

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ КИСЕЛЕВСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА
«ДЕТСКИЙ САД № 62 КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА»

Принято:
на Педагогическом совете МАДОУ 62
Протокол №1 от 30.08.2019г.

Утверждено:
Заведующий МАДОУ 62
Р.Г. Эйрих
Введено в действие приказом № 99
02.09.2019г.



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПЕДАГОГА - ПСИХОЛОГА**

Составитель:
Серикова О.Л.

Киселевск 2019

Содержание

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка.	3
1.1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы	3
1.1.2. Принципы и подходы к формированию рабочей программы	3
1.1.3. Значимые для разработки и реализации рабочей программы образования характеристики.	5
1.2. Планируемые результаты освоения рабочей программы	63

II. Содержательный раздел

2.1. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка (в пяти образовательных областях)	66
2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников	69
2.3. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей	77
2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	103
2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы	107
2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	110
2.7. Иные характеристики содержания программы	117

III. Организационный раздел

3.1. Материально-техническое обеспечение рабочей программы	121
3.2. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	127
3.3. Режим дня	131
3.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	136
3.5. Организация развивающей предметно-пространственной среды	139
Приложения	143

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы педагога – психолога (далее - программа)

Цель программы создание условий для оказания психолого-педагогической поддержки в решении актуальных задач развития воспитаннику с особыми образовательными потребностями (далее - ООП) (тяжёлые нарушения речи, амблиопия и косоглазие, сложный дефект), позволяющих обеспечить возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Цели программы достигаются через решение следующих задач:

- содействовать личностному и интеллектуальному развитию воспитанников;
- обеспечить эмоциональное благополучие воспитанников в МАДОУ;
- способствовать позитивной социализации воспитанников с ООП;
- развивать общительность, любознательность, инициативность, стремление к добру, самостоятельность и творчество;
- повышать психолого-педагогическую компетентность (психологическую культуру) родителей (законных представителей) несовершеннолетних воспитанников и педагогов;

1.1.2 Принципы и подходы к формированию программы

Программа построена в соответствии с принципами и подходами, определёнными Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования:

Общие принципы и подходы к формированию программы:

-поддержка разнообразия детства;

-сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в

общем развитии человека;

-позитивная социализация ребенка;

-личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников МАДОУ) и детей;

-содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

-сотрудничество МАДОУ с семьей;

-возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей.

Специфические принципы и подходы к формированию программ:

-сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития. Программа предполагает, что МАДОУ устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей с ООП оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, неврологические и ортопедические клиники).

-индивидуализация дошкольного образования детей с ООП предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

-развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что

образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л.С.Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и потенциальных возможностей ребенка.

-полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.

В соответствии со Стандартом программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности. Деление программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие детей с ООП тесно связано с двигательным, речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым и т.п. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития детей с ООП раннего и дошкольного возраста.

-инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей программы. Стандарт и программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых МАДОУ должна разработать свою адаптированную основную образовательную программу. При этом за МАДОУ остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся.

1.1.3.Значимые для разработки и реализации программы характеристики

Основные характеристики воспитанников: возрастные и индивидуальные

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 со 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 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.

Дети с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (дети с амблиопией и косоглазием), сложным дефектом представляют большую и очень разнообразную группу, как по характеристике состояния, так и по происхождению заболеваний и условиям социального развития.

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, воспитатели во многом определяют своеобразие и сложность психического развития дошкольника, поскольку они включают ребенка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития. Развитие психической организации дошкольника в целом на всех ее уровнях и в ее различных формах создает психологическую готовность к последующему — школьному — периоду развития.

5- 6 лет

Анатомо – физиологические особенности.

Возраст 5-6 лет часто называют «периодом первого вытяжения», когда за год ребёнок может вырасти на 7-10 см. Но всё-таки эти показатели у детей шестого года жизни чуть ниже, чем у воспитанников подготовительной группы. По средним данным, рост ребёнка пяти лет составляет около 106,0 – 107,0 см., а масса тела – 17,0 – 18,0 кг. На протяжении шестого года жизни средняя прибавка массы тела в месяц – 200,0 г., а рост – 0,5 см.

Каждый возрастной этап характеризуется, кроме того, разной интенсивностью роста отдельных частей тела. В течение шестого года, например, быстро увеличиваются длина конечностей, ширина таза и плеч у детей обоего пола. Вместе с тем имеются индивидуальные и половые различия в этих показателях. Например, окружность грудной клетки у девочек увеличивается интенсивнее, чем у мальчиков.

Развитие опорно-двигательной системы.

Развитие опорно-двигательной системы (скелет, суставно-связочный аппарат, мускулатура) ребёнка к пяти – шести годам ещё не завершено. Каждая из 206 костей продолжает меняться по размеру, форме, строению, причём у разных костей фазы развития неодинаковы.

Сращение частей решетчатой кости черепа и окостенение слухового прохода к шести годам заканчиваются. Сращение же между собой частей затылочной, основной и обеих половин лобной костей черепа к этому возрасту ещё не завершено. Между костями черепа сохраняются хрящевые зоны, поэтому рост головного мозга может продолжаться. (Объём или окружность головы у ребёнка к шести годам примерно 50 см.) Не заканчивается и окостенение носовой перегородки. Эти особенности воспитатель должен учитывать при проведении подвижных игр и физкультурных занятий, так как даже самые лёгкие ушибы в области носа, уха могут привести к травмам.

