольких близких взрослых (маму, бабушку и т.п.). Новые речевые звуки у них практически не появляются по причине значительного нарушения тонуса мышц артикуляционной мускулатуры, а также отсутствия осознания возможности и навыка произвольного управления движениями органов артикуляции и голосом. Их коммуникация и продуктивное взаимодействие с незнакомыми людьми и сверстниками затруднены. Дети не умеют жевать твердую пищу, пить из чашки, очень избирательны в еде. При пользовании туалетом о своей потребности не сообщают, самостоятельно процесс не контролируют. Физически и психически полностью зависимы от взрослого. Все это не позволяет включить их в процесс обучения в групповой форме и указывает на приоритет индивидуальной коррекционно-педагогической работы в сочетании с подгрупповой формой обучения с ограничением продолжительности занятий. Дети с крайне медленным темпом развития, находясь с раннего возраста в системе обучения, последовательно осваивают содержание каждого из четырех образовательных периодов и при условии стабильного состояния здоровья при завершении дошкольного образования готовы к обучению в школе в групповой форме.

Еще одну категорию представляют дети с **минимальным темпом психического развития**. Тяжесть неврологического и соматического состояний обуславливает особенности психической активности детей этой группы. Первые безусловно-рефлекторные ответы у них можно зафиксировать только к концу первого полугодия жизни. В последующие шесть месяцев в психическом развитии детей происходят некоторые положительные изменения, которые можно охарактеризовать как минимальную динамику в психическом развитии. Она заключается в повышении качества безусловно-рефлекторных реакций, а также в появлении «зоны ближайшего психического развития» в виде начатков становления условно-рефлекторных реакций. Благодаря чему в раннем возрасте физиологические ответы детей на воздействие стимулов окружающей среды отличаются не только постоянством, но и разнообразием. При воздействии знакомых и приятных сенсорных стимулов, а также во время общения с матерью можно наблюдать первые положительные эмоции в виде различных мимических реакций: улыбку при чувстве удовольствия и ощущении комфорта. Малыши реагируют сосредоточением и остановкой движений в момент непосредственного ощущения сенсорного воздействия достаточной силы. Ребенок, имеющий остатки зрения, может фиксировать взгляд на больших ярких предметах. Иное поведение дети демонстрируют при контакте с новыми или неприятными для них стимулами. В этом случае на их лице появляется гримаса страдания и раздается резкий громкий монотонный плач. Появление у

детей дифференцированных эмоций и психологических способов информирования взрослых о том, что с ними происходит, свидетельствует о зарождении определенного психологического отношения к сенсорному воздействию, а также о первых самостоятельных произвольных попытках положительного социального контакта с внешним миром и психологической потребности в этом. Плачем и двигательным беспокойством, вокализациями ребенок требует внимания и сенсорного воздействия, пытается повлиять на действия взрослого и изменить его поведение, добиться желаемого. Дети принимают удобное положение на руках у взрослого, могут тянуть руки в сторону взрослого или сенсорного стимула, удерживают вложенный в руку предмет и совершают с ним движение для извлечения звука, случайно могут захватывать близко расположенный предмет, в том числе край одежды взрослого, пытаются изменить положение тела во время прослеживания за его движением. Дети просыпаются ко времени кормления, без труда путем сосания съедают необходимый объем жидкой пищи, во время кормления привлекают внимание взрослого хаотической двигательной активностью, демонстрируют желание общения и впечатлений после насыщения, т.е. имеют разнообразные психологические потребности, которые могут быть удовлетворены социальным образом: внешним сенсорным воздействием, общением, разнообразием впечатлений, в том числе за счет помощи в совершении движений.

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

Ситуативно-личностный контакт является ведущей формой общения. Просьб близких дети не понимают. При звучании речи и голоса взрослого достаточной громкости лишь проявляют ориентировочную реакцию. Сами свои голосовые возможности для контакта со взрослым используют элементарным образом. В случае возникновения физиологических или психологических потребностей они недолго вокализируют, могут менять интонацию, поведение и мимику, постепенно начинают кричать или монотонно плакать. Негативные эмоции выражают бурно, успокаиваются долго, только на руках у близкого взрослого, переключаемость психических процессов нарушена.

Таким образом, к началу дошкольного детства поведение детей с минимальным темпом психического развития является мало социальным. Процесс психического развития в обычных условиях воспитания происходит искаженно, «социальный вывих» постепенно усугубляется, в связи с чем дети не могут самостоятельно установить положительное и развивающее взаимодействие с внешним миром, накопить необходимый сенсорный опыт, овладеть координацией, произвольностью и социальной обусловленностью движений, в том числе социальными проявлениями эмоций, умением усваивать новое в ходе практического сотрудничества и общения со взрослым. В лучшем случае к концу дошкольного возраста они начинают самостоятельно использовать двигательные возможности для познания окружающей среды (захват и манипулирование

предметом, изменение положения тела в пространстве), элементарные социальные средства коммуникации (мимику, вокализации). Малыши с данным вариантом психического развития, как правило, имеют тяжелые сочетанные пороки развития головного мозга, значительное снижение функциональных возможностей анализаторов и двигательного аппарата. В раннем и дошкольном возрасте они осваивают содержание четырех образовательных периодов в неполном объеме. В силу чего в начале школьного обучения должны быть созданы условия для освоения ими незавершенного содержания дошкольного периода обучения и появления характерных для него основных психологических достижений в пяти образовательных областях.

Самым сложным для включения в процесс обучения и воспитания является вариант **стагнации психического развития**. Он достаточно редкий, но имеет место в педагогической практике. При стагнации психического развития у детей последовательного овладения более совершенными психологическими достижениями в раннем и дошкольном возрасте не происходит, а психологическое взаимодействие с окружающим миром остается на уровне безусловно-рефлекторных и условно-рефлекторных ответов, проявления и удовлетворения физиологических (усталость, чувство голода, дискомфорт) и в редких случаях элементарных психологических потребностей (впечатления, контакт со средой). Данный вариант развития имеет место у детей с аномалиями строения и тяжелыми объёмными поражениями вещества головного мозга, снижением функциональных возможностей или тотальным поражением двигательного аппарата. Дети этой группы в раннем и дошкольном возрасте, находясь в системе обучения, могут освоить содержание первых двух образовательных периодов, а при стабильном неврологическом и соматическом состояниях, наличии потенциальных возможностей развития приступить к освоению содержания третьего образовательного периода.

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

Все вышесказанное еще раз доказывает необходимость комплексного подхода к организации образовательного процесса. При нем медицинские методы сохранения и укрепления здоровья сочетаются с систематической коррекционно-педагогической помощью для последовательного развития психических возможностей и социализации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Социальная природа вторичных отклонений в развитии требует изменения социальных условий среды и применения специальных методов обучения и воспитания с учетом особых образовательных потребностей детей с ТМНР. Наряду с характерными для всех детей с ОВЗ особыми образовательными потребностями, у детей с ТМНР имеют место специфические.

