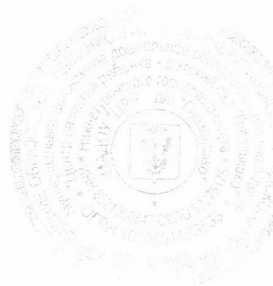


МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА - ДЕТСКИЙ САД «ГНЕЗДЫШКО»
НИЖНЕТУРИНСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА

ПРИНЯТО:
педагогическим советом
МАДОУ «ЦРР-д/с «Гнездышко»
Протокол № 7
«30» 08. 2022г.



УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий
МАДОУ «ЦРР-д/с «Гнездышко»
Н.С. Савинова
Приказ № 195к
«30» 08. 2022г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА
в группах общеразвивающей направленности

Разработал:
Ходыкина О.А.
Педагог-психолог
Высшей квалификационной категории

г. Нижняя Тура
2022г.

СОДЕРЖАНИЕ	Стр.
I. Целевой раздел	4
1.1. Пояснительная записка	4
1.2. Цель и задачи программы	6
1.3. Принципы и подходы к формированию программы	6
1.4. Направления психолого-педагогической деятельности	8
1.4.1. Психодиагностика	8
1.4.2. Развивающая и коррекционная работа	10
1.4.3. Психологическая профилактика и психологическое просвещение	11
1.4.4. Психологическое консультирование	13
1.4.5. Организационно-методическая и экспертная работа	14
1.5. Возрастные особенности психического развития детей дошкольного возраста	15
1.5.1. Возрастные особенности развития детей 1-3 лет	16
1.5.2. Возрастные особенности развития детей 3-4 лет	16
1.5.3. Возрастные особенности развития детей 4-5 лет	17
1.5.4. Возрастные особенности развития детей 5-6 лет	18
1.5.5. Возрастные особенности развития детей 6-7 лет	19
1.6. Характеристика детей с особыми образовательными потребностями	20
1.6.1. Тревожные дети	20
1.6.2. Дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)	23
1.6.3. Дети с задержкой психического развития (ЗПР)	25
1.6.4. Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС)	27
1.6.5. Одарённые дети	31
1.6.6. Дети с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР)	36
1.7. Предполагаемые результаты реализации программы	39
1.8. Критерии эффективности деятельности педагога-психолога в ДОУ	42
II. Содержательный раздел	43
2.1. Методы и технологии работы педагога-психолога	43
2.2. Взаимодействие педагога-психолога с детьми	46
2.3. Взаимодействие педагога-психолога со специалистами ДОУ	47
2.4. Взаимодействие педагога-психолога с семьями воспитанников	50
III. Организационный раздел	54
3.1. График работы педагога-психолога на учебный год	54
3.2. Циклограмма работы педагога-психолога на учебный год	54
3.3. Программно-методическое обеспечение рабочей программы	56
3.4. Организация развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога	58
Список литературы	62
Приложения	

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Развитие ребёнка в дошкольные годы – это сложный и многоаспектный процесс. Каждый день перед ребёнком раскрывается окружающий его мир – мир природы, искусства, человеческих отношений. Ненасытная жажда познания побуждает дошкольника всем интересоваться и во всем участвовать, созидать и преобразовывать, радоваться и огорчаться.

Поддержание и укрепление психического здоровья воспитанников является одной из приоритетных задач развития современного дошкольного образования и рассматривается как важное условие реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования рассматривает охрану и укрепление психического здоровья детей как одну из центральных задач работы детского сада. Психологическое сопровождение выступает важнейшим условием повышения качества образования в современном детском саду.

Основными направлениями в профессиональной деятельности педагога-психолога ДООУ являются создание условий для реализации возможностей развития ребёнка в дошкольном возрасте и содействие становлению тех психологических новообразований, которые создадут фундамент развития в последующие возрастные периоды.

Своеобразие дошкольного детства состоит в том, что именно в данном возрасте в центре всей психической жизни ребёнка находится взрослый, как носитель общественных функций, смыслов, задач человеческой деятельности в системе общественных отношений. Вхождение ребёнка в социальное бытие взрослых происходит в процессе освоения им образовательных областей.

Образовательные области не имеют узко предметный характер, а опосредуют все сферы общественного и индивидуального развития ребёнка. Их освоение, согласно ФГОС ДО, происходит на фоне эмоционального и морально-нравственного благополучия детей, положительного отношения к миру, к себе и другим людям. На создание и поддержание такого «фона» и направлена деятельность педагога-психолога ДООУ.

Рабочая программа определяет структуру и содержание деятельности педагога-психолога по следующим направлениям: психологическая диагностика, психологическая профилактика и просвещение, развивающая работа и психологическая коррекция, психологическое консультирование. Содержание рабочей программы реализуется с учётом возрастных и поведенческих особенностей дошкольников.

Программа разработана на основе Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014; Программы интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 3-7 лет «Цветик-семицветик» под редакцией Н.Ю. Куражевой – СПб.: Речь; М.; Сфера, 2016; с учётом рекомендаций Афонькиной Ю.А. Рабочая программа педагога-психолога ДООУ – Волгоград: Учитель, 2016.

При разработке программы учитывались требования следующих нормативных документов:

- Конституция РФ от 12.12.1993 г.;
- Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 года №273-ФЗ;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155);
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 г. №1014);

- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций СП 2.4.3648-20

К специфике коррекционно-развивающей работы педагога-психолога относится факт, что основной контингент детей, с которыми необходимо работать, это дети, имеющие проблемы в адаптационный период, а также проблемы в поведенческой, коммуникативной, эмоционально-волевой и познавательной сфере.

1.2. Цель и задачи программы

Цель: создание благоприятных социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и психического развития ребёнка в рамках образовательной среды.

Задачи:

- определение индивидуальных особенностей и образовательных потребностей дошкольников;
- профилактика и преодоление трудностей развития детей;
- создание благоприятных условий для успешного освоения Программы дошкольного образования воспитанниками.

1.3. Принципы и подходы к формированию программы

Концептуальными основаниями программы выступают идея безопасности образовательной среды, принцип ведущей деятельности, принцип личностно-деятельностного подхода и принцип личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребёнком.

При разработке Программы учитывались научные подходы формирования личности ребёнка:

- Культурно-исторический подход (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);
- Деятельностный подход (Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков, Д.Б. Эльконин и др.);
- Личностный подход (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, Д.Б. Эльконин и др.).

Эти подходы к проблеме индивидуального развития ребёнка тесно взаимосвязаны и составляют теоретико- методологическую основу для:

- 1) сохранения и укрепления здоровья воспитанников;
- 2) формирования у детей адекватной целостной картины мира;
- 3) интеграции личности воспитанника в национальную, российскую и мировую культуру;
- 4) формирования предпосылок социальной и жизненной адаптации ребёнка;
- 5) развития позитивного эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, практической и духовной деятельности человека;
- 6) развития потребности в реализации собственных творческих способностей.

Рефлексивно-деятельностный подход позволяет решать задачи развития психических функций через использование различных видов деятельности, свойственных данному возрасту. Принцип личностно- ориентированного подхода предлагает выбор и построение материала исходя из индивидуальности каждого ребёнка, ориентируясь на его потребности и потенциальные возможности. Повышение эффективности основано на идеях поэтапного формирования действий.

В соответствии с ФГОС ДО, данная Программа опирается на научные принципы:

- принцип развивающего образования, который реализуется через деятельность каждого ребёнка в зоне его ближайшего развития;
- сочетание принципа научной обоснованности и практической применимости,

т.е. соответствие основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики;

- принцип соответствия критериям полноты, необходимости и достаточности используемого материала;
- принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач образования дошкольников;
- принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса;
- принцип решения программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей в рамках непосредственно образовательной деятельности и при проведении режимных моментов в соответствии с условиями ДОУ;
- принцип построения образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом их деятельности является игра;
- принцип преемственности между возрастными дошкольными группами и детским садом и начальной школой. Приоритетом с точки зрения непрерывности образования является обеспечение к концу дошкольного детства такого уровня развития каждого ребёнка, который позволит ему быть успешным при обучении по программе начальной школы.

1.4. Направления деятельности педагога-психолога ДОУ

1.4.1. Психологическая диагностика

Согласно ФГОС ДО, в ДОУ может проводиться оценка развития детей, его динамики, в том числе измерение их личностных образовательных результатов. Такая оценка производится педагогом совместно с педагогом-психологом в рамках психолого-педагогической диагностики (или мониторинга). Психолого-педагогическая диагностика понимается как оценка развития и его динамики у детей дошкольного возраста. Обязательным требованием является связь такой оценки с оценкой эффективности педагогических действий и дальнейшим планированием образовательной работы.

Участие ребёнка в психолого-педагогической диагностике (мониторинге) допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты психолого-педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения образовательных задач, а именно:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- оптимизации работы с группой детей.

Цель диагностической деятельности педагога-психолога ДОУ: получение полных информационных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников.

Требования к психодиагностическому инструментарию для работы с детьми.

- 1) Все диагностические методики должны быть валидными.
- 2) Возможность проследить динамику психического развития ребёнка не только в пределах одного возрастного периода, но и между смежными возрастами. Следовательно, методики сбора данных должны сохранять преемственность для изучения разных

периодов дошкольного возраста. Такой подход позволит составить историю развития ребёнка в образовательных условиях.

3) Возможность выявить центральные онтогенетические моменты, этапность в развитии каждой стороны психики. Таким образом, будут изучены параметры, характеризующие процесс становления личности ребёнка.

4) Психодиагностические методики должны носить развивающий характер и уже в процессе их использования приводить к позитивным изменениям в личности воспитанников на основе осмысления ими ряда моментов своей жизнедеятельности, стимулировать объективацию внутренних тенденций в совокупности разнообразных проявлений: речевых, поведенческих, эмоциональных.

5) Психодиагностические методики должны давать возможность построить взаимодействие взрослого и ребёнка таким образом, чтобы:

- не допустить переутомления ребёнка, быть экономичными по процедуре;
- исключить воздействие по типу внушения взрослого на ребёнка;
- давать воспитаннику возможность максимально свободно выразить свой внутренний мир;
- создавать знакомую ребёнку образовательную ситуацию, хотя и моделируемую с мониторинговыми целями.

6) Психодиагностические методики должны быть разработаны или модифицированы таким образом, чтобы:

- позволять моделировать с помощью различных средств ситуации тех видов деятельности, в которых происходит формирование какого-либо интегративного качества, обеспечивая связь диагностической и образовательной работы;
- результаты методик могли быть выражены не только в количественных показателях, но и, в первую очередь, в качественных, отражая индивидуальные образовательные потребности каждого воспитанника;
- совокупные данные, полученные с помощью комплекса методик, позволяли не только сделать вывод об отдельном психическом процессе (памяти, речи, восприятии, мышлении и т.п.), но и составить целостное представление о развитии личности ребёнка.

7) Изучение психического развития ребёнка во взаимосвязи личностных и операционно-технических аспектов деятельности воспитанника, освоение которых составляет содержание его развития и образования.

8) Комплексное использование формализованных и малоформализованных методик, а также методов диагностики и экспертной оценки достижений детей.

1.4.2. Направление «Развивающая и коррекционная работа»

В контексте ФГОС ДО деятельность педагога-психолога, направленная на изменения во внутренней, психологической сфере воспитанников, рассматривается как развивающая. Предполагается организация развивающих занятий, направленных на коррекцию определённых недостатков в психическом развитии детей.