Позвоночный столб ребёнка пяти – шести лет также чувствителен к деформирующим воздействиям. Скелетная мускулатура характеризуется слабым

развитием сухожилий, фасций, связок. При излишней массе тела, а также при неблагоприятных условиях, например при частом поднятии ребёнком тяжестей, нарушается осанка, появляется вздутый или отвислый живот, развивается плоскостопие, у мальчиков образуется грыжа. Поэтому педагог должен следить за посильностью нагрузок во время выполнения детьми трудовых поручений. Например, к выносу пособий на участок привлекают одновременно нескольких детей.

В развитии мышц выделяют несколько «ключевых» этапов. Один из них – это возраст шести лет. К шести годам у ребёнка хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, но по-прежнему слабы мелкие мышцы, особенно кистей рук. Поэтому дети относительно легко усваивают задания на ходьбу, бег, прыжки, но затрудняются в выполнении упражнений, требующих работы мелких мышц.

Основой двигательной деятельности является развитие устойчивого равновесия. Оно зависит от степени взаимодействия проприоцептивных, вестибулярных и других рефлексов (проприоцептивные рефлексы – рефлексы, получаемые с мышц и сухожилий; вестибулярные рефлексы – реакции вестибулярного аппарата (органа чувств, расположенного во внутреннем ухе человека) на изменения положения головы и туловища в пространстве), а также от массы тела и площади опоры. С возрастом ребёнка показатели сохранения устойчивого равновесия улучшаются. При выполнении на равновесие девочки имеют некоторое преимущество перед мальчиками. В целом в старшей группе детям по-прежнему легче даются упражнения, где имеется большая площадь опоры. Но они способны выполнять и короткие упражнения, в которых требуется опора на одну ногу, например, в подвижных играх «Сделай фигуру», «Не оставайся на полу», «Совушка».

Органы дыхания.

Размеры и строение дыхательных путей ребёнка дошкольного возраста отличаются от таковых у взрослых. Так, они значительно уже, поэтому нарушения температурного режима и влажности воздуха в помещении приводят к заболеваниям органов дыхания. Важна и правильная организация двигательной

активности детей. При её недостаточности количество заболеваний органов дыхания также увеличивается (примерно на 20%).

Жизненная ёмкость лёгких у ребёнка пяти-шести лет в среднем 1100 – 1200 см³, но она зависит от многих факторов (длины тела, типа дыхания и др.). К семи годам у детей ярко выражен грудной тип дыхания. Число дыханий в минуту – в среднем 25. Максимальная вентиляция лёгких к шести годам примерно 42 дц³ воздуха в минуту. При гимнастических упражнениях она увеличивается в 2-7 раз, а при беге – ещё больше. Исследования по определению общей выносливости у дошкольников (на примере беговых и прыжковых упражнений) показали, что резервные возможности сердечно -сосудистой и дыхательной систем у детей достаточно высоки. Например, если физкультурные занятия проводятся на воздухе, то общий объём беговых упражнений для детей старшей группы в течение года может быть увеличен с 0,6 – 0,8 до 1,2 – 1,6 км. Прыгать через скакалку дети могут в течение 5 минут. У многих потребность в двигательной активности настолько велика, что врачи и физиологи называют период от пяти до семи лет «возрастом двигательной расточительности». В задачи педагога входит контролировать и направлять двигательную активность воспитанников с учётом проявляемой ими индивидуальности; предупреждать случаи гипердинамии и активизировать тех, кто предпочитает «сидячие» игры.

Сердечно – сосудистая система.

К пяти годам у ребёнка по сравнению с периодом новорожденности размеры сердца увеличиваются в 4 раза. Так же интенсивно формируется и сердечная деятельность, но процесс этот не завершается даже у подростков. В первые годы жизни ребёнка пульс его неустойчив и не всегда ритмичен. Средняя частота его к шести – семи годам составляет 92-95 ударов в минуту.

Развитие высшей нервной деятельности.

Развитие высшей нервной деятельности характеризуется ускоренным формированием ряда морфо - физиологических признаков. Так, поверхность мозга шестилетнего ребёнка составляет уже более 90% размера поверхности коры головного мозга взрослого человека. Бурно развиваются лобные доли мозга.

Завершается, например, дифференциация нервных элементов тех слоёв (так называемых ассоциативных зон), в которых осуществляются процессы, определяющие успех сложных умственных действий: обобщения, осознания последовательности событий и причинно – следственных отношений, формирования сложных межанализаторных связей и др.

Так, дети старшего дошкольного возраста понимают сложные обобщения, образуемые на основе межфункциональных связей. Например, ранее они усвоили, что под понятием «одежда» подразумеваются различные предметы: пальто, платье, рубашка, брюки и др. Теперь они способны выделять признаки, объединяющие разные группы, например, могут осознать, что игрушки, мебель, посуду объединяет то, что все они сделаны руками человека. У детей расширяются представления об основных видах взаимосвязей между живой и неживой природой. Всё это создаёт возможность усвоения дошкольниками систематизированных знаний.

В учебно-воспитательном процессе необходимо широко использовать способность центральной нервной системы к образованию сложных межфункциональных связей. У ребёнка 5-6 лет проявляется параллельность, одновременность течения нервных процессов в разных анализаторных системах. Так, целями для метания могут служить геометрические фигуры: треугольник, четырёхугольник. Попав (после одной – трёх попыток) в такую цель, ребёнок получает карточку с изображением соответствующей фигуры. Число её сторон (углов) обозначает количество очков, которое он получил (приём разработан В.Н. Аванесовой).

На шестом году жизни ребёнка совершенствуются основные нервные процессы: возбуждение и особенно торможение. В данный период несколько легче формируются все виды условного торможения (дифференцировочное, запаздывающее, условное и др.). Совершенствование дифференцировочного торможения способствует соблюдению ребёнком правил поведения. Дети чаще поступают «как» надо и воздерживаются от недозволенного.