### **Психологические особенности обучающихся различных целевых групп для оказания им адресной психологической помощи**

Целевая группа	Характеристика	Направление КРР	Основание для зачисления	Программа
Обучающиеся с	Получившие статус		Заключение	Программа

ОВЗ и/или инвалидностью	в установленном порядке	<p>- Предупреждение вторичных биологических и социальных отклонений в развитии, затрудняющих образование и социализацию обучающихся, коррекцию нарушений психического и физического развития средствами коррекционной педагогики, специальной психологии и медицины;</p> <p>- формирование у обучающихся механизмов компенсации дефицитарных функций, не поддающихся коррекции, в том числе с использованием ассистивных технологий</p>	ГМПМК	коррекционно-развивающей работы с детьми нозологической группы в соответствии с АОП и Заключений ГПМПК
- Обучающиеся, испытывающие трудности в освоении образовательных программ, развитии, социальной адаптации;	Сироты, дети без попечения родителей, беженцы, мигранты, билингвы, жертвы вооруженных конфликтов, жертвы насилия, дети с проблемами поведения, малообеспеченные семьи	<p>- Развитие коммуникативных навыков, формирование чувствительности к сверстнику, его эмоциональному состоянию, намерениям и желаниям;</p> <p>- формирование уверенного поведения и социальной успешности; коррекцию деструктивных эмоциональных состояний, возникающих вследствие попадания в новую языковую и культурную среду (тревога, неуверенность, агрессия);</p> <p>- создание атмосферы доброжелательности</p>	Сопровождение в контексте общей программы адаптации ребенка к ДОО В случаях выраженных проблем социализации, личностного развития и общей дезадаптации ребенка, включение в программу КРР на основе Заключения ППк по результатам психологической диагностики или по запросу родителей (законных представителей) ребенка.	Программа Адаптации к ДООУ  Программа коррекционно-развивающих занятий на основании Заключения ППк

		, заботы и уважения по отношению к ребенку.		
3. Дети и/или семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации (ТЖС).	Признанные таковыми в нормативно установленном порядке	На основании выявленных социальных отклонений и потребностей	Включение в программу КРР может быть осуществлено на основе заключения ППК по результатам психологической диагностики или по запросу родителей (законных представителей) ребенка.	План мероприятий /Программа сопровождения при наличии данного контингента
4. Дети и/или семьи, находящиеся в социально опасном положении	Безнадзорные, беспризорные, склонные к бродяжничеству, признанные таковыми в нормативно установленном порядке.	На основании выявленных социальных отклонений и потребностей	Включение в программу КРР может быть осуществлено на основе заключения ППК по результатам психологической диагностики или по запросу родителей (законных представителей) ребенка.	План мероприятий /Программа сопровождения при наличии данного контингента
5. Обучающиеся «группы риска»	- Имеющие проблемы с психологическим здоровьем; - эмоциональные проблемы (повышенная возбудимость, апатия, раздражительность, тревога, появление фобий); - поведенческие проблемы (грубость, агрессия, обман); - проблемы неврологического характера (потеря аппетита); - проблемы общения (стеснительность, замкнутость, излишняя чувствительность, выраженная нереализованная потребность в	Коррекция/развитие социально-коммуникативной, личностной, эмоционально - волевой сферы; - помощь в решении поведенческих проблем; - формирование адекватных, социально-приемлемых способов поведения; - развитие рефлексивных способностей; - совершенствование способов саморегуляции.	Включение ребенка из «группы риска» в программу КРР, определение индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения осуществляется на основе заключения ППК по результатам психологической диагностики или по обоснованному запросу педагога/родителей (законных представителей).	Программа коррекционно-развивающих занятий с дошкольниками «группы риска»: - страхи; - тревожность; - агрессивность; - застенчивость, чувствительность, низкая самооценка; - расторможенные СДВГ, с низкими нейродинамическим и показателями; - и др.

	лидерстве); - проблемы регуляторного характера (расстройство сна, быстрая утомляемость, навязчивые движения, двигательная расторможенность, снижение произвольности внимания).			
--	---	--	--	--

## 1.2. Планируемые результаты освоения программы.

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

### **Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР.**

Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности педагогических работников и основную направленность содержания обучения. Психологические достижения, которые выбраны в качестве целевых ориентиров для обучающихся с ТМНР, являются результатом и могут появиться только в процессе длительного целенаправленного специальным образом организованного обучения.

### **Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности:**

- 1) синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- 2) снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- 3) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- 4) поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- 5) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- 6) при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- 7) улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);

захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;

- 8) активизация навыков подражания педагогическому работнику - при передаче эмоциональных мимических движений;
- 9) использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

**Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:**

- 1) продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- 2) тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- 3) поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со педагогическим работником;
- 4) появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями обучающихся: удовлетворения-неудовлетворения, приятно-неприятного;
- 5) проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- 6) готовность и проявление стремления у обучающихся к выполнению сложных моторных актов;
- 7) умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- 8) проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- 9) проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- 10) дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со педагогическим работником по поводу действий с игрушками;
- 11) передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов - ползание;
- 12) выполнение сложных координированных моторных актов руками - специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- 13) способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- 14) навык подражания - отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со педагогическим работником;
- 15) узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- 16) ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со педагогическим работником;
- 17) использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- 18) выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- 19) понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия педагогическим работником.

**Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:**

- 1) использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;



- 2) осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- 3) знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении, согласование поведения с действиями педагогического работника, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;
- 4) точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности);
- 5) усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;
- 6) ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;
- 7) ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
- 8) осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;
- 9) использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
- 10) умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
- 11) длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;
- 12) проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;
- 13) умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
- 14) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения педагогического работника;
- 15) копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за педагогическим работником, применение их с учетом социального смысла;
- 16) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
- 17) способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;
- 18) выражение предпочтений: "приятно-неприятно", "удобно-неудобно" социально приемлемым способом;
- 19) проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
- 20) использование в общении символической конкретной коммуникации;
- 21) потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.

**Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:**

- 1) 2) информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- 2) самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- 3) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- 4) умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

- 5) умение выполнять доступные движения под музыку;
- 6) умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;
- 7) осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- 8) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;
- 9) применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- 10) соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- 11) общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- 12) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения - "Я", "Ты", "Мой", "Моя", "Мое", "хороший", "плохой";
- 13) использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- 14) точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма.
- 15) координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- 16) подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;
- 17) доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

Планируемые результаты освоения программы конкретизируются в программах коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с обучающимися различных целевых групп с учетом индивидуальных особенностей детей.

## **2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **2.1 Описание деятельности педагога-психолога в соответствии с направлениями работы.**

Деятельность педагога-психолога ДОУ регламентирована профессиональным стандартом «Педагога-психолога (психолог в сфере образования)», утвержденным приказом Минтруда России от 24.07.2015 г. № 514н. Данный приказ определяет основные направления работы (трудовые функции) педагога-психолога и их содержание.