Психокоррекционные технологии включаются в контекст развивающей работы с дошкольниками.

Предметом деятельности педагога-психолога по данному направлению становится не исправление недостатков у воспитанников, а выработка у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы и, как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей развития.

Обобщённая схема такой деятельности, с позиции Г.С. Абрамовой, может быть определена следующим образом:

«что есть», «что должно быть», «как сделать так, чтобы стало должно». Выбор

конкретной формы работы педагога- психолога по данному направлению, определение адресной группы воспитанников является результатом психологической диагностики.

Направление реализуется по следующим разделам:

- «Развивающая работа в период адаптации ребёнка к ДОУ»;
- «Развивающая работа по коррекции проблем в развитии у воспитанников»;
- «Развивающая работа в периоды возрастных кризисов 3 и 7 лет»;
- «Развивающая работа в процессе освоения детьми образовательных областей»;
- «Развивающая работа по преодолению психологических трудностей в развитии одарённых дошкольников».

Задачи разделов уточняются в зависимости от конкретных проявлений проблем и используемого психологического инструментария. Задачи решаются в процессе проведения циклов занятий педагогом-психологом. Он составляет развивающую либо коррекционно-развивающую программу по определённой проблеме и реализует её на протяжении определённого количества встреч с детьми. Задачи разделов реализуются также через их интегрирование в образовательный процесс, организуемый педагогами ДОУ, в чём педагог-психолог оказывает помощь, обучая педагогов интеграции развивающих задач в практику работы с детьми.

В технологическом аспекте данное направление деятельности педагога-психолога предполагает широкое использование разнообразных видов игр, в том числе психотехнических, раскрепощающих; проблемных ситуаций, разрешаемых в процессе экспериментов, дискуссий, проектов; творческих заданий, связанных с созданием различных продуктов деятельности на основе воображения; этюдов, в том числе психогимнастических; свободной недирективной деятельности воспитанников. Ведущими выступают игровые технологии, создающие, по мнению Л.С.Выготского, условия для спонтанно-реактивной деятельности детей. При отборе психологического инструментария ведущим является принцип целостного воздействия на личность ребёнка.

1.4.3. Направление «Психологическая профилактика и психологическое просвещение»

Психопрофилактика в контексте идей ФГОС ДО выступает как приоритетное направление деятельности педагога-психолога ДОУ (И.А. Бурлакова и Е.К. Ягловская).

Цель психопрофилактики состоит в том, чтобы обеспечить раскрытие возможностей возраста, снизить влияние рисков на развитие ребёнка, его индивидуальности (склонностей, интересов, предпочтений), предупредить нарушения в становлении личностной и интеллектуальной сфер через создание благоприятных психологических условий в образовательном учреждении.

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 содействие им в построении психологически безопасной образовательной среды в ДОУ согласно ФГОС ДО, а именно:

- построение развивающего вариативного образования, ориентированного на «зону ближайшего развития» каждого воспитанника и учитывающего его психолого-возрастные и индивидуальные возможности и склонности, обеспечивающего: вовлечение детей в разные виды деятельности и культурные практики, способствующие развитию норм социального поведения, интересов и познавательных действий; уважение индивидуальности каждого ребёнка, его право быть непохожим на других; недирективную помощь и поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; широкие возможности для развития свободной игры детей, в том числе игровое время и пространство и ресурсы полифункциональной и трансформируемой предметной образовательной среды; условия для овладения

культурными средствами деятельности, находящимися в зоне ближайшего развития детей; организацию видов деятельности, стимулирующих развитие мышления, воображения, фантазии и детского творчества;

- создание в ДОО психологических условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие каждого ребёнка посредством создания позитивного психологического и морально-нравственного климата в группе, обеспечения условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья; посредством проявления чуткости к интересам и возможностям детей, непосредственного общения с каждым ребёнком.

Конкретными задачами деятельности педагога-психолога с воспитателями выступают:

- предотвращение дидактогений;

- содействие организации конструктивного общения детей в группе;

- профилактика и своевременное разрешение конфликтов в ДОО;

- создание психологических условий для конструирования развивающего пространства в соответствии с образовательными областями и образовательными потребностями воспитанников, для развития игровой деятельности как ведущей в дошкольном возрасте;

- психологический анализ разных видов и форм детской деятельности в ДОО;

- психологическая экспертиза программно-методического обеспечения образовательного процесса.

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

Реализация задач данного направления деятельности педагога-психолога предполагает максимальный учёт данных диагностической работы.

1.4.4. Направление «Психологическое консультирование»

Цель психологического консультирования состоит в том, чтобы помочь человеку в разрешении проблемы, когда он сам осознал её наличие. В условиях ДОО педагог-психолог осуществляет консультирование по вопросам психического развития ребёнка дошкольного возраста.

Задачи психологического консультирования родителей и воспитателей решаются с позиции потребностей и возможностей возрастного развития ребёнка, а также индивидуальных вариантов развития. Такими задачами выступают:

- преодоление дидактогений, оптимизация возрастного и индивидуального развития ребёнка;

- оказание психологической помощи в ситуации реальных затруднений, связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса в ДОО;

- обучение приёмам самопознания, саморегуляции, использованию своих ресурсов для преодоления проблемных ситуаций, реализации воспитательной и обучающей функций;

- помощь в выработке продуктивных жизненных стратегий в отношении трудных образовательных ситуаций;

- формирование установки на самостоятельное разрешение проблем.

Направление включает следующие разделы:

- «Консультирование по проблемам трудностей в обучении»;

- «Консультирование по проблемам детско-родительских взаимоотношений»;

- «Консультирование по проблемам межличностного взаимодействия в образовательном процессе»;
- «Консультирование по проблемам адаптации/дезадаптации детей в ДОУ»;
- «Консультирование по проблемам раннего развития детей»;
- «Консультирование по проблемам психологической готовности ребёнка к обучению в школе».

1.4.5. Направление «Организационно-методическая и экспертная работа»

Целью работы педагога-психолога в рамках данного направления является формирование и развитие психолого- педагогической компетенции педагога-психолога, педагогических и административных работников ДОУ, родительской общественности.

К экспертной деятельности педагога-психолога относятся экспертизы программ, проектов и образовательной среды.

К организационно-методической работе относятся следующие виды деятельности:

- анализ и планирование деятельности;
- подготовка к различным видам работ;
- разработка методических рекомендаций;
- курсы повышения квалификации;
- анализ научной и практической литературы для подбора инструментария, разработки развивающих и коррекционных программ, профилактических и просветительских мероприятий;
- участие в научно-практических семинарах, конференциях;
- посещение совещаний и методических объединений;
- оформление кабинета.

1.5. Возрастные особенности психического развития детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования психики на основе тех предпосылок, которые сложились в раннем детстве.

По всем линиям психического развития возникают новообразования различной степени выраженности, характеризующиеся новыми свойствами и структурными особенностями. Происходят они благодаря таким факторам, как речь и общение с взрослыми и сверстниками, различным формам познания и включению в различные виды деятельности (игровые, продуктивные, бытовые).

Наряду с новообразованиями, в развитии психофизиологических функций возникают сложные социальные формы психики, такие, как личность и её структурные элементы (характер, интересы и др.), субъекты общения, познания и деятельности и их основные компоненты - способности и склонности. Одновременно происходит дальнейшее развитие и социализация ребёнка, в наибольшей степени выраженные на психофизиологическом уровне, в познавательных функциях и психомоторике. Формируются новые уровни психических функций, которым становятся присущи новые свойства, позволяющие ребёнку адаптироваться к социальным условиям и требованиям жизни.

При участии взрослых, которые организуют, контролируют и оценивают поведение и деятельность ребёнка, выступают в роли источника многообразной информации, происходит включение ребёнка в социальные формы жизнедеятельности, в процессы познания и общения, в различные виды деятельности, включая игру и начальные формы труда. Взрослые, родители, воспитатели во многом определяют своеобразие и сложность психического развития дошкольника, поскольку они включают ребёнка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития. Развитие психической организации дошкольника в целом на всех её уровнях и в её различных формах создаёт психологическую готовность к последующему - школьному - периоду развития.

1.5.1. Возрастные особенности развития детей 1-3 лет

Показатели	Характеристика
Физиологическая чувствительность	Высокая чувствительность к физическому дискомфорту
Игровая деятельность	Предметно-манипулятивная, игра «рядом»
Отношение с взрослыми	Ситуативно-личностное. Взрослый - источник защиты, ласки и помощи
Отношения со сверстниками	Малоинтересен
Эмоции	Сильной модальности, резкие переходы
Способ познания	Манипулирование предметами, их разбирание. Метод проб и ошибок
Объект познания	Непосредственно окружающие предметы, их внутреннее устройство
Восприятие	Восприятие сенсорных эталонов (цвет, форма, размер) Формы (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал) Цвета (красный, жёлтый, зелёный, синий, белый, чёрный, фиолетовый, оранжевый)
Внимание	Непроизвольное. Удерживает внимание до 5 мин. Объём внимания 1-2 предмета.
Память	Непроизвольная
Мышление	Наглядно-действенное
Речь	Словосочетаниями, понимает глаголы
Условия успешности	Разнообразие развивающей среды
Наличие конфликтов	С взрослыми «Я - сам», со сверстниками «Моё»
Новообразования возраста	Возникновение речи и наглядно-действенного мышления

1.5.2. Возрастные особенности развития детей 3-4 лет

Показатели	Характеристика
Ведущая потребность	Потребность в общении, уважении, признании самостоятельности
Ведущая функция	Восприятие
Игровая деятельность	Партнёрская с взрослыми; индивидуальная с игрушками, игровое действие
Отношение с взрослыми	Ситуативно-деловое: взрослый – источник способов деятельности, партнёр по деятельности
Отношения со сверстниками	Эмоционально-практическое: сверстник малоинтересен

Эмоции	Резкие переключения; эмоциональное состояние зависит от физического комфорта
Способ познания	Экспериментирование. Конструирование.
Объект познания	Непосредственно окружающие предметы, их свойства и назначения
Восприятие	Восприятие сенсорных эталонов (цвет, форма, размер)
Внимание	Непроизвольное; легко отвлекается с одной деятельности на другую. Удерживает внимание 5-10 мин. Объём внимания 3-4 предмета.
Память	Непроизвольная (эмоционально окрашенная информация), преобладает узнавание, а не запоминание; кратковременная. Объём памяти 3-4 предмета из 5.
Мышление	Переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению (от действий с предметами к действию с образами: предметы-заместители, картинки)
Воображение	Репродуктивное (воссоздание репродукции знакомого образа)
Условия успешности	Разнообразии окружающей среды; партнёрские отношения с взрослыми
Новообразования возраста	Самопознание, усвоение первичных нравственных норм

1.5.3. Возрастные особенности развития детей 4-5 лет

Показатели	Характеристика
Ведущая потребность	Потребность в общении, познавательная активность
Ведущая функция	Наглядно-образное мышление
Игровая деятельность	Коллективная со сверстниками, ролевой диалог, игровая ситуация
Отношения с взрослыми	Внеситуативно-деловое: взрослый – источник информации
Отношения со сверстниками	Ситуативно-деловое: сверстник интересен как партнёр по сюжетной игре
Эмоции	Старается контролировать, проявляются элементы эмоциональной отзывчивости
Способ познания	Вопросы, рассказы взрослого, экспериментирование
Объект познания	Предметы и явления непосредственно не воспринимаемые
Восприятие	Восприятие сенсорных эталонов, свойств предметов
Внимание	Внимание зависит от интереса, формируются устойчивость и возможность произвольного переключения. Удерживает внимание 10-15 мин. Объём внимания 4-5 предметов
Память	Кратковременная, эпизодическое запоминание зависит от вида деятельности. Объём 4-5 предметов

	из 5, 2-3 последовательных действия.
Мышление	Наглядно-образное
Воображение	Репродуктивное, появление творческого воображения
Условия успешности	Кругозор взрослого и хорошо развитая речь
Новообразование возраста	Контролирующая функция речи: речь способствует организации собственной деятельности. Развитие способности выстраивать элементарные умозаключения.