Однако задания, основанные на торможении, следует разумно дозировать, так как выработка тормозных реакций сопровождается изменением частоты сердечных сокращений, дыхания, что свидетельствует о значительной нагрузке на нервную систему.

Свойства нервных процессов (возбуждения и торможения) – сила, уравновешенность и подвижность – также совершенствуются. Дети быстрее отвечают на вопросы, меняют действия, движения, что позволяет увеличивать плотность занятий, включать в двигательные упражнения элементы, формирующие силу, скорость, выносливость.

Но всё-таки свойства нервных процессов, особенно подвижность, развиты недостаточно. Ребёнок порой медленно реагирует на экстренную просьбу, в необходимых случаях не может быстро по сигналу оттолкнуться, отскочить, отпрыгнуть и др.

У детей пяти-шести лет динамические стереотипы, составляющие биологическую основу навыков и привычек, формируются достаточно быстро, но перестройка их затруднена, что тоже свидетельствует о недостаточной подвижности нервных процессов. Ребёнок, например, отрицательно реагирует на смену привычного уклада жизни. С целью совершенствования подвижности нервных процессов и придания гибкости формируемым навыкам используют приём создания нестандартной (на время частично изменённой) обстановки при проведении подвижных игр, режимных мероприятий и т.д..

Развитие личности.

Возраст пяти лет – последний из дошкольных возрастов, когда в психике ребёнка появляются принципиально новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе и в самосознании, и в самооценке.

Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребёнка: целью последней становится не изменение внешних, окружающих ребёнка предметов, а овладение собственным поведением.

Существенно меняется представление ребёнка о себе, его образ Я. Примерно до пяти лет в образе Я ребёнка присутствуют только те качества, которые, по мнению малыша, у него имеются. После пяти лет у ребёнка начинают появляться представления не только о том, какой он есть, но и о том, каким он хотел бы быть и каким не хотел бы стать. Иными словами, кроме имеющихся качеств, начинают появляться представления о желательных и нежелательных чертах и особенностях. В образе Я, кроме Я – реального – тех качеств, которые, по мнению ребёнка, у него имеются, появляется и Я – потенциальное, которое включает в себя как положительные черты, которые ребёнку хотелось бы у себя видеть, так и отрицательные, которые ему хотелось бы иметь. Разумеется, этот процесс находится ещё в зародыше и имеет специфические формы. Так, ребёнок шестого года жизни не говорит и не думает о том, что он хотел бы иметь те или иные черты характера, как это происходит с подростками. Дошкольник обычно просто хочет быть похожим на персонажей сказки, фильма, рассказа, на кого-нибудь из знакомых людей. Ребёнок может воображать себя этим персонажем, - не играть его роль, а именно воображать, приписывая себе его качества.

Появление Я – потенциального, или Я – идеального, то есть того, каким ребёнок хочет себя видеть, является психологической предпосылкой становления учебной мотивации. Дело в том, что учиться ребёнка побуждает не только и не столько интерес к изучаемым дисциплинам. Вряд ли старательное выписывание палочек и букв может представлять для детей особый интерес. Существенным побудителем учения, овладения новыми знаниями и умениями является желание видеть себя «умным», «знающим», «умеющим».

Ещё одно важное изменение происходит в сфере отношений со сверстниками. Начиная с этого возраста сверстник постепенно приобретает по-настоящему серьёзное значение для ребёнка.

До этого центральной фигурой в жизни детей, несмотря на окружение сверстников, всё же оставался взрослый. Причин тому несколько. До трёх лет сверстник является для ребёнка лишь более или менее приятным либо интересным объектом. На четвёртом году жизни ребёнка больше интересуют

предметы и игрушки, с которыми действует сверстник, чем он сам. Совместная игра – важнейшая основа детских взаимоотношений – по настоящему ещё недоступна детям, и попытки наладить её порождают множество недоразумений. Общие в форме обмена впечатлениями и мыслями не представляет интереса, ибо сверстник не способен ни понять личные проблемы и интересы другого, ни оказать ему поддержку или выразить необходимое сочувствие. Да и речевые возможности детей четвёртого года не позволяют полноценно осуществлять такое общение. На пятом году дети начинают переходить к совместной игре и к эпизодическому неигровому общению со сверстниками в форме обмена мнениями, информацией, демонстрации своих знаний.

На шестом году жизни ребёнка разные линии психического развития, соединившись, образуют благоприятные условия для появления нового типа взаимоотношений со сверстниками. Это, во-первых, развитие речи, которое у большинства детей достигает, как правило, такого уровня, что уже не препятствует взаимопониманию. Во - вторых, накопление внутреннего багажа в виде различных знаний и сведений об окружающем, которые ребёнок стремится осмыслить и упорядочить и которыми он жаждет поделиться с окружающими. Развитие произвольности, а также общее интеллектуальное и личностное развитие позволяют детям самостоятельно, без помощи взрослого налаживать и осуществлять совместную игру.

Как мы уже отмечали, у ребёнка развивается представление о себе, благодаря этому он начинает более дифференцированно воспринимать сверстников и проявлять к ним интерес.

Всё это, вместе взятое, приводит к двум существенным изменениям в жизни детей. Это, во-первых, изменение роли взаимоотношений ребёнка со сверстниками в его эмоциональной жизни и усложнение этих взаимоотношений. Во-вторых, появление интереса к личности и личностным качествам других детей. Происходит разделение детей на более заметных и популярных, пользующихся симпатией и уважением сверстников, и детей малозаметных, не представляющих на этом фоне интереса для остальных.

Дети 5-6 лет уже могут распределять роли до начала игры и строят своё поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Поскольку дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчинённость позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». (В игре «Больница» таким центром оказывается кабинет врача, в игре «Парикмахерская» - зал стрижки, а зал ожидания выступает в качестве периферии игрового пространства.) В играх действия становятся весьма разнообразными.