Основными направлениями деятельности педагога-психолога являются:

- психодиагностическая работа – углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка на протяжении всего периода дошкольного детства, выявление его индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в развитии;

- развивающая и психокоррекционная работа – активное воздействие педагога - психолога на развитие личности и индивидуальности ребенка и обеспечение соответствия этого развития возрастным нормативам, оказание помощи педагогическому коллективу в индивидуализации воспитания и обучения детей, развитии их способностей и склонностей;

- психологическое консультирование педагогов, специалистов, родителей воспитанников по вопросам развития, обучения и воспитания;

- психопрофилактическая работа – формирование у педагогов, воспитанников и их родителей потребности в психологических знаниях, желания использовать их в работе с ребенком или в интересах собственного развития, создание условий для полноценного

психического развития ребенка на каждом возрастном этапе, своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности;

- психологическое просвещение – это приобщение окружающих ребенка взрослых к психологическим знаниям;

- экспертная работа – анализ занятий, участие педагога-психолога в медико – психолого - педагогических совещаниях ОУ. Также, в содержание деятельности педагога-психолога входит организационно-методическая работа, подразумевающая ведение документации: плана работы, журналов учёта рабочего времени; составление коррекционных и развивающих программ, справок и заключений; подготовку к консультациям, занятиям; участие в педагогических советах, методических объединениях, семинарах; написание статей. В компетенцию педагога-психолога входит взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса: детьми, педагогами, специалистами, администрацией ОУ, родителями (законными представителями).

### **2.1.1. Психодиагностическая работа.**

**Цель:** получение информации об уровне психологического развития детей, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательно-образовательного процесса

Выбор инструментария для проведения психодиагностики осуществляется психологом самостоятельно в зависимости от уровня профессиональной компетентности и круга решаемых развивающих задач.

Психологическая диагностика – это углубленное психолого-педагогическое изучение детей на протяжении всего времени пребывания в ДОУ, определения их индивидуальных возможностей в ходе образовательного и воспитательного процесса в ДОУ, разработка рекомендаций педагогам, воспитателям и родителям по окончании помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Предметом психологической диагностики в условиях дошкольного учреждения являются индивидуально-возрастные особенности детей, причины нарушений и отклонений в их психологическом развитии.

Для решения поставленной психологической проблемы педагог-психолог обозначает содержание психодиагностической деятельности. Прежде всего, оно дифференцируется по направлениям (объектам) психологических воздействий: дети, родители (законные представители), воспитатели и специалисты. Затем определяются показатели (параметры), характеризующие основной предмет психологических воздействий.

**Показатели особенностей психолого-педагогического взаимодействия педагогического коллектива ДОУ с детьми:**

1. Показатели стиля взаимоотношений в возрастной группе (взрослый-ребенок).
2. Показатели воспитательной стратегии (соответствие концепции дошкольного воспитания).
3. Показатели образовательной стратегии (соответствие образовательной программе ДОУ)
4. Показатели психологической (личностно-эмоциональной) стабильности педагогических кадров (членов педагогического коллектива).

**Показатели особенностей семейных взаимодействий:**

1. Показатели стиля взаимоотношений в семье.
2. Показатели воспитательной стратегии родителей (лиц их заменяющих).
3. Показатели сформированности и активизации (актуализации) родительской позиции (негативной, позитивной)
4. Показатели психологической (личностно-эмоциональной) стабильности родителей ребенка (лиц их заменяющих).

**Процедура психологического обследования детей дошкольного возраста:**

1. Подготовительный этап:
  - составление медицинского анамнеза на основе анализа специальной документации и беседы с медицинским работником (образец выписки из медицинской карты);
  - составление социально-бытовой характеристики жизнедеятельности ребенка на основе анкетирования родителей;
  - составление педагогического анамнеза (педагогической характеристики) на основе анкетирования и бесед с воспитателями и педагогами, взаимодействующих с ребенком;
  - составление семейного анамнеза на основе бесед с родителями и значимыми взрослыми в жизни ребенка.
2. Адаптационный этап:
  - знакомство с ребенком в процессе наблюдений, бесед с ним, анализ продуктов детского творчества.
3. Основной этап:
  - тестирование
4. Индивидуальный этап:
  - составление психологического заключения и сопутствующих документов на основе обработки и анализа диагностических данных (по запросу).
5. Заключительный этап:
  - констатация результатов обследования в процессе беседы с родителями (воспитателями);
  - рекомендации родителям (воспитателям) в устной или письменной форме.

#### **2.1.2. Развивающая и психокоррекционная работа.**

В контексте ФГОС ДО деятельность педагога-психолога, направленная на изменения во внутренней, психологической сфере воспитанников, рассматривается как развивающая.

Психокоррекционные технологии включаются в контекст коррекционно-развивающей работы с дошкольниками. Предметом деятельности педагога-психолога по данному направлению становится не исправление недостатков воспитанников, а выработка у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут им достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы, и как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей в развитии.

В технологическом аспекте данное направление деятельности педагога-психолога предполагает широкое использование разнообразных игр, в том числе психотехнических, раскрепощающих:

- психогимнастика;
- релаксационные упражнения;
- игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, речевых и мимических движений, познавательных психических процессов;
- телесно-ориентированные упражнения;
- игротренинг-театрализация;
- песочная терапия;
- арт-терапия;

#### **Учебно-тематическое планирование по программе «Давай поиграем»**

№ п/п	Наименование разделов/ тем занятий	Кол- во часов	Форма контроля
----------	------------------------------------	------------------	----------------

1.	Знакомство. Диагностика коммуникативного развития ребёнка.	2	
1.1	Знакомство. Определение запроса родителя. Оценка уровня коммуникативного развития Оценка коммуникативных способностей при взаимодействии с ребёнком.	1	Наблюдение, беседа, фиксирование результатов тестирования
1.2	Беседа с родителем об уровне коммуникативного развития в соответствии с возрастом ребёнка. Актуализация коммуникативных способностей при взаимодействии с ребёнком. Проведение тестирования АТЕС для оценки динамики и выявления проблем РАС.	1	Наблюдение, фиксирование результатов тестирования
2	Формирование навыков конвенциональной коммуникации и развитие необходимых навыков мелкой моторики рук.	11	
2.1	Навык зрительного контакта. Развитие «пинцетного» захвата: игры с прищепками, пластилином, нанизывание бусин.	1	Наблюдение, беседа
2.2	Установление совместного внимания по отношению к динамическим стимулам. Развитие «щипкового» захвата: игры с лентами, работа со вкладышами.	1	Наблюдение, беседа
2.3	Установление совместного внимания по отношению к статическим стимулам.	1	Наблюдение, беседа
2.4	Приветствие и прощание с помощью общепринятых жестов. Игры с перчаточными куклами. Развитие мелкой моторики рук с помощью тактильных мячиков.	1	Наблюдение, беседа
2.5	Указательный жест для показывания по просьбе. Игры с телефонным диском, счётами, «сухим» стаканом- непроливайкой.	1	Наблюдение, беседа
2.6	Навык просьбы продолжения действия или добавки чего-либо с помощью коммуникативного взгляда, жеста.	1	Наблюдение, беседа
2.7	Навык просьбы нового действия или предмета с помощью коммуникативного взгляда, жеста. Развитие мелкой моторики рук с помощью сенсорной коробки.	1	Наблюдение, беседа
2.8	Навык отказа с помощью коммуникативного взгляда, жеста. Имитация положения ладоней по изображённой схеме.	1	Наблюдение, беседа

