

смоленское областное государственное
бюджетное общеобразовательное учреждение
«Центр диагностики и консультирования»

РАССМОТРЕНО
На заседании методического
объединения
Протокол № 1
от «18» 08 2020 г.

ПРИНЯТО
На заседании Педагогического
совета
Протокол № 1
от «18» 08 2020 г.



УТВЕРЖДАЮ
Директор

Н.Н. Лазарева
2020 г.

**Рабочая программа
педагога-психолога группы компенсирующей
направленности № 5**

Разработчик:

Трифаненкова Светлана Вячеславовна,
педагог-психолог

2020 г.

Содержание

№	Структурный элемент программы	стр.
1.	Пояснительная записка	3
2.	Характеристика обучающихся группы	4
3.	Целевые ориентиры	11
4.	Содержание коррекционно-развивающей работы	15
5.	Тематическое планирование	21
6.	Описание материально-технического обеспечения	24

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа педагога-психолога составлена на основании:

- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;
- Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, одобренной решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию (Протокол №2/15 от 20.05.2015 г.);
- Учебного плана СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования» для реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на 2020-2021 учебный год.
- Основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.
- Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Н. В. Нищева. 3-е издание, перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. - СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.

Цель программы – максимально комплексное коррекция нарушений развития познавательной и эмоционально-волевой сферы с учетом возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей ребенка.

Задачи рабочей программы:

- создавать условия для успешной социализации и адаптации каждого ребенка;
- способствовать коррекции и развитию коммуникативных умений и навыков;
- сохранять психологическое здоровье детей путем предупреждения психофизических перегрузок и создания климата психологического комфорта;
- способствовать коррекции эмоционально-волевых нарушений детей;
- способствовать коррекции когнитивной сферы каждого ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Программа адресована обучающимся, имеющим комплексный характер нарушений (в том числе сочетание двух и более нарушений), которые осваивают образовательную программу дошкольного образования в

соответствии с адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования Центра.

На основании заключения ПМПК, с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей развития обучающихся, рекомендаций учителя-логопеда, педагога-психолога, врача-психиатра (протокол психолого-медико-педагогического консилиума Центра) для каждого обучающегося разработана индивидуальная программа развития, которая направлена на реализацию целей и задач, поставленных в данной рабочей программе. В связи с индивидуальными особенностями развития обучающихся изучение программного материала может быть пролонгировано.

Возрастные особенности и новообразования дошкольного возраста

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

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 со взрослыми и сверстниками, различным формам познания и включению в различные виды деятельности.

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

При участии взрослых, которые организуют, контролируют и оценивают поведение и деятельность ребенка, выступают в роли источника многообразной информации происходит включение ребенка в социальные формы жизнедеятельности, в процессы познания и общения, в различные виды деятельности, включая игру и начальные формы труда. Взрослые, родители, педагоги во многом определяют своеобразие и сложность психического развития ребенка, поскольку они включают ребенка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития.

Старший дошкольный возраст

Обучающиеся подготовительной к школе группы начинают осваивать сложные взаимодействия людей. Игровое пространство усложняется. Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры.

При правильном педагогическом подходе у детей формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности.

Они свободно владеют обобщенными способами анализа как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объемными предметами.

У детей старшего дошкольного возраста продолжает развиваться *восприятие*, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков.

Развивается *образное мышление*, однако воспроизведение метрических отношений затруднено. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени ещё ограничиваются наглядными признаками ситуации.

Продолжает развиваться *внимание* дошкольников, оно становится произвольным.

В результате правильно организованной образовательной работы у дошкольников развиваются диалогическая и некоторые виды монологической *речи*.

Основные достижения подготовительной к школе группы связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

К концу дошкольного возраста ребенок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

Характеристика обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, посещающих группу Центра

Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы (дети с расстройством аутистического спектра)

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения.

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватает, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации.

Вторая группа. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном

негативизме (отвержении). Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталаии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги).

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая – «фонографическая».

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия

с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

Ребенок с РАС этой группы стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого.

Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, нескоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии.

Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Дети данной категории испытывают трудности адаптации, вследствие различных причин (остаточных явлений легких повреждений ЦНС или ее функциональной незрелости, соматической ослабленности, церебрастенических состояний, незрелости эмоционально-волевой сферы по типу психофизического инфантилизма). Трудности, которые испытывают дети с ЗПР, могут быть обусловлены недостатками как в регуляционном компоненте психической деятельности (недостаточностью внимания, незрелостью мотивационной сферы, общей познавательной пассивностью и сниженным самоконтролем), так и в ее операциональном компоненте (сниженным уровнем развития отдельных психических процессов, моторными нарушениями, нарушениями работоспособности).

Перечисленные выше характеристики обуславливают необходимость определенной адаптации общеобразовательных программ развития к психофизическим особенностям ребенка.

Внимание. Неустойчивость внимания и снижение работоспособности у детей данной категории имеют индивидуальные формы проявления. Н.Г. Поддубная отмечает, что произвольная память у детей с ЗПР страдает не в

такой мере, как произвольная, поэтому целесообразно ее широкое использование при их обучении.

Память. Дети с ЗПР плохо запоминают тексты, не удерживают в уме цель и условия задачи. Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного. Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у детей с ЗПР как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении.

Восприятие. У детей с ЗПР наблюдается низкий (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации; в недостаточности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении, контурных и схематических изображений. Сходные качества этих предметов воспринимаются ими обычно как одинаковые. Эти дети не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы; часто ошибочно воспринимают сочетания букв и т. д.

Ориентировка в пространстве. У детей этой группы недостаточно сформированы и пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства в продолжение довольно длительного периода осуществляется на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Мышление. Общие недостатки мыслительной деятельности детей с ЗПР:

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам).

2. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач.

3. Низкая мыслительная активность, отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей. Дети решают задачу на «интуитивном» уровне, то есть ребенок правильно дает ответ, но объяснить его не может.

4. Стереотипность мышления, его шаблонность.

5. У детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций.

6. Для детей с ЗПР характерно отставание в уровне развития логического мышления, они испытывают большие трудности при выстраивании самых простых умозаключений.

Речь. Нарушения речи при ЗПР преимущественно имеют системный характер. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и

фонематического развития. Дети рассматриваемой группы имеют ограниченный словарный запас. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов.

Эмоционально-волевая сфера. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации.

Ролевое поведение отличается импульсивностью. Не сформирована совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается.

Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью

Снижение познавательной активности является основной характеристикой детей с умственной отсталостью. Это проявляется во всех сферах психической деятельности таких дошкольников.

Внимание умственно отсталых детей непроизвольно. Оно характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью и нарушениями переключаемости. Невнимательность детей в определённой мере обусловлена слабостью их волевой сферы.

Восприятие. Для данной категории детей характерны нарушения ощущений различной модальности и, соответственно, восприятия объектов и ситуаций. Нарушение пространственной ориентировки - один из ярко выраженных дефектов, встречающихся у детей с УО.

Память развита очень слабо. Объем запоминаемого детьми материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Мышление. Мышление детей с недоразвитием интеллекта формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития, ограниченной практической деятельности. Для них характерна большая конкретность мышления и слабость обобщений.

Речь. Грубые недостатки речи детей с недоразвитием интеллекта часто воспринимаются как один из основных критериев нарушений умственного развития. Не имея ни повреждений слуха, ни отклонений в строении речевых органов, эти дети овладевают речью замедленно. Они позднее начинают понимать обращенную к ним речь и пользоваться активной речью.

Эмоции ребенка с интеллектуальной недостаточностью характеризуются недостаточной дифференцированностью. Диапазон переживаний узок, переживания примитивны, полюсны, он испытывает

только или удовольствие, или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков переживаний почти нет.

Волевая сфера находится на самых начальных этапах развития. Ее становление непосредственно связано с появлением речи, которая позволяет ребенку понять необходимость того или иного способа действия. Формирование произвольной регуляции поведения затруднено. Действия детей носят импульсивный характер, их поведение часто не соответствует общепринятым правилам и нормам.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность) не позволяет требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры дошкольного образования представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при оценке как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении или иных методов измерения результативность детей) и др.

Оценка индивидуального развития детей может проводится в ходе внутреннего мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка, результаты которого могут быть использованы только для оптимизации образовательной работы с группой дошкольников и для решения задач индивидуализации образования через построение образовательной траектории для детей, испытывающих трудности в образовательном процессе или имеющих особые образовательные потребности.

При этом мониторинг осуществляется в форме регулярных наблюдений за детьми в повседневной жизни и в процессе непосредственной образовательной работы с ними.