К моменту поступления в старшую группу большинство детей на занятиях, в труде и других видах деятельности, внимательно слушая педагога, принимают объясняемые им цель и мотив деятельности. Это обеспечивает интерес и положительное отношение ребёнка к предстоящей работе, позволяет совершенствовать его память, воображение. Задание дети выполняют тем лучше, чем значимее для них мотив предстоящей деятельности. Так, очень эффективна игровая мотивация. Например, большее число новых слов дети запоминают не на занятиях, а во время игры в «магазин», получив задание сделать необходимые покупки. В игре у всех детей шестого года значительна (до 40-70 минут) длительность удержания цели в памяти. Самостоятельно ставят цель в индивидуальной игре уже воспитанники средней группы, но в старшей с 80 до 92 % увеличивается число умеющих цель в общей игре.

Развитие психических процессов.

В старшем дошкольном возрасте познавательная задача становится для ребёнка собственно познавательной (нужно овладеть знаниями!), а не игровой. У него появляется желание показать свои умения, сообразительность. Активно продолжают развиваться память, внимание, мышление, воображение, восприятие.

Восприятие.

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; происходит систематизация представлений детей. Они различают и называют не только основные цвета и их оттенки по светлоте, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до десяти различных предметов.

Внимание.

Возрастает устойчивость внимания, развивается способность к его распределению и переключаемости. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Объём внимания составляет в начале года 5-6 объектов, к концу года 6-7.

Память.

В возрасте 5-6 лет начинает формироваться произвольная память. Ребёнок способен при помощи образно-зрительной памяти запомнить 5-6 объектов. Объём слуховой вербальной памяти составляет 5-6 слов.

Мышление.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решать задачу в наглядном плане, но и в уме совершать преобразование объекта и т.д. Развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (развиваются схематизированные и комплексные представления, представления о цикличности изменений).

Кроме того, совершенствуется способность к обобщению, что является основой словесно-логического мышления. Ж.Пиаже показал, что в дошкольном возрасте у детей ещё отсутствуют представления о классах объектов. Объекты группируются по признакам, которые могут изменяться. Однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так старшие дошкольники при группировании объектов могут учитывать два признака. В качестве примера можно привести задание: детям предлагают выбрать самый непохожий объект из группы, в которую входят два круга

(большой и маленький) и два квадрата (большой и маленький). При этом круги и квадраты различаются по цвету. Если показать на какую-либо из фигур, а ребёнка попросить назвать самую непохожую на неё, можно убедиться: он способен учесть два признака, то есть выполнить логическое умножение. Как было показано в исследованиях отечественных психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать, давая адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта.

Воображение.

Пятилетний возраст характеризуется расцветом фантазии. Особенно ярко воображение ребёнка проявляется в игре, где он действует очень увлечённо.

Развитие воображения в старшем дошкольном возрасте обуславливает возможность сочинения детьми достаточно оригинальных и последовательно разворачивающихся историй. Развитие воображения становится успешным в результате специальной работы по его активизации. В противном случае этот процесс может не привести к высокому уровню.

Речь.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе её звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов, в сюжетно-ролевой игре, в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь. Дошкольники могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

6 - 7 лет

Анатомо – физиологические особенности.

Седьмой год жизни – продолжение очень важного целостного периода в развитии детей, который начинается в пять лет и завершается к семи годам. На

седьмом году продолжается становление новых психических образований, появившихся в пять лет. Вместе с тем дальнейшее развёртывание этих образований создаёт психологические условия для появления новых линий и направлений развития.

В шестилетнем возрасте идёт процесс активного созревания организма. Вес ребёнка увеличивается в месяц на 200 граммов, рост на 0,5 см, изменяются пропорции тела. В среднем рост 7-летних детей равен 113-122 см., средний вес – 21-25 кг.

Области мозга сформированы почти как у взрослого. Хорошо развита двигательная сфера. Продолжаются процессы окостенения, но изгибы позвоночника ещё неустойчивы. Идёт развитие крупной и особенно мелкой мускулатуры. Интенсивно развивается координация мышц кисти. Общее физическое развитие тесно связано с развитием тонкой моторики ребёнка. Тренировка пальцев рук является средством повышения интеллекта ребёнка, развития речи и подготовки к письму.

Развитие личности.

Изменения в сознании характеризуются появлением так называемого внутреннего плана действий – способностью оперировать различными представлениями в уме, а не только в наглядном плане.

Одним из важнейших изменений в личности ребёнка являются дальнейшие изменения в его представлениях о себе, его образе Я. Развитие и усложнение этих образований создаёт к шести годам благоприятные условия для развития рефлексии – способности осознавать и отдавать себе отчёт в своих целях, полученных результатах, способах их достижения, переживания, чувствах и побуждениях; для морального развития, и именно для последнего возраста шести – семи лет является сензитивным, то есть чувствительным. Этот период во многом предопределяет будущий моральный облик человека и в то же время исключительно благоприятен для педагогических воздействий.

В процессе усвоения нравственных норм формируются сочувствие, заботливость, активное отношение к событиям жизни. Существует тенденция преобладания общественно значимых мотивов над личными.

Самооценка ребёнка достаточно устойчивая, возможно её завышение, реже занижение. Дети более объективно оценивают результат деятельности, чем поведения.

Ведущей потребностью детей данного возраста является общение (преобладает личностное). Ведущей деятельностью остаётся сюжетно-ролевая игра.

В сюжетно-ролевых играх дошкольники седьмого года жизни начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации. Игровые действия становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нём может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дошкольники оказываются способными отслеживать поведение партнёров по всему игровому пространству и менять своё поведение по всему игровому пространству и менять своё поведение в зависимости от места в нём.