1.5.4. Возрастные особенности развития детей 5-6 лет

Показатели	Характеристика
Ведущая потребность	Потребность в общении
Ведущая функция	Воображение
Игровая деятельность	Усложнение игровых замыслов, длительные игровые объединения
Отношения с взрослыми	Внеситуативно-деловое и внеситуативно-личностное: взрослый – источник информации, собеседник.
Отношения со сверстниками	Ситуативно-деловое: углубление интереса как к партнёру по играм, предпочтении в общении.
Эмоции	Преобладание ровного оптимистичного настроения
Способ познания	Общение с взрослым, сверстником, самостоятельная деятельность, экспериментирование
Объект познания	Предметы и явления непосредственно не воспринимаемые, нравственные нормы
Восприятие	Знания о предметах и их свойствах (восприятие времени, пространства) организуются в систему и используются в различных видах деятельности.
Внимание	Формируется произвольное внимание. Удерживает внимание 15-20 мин. Объём 8-10 предметов.
Память	Развитие целенаправленного запоминания. Объём памяти 5-7 предметов из 10, 3-4 действия.
Мышление	Наглядно-образное, начало формирования логического мышления.
Воображение	Развитие творческого воображения.
Условия успешности	Собственный широкий кругозор, хорошо развитая речь
Новообразования возраста	Планирующая функция речи. Предвосхищение результата деятельности. Начало формирования высших чувств (интеллектуальные, моральные, эстетические).

1.5.5. Возрастные особенности развития детей 6-7 лет

Показатели	Характеристика
Ведущая потребность	Потребность в общении и самоутверждении
Ведущая функция	Общение со сверстниками, осознания своего «Я»
Игровая деятельность	Усложнение игровых замыслов, длительные игровые объединения, групповые игры
Отношения с взрослыми	Ситуативно-деловое и ситуативно-личностное: взрослый – источник информации, собеседник
Отношения со сверстниками	Ситуативно-деловое: углубление интереса как к партнёру по играм, предпочтении в общении
Эмоции	Преобладание ровного оптимистичного настроения
Способ познания	Общение с взрослым, сверстником, самостоятельная деятельность, экспериментирование
Объект познания	Предметы и явления непосредственно не воспринимаемые, нравственные нормы.
Восприятие	Знания о предметах и их свойствах расширяются (восприятие времени, пространства), организуются в систему и используются в различных видах деятельности
Внимание	Умение направлять и удерживать внимание на предметах и объектах. Удерживает внимание до 30 мин. Объём внимания до 10 предметов.
Память	Сформированность произвольной зрительной и слуховой памяти. Объём памяти 8-10 предметов из 10, 4-5 действий.
Мышление	Наглядно-образное, формируется логическое, умение сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи
Воображение	Развитие творческого воображения, стереотипности образов
Условия успешности	Собственный широкий кругозор, хорошо развитая речь, развитие самосознания
Новообразования возраста	Осознание своего «Я» и возникновение внутренних позиций

1.6. Характеристика детей с особыми образовательными потребностями

1.6.1. Тревожные дети

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределённой опасности и проявляющиеся в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревожные люди живут, ощущая постоянный беспричинный страх. Повышенная тревожность может дезорганизовать любую деятельность (особенно значимую), что приводит к низкой самооценке, неуверенности в себе.

Всё вышеперечисленное относится к тревожности как стабильному свойству личности человека. Кроме личностной, существует и ситуативная тревожность, вызванная стрессовой ситуацией (например, болезнь, потеря близкого человека и т.д.). Ситуативная тревожность всегда имеет конкретную причину, это состояние не бывает длительным.

Тревожные дети обычно очень неуверенные в себе, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, они предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей, не нарушают дисциплину. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребёнок делает всё, чтобы избежать неудачи.

Когда тревожный ребёнок приходит на психологическое обследование, он ведёт себя очень робко, не сразу идёт на контакт с психологом, постоянно оглядывается на родителей. Закончив задание, эти дети смотрят на взрослых и ждут оценки. Они часто сами себя исправляют (так как почти всегда не довольны достигнутым результатом), причём эти исправления носят бессмысленный характер - не ведут к улучшению результата. Выполняя задания конкретных методик, тревожные дети проявляют особенности, которые можно рассматривать как диагностические показатели тревожности.

В рисуночных методиках «Рисунок человека», «Рисунок семьи», «Пиктограмма» на тревожность указывают подчёркнуто прорисованные, преувеличенные глаза (особенно зачёрнённые), тенденция к штриховке (особенно размашистой), сильный нажим, преувеличенное внимание к деталям. Кроме того, в рисунках встречается специфическая «тревожная линия» - длинная линия, состоящая из отдельных мелких штрихов, когда ребёнок как бы боится провести её всю сразу (а вдруг не туда пойдёт). Резкое увеличение фигуры при выполнении рисунка человека может говорить о тревоге, если оно не является каноном композиции (иногда детей учат рисовать фигуры во весь лист) и сочетается с другими показателями тревожности.

Не надеясь на свою память, ребёнок вводит массу дублирующих уточнений (на всякий случай, чтобы не забыть слово). Например, на словосочетание «весёлый праздник» рисуется и ёлка, украшенная игрушками, и торт, и весёлые, улыбающиеся дети. Такого рода детализацию не следует путать с детализацией образного типа или с конкретностью изображения. Тревожная детализация направлена на построение дополнительных опор для памяти.

Отделение рисунков друг от друга линиями, рамочками, нумерация рисунков тоже может говорить о тревожной заботе ребёнка не спутать собственные рисунки. Иногда рамочки свидетельствуют об особой педантичности, которая часто служит компенсаторным механизмом тревожности.

Показатель особой тревожности - хаотичное расположение рисунков, буквально наползающих друг на друга.

Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная

чувствительность (сензитивность). Однако не каждый ребёнок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Многие зависят от способов общения родителей с ребёнком. Иногда они могут способствовать развитию тревожной личности. Например, высока вероятность воспитания тревожного ребёнка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции. В этом случае общение взрослого с ребёнком носит авторитарный характер, ребёнок теряет уверенность в себе и в собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает беспокоиться, что он сделает что-нибудь не так, т.е. испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование - тревожность.

Воспитание по типу гиперопеки может сочетаться с симбиотическим воспитанием, т.е. крайне близкими отношениями ребёнка с одним из родителей, обычно с матерью. В этом случае общение взрослого с ребёнком может быть как авторитарным, так и демократичным (взрослый не диктует ребёнку свои требования, а советуется с ним, интересуется его мнением). К установлению подобных отношений с ребёнком склонны родители с определёнными характерологическими особенностями тревожные, мнительные, неуверенные в себе. Установив тесный эмоциональный контакт с ребёнком, такой родитель заражает своими страхами сына или дочь, т.е. способствует формированию тревожности.

Усилению в ребёнке тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные требования со стороны родителей и воспитателей, так как они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Сталкиваясь с постоянными расхождениями между своими реальными возможностями и тем высоким уровнем достижений, которого ждут от него взрослые, ребёнок испытывает беспокойство, которое легко перерастает в тревожность. Ещё один фактор, способствующий формированию тревожности, - частые упреки, вызывающие чувство вины: «Ты так плохо себя вёл, что у мамы заболела голова», «Из-за твоего поведения мы с мамой часто ссоримся». В этом случае ребёнок постоянно боится оказаться виноватым перед родителями.

Если у ребёнка усиливается тревожность, появляются страхи - неперенный спутник тревожности, то могут развиваться невротические черты. Не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Таковы отрицательные последствия тревожности. Однако их можно избежать, существенно снизить тревожность ребёнка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать следующие рекомендации.

Во-первых, необходимо обеспечить реальный успех ребёнка в какой-либо деятельности (рисование, игра, помощь по дому и др.). Ребёнка нужно меньше ругать и больше хвалить, причём, не сравнивая его с другими, а только с ним самим, оценивая улучшение его собственных результатов (сегодня нарисовал лучше, чем вчера; быстрее убрал игрушки и т.д.)

Вторая рекомендация - щадящий оценочный режим в той области, в которой успехи ребёнка невелики. Например, если он медленно одевается, не нужно постоянно фиксировать на этом внимание. Однако если появился хотя бы малейший успех, обязательно нужно его отметить.

И, наконец, больше обращать внимание на обстановку, которая складывается дома и в детском саду. Тёплые эмоциональные отношения, доверительный контакт с взрослыми тоже могут способствовать снижению общей тревожности ребёнка.

1.6.2. Дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью

Большинство исследователей отмечают три основных блока проявления СДВГ: гиперактивность, нарушения внимания, импульсивность.

Гиперактивность проявляется избыточной двигательной активностью, беспокойством и суетливостью, многочисленными посторонними движениями, которых ребёнок часто не замечает. Для детей с этим синдромом характерны чрезмерная болтливость, неспособность усидеть на одном месте, продолжительность сна меньше нормы. В двигательной сфере у них обнаруживаются нарушения двигательной координации, несформированность мелкой моторики и праксиса. Это неумение завязывать шнурки, застёгивать пуговицы, использовать ножницы и иглолку, несформированный почерк.

Любой психический процесс может быть полноценно развит только при условии сформированности внимания. Л.С.Выготский писал, что направленное внимание играет огромную роль для процессов абстракции, мышления, мотивации, направленной активности.

Нарушения внимания могут проявляться в трудностях его удержания, в снижении избирательности и выраженной отвлекаемости с частыми переключениями с одного занятия на другое. Такие дети характеризуются непоследовательностью в поведении, забывчивостью, неумением слушать и сосредоточиться, частой потерей личных вещей. Они стараются избежать заданий, требующих длительных умственных усилий. Однако показатели внимания таких детей подвержены существенным колебаниям. Если деятельность ребёнка связана с заинтересованностью, увлечённостью и удовольствием, то они способны удерживать внимание часами.

Импульсивность выражается в том, что ребёнок часто действует не подумав, перебивает других, может без разрешения встать и уйти с занятия. Кроме того, такие дети не умеют регулировать свои действия и подчиняться правилам, ждуть, часто повышают голос, эмоционально лабильны (часто меняется настроение).