В качестве показателей оценки основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка выделены внешние (наблюдаемые) проявления

этих характеристик у ребенка в поведении, в деятельности, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, которые отражают становление этой характеристики на протяжении всего дошкольного возраста. Для построения развивающего образования система мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка учитывает необходимость организации образовательной работы в зоне его ближайшего развития. Поэтому диапазон оценки выделенных показателей определяется уровнем развития интегральной характеристики – от возможностей, которые еще не доступны ребенку, до способности проявлять характеристики в самостоятельной деятельности и поведении.

Данные мониторинга отражают динамику становления основных (ключевых) характеристик, которые развиваются у детей на протяжении всего образовательного процесса. Прослеживая динамику развития основных (ключевых) характеристик, выявляя, имеет ли она неизменяющийся, прогрессивный или регрессивный характер, дается общая психолого-педагогическая оценка успешности воспитательных и образовательных воздействий взрослых на разных ступенях образовательного процесса, а также выделяются направления развития, в которых ребенок нуждается в помощи.

Целевые ориентиры (подготовительная к школе группа):

- ребёнок обладает установкой положительного отношения к самому себе и другим людям;
- ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, способен понимать собственные переживания;
- ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, может соблюдать правила безопасного поведения;
- ребёнок проявляет любознательность.

Рабочая программа педагога-психолога строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы, реализуемой с участием детей с ОВЗ, учитывают не только возраст ребенка, но и степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Направления коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога с учетом нозологических особенностей обучающихся

	Дети с ЗПР с искаженным развитием эмоционально-волевой сферы	Дети с нарушениями интеллекта и искаженным развитием эмоционально-волевой сферы
Личностно-коммуникативная сфера	<p>Развивать активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.</p> <p>Стимулировать развитие способности договариваться.</p> <p>Учить адекватно проявляет свои чувства.</p> <p>Развивать социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональную отзывчивость и сопереживание.</p> <p>Развивать представления ребенка о себе, своей жизнедеятельности.</p> <p>Поощрять стремление к совместной коммуникации со сверстниками.</p>	<p>Способствовать формированию представлений о себе и ближайшем социокультурном окружении.</p> <p>Способствовать формированию потребности в общении и социальных контактах.</p> <p>Формировать умение поддерживать невербальное общение со взрослыми.</p> <p>Создавать предпосылки для формирования социально приемлемого поведения в знакомых ситуациях.</p>
Эмоционально-волевая сфера	<p>Формировать у ребенка положительное самоощущение, уверенность в своих возможностях.</p> <p>Учить адекватно реагировать на указания и оценку взрослого.</p> <p>Способствовать формированию умения распознавать основные эмоциональные состояния человека.</p>	<p>Расширять чувственный опыт детей.</p> <p>Способствовать формированию умения распознавать собственные основные эмоциональные состояния.</p> <p>Формировать основы произвольности поведения в знакомых ситуациях.</p>
Когнитивная сфера	<p>Учить использовать разные перцептивные действия в соответствии с выделяемым признаком или качеством объектов, выделять существенные признаки предметов.</p> <p>Развивать зрительное восприятие, умение сравнивать и различать предметы по 2 основным признакам.</p> <p>Способствовать развитию регулятивных волевых устремлений.</p> <p>Развивать логические операции.</p>	<p>Способствовать формированию познавательного интереса и познавательной активности.</p> <p>Обогащать чувственный опыт за счет освоения разных способов последовательного обследования предметов.</p> <p>Способствовать освоению сенсорных эталонов (цвета, формы, размера).</p> <p>Развивать мыслительные операции на бытовом уровне.</p>

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Организация работы педагога-психолога

Основные субъекты психологического воздействия:

- дети;
- родители (законные представители);
- администрация;
- педагоги.

Форма коррекционно-развивающих занятий

Работа с детьми осуществляется **в форме индивидуальной и подгрупповой работы.**

Индивидуальная работа. Индивидуальные занятия проводятся с каждым ребенком один раз в неделю, с продолжительностью 10 - 20 минут и включают в себя задания на коррекцию когнитивных процессов и эмоционально-волевой сферы ребенка.

Подгрупповая работа. Подгрупповые занятия педагог-психолог проводит один раз в неделю. Занятия включают в себя задания на коррекцию и развитие основных психических процессов, коммуникативной и эмоционально-волевой сферы ребенка. Подгрупповая работа рассчитана на 35 подгрупповых коррекционно-развивающих занятий.