Одной из важнейших особенностей данного возраста является проявление произвольности всех психических процессов.

Развитие психических процессов.

Восприятие.

Восприятие продолжает развиваться. Однако и у детей данного возраста могут встречаться ошибки в тех случаях, когда нужно одновременно учитывать несколько различных признаков.

Внимание.

Увеличивается устойчивость внимания – 20-25 минут, объём внимания составляет 7-8 предметов. Ребёнок может видеть двойные изображения.

Память.

К концу дошкольного периода (6-7 лет) у ребёнка появляются произвольные формы психической активности. Он уже умеет рассматривать предметы, может вести целенаправленное наблюдение, возникает произвольное внимание, и в результате появляются элементы произвольной памяти. Произвольная память проявляется в ситуациях, когда ребёнок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить. Можно с уверенностью сказать, что развитие произвольной памяти начинается с того момента, когда ребёнок самостоятельно выделил задачу на запоминание. Желание ребёнка запомнить следует всячески поощрять, это залог успешного развития не только памяти, но и других познавательных способностей: восприятия, внимания, мышления, воображения. Появление произвольной памяти способствует развитию культурной (опосредованной) памяти – наиболее продуктивной формы запоминания. Первые шаги этого (бесконечного в идеале) пути обусловлены особенностями запоминаемого материала: яркостью, доступностью, необычностью, наглядностью и т.д. Впоследствии ребёнок способен усилить свою память с помощью таких приёмов, как классификация, группировка. В этот период психологи и педагоги могут целенаправленно обучать дошкольников приёмам классификации и группировки в целях запоминания.

Мышление.

Ведущим по-прежнему является наглядно-образное мышление, но к концу дошкольного возраста начинает формироваться словесно-логическое мышление. Оно предполагает развитие умения оперировать словами, понимать логику рассуждений. И здесь обязательно потребуется помощь взрослых, так как известна нелогичность детских рассуждений при сравнении, например, величины и количества предметов. В дошкольном возрасте начинается развитие понятий. Полностью словесно-логическое, понятийное, или абстрактное, мышление формируется к подростковому возрасту.

Старший дошкольник может устанавливать причинно-следственные связи, находить решения проблемных ситуаций. Может делать исключения на основе всех изученных обобщений, выстраивать серию из 6-8 последовательных картинок.

Воображение.

Старший дошкольный и младший школьный возрасты характеризуются активизацией функции воображения – вначале воссоздающего (позволяющего в более раннем возрасте представлять сказочные образы), а затем и творческого (благодаря которому создаётся принципиально новый образ). Этот период – сензитивный для развития фантазии.

Речь.

Продолжает развиваться звуковая сторона речи, грамматический строй, лексика, связная речь. В высказываниях детей отражаются как все более богатый словарный запас, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т.д. В результате правильно организованной образовательной работы у детей оказываются хорошо развиты диалогическая и некоторые виды монологической речи.

В подготовительной группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; дети осваивают формы позитивного общения с людьми, развивается полная идентификация, формируется позиция школьника. К концу дошкольного возраста ребёнок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что и позволяет ему в дальнейшем успешно обучаться в школе.

Основные компоненты психологической готовности к школе.

Начало систематического обучения детей в школе выдвигает целый ряд важных задач. От того, как ребёнок подготовлен к школе всем предшествующим дошкольным периодом развития, будут зависеть успешность его адаптации, вхождение в режим школьной жизни, его учебные успехи, его психологическое самочувствие.

Психологическая готовность к школьному обучению многокомпонентна. Можно выделить несколько параметров психического развития ребёнка, наиболее существенно влияющих на успешное обучение в школе.

- *Личностная готовность.*

Личностная готовность к школе включает формирование у ребёнка готовности к принятию новой социальной позиции школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное по сравнению с дошкольниками положение в обществе. Эта готовность выражается в отношении ребёнка к школе, учителям и учебной деятельности.

- *Мотивационная готовность.*

Ребёнок, готовый к школе, хочет учиться и потому, что у него уже есть потребность занять определённую позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости (социальный мотив учения), и поэтому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома (познавательный мотив учения).

- *Интеллектуальная готовность.*

Под интеллектуальной зрелостью понимают дифференцированное восприятие, концентрацию внимания, аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания, умение воспроизводить образец, а также развитие тонких движений руки и сенсомоторную координацию. Можно сказать, что понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

- *Волевая готовность.*

Волевая готовность (произвольная сфера) заключается в способности ребёнка напряжённо трудиться, делая то, что от него требуют учёба, режим школьной жизни.

Характеристика детей с особыми вариантами развития

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. Они часто

задают себе вопрос: «А вдруг что-нибудь случится?» Повышенная тревожность может дезорганизовать любую деятельность (особенно значимую), что, в свою очередь, приводит к низкой самооценке, неуверенности в себе. («Я же ничего не могу!»)

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.

Всё, что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень не уверенные в себе дети, 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, убирают за собой игрушки. 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 консультантом, 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), 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 зачернённые), 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 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 напозающих друг на друга.

Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Однако не каждый ребёнок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Многое зависит 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 (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одёргивание). 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 спрашивая 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 его 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 со взрослыми тоже могут способствовать снижению общей тревожности ребёнка.

Демонстративные дети.

Демонстративным в психологии обычно называют индивида (взрослого или ребёнка), чьё поведение направлено на привлечение к себе повышенного внимания со стороны окружающих. Демонстративных людей легко узнать – они чрезвычайно ярко, крикливо одеты, любят экзотические наряды, так как для них очень важно, чтобы их внешность выделялась из толпы, бросалась в глаза. В компаниях они стремятся быть душой общества (и часто этого добиваются). Обычно демонстративность сочетается с эгоцентризмом – о чём бы ни шла речь, такие люди говорят только о себе, преувеличивая свои успехи и достижения. Демонстративный человек может преувеличить и собственные неудачи и неприятности, так как главное для него – непохожесть на других, неповторимость, причём как с положительным, так и с отрицательным знаком.