Характерной чертой умственной деятельности гиперактивных детей является цикличность. Дети могут продуктивно работать 5-15 минут, затем 3-7 минут мозг отдыхает, накапливая энергию для следующего цикла. В этот момент ребёнок отвлекается и не реагирует на педагога. Затем умственная деятельность восстанавливается, и ребёнок готов к работе в течение следующих 5-15 минут. Дети с СДВГ имеют «мерцающее» сознание, могут «впадать» и «выпадать» из него, особенно при отсутствии двигательной стимуляции. Им необходимо двигаться, крутиться и постоянно вертеть головой, чтобы оставаться в сознании. Для того чтобы сохранить концентрацию внимания, дети применяют адаптивную стратегию: они активизируют центры равновесия при помощи двигательной активности. Например, отклоняясь на стуле назад так, что пола касаются только его задние ножки. Педагог требует, чтобы ребёнок

«сел прямо и не отвлекался». Но для таких детей эти два требования вступают в противоречие. Если их голова и тело неподвижны, снижается уровень активности мозга.

Гиперактивность характеризуется также слабым развитием тонкой моторной координации и постоянными, беспорядочными, неловкими движениями, вызванными несформированностью межполушарного взаимодействия и высоким уровнем адреналина в крови. Для гиперактивных детей также характерна постоянная болтовня, указывающая на недостаток развития внутренней речи, которая должна контролировать социальное поведение. В психическом развитии наблюдаются задержки на 1,5 - 1,7 года.

Вместе с тем гиперактивные дети часто обладают неординарными способностями в разных областях, сообразительны и проявляют живой интерес к окружающему. Результаты многочисленных исследований показывают хороший общий интеллект таких детей, но перечисленные особенности их статуса не способствуют его развитию. Среди гиперактивных детей могут быть и одарённые.

Синдром гиперактивности нередко включает в себя церебральные, неврозоподобные, интеллектуально-мнестические нарушения, а также такие

психопатоподобные проявления, как повышенная двигательная активность, импульсивность, дефицит внимания, агрессивность.

1.6.3. Дети с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) наблюдается у детей, перенёсших слабо выраженные органические повреждения центральной нервной системы (во внутриутробном развитии, во время родов или в раннем детстве) или имеющих генетически обусловленную недостаточность головного мозга. У таких детей психические функции, формирующиеся на ранних этапах, складываются, в зависимости от степени и глубины поражения центральной нервной системы, несколько по-иному, чем в норме: остаются недостаточными, неполноценными.

Одна из основных особенностей детей с ЗПР - низкая познавательная активность, которая проявляется хотя и неравномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР.

У детей с ЗПР обнаруживается недостаточность процесса переработки сенсорной информации в целом, поэтому у них нет целостности восприятия, они не могут полностью охватить объект со множеством признаков и воспринимают его фрагментарно. Эти дети могут не узнать даже знакомые объекты, если они видны в непривычном ракурсе или плохо освещены. Они допускают ошибки при воспроизведении простых геометрических фигур по зрительному образцу. Для адекватного восприятия объектов детям с ЗПР требуется больше времени, чем детям без нарушений.

Таким образом, эффективность восприятия у детей с ЗПР снижена по сравнению с нормально развивающимися детьми, а образы недостаточно дифференцированные и полные. Это ограничивает возможности наглядного мышления, что проявляется в результатах и способах выполнения заданий таких диагностических методик, как «Перцептивное моделирование».

Внимание описываемой категории детей характеризуется суженным полем, что проявляется в повышенной отвлекаемости и фрагментарном выполнении любых заданий.

Память детей с ЗПР характеризуется сниженной продуктивностью произвольного и особенно произвольного запоминания и небольшим объёмом кратковременной и особенно долговременной памяти. Так, при выполнении задания методик «Десять слов» дети старшего дошкольного возраста воспроизводят не более 2-5 слов из 10. После 2-3 повторений количество воспроизводимых слов не повышается, а иногда и снижается. При отсроченном (по прошествии 30 минут) воспроизведении слова либо заменяются, либо вовсе забываются.

Низкий уровень произвольного запоминания у детей с ЗПР связан не только с ограниченной познавательной активностью и неумением найти вспомогательные мнемические приёмы, но и с трудностями смысловой переработки информации, которую необходимо запомнить.

У детей с ЗПР отсутствует интерес к познавательным задачам и готовность их решать. Дети пытаются «уйти» от заданий: заговаривают на другую тему, просто отказываются от выполнения - «не знаю», «не умею».

Во всех видах мыслительной деятельности у детей с ЗПР обнаруживается отставание.

Большие трудности вызывают задачи наглядно-образного характера, решение которых опирается на образы представлений и воображение (методика «Дорисовывание фигур»).

У детей с ЗПР отсутствует или неполноценна предварительная ориентировка в условиях познавательных задач всех типов, нет плана выполнения задания. Такие дети не могут предвидеть результаты своей деятельности. Ещё одна отличительная черта мыслительной деятельности детей с ЗПР - инертность. Они с большим трудом переключаются с одной деятельности на другую, с одного способа решения на другой.

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы, или инфантилизм, проявляет себя

особенно при переходе ребёнка с ЗПР к систематическому обучению. На занятиях такие дети непродуктивны в тех ситуациях, когда необходимо следовать требованиям педагога и преодолевать собственные желания. Для них характерно отсутствие чувства долга, ответственности за своё поведение, небрежное отношение к обучению, неорганизованность при выполнении заданий, недостаточная критичность, завышенная или, наоборот, заниженная самооценка как результат отрицательной оценки их успехов в разных видах деятельности. Дети с ЗПР тяготеют к механической работе, не требующей умственных усилий (заполнение готовых форм, изготовление несложных поделок и т.п.). Они стремятся избежать всяких умственных усилий.

Дети с ЗПР плохо регулируют собственные действия. При выполнении задания не умеют следовать инструкции, сличать уже проделанное с тем, что ещё предстоит выполнить.

Эмоции детей с ЗПР поверхностны и неустойчивы, вследствие чего эти дети внушаемы, раздражительны и легко могут следовать за другими в своём поведении. Характерны истощаемость нервной системы и быстрая утомляемость. Утомляясь, они ведут себя по-разному. Одни становятся вялыми и пассивными, стремятся к уединению, другие возбуждаются, ведут себя расторможено. Они, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто без достаточных оснований могут наругать, обидеть товарища, порой становятся жестокими.

ЗПР встречается значительно чаще других, более грубых нарушений онтогенеза. В результате многочисленных исследований и наблюдений выделено несколько типов ЗПР, каждый из которых имеет свою структуру и особенности. Различной бывает и степень задержки. Чем раньше она выявляется, тем больше возможностей скорректировать имеющиеся недостатки, определить меры и виды помощи этим детям, причём для каждого ребёнка эта помощь сугубо индивидуальна. Для такой работы, прежде всего, необходим индивидуальный подход, основанный на тщательном, подробном психологическом обследовании. В работе должны учитываться уровень и особенности развития данного ребёнка, связанные со степенью и мерой поражения центральной нервной системы. Опыт школ для детей с ЗПР показывает, что при специальных формах и методах обучения, некотором увеличении сроков прохождения программы, щадящем режиме, поддерживающей медикаментозной терапии примерно половина детей после обучения в начальных классах специальной школы может быть переведена в массовую школу.

1.6.4. Дети с расстройствами аутистического спектра

В особой помощи нуждаются дети с аутизмом (от греч. autos — сам), имеющие сложные симптомы социальных, коммуникативных и поведенческих нарушений. Для этих детей характерны уход в себя, отрыв от реальности, отгороженность от мира, отчуждённость и отрешённость, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения.

Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребёнка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства эмоционально-волевой сферы у детей. Для них свойственно искажённое психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины.

Развивается синдром в первые годы жизни ребёнка, когда отмечается отсутствие или неадекватная реакция на слуховые или зрительные раздражители, странные страхи, повторяющееся поведение. Данное расстройство имеет хроническое течение, независимо от своей формы; точная причина его возникновения неясна.

Лечение состоит из психологических методов воздействия, поведенческой терапии; изредка используются препараты. Вылечить патологию в настоящее время невозможно, коррекция заключается в формировании адаптационных навыков. Симптомы аутизма можно обнаружить уже в первые месяцы жизни ребёнка. У аутичных детей нарушается «комплекс оживления». Такой ребёнок слабо реагирует на свет, на звук погремушки. Гораздо позднее своих сверстников начинает узнавать мать. Для него характерен отсутствующий, неподвижный взгляд

«мимо», «сквозь» человека, он не откликается на своё имя. Внимание аутичного ребёнка может неожиданно и надолго привлечь какой-либо яркий предмет, однако также неожиданно ребёнок может панически испугаться любого предмета: портрета на стене, собственных пальчиков. У такого младенца часто наблюдаются двигательные стереотипы: он может часами раскачиваться в коляске или в кроватке, однообразно размахивать руками, длительное время издавать одни и те же звуки.

В более старшем возрасте аутичные дети кажутся отрешёнными, безразличными к окружающему. Зачастую они избегают прямого (глаза в глаза) взгляда, и даже если смотрят на человека в упор, то просто разглядывают отдельные части лица или детали одежды. От коллективной игры дети отказываются, предпочитая индивидуальную игру в уединении. Они могут очень долго играть в одну и ту же игру, рисовать одни и те же рисунки. У некоторых детей игра отсутствует вовсе, и развитие задерживается на стадии элементарного манипулирования каким-либо предметом.

Аутизм является очень ранним нарушением развития и поэтому детям необходима ранняя коррекционная помощь. Этот процесс длительный и сложный из-за тяжести и своеобразия дефекта. При отсутствии лечебно-коррекционной помощи до 70% детей с аутизмом становятся глубокими инвалидами и нуждаются в постоянной помощи посторонних лиц пожизненно. Чем раньше начинается лечебно-коррекционная работа с ребёнком, тем лучший прогноз развития можно дать.

Выделяют основные признаки РДА при всех его клинических вариантах:

- 1) недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими, равнодушие, отчуждённость;
- 2) отгороженность от внешнего мира, пассивность (ребёнок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведёт односторонний разговор, не выслушивая ответы);
- 3) слабость эмоционального реагирования («эмоциональная тупость») по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада);
- 4) неспособность дифференцировать людей и неодушевлённые предметы. Нередко таких детей считают агрессивными;
- 5) недостаточная реакция на зрительные слуховые раздражители заставляет многих родителей обращаться к офтальмологу или сурдологу. Но это ошибочное мнение, дети с аутизмом, наоборот, очень чувствительны к слабым раздражителям. Например, дети часто не переносят тиканье часов, шум бытовых приборов, капанье воды из водопроводного крана;
- 6) приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- 7) различные страхи, боязнь телесного и зрительного контактов, неофобии (боязнь всего нового) проявляются у детей-аутистов очень рано. Дети не переносят смены места жительства, перестановки кровати, не любят новую одежду и обувь;

8) однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям (повторяющиеся, навязчивые движения);

9) разнообразные речевые нарушения при РДА, эхолалии (бессмысленное повторение фраз, слов), речь автономна, эгоцентрична, оторвана от реальности;

10) у детей с РДА наблюдаются различные интеллектуальные нарушения, чаще всего это умственная отсталость.

Четыре основные группы детей с аутизмом

К 1-й группе относятся дети с отрешённостью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжёлые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети 2-й группы отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Это могут быть повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу), сенсорные действия (подёргивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика), речевые стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов).

Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят её отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программам общеобразовательной или вспомогательной школы.

В 3-ю группу выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развёрнутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

У детей 4-й группы менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, сверхосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одарённость в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе.

Категории детей с аутизмом отличаются большим разнообразием. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения: стремление к изоляции, странности в поведении, манерность.