2.9	Навык привлечения внимания взрослого общепринятым способом. Игры с перчаточными куклами.	1	Наблюдение, беседа
2.10	Навык ответа с помощью общепринятых жестов на да/нет Игра-потешка «Гуси-гуси».	1	Наблюдение, беседа
2.11	Навык осуществления выбора посредством взгляда, жеста. Развитие мелкой моторики рук	1	Наблюдение, беседа
3.	Формирование навыков символической коммуникации с помощью конкретных символов.	7 ч	
3.1	Имитация действий с предметами по образцу взрослого (кормим, купаем куклу). Игра с предметами- заместителями.	1	Наблюдение, беседа
3.2	Навык просьбы продолжения действия или добавки чего-либо с помощью изображения, символизирующего предмета, пантомимы или звука	1	Наблюдение, беседа
3.3	Навык просьбы нового действия или предмета с помощью изображения, символизирующего предмета, пантомимы или звука.	1	Наблюдение, беседа
3.4	Навык отказа с помощью изображения или символизирующего предмета.	1	Наблюдение, беседа
3.5	Навык выбора с помощью изображений, символизирующих предметов, пантомимы или звука.	1	Наблюдение, беседа
3.6	Навык ответа с помощью изображений на да/нет вопросы.	1	Наблюдение, беседа
3.7	Наименование предметов с помощью изображений, пантомимы или звука.	1	Наблюдение, беседа
4	Формирование навыков символической коммуникации с помощью абстрактных символов.	14	
4.1	Составление актуального профиля коммуникации. Оценка с помощью «Контрольного списка навыков общения» Оценка коммуникативных и моторных навыков для выбора способа коммуникации (жест/карточки).	1	Наблюдение, беседа, фиксирование результатов тестирования в соответствующие бланки
4.2	Навык просьбы желаемого предмета карточкой/жестом  - предмет находится в зоне досягаемости (но под контролем педагога); карточка находится перед ребёнком, образец жеста демонстрируется педагогом;	1	Наблюдение, беседа

	<p>предмет находится в зоне досягаемости; карточка находится на месте (в альбоме или на панно), образец жеста не демонстрируется;</p> <p>- предмет находится в зоне досягаемости; две знакомые карточки находятся на месте, образец жеста не демонстрируется, но знает более 1 жеста;</p> <p>- предмет находится в зоне досягаемости; несколько знакомых карточек находятся на месте, образец жеста не демонстрируется, но знает несколько жестов;</p> <p>- предмет находится вне зоны досягаемости; несколько знакомых карточек находятся на месте, образец жеста не демонстрируется, но знает несколько жестов.</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>	
4.3	<p>Навык просьбы желаемого предмета последовательностью карточек/жестов</p> <p>- предоставление шаблона с началом «фразы»: «Дай» («я хочу») ... и самостоятельным завершением с помощью наименования желаемого предмета;</p> <p>- самостоятельное составление последовательности: «Дай» («я хочу») + наименование желаемого предмета.</p>	<p>1</p> <p>1</p>	Наблюдение, беседа
4.4	Навык просьбы помощи карточкой/жестом, когда она необходима обучающемуся.	1	Наблюдение, беседа
4.5	Навык просьбы перерыва карточкой/жестом, когда он необходим ребенку.	1	Наблюдение, беседа
4.6	Навык ожидания при предоставлении карточки/жеста «жди»	1	Наблюдение, беседа
4.7	Навык ответа с помощью карточки/жеста «да» на вопросы.	1	Наблюдение, беседа
4.8	Навык ответа с помощью карточки/жеста «нет» на вопросы.	1	Наблюдение, беседа
4.9	Навык работы с визуальным расписанием.	1	Наблюдение, беседа
5	Подведение итогов	2	
5.1	<p>Оценка коммуникативных способностей при взаимодействии с ребёнком.</p> <p>Оценка уровня коммуникативного развития с помощью «Матрицы коммуникации».</p>	1	Наблюдение, фиксирование результатов тестирования

5.2	Составление профиля коммуникации. Беседа с родителями по результатам освоения программы.	1	Наблюдение, беседа
<b>Итого</b>		<b>36</b>	

### Учебно-тематическое планирование по программе «Волшебная страна»

№ п/п	Блоки	Формы совместной деятельности	Задачи	Кол-во занятий
	Установление контакта	Стереотипная игра	- предоставление ребенку комфортной, безопасной среды; - установление эмоционального контакта;	2
	Развитие различных форм совместной деятельности	Сенсорные игры	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений;</li> <li>• Создание эмоционально положительного настроения;</li> <li>• Возникновение эмоционального контакта со взрослыми;</li> <li>• Получение ребенком новой сенсорной информации;</li> <li>• Внесение в игру новых социальных смыслов по средствам введения сюжетов;</li> </ul>	2
- игры с красками		2		
- игры с водой		1		
- игры с мыльными пузырями		1		
- игры со свечами		1		
- игры со светом и тенями		1		
- игры со льдом		1		
- игры с крупами		1		
- игры с пластичными материалами (пластилин, соленое тесто, глина)		1		
- игры со звуком		1		
- игры с ритмами		2		
- игры с движениями и тактильными ощущениями		2		
	Совместное рисование	Совместное рисование	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие методов, средств и форм коммуникации;</li> <li>• Уточнение, обогащение и обобщение представлений об окружающем;</li> </ul>	2
		- рисование пальчиками и ладошками		2
		- рисование ватными палочками		2
		- рисование оттисками и штампами		2
	Преодоление эмоционального напряжения, снижение тревоги и	- игры с крупами; - игры с ватой; - игры с кубиками, деталями конструктора и	- помочь ребенку снять накопившееся напряжение; - сгладить проявление аффективных вспышек;	4



	страхов	коробками; - игры с небольшими подушками, полотенцами, веревками; - игры со старыми газетами, журналами; - игры с водой;	- научить ребенка выражать эмоции социально приемлемыми способами;	
	Формирование произвольной регуляции поведения в общении и поведении;	Выработка стереотипов поведения в бытовых ситуациях;	Создание предпосылок формирования способов взаимодействия ребенка	3
	Закрепление и перенос в деятельность полученных навыков	Упражнения с элементами сюжетно-ролевых игр	Создание предпосылок переноса полученных умений и навыков в реальную жизненную среду ребенка	2
<b>Итого:</b>				<b>32</b>

### 2.1.3. Психологическое консультирование.

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

Психологическое консультирование в условиях ОУ обозначается как система коммуникативного взаимодействия педагога - психолога с лицами, нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера.