Демонстративность как стабильное свойство личности формируется очень рано. Демонстративные дети уделяют повышенное внимание своей одежде, любят

различные украшения (девочки – бантики, ленточки; мальчики – ремни, пряжки и т.д.). Чаще, чем другие, они смотрятся в зеркало, примеряют одежду взрослых. Такие дети не терпят, чтобы в их присутствии уделяли столько же (или больше) внимания другому ребёнку. В детском саду они могут быть лидерами или активными озорниками, но всегда на виду. За всеми поведенческими проявлениями стоит чрезвычайно высокая потребность во внимании. Для демонстративного ребёнка лучше, чтобы его отругали или даже наказали, чем не заметили.

Особый вариант развития – негативная демонстративность, т.е. привлечение к себе внимания посредством сознательного нарушения требований взрослых. Такой ребёнок делает всё наоборот – если его просят не шуметь, он кричит и т.д. Обычно так ведут себя дети с эмоциональной депривацией (т.е. не получившие от своих родителей необходимого тепла, ласки, любви). Не надеясь обратить на себя внимание другими способами, они прибегают к безотказному средству – нарушению поведенческих правил. Этот вариант демонстративности наиболее неблагоприятный.

Когда демонстративный ребёнок приходит на психологическое обследование, он обычно положительно относится к этой ситуации, так как есть возможность проявить себя перед новым человеком. Но контакт гарантирован, если консультант даст понять, что ребёнок ему понравился, похвалит его. В этом случае через несколько минут общения ребёнок может сообщить о себе массу различных сведений (какую одежду ему недавно купила мама, какие у него дома есть хорошие игрушки и т.д.). После каждого занятия необходимо похвалить ребёнка, иначе он может отказаться от последующих.

При анализе результатов обследования с использованием различных методик необходимо обращать внимание на следующие диагностические показатели. В рисуночных методиках («Рисунок человека», «Рисунок семьи», «пиктограмма») демонстративность проявляется в украшательстве, наличии необязательных деталей (оборочки, цветочки на платье, перья на шляпе). Необязательные детали в рисунке человека не следует путать с второстепенными. Шея, уши – детали,

обязательные для каждого человека, а бантики на туфлях – деталь украшательская.

При выраженной демонстративности повышенное внимание к украшательству (на фоне посредственного уровня изображения основных деталей) нередко сочетается с изображением «демонстративных персонажей» (клоунов, бантиков, фей). Если по рисунку человека трудно различить тенденцию к украшательству и хорошую технику рисования (при которой прорисовка деталей одежды и причёски входит в изобразительный канон), то рисунок дома, где изображение занавесок с рюшечками ничем не может быть продиктовано, кроме тенденций демонстративного ребёнка подвергать украшательству всё, не только людей, оказывается более показательным.

В методике «Три желания» проявляется присущая этим детям склонность к украшательству – они хотят получить необыкновенно красивые платья, бантики, игрушки и т.п.

Таковы основные диагностические показатели демонстративности. Первое, что должны помнить взрослые, общаясь с таким ребёнком: не надо стремиться уничтожить демонстративность. В этом случае она может трансформироваться в негативистическую, а при неблагоприятном развитии событий приобрести патологический характер, перейти в клиническую истерию. Однако не нужно впадать в другую крайность, постоянно восхищаясь ребёнком, обращая излишнее внимание на его внешний вид, пять раз в день меняя ему одежду, каждый раз подчёркивая, как она ему идёт, и т.п. Такой способ общения взрослых с ребёнком может способствовать усилению демонстративности.

Во-вторых, необходимо найти такую деятельность, которая способна насытить высокую потребность ребёнка во внимании. Это могут быть занятия театром, музыкой, изобразительной деятельностью и др. Родителям не следует опасаться, что при постоянном внимании к детским успехам демонстративность ребёнка усилится. Наоборот, найдя естественный выход (деятельность, в которой демонстративность социально санкционирована), эта личностная особенность не будет препятствовать нормальному развитию.

Третья рекомендация направлена на профилактику негативистической демонстративности. Взрослому следует общаться с ребёнком в тот момент, когда он ведёт себя хорошо, и игнорировать его в случае неблагоприятного поведения. Не следует поддаваться на провокации детей (ребёнок нарочно делает всё, что ему запрещено, чтобы добиться реакции взрослого любой ценой). Необходимо помнить, что самое тяжёлое наказание для ребёнка – отказ от общения с ним.

Вербализм.

Вербализмом в психологии называют определённый тип развития познавательных процессов, который характеризуется высоким уровнем развития речи и относительно низким уровнем мышления (особенно наглядно-образного).

Вербальные дети часто привлекают к себе повышенное внимание взрослых – они гладко говорят, уверенно отвечают на вопросы, часто употребляют не детские термины, используют сложные речевые конструкции. Это очень «светские» дети – они охотно беседуют на различные темы (причём предпочтительно со взрослыми), поражая при этом неискушенного собеседника необычной, не по возрасту информированностью, эрудицией. При непродолжительном контакте вербальный ребёнок может произвести впечатление очень смышлёного, развитого. Однако опытные педагоги зовут таких детей демагогами, и это справедливо. Вербальный ребёнок – это колосс на глиняных ногах, так как у него нарушено развитие познавательных процессов, особенно наглядно-образного мышления: ребёнок испытывает трудности при выполнении даже самых простых заданий на наглядном материале.