От педагогов требуются глубокие знания особенностей детей с РАС, необходимо взаимодействие медиков и педагогов. Лучшим вариантом работы с такими детьми является комплексная работа специалистов: психиатра, дефектолога, психолога, логопеда, включающая медикаментозное и педагогическое воздействие, музыкальные, танцевальные и другие занятия. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что дети с аутизмом нуждаются в понимании, в дополнительной поддержке. Специализированная помощь часто нужна на протяжении всей их жизни; они нуждаются в лечении и обучении

одновременно.

1.6.5. Одарённые дети

Природа детской одарённости, её истоки и механизмы развития - проблема, привлекающие внимание широкого круга психологов и педагогов. В психологической литературе существуют описания особенностей одарённых детей, путей определения и развития одарённости в дошкольном возрасте.

Под одарённостью понимается прежде всего высокий уровень развития способностей ребёнка, устойчиво проявляющийся на протяжении его жизни.

У одарённых детей наблюдается также высокая активность, повышенный интерес к той деятельности, которая связана с проявлением того или иного вида способностей. К характеристике одарённого ребёнка дошкольного возраста следует также отнести высокий уровень овладения специфическими дошкольными видами деятельности (по крайней мере, некоторыми из них): игрой, конструированием, изобразительной и другими. Именно в них дошкольник может сам активно создавать замыслы, проявлять инициативу и способности.

В целом одарённость проявляется в возможности успешного решения широкого круга познавательных и творческих задач. Подобная успешность обеспечивается чётким выделением в ней существенных для решения отношений и нахождением пути решения через мысленное переконструирование этих условий. Принцип решения находится не последовательными преобразованиями условий, а сразу, на основе целостного обобщённого представления. Для детей с высоким уровнем развития способностей характерен хорошо сформированный внутренний план действий, позволяющих осуществлять необходимые для решения задачи интеллектуальные операции в уме, в сжатой и краткой форме. Другая особенность - нестандартность мышления, возможность находить оригинальные пути решения новых разнообразных мыслительных задач.

На разных возрастных этапах развития умственная одарённость проявляется неодинаково. В дошкольном возрасте складываются в первую очередь способности в области наглядно-образного мышления и воображения. Они состоят главным образом в умении создавать и использовать образы окружающих предметов, явлений и связей между ними.

Центральное место в развитии наглядно-образного мышления занимает способность создавать и использовать образы, отображающие предметы и ситуации не во всех их деталях и подробностях, а в их целостности, в соотношении основных признаков или частей. Такие образы называются модельными, а возможность создавать их - способность к наглядному моделированию. Способность к наглядному моделированию обнаруживается, когда ребёнок создаёт в уме план будущей игры, сказки, постройки, рисунка - во всех этих случаях планирование действий осуществляется в форме образов-представлений, содержащих не все детали действительности, которую ребёнок хочет отобразить, а лишь её общее строение, соотношение частей. Модельные образы напоминают используемые взрослыми планы, чертежи и другие виды схематических изображений.

Самая простая из способностей, относящихся к воображению, состоит в построении образа предмета по одной из его центральных частей или одному из значимых признаков. Например, увидев прямоугольный листок картона «узнаёт» в нём телевизор, дом и т.п. Создание такого образа можно назвать опредмечиванием. Более сложная способность - развёртывание образа предмета или ситуации на основании какой-либо незначительной детали, только напоминающей о них, но не предоставляющей собой значимого признака. Примером здесь может служить создание ребёнком замысла конструкции крепости, поскольку имеющийся в наборе строительного материала цилиндр показался ему похожим на пушечный ствол. В этом

случае происходит построение образа способом «включение».

Общие умственные способности проявляются в самых различных видах детской деятельности, при усвоении различных знаний. Эти способности в той или иной мере развиваются у всех детей, но у умственно одарённых они выражены значительно больше, чем у сверстников.

Основная характеристика одарённости в дошкольном возрасте заключается не в быстром переходе к возможностям более старших возрастов, а в наиболее полном использовании возможностей именно дошкольного возраста.

Сколько-нибудь надёжное выявление умственно одарённых детей возможно в основном с конца пятого-шестого года жизни. До этого дети, конечно, тоже различаются по уровню умственного развития, однако его проявления ещё очень неоднозначны и изменчивы.

При этом необходимо учитывать, что каждый одарённый ребёнок своеобразен, уникален. Более того, детская одарённость может с особой яркостью проявляться в разные периоды жизни у разных детей. Поэтому не существует методов и показателей, однозначно фиксирующих умственную одарённость любого ребёнка. Заключение о её наличии можно делать лишь на основании всего комплекса данных, полученных при использовании разных методов, и такое заключение в любом случае должно рассматриваться лишь как предложение, а не как окончательный вывод.

В литературе по анализу детской одарённости перечисляется ряд черт, которые отличают умственно одарённых детей от их сверстников. Это такие особенности детей, как высокая энергетическая активность, выраженный познавательный интерес, хорошая память, высокий уровень речевого развития, эмоциональная ранимость, доброжелательность, стремление любое дело доводить до совершенства, хорошие контакты с окружающими и др. Охарактеризовать и выявить одарённого ребёнка по подобному множеству имеющихся у него черт затруднительно. Поэтому представляется необходимым выделить и проанализировать наиболее существенные для развития дошкольной одарённости характеристики. К ним, как уже упоминалось, относят наличие выраженного познавательного интереса, высокий уровень развития умственных способностей и развития детских деятельностей.

Традиционно наличие познавательных интересов определяется как возможность ребёнка задавать различные вопросы, в которых проявляется детская любознательность. Эта способность присуща и одарённым детям, однако их вопросы, как правило, более целенаправлены, с преобладанием вопроса «почему?», показывающего интерес к причинным связям явлений. Часто у одарённых детей проявляется избирательность познавательных интересов, т.е. их направленность на определённые сферы деятельности. Так, есть дети, интересующиеся машинами, животными, явлениями природы и др.

Более яркое проявление умственной активности - склонность к самостоятельному решению познавательных задач. Здесь ребёнок уже не обращается к взрослому за ответом на интересующий его вопрос, а пытается найти его самостоятельно. В отдельных случаях дети, научившиеся читать, увлекаются энциклопедиями, различной справочной литературой, пытаются в ней разобраться. Гораздо чаще склонности к решению познавательных задач проявляются, когда ребёнок наблюдает за каким-либо явлением, подмечает его особенности и пытается сделать самостоятельные выводы. Одно из характерных проявлений склонности к решению познавательных задач - детское «экспериментирование» (Н.Н.Поддьяков). В этих случаях ребёнок пытается понять свойства материалов (песка, воды, льда), устройство различных игрушек, способы работы с новыми наборами для конструирования и строительными материалами. Как правило, найденные способы обобщаются и легко переносятся в новую ситуацию.

Умственную активность ребёнка не следует путать с активным поведением на занятиях (хотя часто это может и совпадать). Стремление ответить на любой вопрос, и по

возможности первым, может свидетельствовать о желании выделиться, любой ценой получить одобрение взрослого. Одарённый ребёнок может как раз самостоятельно и долго искать свой собственный ответ, не подражая ответам других детей и способу, предложенному взрослым. Значительно труднее путём наблюдения выявить у ребёнка высокое развитие умственных способностей. Но и здесь можно обнаружить ряд достаточно типичных проявлений. Во-первых, это сообразительность, умение высказывать разумные предположения о тех или иных новых для ребёнка фактах, событиях, их причинах. Конечно, говоря о сообразительности, следует иметь в виду, скорее, широту переноса опыта, чем решение совсем незнакомых умственных задач. И всё-таки в этом отношении дети существенно отличаются между собой. При этом вовсе не обязательно, чтобы высказываемые ребёнком предположения были обязательно верными - для этого ему часто не хватает знаний и опыта. Важнее сам поиск ответа на новый вопрос, попытка высказать разные предположения, опираясь на имеющийся опыт. Если, например, ребёнок говорит, что облака не падают на землю, потому что в них есть газ (по аналогии с воздушными шариками) – это явное проявление сообразительности. Поскольку в быту новые ситуации возникают не так уж часто, сообразительность ребёнка может оцениваться по лёгкости усвоения нового материала на занятиях. Сообразительный ребёнок легко усваивает новый материал, самостоятельно рассуждает, вносит элементы творчества в выполнение заданий.

Развитое воображение проявляется не просто в фантазировании, а в продуктивных формах - в сочиняемых ребёнком историях, играх, рисунках, конструкциях. Для того чтобы по проявлениям детского воображения судить о развитии умственных способностей, важно обращать внимание на особенности продуктивного воображения. Создание достаточно оригинальных, сложных и развёрнутых образов - свидетельство высокого уровня воображения.

Особо благоприятные условия для наблюдения за проявлениями продуктивного воображения ребёнка создаются в таких видах деятельности, как рисование, лепка, конструирование. Здесь удаётся чётко проследить особенности создания замыслов и особенности их воплощения в определённом продукте. То есть можно сразу проанализировать и уровень развития творческих способностей ребёнка (создание замыслов), и уровень овладения детскими видами деятельности (воплощение замысла в конкретном материале).

Создание и воплощение замысла могут быть по-разному связаны между собой. У некоторых детей замысел складывается постепенно, в ходе самой деятельности, нередко меняясь в зависимости от случайно возникших результатов. У других этап построения замысла отделён от этапа его воплощения: ребёнок сначала представляет себе, что и как он будет рисовать, строить, лепить, а затем уже действует. В этих случаях ребёнок может словесно сформулировать свой замысел и последовательно его воплощать, обогащая и развивая по ходу воплощения. Даже если ребёнок не выражает свой замысел словесно, его можно обнаружить, наблюдая за характером деятельности. Такой способ свидетельствует о высоком уровне развития продуктивного воображения.

Выделяемые родителями и воспитателями в качестве признаков умственной одарённости высокое речевое развитие, запоминание большого количества стихов и сказок, овладение необычными для возраста знаниями сами по себе о такой одарённости свидетельствовать не могут. Накопление большого объёма знаний часто основывается только на хорошей памяти ребёнка, а хорошая память, хотя и характерна для многих детей с высоким уровнем развития умственных способностей, никак не является определяющим моментом в их развитии. Знания, приобретённые на основе механического запоминания, могут усваиваться формально, без достаточного осмысления и не сказываться прямо на уровне умственного развития дошкольника. Хороший уровень развития речи также не служит сам по себе достаточным показателем одарённости

ребёнка, когда речь является единственным достижением и маскирует недостаточное развитие образного мышления и продуктивного воображения, слабое владение детскими видами деятельности.

В систему методов, направленных на определение детской одарённости, обязательно включаются специальные диагностические методики. Следует учитывать, что цель диагностики - выявление одарённых дошкольников со всеми присущими возрасту особенностями проявления способностей. В связи с этим нецелесообразно использовать методики, адресованные детям более старших возрастов и не учитывающие специфики дошкольного периода развития. Одарённые дети при выполнении диагностических заданий обнаруживают наиболее высокий уровень. Иногда требуется предъявление усложнённых заданий.

1.6.6. Дети с тяжёлыми нарушениями речи

Дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) - это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л.С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребёнка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом - речевая патология, при которой страдает формирование всех компонентов речевой системы: звукопроизношения, навыков звукового анализа, словаря, грамматического строя, связной речи.

Выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с ОНР (Филичева Т. Б.).

При первом уровне речевого развития речевые средства ребёнка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов, явлений, действий. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. Пассивный словарь шире активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Второй уровень речевого развития – речевая активность ребёнка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счёт обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребёнка уже есть простые нераспространённые предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм и т.д. Понимание обращённой речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика

ребёнка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребёнок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребёнок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причём замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребёнок может повторять трёх- и четырёхсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

Многолетний опыт обучения дошкольников с недоразвитием речи, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвёртого уровня развития речи. К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы.

Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Лишь детальное и углублённое обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи.

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечёткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершённость формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей ещё не завершён.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации, в смешении признаков. Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов.

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по нескольку раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребёнку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

При описании характерных черт каждого из выделенных уровней учитывались следующие положения:

- степени (уровни) речевого недоразвития не представляют собой застывших образований;
- в каждом уровне можно найти элементы предыдущего и последующего уровней;
- в реальной практике редко встречаются чётко выраженные уровни, так как новые элементы постепенно вытесняют предшествующие формы;
- у детей чаще встречаются переходные состояния, в которых сочетаются проявления продвинутого уровня и ещё не изжитые нарушения.

У дошкольников с нарушениями речи часто страдает эмоционально-волевая сфера.

Дети осознают свои нарушения, поэтому у них появляется негативное отношение к речевому общению, иногда аффективные реакции на непонимание словесных инструкций или невозможность высказать свои пожелания; выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих или конкретных лиц); драчливость, конфликтность; повышенная впечатлительность, застревание, нередко с навязчивыми страхами; чувство угнетённости; состояние дискомфорта, иногда сопровождаемое невротическими рвотами, потерей аппетита; энурез; онанизм; повышенная обидчивость, ранимость; склонность к болезненному фантазированию; психический инфантилизм. Характерна лабильность настроения (причём смена настроения часто неадекватна), некоторая дурашливость, отсутствие самокритики, излишняя доверчивость. Игровая деятельность также отличается своеобразием: интерес к игре, как правило, летучий, чаще в игре роль ведомых. Могут наблюдаться проявления немотивированной агрессии, раздражительности. Характерно нежелание вступать в контакт, замкнутость, волевые качества не развиты, при затруднениях следует отказ от начатой деятельности.

1.7. Предполагаемые результаты реализации программы

Предполагаемые результаты реализации рабочей программы педагога-психолога согласуются с представленными в ФГОС ДО целевыми ориентирами и конкретизируются в подпрограммах педагога-психолога с учётом возрастных и индивидуальных различий детей, а так же особенностей развития детей, в том числе детей с ОВЗ.

Предполагаемые результаты по направлениям работы педагога-психолога

Направление деятельности	Цель деятельности педагога-психолога	Планируемый результат
Психологическая диагностика	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выявление нарушений в психическом и эмоционально-личностном развитии детей дошкольного возраста. 2. Выявление предпосылок одарённости дошкольников. 3. Диагностика признаков «эмоционального выгорания» у педагогов. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Информирование родителей о возможных нарушениях в развитии ребёнка. 2. Организация психолого-педагогической поддержки одарённых детей. 3. Оказание консультативной, профилактической и других видов помощи педагогам.
Развивающая и коррекционная работа	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие и коррекция нарушений интеллектуального развития у детей. 2. Развитие и коррекция нарушений эмоционально-личностной сферы у детей. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Снижение количества воспитанников с выраженными трудностями в обучении. 2. Нормализация детско-родительских отношений, стабилизация положительного микроклимата в группе.
Психологическая профилактика и просвещение	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание условий для снятия психоэмоционального напряжения у воспитанников. 2. Создание условий для снятия психоэмоционального напряжения у педагогов. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Снижение количества проявлений психоэмоционального неблагополучия у воспитанников. 2. Снижение количества проявлений психоэмоционального напряжения у педагогов.
Психологическое консультирование	<ol style="list-style-type: none"> 1. Оказание помощи педагогам и родителям в осознании причин трудностей в развитии детей дошкольного возраста. 2. Оказание помощи педагогам в осознании причин повышенной утомляемости, изменение мотивации к педагогической деятельности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Снижение количества воспитанников с трудностями обучения, эмоциональными проблемами, связанными с недостаточным вниманием со стороны взрослых. 2.2. Укрепление положительного психоэмоционального климата в коллективе. 3.
Психологическое просвещение	<ol style="list-style-type: none"> 1. Расширение психолого-педагогической компетенции родителей в вопросах обучения и развития ребёнка, поддержке его 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понимание родителями механизмов взаимосвязи психоэмоционального климата в семье и поведения ребёнка; взаимосвязи количества времени родителя,

	<p>психоэмоционального благополучия.</p> <p>2. Расширение психолого-педагогической компетенции педагогов в вопросах обучения и развития ребёнка, в том числе с ООП, поддержке его психоэмоционального благополучия, в вопросах работы с семьёй.</p>	<p>посвящённого ребёнку, и его успешности.</p> <p>2. Понимание педагогами индивидуальных особенностей развития воспитанников с нормальным и нарушенным развитием. Умение педагогов конструктивно общаться с семьями воспитанников.</p>
<p>Организационно-методическая работа</p>	<p>1. Обобщение и классификация опыта работы с детьми с различными образовательными потребностями, их родителями и педагогами.</p> <p>2. Оценка РППС в группах ДОУ, консультативная помощь воспитателям по индивидуальным особенностям развития воспитанников.</p>	<p>1. Структурирование и оформление практической и методической деятельности педагога-психолога.</p> <p>2. Формирование РППС в ДОУ с учётом возрастных и индивидуальных потребностей детей дошкольного возраста.</p>

1.8. Критерии эффективности деятельности педагога-психолога в ДОУ:

- психолого-педагогическое обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса на разных возрастных этапах;
- обеспечение учёта специфики возрастного психофизического развития воспитанников при реализации основной общеобразовательной программы;
- достижение необходимого уровня психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родительской общественности;
- сформированность у воспитанников ценностных установок на здоровый и безопасный образ жизни;
- обеспечение дифференцированного и индивидуализированного обучения, в том числе реализация индивидуальных образовательных маршрутов и психологического сопровождения образовательного процесса;
- функционирование системы выявления и поддержки одарённых детей, детей с особыми образовательными потребностями;
- сформированность коммуникативных навыков воспитанников;
- вариативность уровней и форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

II. Содержательный раздел

2.1. Методы и технологии работы педагога-психолога

Основные методы профилактической работы:

- Анализ документов - данный метод экономичен, позволяет оперативно получить фактографические данные об объекте, которые в большинстве случаев носят объективный характер.

- Анкетирование - метод множественного сбора статистического материала путём опроса испытуемых.

- Беседа - метод получения и корректировки информации на основе вербальной (словесной) коммуникации, являющейся важным способом проникновения во внутренний мир личности и понимания её затруднений.

- Биографический метод - это все источники, которые дают возможность с разной степенью глубины и обобщённости выявить специфику жизненного опыта человека в процессе совместной жизнедеятельности с другими людьми, при включении его в какие-либо социальные группы.

- Интервью - получение информации с помощью устного опроса. По сравнению с анкетированием предполагает большую свободу опрашиваемого в формулировке ответов, большую развёрнутость ответов.

- Метод экспертной оценки - основан на анкетировании или интервьюировании, с помощью которых выявляется информация, отражающая знания, мнения, ценностные ориентации и установки испытуемых, их отношение к событиям, явлениям действительности. На практике используется в ситуациях, когда та или иная проблема нуждается в оценке компетентных лиц - экспертов, имеющих глубокие знания о предмете или объекте исследования.

- Наблюдение - метод познания и исследования, который используется при изучении внешних проявлений (действия, движения, речь, мимика) поведения человека без вмешательств в протекание его деятельности.

- Тестирование - исследовательский метод, в основе которого лежат определённые стандартизированные задания. Большинство тестов включает инструкцию для испытуемого по выполнению заданий, собственно само задание, ключ к расшифровке полученных результатов, инструкцию по интерпретации результатов, методику обучения того, кто будет «читать» тест, инструкцию по повторному заключению.

Термин «психологические технологии» подразумевает аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств субъекта. Следовательно, под термином «психологические технологии» подразумевается совокупность методов и приёмов, направленных на формирование действенно-практической сферы личности и реализацию природных потенциалов.

Здоровьесберегающие технологии

В современном мире даже дети страдают психологическими проблемами (дезадаптационными нарушениями). Данные нарушения обусловлены влиянием стрессогенной системы организации образовательного процесса. В рабочем арсенале педагога-психолога находятся методики, способные вывести ребёнка из стрессового состояния, снять внутреннее напряжение, выявить возможности появления более оптимистического взгляда на жизненную ситуацию и т.д.

Профессиональная деятельность педагога-психолога в ДОО подразумевает применение элементов таких методик, как:

- Ароматерапия - применение душистых веществ для релаксации и в эстетических целях.

- Арт-терапия включает в себя ряд направлений психологической работы, связанных с творчеством – это изотерапия, цветотерапия, фототерапия, сказкотерапия, музыкотерапия. Психология творчества давно и успешно применяется в работе с детьми и взрослыми. Арт-терапия раскрывает многогранный внутренний потенциал человека и параллельно помогает бороться с рядом серьёзных психологических проблем, в числе которых травмы, внутренние конфликты, страхи. Чаще всего арт-технологии используются в диагностике, коррекции, психотерапии.

- Музыкотерапия - использование музыки для расслабления и успокоения, активизации эмоциональной сферы, коррекции эмоционального состояния.

- Танцевальная терапия - использование танцевальных движений или имитаций под музыку для снятия мышечных зажимов

По подходу к субъекту образовательного процесса, педагог-психолог использует технологии:

- Сотрудничества - реализуют демократизм, равенство, партнёрство в субъектных отношениях психолога и ребёнка. Наиболее актуальной данная технология является при организации конкурсного движения, а также в тренинговой работе.

- Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей социально-психологической системы личность ребёнка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий её развития, реализации её природных потенциалов. Личностно-ориентированная технология представляет собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики.

- Гуманно-личностные отличаются, прежде всего, своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей.

- Игровые технологии. У дошкольников происходит постепенный переход от непроизвольного внимания к произвольному. Произвольное внимание предполагает умение сосредоточиться на задании, даже если оно не очень интересно, но этому педагог учит детей, снова используя игровые приёмы.

Игровые технологии помогают в развитии памяти, которая так же, как и внимание постепенно становится произвольной.

Игровые технологии способствуют развитию мышления ребёнка. Используются дидактические игры, которые позволяют научить ребёнка умению рассуждать, находить причинно-следственные связи, делать умозаключения.

С помощью игровых технологий педагог развивает творческие способности детей, творческое мышление и воображение. Использование игровых приёмов и методов в нестандартных, проблемных ситуациях формирует гибкое, оригинальное мышление у детей.

- Театрально-игровая деятельность обогащает детей новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивает интерес к литературе, театру, формирует диалогическую, эмоционально-насыщенную речь, активизирует словарь, способствует нравственно-эстетическому воспитанию каждого ребёнка.

- Технологии проблемного обучения. Проблемные ситуации могут быть различными по содержанию неизвестного, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям. Проблемная ситуация создаётся с помощью активизирующих действий, вопросов взрослого, подчёркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Технологии проблемного обучения могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле.