Продолжительность подгрупповых занятий с детьми в рамках коррекционно-развивающей работы составляет 20 - 25 минут.

Для построения грамотной индивидуальной и подгрупповой работы педагога-психолога с обучающимися в Центре функционируют и активно используются педагогом-психологом в работе ряд кабинетов:

- *Кабинет педагога-психолога* с выделенными зонами: релаксационной, коррекционно-развивающей, игровой и консультативной. Кабинет оформлен в соответствии с современными рекомендованными

Методическими требованиями к материально-техническому оснащению кабинета педагога-психолога (электронный ресурс МГППУ).

Кабинет оснащен компьютерной техникой, аудио-и видеотехникой, методической литературой, демонстративными, наглядными и раздаточным материалом, настольно-печатными и развивающими играми, головоломками, мозаиками и т.д.

- *Темная сенсорная комната* – организованная особым образом окружающая среда, состоящая из множества различного рода стимуляторов, которые воздействуют на органы зрения, слуха, обоняния, осязания и вестибулярные рецепторы. Основная функция сенсорной комнаты – это сохранение и укрепление психофизического и эмоционального здоровья воспитанников с помощью мультисенсорной среды.

Кабинет педагога-психолога и темная сенсорная комната соответствуют требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от чрезвычайных ситуаций, соответствуют Правилам охраны жизни и здоровья обучающихся.

Основные направления деятельности педагога-психолога:

- психологическое просвещение;
- психологическая профилактика;
- психологическая и психолого-педагогическая диагностика;
- развивающая и коррекционная работа;
- психологическое консультирование.

Психологическое просвещение

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

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

Просветительская работа охватывается в основном групповыми формами воздействий. Тематическое содержание просветительской работы определяется как по запросам участников УВП, так и по инициативе педагога-психолога.

Наряду с вербально-коммуникативными средствами в психологическом просвещении широко используется и невербальные средства. В условиях Центра они представлены стендовой информацией, специально оформленными брошюрами, памятками и распечатками рекомендательных текстов.

Психологическая профилактика

Цель: предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействие участников воспитательно-образовательного процесса.

Психологическая профилактика предусматривает деятельность по:

- контролю за соблюдением психологических условий общения и развития детей в образовательных учреждениях и семье, обеспечением грамотного, психологического развития и формирования личности детей на каждом возрастном этапе; элиминированием неблагоприятных психологических факторов в образовательной среде, семье;
- обеспечению условий оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень, предупреждению возможных осложнений в психологическом развитии и становлении личности детей в процессе непрерывной социализации;
- своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья детей.

В рамках реализации данного направления психолог заботится о создании психологически благоприятного климата в учреждении, комфортных условий для участников образовательного процесса.

Важным является и изучение особенностей взаимодействия в коллективе сотрудников и выявление случаев психологического неблагополучия педагогов, разработка совместно с администрацией путем устранения причин данного состояния в рабочей ситуации.

Психологическая диагностика

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

Психологическая диагностика – это углубленное психолого-педагогическое изучение детей на протяжении всего времени пребывания в учреждении, определение индивидуальных возможностей ребенка в ходе образовательного и воспитательного процесса, разработка рекомендаций педагогам и родителям по вопросам воспитания, обучения и развития.

Для решения поставленной психологической проблемы педагог-психолог обозначает содержание психодиагностической деятельности.

Вопрос подбора методик для работы педагога-психолога – важный и ответственный момент. В настоящее время не существует какого-либо обязательного набора, или пакета методик, которыми должен пользоваться педагог-психолог ОУ.

Для диагностической процедуры педагогом-психологом Центра используются следующие диагностические комплекты:

1. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста Е.А. Стребелевой.
2. Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста. Н. Я. Семаго, М.М. Семаго (рекомендован Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования) - М.: Айрис-пресс, 2005.
3. «Комплект психолога ПМПК. Методическое обеспечение комплекта (Издательство «Когито-Центр»).
4. Экспресс-диагностика в детском саду. Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко.
5. Исследование уровня интеллекта дошкольников (тест Векслера в адаптации М. Н. Ильиной).

Развивающая и коррекционная работа

Цель: создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития.