Когда такой ребёнок приходит на психологическое обследование, он обычно положительно настроен: активно общается с консультантом, начиная задавать вопросы уже с порога (причём часто не дожидаясь ответа). Это закономерно, так как вербализм часто сопровождается повышенной демонстративностью. Если взрослый предлагает выполнить какое – либо задание, ребёнок активно соглашается, но не делает его, рассказывая вместо этого различные истории.

Для детей с вербальным типом развития характерны следующие особенности выполнения заданий диагностических методик. Наблюдаются низкие результаты

выполнения заданий, направленных на диагностику наглядно-образного мышления, особенно связанных с необходимостью вычленения пространственных параметров объектов, так как вследствие деформированности развития предметной деятельности у этих детей сформирована способность к анализу форм предметов и их взаиморасположения.

Задания рисуночных методик («Рисунок человека», «Рисунок семьи») не выполняются самостоятельно, без побуждений экспериментатора. Ребёнок при этом может говорить на различные темы («Давайте, я вам лучше расскажу, как мы ходили с мамой в зоопарк», «А вот я вчера видел милиционеров на лошадях», «А мне вчера мама читала книжку про одну девочку», «А вы знаете, чем гусар отличается от улана?» и т.п.). Рисунок выполняется, как правило, на низком уровне. Поскольку высокий уровень развития речи ребёнка-дошкольника привлекает повышенное внимание окружающих, которые, как и родители, положительно оценивают его достижения, вербализм, как правило, сочетается с завышенной самооценкой ребёнка. Другой симптом, сопровождающий вербализм,- инфантильность, негибкость мотивов общения, их бездейственность. Ребёнок лишь формально вступает в контакт, используя его как повод поговорить, «себя показать», при этом совершенно не учитывая интересы и потребности собеседника.

Рассмотрим истоки возникновения вербализма. Известно, что он формируется уже в раннем дошкольном возрасте, в тех случаях, когда основным средством общения взрослых с ребёнком становится слово вне предметного контекста. Родители такого ребёнка обычно склонны смещать акцент с основных видов деятельности дошкольника (игра, конструирование, рисование и т.п.), вносящих главный вклад в умственное развитие дошкольника, на развитие речи, которая рассматривается ими как один из важнейших показателей высоких умственных способностей. Именно поэтому они прилагают значительные усилия, направленные на то, чтобы ребёнок научился гладко и бойко говорить, а способствующие умственному развитию виды деятельности оставляют в тени. К сожалению, в последнее время формирование вербализма связано не только с

сознательной установкой родителей на усиленное развитие речи, но и с социальной ситуацией: игры и занятия с детьми занимают много времени, а поговорить с ребёнком можно и в транспорте, и на прогулке, и перед сном.

Неудивительно, что в результате такого общения у ребёнка формируется устойчивая тенденция к речевой деятельности. При малейших затруднениях в продуктивной деятельности ребёнок подменяет её вербальной, так как, во-первых, он в ней успешнее, а во-вторых, получает высокую оценку взрослых. Вследствие этого нарушается развитие предметной деятельности, она постепенно вытесняется вербальной активностью. Отметим, что наряду с социальными причинами формирования вербализма есть и природные предпосылки.

При работе с родителями вербальных детей необходимо разъяснить им угрозу, которая таится в таком типе развития, поскольку они высоко оценивают умственное развитие своих детей и не склонны сразу доверять выводам психолога. Общая рекомендация родителям сводится к следующему: необходимо вернуть ребёнка к продуктивной деятельности. Это могут быть занятия по рисованию, лепке, аппликации, конструированию и т.п. Специфика вербализма определяет и специфику таких занятий – слово должно активно включаться в процесс выполнения различных заданий, наполняясь при этом конкретным содержанием. Например, если ребёнок рассуждает о кошках вообще, можно предложить ему нарисовать кошку, слепить её из пластилина, выполнить соответствующую аппликацию и т.д.

Следующая рекомендация связана с изменением стиля общения родителей и педагогов с ребёнком. Важно не поддерживать беспредметные разговоры детей, внимательно следить за своей речью, избегая частого употребления абстрактных слов.

И последнее. Чаще всего к вербализму склонны дети, не посещающие детский сад, растущие во взрослом сообществе. Сфера общения таких детей резко сужена. Нарушается нормальное развитие игровой деятельности (во дворе не всегда есть сверстники), что усиливает уже имеющуюся дисгармонию развития. Поэтому особенно важным представляется создание условий для общения ребёнка со

сверстниками – в детском саду, различных развивающих центрах, спортивных кружках и секциях. Необходимо учитывать программу, по которой данное дошкольное учреждение осуществляет образование детей: преобладание таких видов занятий, как иностранный язык, чтение, развитие речи не желательно для вербальных детей; для них предпочтительнее рисование, конструирование, хореография и др.

«Уход от деятельности».

Под «уходом от деятельности» следует понимать уход во внутренний план, в игровое фантазирование. Ребёнок периодически как бы отсутствует, не отвечая на вопросы взрослых, будучи погружённым в себя, в свой внутренний мир – мир фантазий и грёз. Он мысленно представляет себя героем, знаменитым путешественником, спортсменом, артистом и т.. такие «игры в уме» становятся средством удовлетворения как игровой потребности, так и потребности во внимании к себе окружающих. Ведь в основе «ухода от деятельности» и лежит повышенная потребность во внимании и неудовлетворённая потребность в игре.

Родители ребёнка с симптоматикой «ухода от деятельности» обычно жалуются, что ребёнок невнимателен, рассеян, постоянно «витают в облаках». Характерными являются жалобы на чрезмерное фантазирование ребёнка, которое родители расценивают как враньё, при этом они отмечают его бескорыстный характер, отчего оно становится ещё более непонятным для них. Родители зачастую даже спрашивают, как наказывать ребёнка за такое враньё. Типичным является случай с одной девочкой, которая рассказывала, что она была в иностранном посольстве, где прозрачные лифты возили людей с этажа на этаж, а перед посольством стояли «орлы в позах». Показательным здесь является то, что родители хорошо знали это посольство, находившееся на их улице и являвшееся обычным одноэтажным домом.