2.2. Взаимодействие педагога-психолога с детьми

В течение учебного года с детьми проводятся занятия в игровой форме, которые помогают ребёнку адаптироваться и развиваться в детском коллективе.

Занятия на каждом году сопровождения имеют определённую направленность:

- для детей 1 группы раннего возраста (1-2 года) игры на создание у детей положительной установки к общению со сверстниками и взрослыми, установление тактильных контактов, снятие эмоционального напряжения;
- для детей 2 группы раннего возраста (2-3 года) развивающие игровые занятия ориентированы на формирование положительной установки к общению со сверстниками и взрослыми, снижение степени выраженности кризисных особенностей поведения, развитие речи через пальчиковые игры;
- для детей младшей группы (3-4 года) развивающие игровые занятия ориентированы на развитие адаптационных способностей, эмоциональной сферы и создание условий для естественного психологического развития;
- для детей средней группы (4-5 лет) занятия направлены на обучение элементам техники выразительных движений на приобретение навыков саморасслабления, на развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы;
- для старшего возраста (5-6 лет) занятия ориентированы на раскрытие потенциала личности, её самооценки, на исследование различных явлений жизни; формирование позитивной Я-концепции; стабилизацию психических процессов, успокоение, расслабление, энергетическую «подзарядку»; формирование позитивных моделей взаимоотношений с окружающим миром и людьми;
- для подготовительного возраста (6-7 лет) занятия направлены на развитие эмоциональной регуляции поведения детей, предупреждение и снижение тревожности и страхов, повышение уверенности в себе; на формирование социально-нравственных представлений и чувств у детей, воспитание ценностных ориентаций и определённой социальной позиции, психологическая готовность детей к школьному обучению.

Взаимодействие ребёнка и взрослого в процессе занятий построено в форме игрового общения. Для поддержания интереса детей в процессе занятий предусмотрено музыкальное сопровождение упражнений и игр, чередование видов деятельности: упражнения и беседы сменяются подвижными играми, используются сюрпризные моменты.

2.3. Взаимодействие педагога-психолога со специалистами ДОУ

С заведующим ДОУ

1. Участвует в обсуждении актуальных направлений работы образовательного учреждения, совместно с администрацией планирует свою деятельность с целью достижения поставленных педагогическим коллективом целей и задач.
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. Предоставляет отчётную документацию по установленной форме.

5. При необходимости рекомендует администрации направлять ребёнка с особенностями развития на территориальную ПМПК.
6. Оказывает экстренную психологическую помощь в нестандартных и чрезвычайных ситуациях.

С заместителем заведующего по воспитательно-методической работе

1. Участвует в разработке основной общеобразовательной программы ДООУ в соответствии с ФГОС.
2. Составляет индивидуальные образовательные маршруты (содержание психолого-педагогической работы по организации взаимодействия 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 разработках методических и информационных материалов по психолого-педагогическим вопросам.
5. Участвует в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, психолого- педагогических консилиумов, творческих групп.
6. Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в дошкольном учреждении с точки зрения создания в нём психологического комфорта.
7. Выступает консультантом по вопросам создания предметно-развивающей среды.
8. Представляет документацию установленного образца (план работы, аналитические справки, анализ работы за год).
9. Проводит психологическое сопровождение конкурсов (профессиональных, детских, конкурсов для родителей и др.), организованных на базе ДООУ.
10. Участвует во внедрении и адаптации новых программ работы (мультимедийные технологии, ИКТ-технологии).
11. Участвует в организации и проведении Дня открытых дверей.

С воспитателями

1. Содействует формированию банка развивающих игр с учётом психологических особенностей дошкольников.
2. Участвует совместно с воспитателем в организации и проведении различных праздничных мероприятий.
3. Оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.
4. Составляет психолого-педагогические заключения и ориентирует воспитателей в проблемах личностного и социального развития

ВОСПИТАННИКОВ.

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

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

7. Содействует повышению уровня культуры общения воспитателя с родителями.

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

9. Участвует во внедрении здоровьесберегающих технологий (подготовка руки к письму, правильная осанка).

10. Участвует в деятельности по формированию универсальных предпосылок учебной деятельности (активизация внимания и памяти), просвещает воспитателей по данной тематике.

С учителем-логопедом

1. Планирует совместно с другими специалистами и организует интеграцию детей с отклонениями в развитии в группе.

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

3. Разрабатывает индивидуально-ориентированный маршрут психологического сопровождения ребёнка и его семьи на основе полученных данных совместно с другими специалистами.

4. Участвует в проведении совместной диагностики детей с отклонениями в развитии.

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

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

7. Участвует в интегративной образовательно-воспитательной деятельности.

С музыкальным руководителем

1. Помогает в создании эмоционального настроения.

2. Проводит совместные мероприятия со старшими дошкольниками с целью развития творческого воображения, фантазии, психологического раскрепощения каждого ребёнка.

3. Осуществляет сопровождение детей на занятиях, при подготовке и проведении праздников, досугов - способствует развитию памяти, внимания, координации движений.

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

С инструктором по физической культуре

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

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

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

4. Способствует развитию мелкомоторных и основных движений.

5. Способствует взаимодействию детей разных возрастов (при организации соревнований между возрастными группами: старшей и подготовительной).

6. Способствует внедрению в работу здоровьесберегающих технологий.

7. Способствует формированию у детей волевых качеств (настрой на победу, умение достойно проигрывать).

2.4. Взаимодействие педагога-психолога с семьями воспитанников

При изучении контингента семей выявлено, что дети МАДОУ «ЦРР - детский сад «Гнёздышко» воспитываются в семьях разных национальностей, 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 ДОУ, установление взаимопонимания и создание условий для сотрудничества с родителями.

Основные формы взаимодействия с семьями воспитанников

- Знакомство с семьёй: анкетирование, консультирование.

- Информирование родителей о ходе образовательного процесса: индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, практикумы, оформление информационных стендов, стенда специалистов ДОУ, сайт ДОУ, изготовление памяток, буклетов.

Содержание направлений работы с семьёй по образовательным областям

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»:

- Знакомить родителей с достижениями и трудностями общественного воспитания в детском саду (индивидуальные консультации).

Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребёнка в семье и детском саду.

- Показывать родителям значение матери, отца, а также дедушек и бабушек, воспитателей, детей (сверстников, младших и старших детей) в развитии взаимодействия ребёнка с социумом, понимания социальных норм поведения. Подчёркивать ценность каждого ребёнка

для общества вне зависимости от его индивидуальных особенностей и этнической принадлежности (памятки).

- Заинтересовывать родителей в развитии игровой деятельности детей, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение тендерного поведения (памятки, информация в групповых уголках, сайт ДОО).

- Поддерживать семью в выстраивании взаимодействия ребёнка с незнакомыми взрослыми и детьми в детском саду (например, на этапе освоения новой развивающей предметно-пространственной среды детского сада, группы - при поступлении в детский сад, переходе в новую группу, смене воспитателей и других ситуациях – индивидуальные консультации).

- Показывать родителям ценность диалогического общения с ребёнком, открывающего возможность для познания окружающего мира, обмена информацией и эмоциями. Развивать у родителей навыки общения, используя на собраниях элементы коммуникативного тренинга.

- Побуждать родителей помогать ребёнку устанавливать взаимоотношения со сверстниками, младшими детьми; подсказывать, как легче решить конфликтную (спорную) ситуацию (родительские собрания, индивидуальные консультации с элементами практикума).

Образовательная область «Познавательное развитие»:

- Обращать внимание родителей на возможности интеллектуального развития ребёнка в семье и детском саду (памятки с развивающими играми).

- Ориентировать родителей на развитие у ребёнка потребности к познанию, общению с взрослыми и сверстниками. Обращать их внимание на ценность детских вопросов (индивидуальные консультации, сайт ДОО).

Образовательная область «Речевое развитие»:

- Знакомство с возможностями использования пальчиковых игр и гимнастик в развитии речи ребёнка (памятки, индивидуальные консультации, родительские собрания, сайт).

- Рекомендации родителям для обращения на консультацию к специалистам (логопед, невролог) (индивидуальные консультации по результатам диагностики).

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»:

- Раскрывать возможности музыки как средства благоприятного воздействия на психическое здоровье ребёнка. На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям влияние семейного досуга (праздников, концертов, домашнего музицирования и др.) на развитие личности ребёнка, укрепление детско-родительских отношений.

Образовательная область «Физическое развитие»:

- Объяснять родителям, как образ жизни семьи воздействует на психомоторное развитие ребёнка (консультация, памятки).

- Информировать родителей о факторах, влияющих на психическое здоровье ребёнка. Помогать родителям сохранять и укреплять психическое здоровье ребёнка (консультации, выступления на собраниях).
- Ориентировать родителей на совместное с ребёнком чтение литературы, посвящённой сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.

III. Организационный раздел

3.1. График работы педагога-психолога

Понедельник	08.00 – 13.00	15.00 – 17.00
Вторник	08.00 – 13.00	14.00 – 17.00
Среда	08.00 – 13.00	14.00 – 17.00
Четверг	08.00 – 13.00	
Пятница	08.00 – 13.00	14.00 – 17.00

3.2. Циклограмма работы педагога-психолога

Понедельник:

08.00– 09.00 – утренний обход групп, работа с родителями
09.00 – 11.00 – развивающая и коррекционная работа с детьми
11.00 – 12.00 – методическая работа
12.00 – 13.00 – методическая работа в Интернете
13.00 – 15.00 – перерыв
15.00 – 15.15 – работа с педагогами
15.15 – 17.00 – развивающие занятия с использованием ПК
17.00 – 17.30 – дополнительные платные образовательные услуги

Вторник, среда, пятница:

08.00 – 09.00 – методическая работа, работа с родителями
09.00 – 11.00 – развивающая и коррекционная работа с детьми
11.00 – 12.00 – методическая работа
12.00 – 13.00 – методическая работа в Интернете
13.00 – 14.00 – перерыв
14.00 – 15.15 – работа с педагогами
15.15 – 17.00 – развивающие занятия с использованием ПК
17.00 – 17.30 – дополнительные платные образовательные услуги

Четверг:

08.00 – 09.00 – утренний обход групп, работа с родителями
09.00 – 11.00 – развивающая и коррекционная работа с детьми
11.00 – 13.00 – методическая работа

Всего в неделю:

Работа с детьми	– 17 часов	}	36 часов
Работа с родителями	– 5 часов		
Работа с педагогами	– 4 часа		
Методическая работа	– 10 часов		

3.3. Программно-методическое обеспечение рабочей программы

3.4. Перечень основных программ и технологий:

Дети со страхами, тревожные дети	<ul style="list-style-type: none">- Бавина Т.В., Агаркова Е.И. Детские страхи: решение проблемы в условиях детского сада: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2008.- Как преодолеть детскую застенчивость. /Р.Н. Сиренко, Н.А. Богачкина – Ярославль: Академия развития, 2007.- Катаева Л.И. Работа психолога с застенчивыми детьми. – М.: Книголюб, 2004.- Кулинцова Е.И. Коррекция детских страхов с помощью сказок. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.
Дети с СДВГ	<ul style="list-style-type: none">- Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. – И.: ООО «Национальный книжный центр», 2015.- Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. –М.: ТЦ Сфера, 2008.
Дети с ЗПР	<ul style="list-style-type: none">- Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-Пресс», 1999.- «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет /Н.Ю. Куражева (и др); СПб.: Речь, 2016.- Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия: младшая, средняя группы. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.- Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия: старшая, подготовительная группы. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.
Дети с РАС	<ul style="list-style-type: none">- Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребёнком с аутизмом: Взаимодействие специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2019.- Учебные упражнения для аутичных детей (Авторизованный перевод с англ. Марии Жог), 2014.
Одарённые дети	<ul style="list-style-type: none">- Богданова Т.Г., Варламова О.И. Диагностика и коррекция познавательной сферы младших дошкольников с отклонениями в развитии. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2016.- Ольшанская Е.В. Занятия с дошкольниками. Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, речи. М.: ООО «Первое сентября», 2015.- Организация работы ДОО с талантливыми дошкольниками / авт.-сост. Ю.А.Афонькина, О.В. Филатова. – Волгоград: Учитель, 2016.- Руденко Т.А. Год до школы: от А до Я. Комплект материалов для подготовки к школе. – М.: Генезис, 2012.- Севостьянова Е.О. Хочу всё знать! Развитие интеллекта детей 5-7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2005.- Шарохина В.Л. Психологическая подготовка детей к школе: Конспекты занятий. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.
Инклюзивное воспитание	<ul style="list-style-type: none">- Верещагина Н.В. Если ребёнок отстаёт в развитии... - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.- Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение,

1986.