Развивающая работа и психологическая коррекция в контексте ФГОС деятельности педагога-психолога, направленная на изменения во внутренней, психологической, сфере воспитанников, рассматривается как развивающая. Эта работа предполагает активное воздействие на процесс психического развития и формирования личности ребенка при сохранении его индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагога-психолога с педагогами.

Психологическое консультирование

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

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

Используемые технологии, методы и приемы

Реализация здоровьесберегающих технологий является приоритетом в работе педагога-психолога, что обусловлено особенностями контингента воспитанников. В рамках своей профессиональной квалификации педагог-психолог работает с психологическим здоровьем воспитанников и педагогов группы.

1. Используемые здоровьесберегающие технологии:

- *Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка (технологии психологического и психолого-педагогического сопровождения развития ребёнка).* Основная задача этих технологий обеспечение эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

В практической работе данные технологии реализуются через: учет индивидуально-психологических и возрастных особенностей каждого воспитанника в процессе планирования работы, составление индивидуальной программы коррекционно-развивающей работы исходя из индивидуальных особенностей с ориентацией на зону ближайшего развития, также через вариативность методов и приемом, используемых на занятии.

- *Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов,* направленные на профилактику синдрома эмоционального выгорания, обучение навыкам саморегуляции, приемам снятия напряжения. Данные технологии реализуются через психологическое просвещение педагогов.

- *Технологии валеологического просвещения родителей* в рамках индивидуальных психологических консультаций по проблемам нарушений внутрисемейных отношений. Данные технологии реализуются также через подготовку письменных консультаций, памяток, стендового материала о приемах эффективного общения с ребенком, о стиле и методах воспитания и т.д..

2. Ориентация психолого-педагогического сопровождения на личность ребенка, учет индивидуально-психологических особенностей в процессе работы определяет использование *личностно-ориентированной технологии.* Данная технология реализуется через проведение индивидуальных диагностических коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на углубленное изучение уровня актуального развития ребенка и ведение работы с учетом зоны ближайшего развития; ориентацию на «сильные» стороны личности ребенка и т.д.

Деятельность педагога-психолога в рамках функционирования психолого-медико-педагогического консилиума учреждения

Психолого-медико-педагогический консилиум – организационная форма, в рамках которой объединяются усилия субъектов учебно-воспитательного процесса для решения проблем развития и полноценного развития детей и подростков.

Основными функциями ПМПк являются: диагностическая и методическая (консультационная).

- Диагностическая функция предполагает своевременную диагностику отклонений в развитии, а также выявление резервных возможностей развития обучающегося. Кроме того, ПМПк отслеживает динамику развития детей в течение всего учебного года, осуществляя промежуточную и итоговую диагностику.

- Методическая функция связана с оказанием консультативной помощи педагогам и родителям по вопросам организации учебно-воспитательного процесса с учетом особенностей ребенка и динамики его индивидуального развития.

Для эффективной и компетентной работы ПМПконсилиум должен объединять носителей психолого-педагогической, медицинской, правовой культуры. В состав ПМПк, по приказу директора учреждения, вводятся заместитель директора по учебно-воспитательной работе (председатель Консилиума), учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог, врач-педиатр, врач-психиатр, медицинская сестра, педагоги. Руководство деятельностью Консилиума осуществляет заместитель директора по УВР, что гарантирует статус Консилиума, придает его рекомендациям предписывающий характер и обеспечивает подключение к выполнению решений Консилиума всех нужных учебно-воспитательных сил и средств образовательной организации.

В процессе работы ПМПк в обязанности педагога-психолога входит углубленное изучение особенностей интеллектуального развития детей, личностных и поведенческих реакций; основных качеств его личности, вскрытии проблем самооценки, мотивации, особенностей познавательных и иных интересов, эмоциональной сферы; обеспечение подхода к ребенку с оптимистической гипотезой перспектив его дальнейшего развития; построение совместной программы действий, направленной на развитие определенных качеств или на устранение выявленных трудностей и недостатков развития и разработка коррекционных программ индивидуального развития ребенка.