Данное взаимодействие осуществляется по запросу администрации, родителей (законных представителей) и педагогов. Результатом взаимодействия является удовлетворение «реального» запроса и выработка рекомендаций коррекционно-профилактического и информационного характера. Основным методом психологического консультирования является беседа, а формой проведения – индивидуальная консультация. Необходимо отметить специфику психологического консультирования в условиях детского сада. Она заключается в опосредованном характере консультирования, т.е. направленном на проблемы развития, обучения и воспитания ребенка независимо от лиц, запрашивающих психологическую помощь.

#### 2.1.4. Психопрофилактическая работа.

Психопрофилактика в контексте идей ФГОС ДО выступает как приоритетное направление деятельности педагога-психолога.

Цель психопрофилактики – раскрытие возможностей возраста, снижение влияния рисков на развитие ребенка, его индивидуальности, предупреждение нарушений в становлении личностной и интеллектуальной сфер через создание благоприятных психогигиенических условий в детском саду.

Психогигиена предполагает предоставление субъектам образовательного процесса психологической информации для предотвращения возможных проблем.

Пути достижения данной цели предполагают продуктивное взаимодействие педагога-психолога с воспитателями и родителями, направленное на построение безопасной образовательной среды в детском саду согласно ФГОС ДО.

Психологическое просвещение предполагает деятельность педагога-психолога по повышению психологической компетентности воспитателей и родителей, что может рассматриваться как средство психопрофилактики.

#### **2.1.5. Психологическое просвещение.**

Цель: создание условий для повышения психологической компетентности педагогов, администрации ОУ и родителей, а именно:

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

Психологическое просвещение в условиях ОУ носит профилактический и образовательный характер. В первую очередь идет о предупреждении отклонений в развитии и поведении посредством информирования родителей и воспитателей. Предметом информирования являются причины возникновения отклонений, признаки, свидетельствующие об их наличии, во втором случае имеется в виду ознакомление родителей и воспитателей с различными областями психологических знаний, способствующих самопознанию, познанию окружающих людей и сферы человеческих взаимоотношений.

Обязательно:

- Проведение систематизированного психологического просвещения педагогов.
- Проведение систематизированного психологического просвещения родителей в форме семинаров – практикумов, Родительских клубов:
- Создание информационных уголков по типу «Советы психолога».

#### **2.1.6. Экспертная работа.**

Экспертная деятельность – это особый способ инновационных явлений и процессов в образовании для обнаружения потенциала дальнейшего развития (Г. А. Мкртычян, 2002). Основные направления экспертной работы в ОУ:

1. Участие в разработке нормативно – правовой и документационной базы для детей с ОВЗ.

2. Исследование влияния социальной ситуации развития на особенности психики ребенка.

3. Исследование эффективности усвоения адаптированной образовательной программы воспитанниками.

4. Участие в формировании предметно-пространственной развивающей среды, отвечающей требованиям зоны ближайшего развития и актуального уровня развития ребенка.

5. Контроль над соблюдением профилактических мероприятий, способствующих снятию психоэмоционального напряжения у детей и персонала – коррекция режимных моментов (организация сна, питания, оптимизация двигательной деятельности, тренировка терморегуляционной системы организма).

6. Участие в комплексной психолого-педагогической экспертизе профессиональной деятельности специалистов детского сада, образовательных программ и проектов, учебно-методических пособий, проводимой по инициативе органов управления образованием или ДООУ.

7. Участие совместно с органами управления образованием и педагогическим коллективом ДООУ в подготовке и создании психолого-педагогических условий преемственности в процессе непрерывного образования.

8. Помощь администрации ДООУ по подбору педагогов в ДООУ

#### **2.1.7 Взаимодействие педагога-психолога с администрацией и специалистами ДООУ**

##### **С руководителем ДООУ**

1. Участвует в обсуждении актуальных направлений работы образовательного учреждения, совместно с администрацией планирует свою деятельность таким образом, чтобы быстрее достичь поставленной педагогическим коллективом цели.

2. Уточняет запрос на психологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса, на формы и методы работы, которые будут эффективны для данного образовательного учреждения.

3. Осуществляет поддержку в разрешении спорных и конфликтных ситуаций в коллективе.

4. Участвует в подборе и перестановке кадров (дает рекомендации по психологической совместимости сотрудников).

5. Оказывает психологическую поддержку при адаптации новых работников коллектива.

6. Принимает участие в расстановке кадров с учетом психологических особенностей педагогов и воспитателей.

7. Осуществляет поддержку ИКТ. Предоставляет психологическую информацию для сайтов ДОУ.

8. Предоставляет отчетную документацию.

9. Проводит индивидуальное психологическое консультирование (по запросу)

10. Участвует в комплектовании групп с учетом индивидуальных психологических особенностей детей.

11. При необходимости рекомендует администрации направить ребенка с особенностями развития на ППК.

12. Участвует в комплектовании групп.

13. Обеспечивает психологическую безопасность всех участников воспитательно-образовательного процесса.

#### **Со старшим воспитателем**

1. Участвует в разработке адаптированной образовательной программы ДОУ в соответствии с ФГОС ДО.

2. Формирует содержание Психолого-педагогической работы по организации деятельности взрослых и детей в освоении образовательных областей.

3. Анализирует психологический компонент в организации воспитательной работы в учреждении и вносит предложения по повышению эффективного психологического сопровождения воспитательно-образовательного процесса.

4. Участвует в разработке методических и информационных материалов по психолого-педагогическим вопросам.

5. Содействует гармонизации социальной сферы образовательного учреждения.

6. Разрабатывает программы по повышению психологической компетентности участников образовательного процесса (педагогический коллектив, родители).

7. Участвует в деятельности Советов педагогов и иных советов образовательного учреждения, психолого-педагогических консилиумов.

8. Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в ДОУ с точки зрения создания в нем психологического комфорта.

9. Выступает организатором профессионального взаимодействия по вопросам создания предметно-развивающей среды.

10. Предоставляет документацию в течение всего учебного года (план работы, аналитические справки, анализ работы за год).

11. Участвует во внедрении и адаптации новых программ работы (мультимедийные технологии, ИКТ-технологии).

12. Оказывает помощь в создании предметно-пространственной развивающей среды в группах.

#### **С воспитателями**

1. Содействует формированию банка данных развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников с ОВЗ (ТМНР).

2. Участвует совместно с воспитателем в организации и проведении различных праздничных мероприятий.

3. Участвует в проведении мониторинга по выявлению уровня освоения воспитанниками АОП.

4. Оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.

5. Составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ и ориентирует воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников с ОВЗ.

6. Организует и проводит консультации (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей с ОВЗ, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым, повышая их социально-психологическую компетентность.

7. Осуществляет психологическое сопровождение образовательной деятельности воспитателя.

8. Осуществляет психологическое сопровождение воспитателя в процессе самообразования.