- Сиротюк А.С Воспитание ребёнка в инклюзивной среде. Методика, диагностика, М.: ТЦ Сфера, 2014.

- Специальное и инклюзивное образование в современном детском саду. Сборник материалов из опыта работы / сост. Н.В.Нищева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017.

3.5. Организация развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога

Особенности формирования РППС кабинета педагога-психолога

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования подразумевает создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Стандарт нацеливает на личностно-ориентированный подход к каждому ребёнку для сохранения самооценности дошкольного детства. Делается акцент на отсутствие жёсткой регламентации детской деятельности и выдвигается требование ориентации на индивидуальные особенности детей. Развитие ребёнка осуществляется только в игре, а не в учебной деятельности.

В связи с этим, в МАДОУ «ЦРР - детский сад «Гнёздышко» оборудован и успешно функционирует кабинет педагога-психолога. Он представляет собой отдельное, организационно продуманное и специально оформленное помещение. Кабинет педагога-психолога находится в стороне от административных и медицинского кабинетов, помещений хозяйственно-бытового обслуживания, музыкального и физкультурного залов, он имеет удобное для доступа родителей расположение в здании учреждения. Это большая по размерам комната, $S=36\text{м}^2$, пропорциональная и хорошо освещённая (предусмотрены естественное и искусственное освещение). Для оформления стен и пола использованы спокойные светлые тона. Такая цветовая гамма способствует адаптации присутствующих к помещению и к ситуации взаимодействия с педагогом-психологом.

Развивающая предметно-пространственная среда кабинета обеспечивает психологический комфорт каждому ребёнку, что необходимо для развития познавательных процессов, речи, эмоционально-волевой сферы, а так же реализацию различных коррекционных и развивающих программ с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей. РППС является:

- содержательно-насыщенной (включает средства обучения (в том числе технические), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое и оздоровительное оборудование, обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей; двигательную активность, развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей);
- трансформируемой (обеспечивает возможность изменений в зависимости от меняющихся интересов и возможностей детей);
- полифункциональной (обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих в разных видах детской активности);
- доступной (обеспечивает свободный доступ воспитанников, в том числе с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям);
- безопасной (все элементы РППС надёжны и безопасны в использовании).

Компьютеризация проникла во все сферы жизни и деятельности современного человека. Причиной тому является повышение роли информации, превращение её в одну из важнейших движущих сил всей производственной и общественной жизни. Стремительный скачок в развитии компьютерных технологий и прочих технических устройств сделал эти средства актуальными и доступными. Поэтому внедрение информационно-образовательных технологий в дошкольное образование - логичный и необходимый шаг в развитии современного информационного мира в целом. Кабинет педагога-психолога в МАДОУ «ЦРР – детский сад «Гнёздышко» оборудован комплектом компьютерного оборудования и комплектом программного обеспечения для работы с подгруппой детей старшего дошкольного возраста.

В кабинете проводятся индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми, в том числе с использованием ПК, а также индивидуальное консультирование родителей и педагогов. Пространство кабинета педагога-психолога организовано в соответствии со спецификой профессиональной деятельности - он разделён на несколько рабочих зон, имеющих различную функциональную нагрузку. Мебель для кабинета подобрана максимально компактная, удобная и многофункциональная, светлых естественных тонов.

В кабинете педагога-психолога выделены следующие тематические зоны:

Детская рабочая зона включает в себя настенную магнитную доску, детский стол «Ромашка», шесть стульев. Для проведения занятий в игровой форме с подгруппой детей, предполагающей свободное размещение детей, в кабинете есть напольный ковёр. К детской рабочей зоне относятся четыре детских компьютерных рабочих места.

Зона интеллектуального развития детей включает в себя: центр сенсорного развития (игры и игрушки для различения цвета, формы, размера предметов); центр речевого развития (различные азбуки, в том числе озвученные, дидактические игры и задания для знакомства с буквами, игровые пособия для развития фонематического слуха, обучения чтению); центр математического развития (счётный материал, дидактические игры и пособия для знакомства с цифрами, закрепления навыков порядкового и количественного счёта, состава числа, головоломки); центр развития мелкой моторики (картотека пальчиковых гимнастик, тренажёры для кистей рук, массажные мячи из различных материалов, массажные колечки, волчки, спиннеры, игры-шнуровки, эспандеры, мелкие игрушки, трафареты, настольный магнитный лабиринт); центр конструктивной деятельности (различные виды плоскостного и объёмного конструктора, кубики, настольные лабиринты, балансиры); центр развития эмоционального интеллекта дошкольников (игры, мягкие игрушки, куклы-перчатки, пальчиковый театр, кубик-трансформер, картотеки игр и упражнений, элементы песко- и акватерапии); центр развития внимания, памяти, мышления, воображения (дидактические игры, пособия, комплекты карточек и др.).

Рабочая зона педагога-психолога совмещена с консультативной зоной, и состоит из двух полумягких стульев, рабочего стола, шкафа для методической литературы, шкафа для хранения диагностических и консультационных материалов.

Зона релаксации включает в себя бескаркасное кресло-мешок, сухой бассейн, релакс-светильники, баночки с ароматами, «Коробку чудес», в которой: лава-лампа, игрушки-светлячки, тактильные мячики, кубики-антистрессы, спиннеры, игрушки с сыпучим наполнителем, инерционный маятник, массажный «скульптор», гироскоп, калейдоскоп, проекционный фонарик, пружинка-радуга. Есть возможность

прослушивания звуков природы (голоса птиц, звуки леса, морской прибой, шум дождя), для этого создана релаксационная аудиотека.

По инициативе педагога-психолога, в тесном сотрудничестве с педагогами и родителями воспитанников, в группах детского сада для детей созданы уголки психологической разгрузки. Бескаркасная мебель, тактильные игрушки, игрушки-стучалки, стаканчики для крика, различные мишени, атрибуты для примирения, массажёры, лава- лампы, релаксационные светильники, центры воды и песка способствуют снятию напряжения, снижению агрессии и чувства внутреннего дискомфорта у детей, помогают обучить ребёнка отреагированию своих отрицательных эмоций в социально-приемлемой форме, создают предпосылки для развития эмоциональной сферы ребёнка.

Для воспитателей сформированы картотеки игр для работы с гиперактивными, агрессивными, тревожными детьми, для развития коммуникативных способностей детей.

В уголках для родителей регулярно размещаются стендовые консультации по различным вопросам развития детей дошкольного возраста.

Развивающая предметно-пространственная среда кабинета педагога-психолога понимается как часть образовательной среды ДОО, представленная специально организованным пространством, материалами и оборудованием для развития детей в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков развития.

Список литературы

1. Адаптация детей при поступлении в детский сад: программа, психолого-педагогическое сопровождение, комплексные занятия / И.В. Лапина. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2013.
2. Алябьева Е.А. Занятия по психогимнастике с дошкольниками: Методическое пособие. – Изд. 2-е перераб., допол. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
3. Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2015.
4. Бавина Т.В., Агаркова Е.И. Детские страхи: решение проблемы в условиях детского сада: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2008.
5. Богданова Т.Г., Варламова О.И. Диагностика и коррекция познавательной сферы младших дошкольников с отклонениями в развитии. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2016.
6. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-Пресс», 1999.
7. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника: Для занятий с детьми 5-7 лет. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.
8. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для психологов и педагогов. - 2-е изд., испр. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.
9. Игротерапия в психологии: уроки хорошего поведения с Машей и Мишей: пособие по дошкольному этикету для педагогов, психологов и родителей / С.В. Ихсанова. – Ростов н/Д: Феникс, 2015.
10. Ильина М.Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения. – СПб.: Питер, 2007.
11. Как преодолеть детскую застенчивость./Р.Н. Сиренко, Н.А. Богачкина – Ярославль: Академия развития, 2007.
12. Каменская В.Г., Зверева С.В. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению – СПб.: «Детство-Пресс», 2004.
13. Катаева Л.И. Работа психолога с застенчивыми детьми. – М.: Книголюб, 2004.
14. Коррекционно-развивающие занятия и мероприятия: комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии / сост. С.В. Лесина, Г.П. Попова, Т.Л. Снисаренко. – Волгоград: Учитель, 2008.
15. Кулинцова Е.И. Коррекция детских страхов с помощью сказок. - СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.
16. Ольшанская Е.В. Занятия с дошкольниками. Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, речи. М.: ООО «Первое сентября», 2015.
17. Организация работы ДОО с талантливыми дошкольниками / авт.-сост. Ю.А.Афонькина, О.В.Филатова. – Волгоград: Учитель, 2016.
18. Панфилова М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки для дошкольников и младших школьников. - М.: Сфера ТЦ, 2002.
19. Профилактика агрессивного поведения у детей раннего возраста. Коррекционная программа / И.В.Ковалёва. – М.: Айрис-пресс, 2008.
20. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях / авт.-сост. Е.В. Доценко. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2011.

21. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2013.
22. Руденко Т.А. Год до школы: от А до Я. Комплект материалов для подготовки к школе. – М.: Генезис, 2012.
23. Севостьянова Е.О. Хочу всё знать! Развитие интеллекта детей 5-7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2005.
24. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
25. Учебные упражнения для аутичных детей (Авторизованный перевод с англ. Марии Жог), 2014.
26. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. — М.: Генезис, 2004.
27. Цветик-семицветик. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет. /Н.Ю.Куражева (и др); СПб.: Речь, 2016.

28. Циклы игровых комплексов с детьми 2-4 лет в адаптационный период по программе «От рождения до школы»/авт.-сост. О Е.Белова. – Волгоград; Учитель, 2015.
29. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия: младшая, средняя группы. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.
30. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия: старшая, подготовительная группы. - М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.
31. Шарохина В.Л. Психологическая подготовка детей к школе: Конспекты занятий. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.
32. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога / Г.А. Широкова. – Изд. 6-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 603332450510203670830559428146817986133868575819

Владелец Савинова Надежда Станиславовна

Действителен с 31.03.2022 по 31.03.2023