ПМП консилиумы проходят три раза в год:

1. Результаты первичной диагностики. Определение плана коррекционной работы с детьми. Октябрь 2020 г.
2. Результаты промежуточной диагностики. Динамика развития. Коррекция индивидуальных планов работы. Рекомендации педагогам. Февраль 2021 г.
3. Результаты заключительной диагностики. Динамика развития. Май 2021 г.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Примерное календарно-тематическое планирование подгрупповых коррекционно-развивающих занятий на учебный год

№ п/п	Неделя	Тема	Дата	
			планируемая	фактическая
Сентябрь				
<i>Адаптационный блок.</i>				
<i>Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
1.	1	Формирование групповой сплоченности, развитие навыков сотрудничества.		
2.	2	Развитие навыка общения со сверстниками и взрослыми.		
3.	3	Осень. Признаки осени. Коррекция и развитие коммуникативной сферы.		
4.	4	Осень. Деревья. Снижение психомышечного напряжения.		
Октябрь				
<i>Адаптационный блок. Блок коррекции и развития коммуникативных умений и навыков социального поведения.</i>				
<i>Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
5.	1	Огород. Овощи.		
6.	2	Сад. Фрукты.		
7.	3	Овощи-фрукты. Сад-огород.		
8.	4	Одежда.		
Ноябрь				
<i>Блок коррекции и развития коммуникативных умений и навыков социального поведения. Блок коррекции и развития процесса восприятия.</i>				
9.	1	Обувь.		
10.	2	Головные уборы.		
11.	3	Игрушки.		
12.	4	Посуда.		
Декабрь				
<i>Блок коррекции и развития коммуникативных умений и навыков социального поведения. Блок коррекции и развития процессов восприятия,</i>				

<i>внимания. Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
13.	1	Домашние животные.		
14.	2	Дикие животные.		
15.	3	Зима.		
16.	4	Новый год.		
Январь				
<i>Блок коррекции и развития эмоционально-волевой сферы.</i>				
<i>Блок коррекции и развития процесса внимания.</i>				
<i>Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
17.	2	Мебель.		
18.	3	Транспорт.		
19.	4	Транспорт.		
Февраль				
<i>Блок коррекции и развития эмоционально-волевой сферы.</i>				
<i>Блок коррекции и развития процессов внимания, памяти.</i>				
<i>Блок коррекции и развития конструктивных навыков. Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
20.	1	Зимующие птицы.		
21.	2	Музыкальные инструменты.		
22.	3	Папин праздник.		
23.	4	Мамин праздник.		
Март				
<i>Блок коррекции и развития эмоционально-волевой сферы.</i>				
<i>Блок коррекции и развития процессов памяти, мыслительных процессов.</i>				
24.	1	Весна.		
25.	2	Весна. Приметы весны.		
26.	3	Весна. Перелетные птицы.		
27.	4	Продукты питания.		
Апрель				
<i>Блок коррекции и развития мыслительных операций.</i>				
<i>Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
28.	1	Дикие и домашние животные.		
29.	2	Космос.		
30.	3	Домашние птицы.		
31.	4	Домашние птицы.		
Май				
<i>Блок коррекции и развития эмоционально-волевой сферы.</i>				
<i>Блок коррекции и развития процессов восприятия, внимания, памяти, мыслительных процессов.</i>				
<i>Расширение кругозора на материале лексической темы.</i>				
32.	1	Лето. Насекомые.		
33.	2	Лето. Насекомые.		
34.	3	Лето. Цветы.		
35.	4	Лето. Цветы на лугу.		

Список использованной источников

Нормативно-правовые акты:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании».
2. Федеральные государственные образовательные стандарты ДО и НОО.
3. Приказ МО РФ от 22.10.1999 г. № 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе МО РФ».
4. Письмо МО РФ от 22.01.1998 г. № 20-58-07 ИН/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах учреждений образования».
5. Инструктивное письмо МО РФ от 24.12.2001 г. № 29/1886-6 «Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения».

Литература:

6. Колганова В.С. и др. Нейропсихологические занятия с детьми в 2-х частях. – М.: АЙРИС-пресс, 2018.
7. Коноваленко С.В. Как научиться думать быстрее и запоминать лучше. – М.: «Издательство Гном и Д», 2000.
8. Круглова А.М. Простые упражнения для развития логического мышления. – М.: РИПОЛ классик, 2013.
9. Нищева Н. В. Разноцветные сказки: Цикл занятий по развитию речи, формированию цветовосприятия и цветоразличения у детей дошкольного возраста. - М.: Издательство «Детство – Пресс», 1999.
10. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст. - СПб.: Речь, 2006.
11. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2003.
12. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. – М.: Гуманит, изд. центр ВЛАДОС, 2001.