10. Оказывает психологическую профилактическую помощь воспитателям с целью предупреждения у них эмоционального выгорания.

11. Проводит обучение воспитателей навыкам бесконфликтного общения друг с другом (работа в паре).

12. Содействует повышению уровня культуры общения воспитателя с родителями.

13. Организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психологические аспекты организации детского сна, питания, режима жизнедеятельности детей).

15. Участвует во внедрении здоровьесберегающих технологий.

#### **С музыкальным руководителем**

1. Оказывает помощь в рамках психологического сопровождения деятельности музыкального руководителя.

2. Осуществляет психологическое сопровождение детей с ОВЗ на музыкальных занятиях, а также на праздниках, во время развлечений и досуга.

3. Помогает в создании эмоционального настроения, повышении внимания детей при выполнении упражнений на активизацию дыхания и голоса.

4. Участвует в подборе музыкального сопровождения для проведения релаксационных упражнений на музыкальных занятиях.

5. Участвует в выполнении годовых задач по музыкальному развитию.

6. Осуществляет сопровождение на занятиях по развитию памяти, внимания, координации движений, при подготовке к проведению праздников, досуга.

7. Участвует в проведении музыкальной терапии.

8. Организует психологическое сопровождение детей в период адаптации на музыкальных занятиях.

9. Обеспечивает психологическую безопасность во время проведения массовых праздничных мероприятий.

#### **С инструктором по физической культуре**

1. Участвует в составлении программы психолого-педагогического сопровождения по физическому развитию в рамках ФГОС ДО.

2. Участвует в выполнении годовых задач детского сада по физическому развитию.

3. Формирует у детей, родителей и сотрудников детского сада осознание понятия «здоровье» и влияния образа жизни на состояние здоровья.

4. Оказывает помощь в подборе игровых упражнений с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей, уровня их развития и состояния здоровья.

5. Способствует развитию мелкомоторных и основных движений.

6. Формирует потребность в двигательной активности и физическом совершенствовании.

7. Участвует в поиске новых эффективных методов и в целенаправленной деятельности по оздоровлению.

8. Систематизирует результаты диагностики для постановки дальнейших задач по физическому развитию.

9. Организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психопрофилактические прогулки, физкультурная терапия)

#### **С учителем-логопедом/учителем-дефектологом**

1. Оказывает помощь детям в овладении учебными навыками и умениями, в развитии их саморегуляции и самоконтроля на занятиях логопеда (дефектолога).

2. Участвует в обследовании детей с ОВЗ с целью выявления уровня их развития, состояния общей и мелкой моторики, а также особенностей познавательной деятельности, эмоциональной сферы.

3. Участвует в проведении совместной диагностики детей с ОВЗ.

4. Подбирает материал для закрепления в разных видах детской деятельности полученных логопедических знаний.

5. Консультирует и направляет родителей к разным специалистам по совместному решению с учителем-логопедом (учителем-дефектологом).

6. Участвует в разработке сценариев праздников, программ развлечений, охраняя психику детей при введении отрицательных героев.

7. Участвует в работе ППк ДОУ.

8. Совместно с другими специалистами осуществляет психологическое сопровождение детей в период адаптации.

#### **2.1.8. Содержание деятельности педагога-психолога в рамках психолого-педагогического консилиума детского сада:**

##### **1. Работа с детьми.**

1.1. Плановая и углубленная психолого-педагогическая диагностика (начало и конец учебного года) познавательной сферы, эмоционального благополучия ребенка.

1.2. Диагностика психологической готовности ребенка к школьному обучению.

1.3. Индивидуальная диагностическая, коррекционно-развивающая работа с детьми по запросам воспитателей, родителей.

1.4. Индивидуальное сопровождение детей в период адаптации к детскому саду.

1.5. Коррекция коммуникативной сферы ребенка.

1.6. Составление индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения.

##### **2. С педагогами.**

2.1. Методическая и практическая помощь в организации и проведении открытых мероприятий (по плану ДОУ).

2.2. Повышение уровня педагогической и психологической грамотности. Просветительская работа с воспитателями, педагогами ДОУ,

2.3. Рекомендации по индивидуальной работе с детьми на основании результатов диагностики (в течение года).

2.4. Посещение занятий и их психолого-педагогический анализ (в течение года); разработка рекомендаций.

2.5. Индивидуальное консультирование по вопросам воспитания и развития детей (по запросам).

2.6. Семинары, практикумы, психологические тренинги с педагогическим коллективом.

##### **3. С родителями.**

3.1. Социологическое анкетирование родителей (в течение года).

3.2. Индивидуальное консультирование родителей.

3.3. Углубленная диагностика социальной ситуации семейных, детско-родительских взаимоотношений (по запросу).

3.4. Просветительская работа среди родителей.

3.5. Организация и проведение тренингов, семинаров, мастер-классов.

#### **2.1.9. Взаимодействие с семьями воспитанников.**

При анализе контингента семей выявлено, что дети МДОУ воспитываются в семьях различного социального статуса, имеющих разный уровень образования. Эти данные учитываются при организации взаимодействия педагога-психолога с родителями воспитанников, которое направлено на создание доброжелательной, психологически комфортной атмосферы в МДОУ, установление взаимопонимания и создание условий для сотрудничества с родителями.

Основные формы взаимодействия с семьей

**Знакомство с семьей:** анкетирование, консультирование

**Информирование родителей о ходе образовательного процесса:** дни открытых дверей, индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, создание памяток.

**Совместная деятельность:** привлечение родителей к организации гостиных, к участию в детской исследовательской и проектной деятельности.

#### **2.1.10. Критерии результативности деятельности педагога-психолога ДОУ**

Эффективность психологического сопровождения определяется в процессе наблюдения за развитием личности детей и формированием у них навыков.

**В качестве критериев эффективности сопровождения выделяются:**

- **Педагогическая эффективность**, которая связывается с соответствием личности ребёнка и уровня его достижений поставленным педагогическим задачам в условиях внедрения ФГОС ДО.

**Психологическая эффективность:**

- субъективное ощущение у детей комфорта и уверенности в ДОУ;
- адекватная самооценка;
- сформированность Я – концепции личности;
- оптимальное развитие его способностей.
- достижение необходимого уровня психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родительской общественности;
- обеспечение дифференцированного и индивидуализированного обучения, в том числе реализация индивидуальных образовательных маршрутов и психологического сопровождения образовательного процесса;
- функционирование системы мониторингов возможностей и способностей воспитанников, поддержка детей с особыми образовательными потребностями;
- сформированность коммуникативных навыков воспитанников;
- вариативность уровней и форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

### 3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

#### 3.1. Циклограмма деятельности педагога-психолога

День недели	Время	Вид деятельности
П О Н Е Д Е Л Ь Н И К	8.00-8.50	Индивидуальные КРЗ
	I под. 9.00-9.20 II под 9.30-9.50	Подгрупповые КРЗ
	10.00 – 11.00	Диагностика. Наблюдение за детьми
	11.00 – 13.00	Индивидуальные КРЗ
	13.00-14.00	Обед
	14.00 – 15.00	Обработка результатов диагностики
	15.00-17.00	Индивидуальные КРЗ
В Т О Р Н И К	8.00-8.50	Индивидуальные КРЗ
	I под. 9.00-9.20 II под 9.30-9.50	Подгрупповые КРЗ
	10.00-11.00	Индивидуальные КРЗ
	11.00-13.00	Индивидуальные КРЗ
	13.00-14.00	Обед
	14.00-15.00	Групповая работа с педагогами
	15.00-16.00	Индивидуальные КРЗ
	16.00-17.00	Заполнение документации
С Р Е Д А	8.30-8.50	Индивидуальные КРЗ
	I под. 9.00-9.20 II под 9.30-9.50	Подгрупповые КРЗ
	10.00 – 11.00	Диагностика. наблюдение за детьми
	11.00-13.00	Индивидуальные КРЗ
	13.00-14.00	Обед
	14.00 – 15.00	Заполнение документации
	15.00-17.30	Индивидуальные консультации для родителей
Ч Е Т В Е Р Г	8.00-13.00	Индивидуальные КРЗ
	13.00-14.00	Обед
	14.00 – 15.00	Заполнение документации
	15.00-17.00	Индивидуальные КРЗ
П Я Т Н И Ц А	8.00-9.50	Индивидуальные КРЗ
	10.05-10.30	Подгрупповое КРЗ
	10.30-11.30	Диагностика. Наблюдение за детьми
	11.30-13.00	Индивидуальные КРЗ
	13.00-14.00	Обед
	14.00-15.00	Консультации для педагогов
	15.00-16.30	Заполнение документации, обработка результатов диагностики

**Перспективный план работы  
на 2023-2024 учебный год  
педагога-психолога Лашеновой И.В.**

**Цель:** Охрана и укрепление психического здоровья детей на основе создания психологических условий достижения ими личностных образовательных результатов в процессе освоения образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО.

**Задачи:**

1. Способствовать укреплению психологического здоровья дошкольников, создавая рациональные условия для их полноценного развития в детском саду с учётом возрастных и личностных особенностей;
2. Исследовать динамику интеллектуального и эмоционально-личностного развития дошкольников, используя современные диагностические материалы;
3. Повышать психолого-педагогическую компетентность педагогов, родителей;
4. Содействовать взаимодействию детского сада с семьёй, школой для реализации целостности педагогического процесса.

Срок проведения	Содержание работы	Участники
<b>Психодиагностическая работа</b>		
Август-сентябрь	Определение уровня адаптации детей, поступивших в ДОУ: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Наблюдение за детьми;</li> <li>• Заполнение адаптационных листов;</li> <li>• Анкетирование родителей;</li> <li>• Беседы с воспитателями с целью выявления трудностей в адаптации детей.</li> </ul>	Вновь принятые дети
Сентябрь	Диагностика познавательной и эмоционально-волевой сферы воспитанников с целью определения «зоны актуального развития»	Дети групп «Особый ребенок»
Сентябрь	Подбор детей для занятий в подгруппах	Дети групп «Особый ребенок» полного дня
Сентябрь	Диагностика развития познавательных процессов, интеллектуальных способностей	Дети групп № 3, 4
Октябрь	Обследование детей, с целью определения в «группу риска» (тревожные, агрессивные, гиперактивные дети)	Дети групп № 3, 4
Октябрь, Апрель	Диагностика готовности к школьному обучению	Дети группы № 4
В течение года	Анкетирование родителей	Родители (законные представители)
В течение года	Анкетирование педагогов	Педагоги
Ноябрь	Диагностика определения модели взаимодействия воспитателя детского сада с детьми, В.Г. Маралова	Воспитатели
В течение года	Диагностика по запросу: <ul style="list-style-type: none"> <li>- администрации;</li> <li>- родителей;</li> <li>- педагогов.</li> </ul>	Дети, Педагоги, Родители (законные представители)



<b>Коррекционно-развивающая работа</b>		
Октябрь-апрель	Коррекционно-развивающие занятия по программе «Давай поиграем!»	Дети групп № 5,7,8,9,10
Октябрь-апрель	Коррекционно-развивающие занятия по программе «Волшебная страна»	Дети групп № 1,2,6
Октябрь-апрель	Коррекционно-развивающие занятия по программе Пазухиной И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет	Дети группы № 3,4
Октябрь-апрель	Коррекционно-развивающие занятия по программе Куражевой Н.Ю., Вараевой Н.В., Козловой И.А., Тузаевой А.С. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА "ЦВЕТИК – СЕМИЦВЕТИК"	Дети группы № 3,4
<b>Консультирование</b>		
	<b>Стендовая информация:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● «Адаптация ребенка к детскому саду»</li> <li>● «Кризис 3 –х лет – новый этап развития малыша»</li> <li>● «В д/с без слёз или как уберечь ребенка от стресса»</li> <li>● «Купи мне хоть что-нибудь!»</li> <li>● «Родителям об игрушках»</li> <li>● «Сотовый телефон – будьте осторожны!»</li> <li>● По запросу</li> </ul>	
Сентябрь - октябрь	Консультация по результатам адаптационного периода	Педагоги Родители
В течение года	Консультирование по результатам диагностики и коррекции (индивидуальное)	Педагоги Родители
	<b>Консультации для родителей</b> «Что делать, чтобы общение в родительских чатах было конструктивным». «Сон, режим сна, укладываем ребенка спать» «В семье пополнение или как избежать детской ревности» «Как отличить детскую ложь от фантазии» «Как реагировать на стремление ребенка брать чужое» «Как поддержать малыша, который боится» «Как помочь ребенку в формировании желания учиться»	Педагоги  Родители Родители
В течение года	Консультирование в рамках «Консультационного центра»	
В течение года	Индивидуальное консультирование по запросу	Педагоги Родители
<b>Просветительская и профилактическая работа</b>		
По плану ДОУ	Участие в проведении родительских собраний	

	<p>по актуальным вопросам развития и воспитания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● «Воспитание у детей младшего дошкольного возраста навыков в самообслуживании»</li> <li>● «Чему мы научились за год»</li> <li>● «Возрастные и психологические особенности развития детей дошкольного возраста»</li> <li>● «Поможем рукам стать трудолюбивыми»</li> <li>● «Капризы и упрямство детей дошкольного возраста»</li> </ul>	
1 раз в квартал	«Познай себя» занятия с элементами тренинга по сохранению психического здоровья педагогов	Педагоги
	«Я и мой ребенок» занятия для родителей с элементами тренинга	Родители
	«Рука в руке» занятия для родителей воспитывающих детей с ТМНР	Родители
	<p><b>Составление рекомендаций, памяток и буклетов.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● «Как подготовить ребенка к детскому саду»</li> <li>● «Проблема адаптации к детскому саду»</li> <li>● «Адаптация: мама тоже идет в детский сад»</li> <li>● «Развивающая предметно-пространственная среда дома для детей дошкольного возраста»</li> <li>● «Как общаться с ребенком?»</li> <li>● «Как ребенку справиться с эмоциями»</li> <li>● «Как слушать ребенка? Или секреты активного слушания»</li> <li>● «Как научить ребенка управлять своим поведением»</li> <li>● «Кризис 3 лет»</li> <li>● «Десять заповедей для родителей»</li> <li>● «Вредные привычки, как с ними бороться»</li> <li>● «Психологическая готовность к школе»</li> <li>● «Ребенок компьютер, телефон»</li> <li>● «Капризы и упрямство детей дошкольного возраста»</li> <li>● Кризис 7 лет</li> </ul>	
	<b>Участие в педагогических советах по плану МОУ</b>	
	<p><b>Семинары-практикумы:</b></p> <p>«Конфликты-контакты» (отработка навыков конструктивного выхода из конфликтов);</p> <p>«Цветущий сад» (Развитие творческого потенциала педагогов);</p> <p>«Знатоки детской психологии» игра-викторина</p> <p>«Тайм-менеджмент современного педагога»</p>	Педагоги
<b>Организационно-методическая работа</b>		
	Оформление рабочей документации: - годовой план	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- график работы</li> <li>- план на месяц</li> <li>- журналы учета деятельности</li> <li>- анализ и обработка результатов диагностики</li> <li>- аналитический и статистический отчет</li> </ul>	
	Составление таблиц, бланков, стимульного и демонстрационного материала к коррекционно – развивающим занятиям	
	Посещение и выступление методических объединений района и города	
	Разработка рекомендаций, памяток и буклетов	
	Участие в плановых и неплановых заседаниях ППк и ГПМПк	
	Разработка индивидуальных коррекционно-развивающих программ, индивидуальный образовательный маршрут (опираясь на результаты диагностики)	

### 3.2. Паспорт кабинета педагога–психолога

Для построения грамотной работы педагога-психолога используется все помещения ДОУ.

Кабинет педагога-психолога расположен на первом этаже.

1. **Консультативное пространство** оснащено мягким креслом.

2. **Организационно-планирующее пространство** кабинета оснащено:

Письменный стол, стулья,

Шкаф для книг, пособий и рабочих папок.

Компьютер, ноутбук

USB-флеш-накопитель, CD, DVD диски,

Музыкальный центр.

**Игровое пространство** включает полки с игрушками, детские стол и стулья, а так же:

- 1) набор мозаик из пластмассы;
- 2) пазлы;
- 3) пирамиды, матрешки;
- 4) конструктор (типа «Лего»);
- 5) сюжетные кубики;
- 6) небольшой набор строительного материала;
- 7) куб форм (с прорезями);
- 8) различные головоломки;
- 9) «Умные шнуровки»
- 10) тематические игры «Азбука настроений», «Волшебное путешествие», «Четвертый — лишний», «Логическое домино», и т. д.;
- 12) пальчиковые игры;
- 14) песочница с подсветкой;
- 15) игрушки для песочницы («Киндер-сюрприз»);
- 16) набор мебели;
- 17) машинки;
- 18) домашние животные;
- 19) дикие животные;
- 20) куклы;
- 21) дом с семьёй кукол;
- 22) разнообразный художественный материал: пластилин, краски, фломастеры, карандаши);
- 23) демонстрационные материалы;
- 24) настольные игры для развития внимания, памяти, мышления.
- 25) диски с разнохарактерной музыкой (релаксационная, активизирующая, шум леса и моря, детские песенки и т. д.

### **Перечень используемых программ, технологий, пособий**

1. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» - М.: Гуманитар., изд. центр Владос, 2005.
2. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учебник для вузов и ун-тов – М.: Просвещение, Владос, 1995.
3. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. Пособие для психолого-пед. комис. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2003.
5. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В.Секачев, 2002.
6. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: Пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
7. Кряжева Н.Я. Радуюсь вместе: развитие эмоционального мира детей. Екатеринбург, У – Фактория, 2006.
8. Кряжева Н.Л. «Развитие эмоционального мира детей» Ярославль «Академия развития» 1996.
9. Крюкова С.В. Слободняк Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь, радуюсь. Москва. 1998.
10. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, М., 2001
11. Моница Г.Б., Ларечина Е.В. «Игры для детей от года до трех лет». Речь, 2008.
12. Пазухина И.А. Давай поиграем! Тренинговое развитие социальных взаимоотношений детей 3-4 лет: Пособие-конспект для практических работников ДОУ. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005.
14. Роньжина А.С. «Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению»
15. Рылеева Е.В. Вместе веселее!.. М., Линка – Пресс, 2000.
16. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии (кн. для педагога-дефектолога).– М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2005.
17. Стребелева Е.А., Мишина Г.А., Разенкова Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» - М.: Просвещение, 2009.
18. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Помоги принцу найти Золушку. М., Просвещение, 1994.
19. Филиппова Ю.В. Общение: дети до 5 лет. Ярославль, Академия развития, 2007
20. Чистякова М.И. Психогимнастика. М., Просвещение, 2005г.
21. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения. С – Петербург, Детство – Пресс, 2000.

## Используемая литература:

1. Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. – М.: Книголюб, 2003г.
2. Афонькина Ю. А. Рабочая программа педагога-психолога ДОУ .2013.
3. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений.-М.: АРКТИ, 2003.
4. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л. Рабочие тетради. М.: «Ромен - Пресс», 2003г.
5. Ковалева И.В. Профилактика агрессивного поведения у детей раннего возраста. М.: Айрис – пресс, 2007г.
6. Кудряшова М.И. Я и люди вокруг меня. СПб., 2010г
7. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь (программа эмоционального развития детей). М.: Генезис, 2000г.
8. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В. Психологические занятия с дошкольниками. «Цветик-Семицветик».- СПб.:Речь, 2005.
9. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: Издательство «Речь», 2006.
10. Макарова Т.В., Ларионова Г.Ф. Толерантность и правовая культура дошкольников. Методические рекомендации. М.: ТЦ Сфера, 2008г
11. Моница Г.Б., Лютова – Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг. СПб.: Издательство «Речь», 2005г.
12. Пазухина И.А. Давай поиграем! Тренинговое развитие социальных взаимоотношений детей 3-4 лет: Пособие-конспект для практических работников ДОУ. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005.
13. Пазухина И.А. Давай поиграем! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-5 лет: Пособие для практических работников детских садов: Пособие-конспект для практики СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.
14. Панфилова М.А. Лесная школа (коррекционные сказки для дошкольников и младших школьников). М.: ТЦ Сфера, 2002г.
15. Семенова С.И. Уроки добра: Коррекционно – развивающая программа для детей 5-7 лет. – М.:АРКТИ, 2003.
16. Щетинина А.М., Иванова О.И. Полоролевое развитие детей 5-7 лет: Методическое пособие.- М.:ТЦ Сфера, 2010.
17. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. СПб.: Валери СПД; М.: ТЦ Сфера, 2002г.