Привычка находить удовлетворение в фантазировании неоднозначно влияет на развитие ребёнка. С одной стороны, она снижает чувство дискомфорта от существования «ножниц»: демонстративность – тревожность, с другой стороны – препятствует полной реализации возможностей ребёнка. Последнее связано с тем,

что при данном варианте развития практически не формируется деятельностная мотивация, что влечёт за собой и несформированность средств деятельности. В дошкольном возрасте это проявляется в характере игры ребёнка, который, как правило, играет один (но это не развёрнутая игра, а игра, почти полностью перенесённая во внутренний план) или «режиссируя» игру с камешками, палочками и т.п., что типично для более старшего возраста, а также в бедности содержания или отсутствии других видов детской деятельности (рисования, конструирования и т.п.). Необходимо помнить, что важными диагностическими показателями данного типа развития являются демонстративность, тревожность и относительно высокий уровень развития воображения, игровая мотивация. Только при достаточной выраженности всех этих характеристик в результатах психологического обследования можно говорить о наличии у ребёнка «ухода от деятельности». Отмеченные показатели имеют свою специфику: так, тревожность никогда не достигает уровня дезорганизации деятельности, так, например, у детей с повышенной тревожностью. Как правило, такая невысокая тревожность детей с «уходом от деятельности» проявляется при выполнении рисуночных проб в особенностях линии – неровной или состоящей из мелких штрихов. Демонстративность, как отмечалось, не имеет ярко выраженного характера. Мягкая демонстративность, как правило, проявляется в рисуночных методиках – таких как «Рисунок человека», «Рисунок семьи». Это умеренное декорирование: ребёнок может нарисовать длинное платье, серьги, погоны, значок, красивые пуговицы и т.п., но редко – корону, пышное бальное платье, нестандартный персонаж (клоуна, балерину и т.п.).

Фантазирование детей с «уходом от деятельности» также имеет ряд особенностей. Оно отличается отсутствием продуктивного, богатого воображения, проявляющегося в игровой и других деятельности детей, и компенсаторностью. Дети строят «воздушные замки», в которых живут и получают столь необходимое им признание. Важным является и то, что ребёнок сам искренне верит в эти фантазии, т.е. происходит как бы подмена действительной реальности воображаемой. Отсутствие продуктивности может

сказываться на характере выполнения рисуночных методик, когда ребёнок не столько рисует, сколько рассказывает о том, кого он рисует, причём рисунок и рассказ могут не совпадать.

Другая отличительная особенность фантазий детей с «уходом от деятельности» заключается в их ассоциативном, хаотичном характере. Это может проявляться при выполнении методики «Рисунок человека», когда, начав рассказывать о нарисованном персонаже, ребёнок не может остановиться и дополняет рассказ всё новыми деталями, а они, в свою очередь, могут послужить появлению новых тем в рассказе, который и без того строится по типу «а, вот ещё вспомнил».

Поскольку склонность к фантазированию обязательно входит в показатели «ухода от деятельности», её проявлению необходимо обеспечить благоприятные условия. Оптимальным средством является создание максимально спокойной и доброжелательной атмосферы для свободной игры воображения: можно отойти в сторону, оставить ребёнка наедине с рисунком.

Рассмотренные выше личностные качества обуславливают и другие особенности детей с «уходом от деятельности». К ним можно отнести инфантилизм; противоречивую самооценку (расхождение между воображаемой высокой и реально сниженной самооценками); ситуативный характер уровня притязаний, когда в зависимости от ситуации, особенностей взаимоотношений с детьми и взрослыми может преобладать либо тревожный, либо демонстративный компонент, соответственно понижающий или повышающий уровень притязаний.

Каковы же условия формирования данного типа развития? Дело в том, что некоторые родители склонны недооценивать ведущую роль игры в психическом развитии дошкольника. Они всячески стремятся ограничить игровую деятельность своего ребёнка. («Ну что ты всё время играешь, займись лучше делом», «Такая большая девочка, скоро в школу пойдёт, а всё играет, как маленькая».) Известно, что дети очень чувствительны к ожиданиям взрослых, поэтому они переходят к другим формам активности. Не найдя достаточного удовлетворения, игровая потребность компенсируется «игрой в уме». Если это к

тому же демонстративный ребёнок, испытывающий дефицит внимания, то созданы все условия для «ухода» ребёнка от окружающей действительности в мир фантазий и грёз. Он остаётся один на один со своими фантазиями, не имея возможности привлечь к себе реальное внимание, так как не сильно выраженная демонстративность не выплёскивается в безусловно обращающие на себя внимание формы поведения, например, в негавистическую демонстративность, а тревожность, развивающаяся как результат нереализованной демонстративности, и ненаправленность на продуктивную деятельность блокируют положительные формы привлечения внимания. Таким образом, личностные особенности ребёнка (тревожность и демонстративность) создают своеобразный замкнутый круг: фрустрация потребности во внимании порождает тревогу, которая блокирует те формы поведения, с помощью которых ребёнок мог бы привлечь к себе реальное, а не воображаемое внимание, что, в свою очередь, поддерживает фрустрацию. В случае своевременной коррекции «ухода от деятельности» прогноз развития (как личностного, так и умственного) благоприятный. Основные рекомендации сводятся к следующему: во-первых, деятельность воображения надо развернуть вовне, направить её на реальные творческие задачи (рисование, драматизация и др.), так как воображение, реализуемое в продукте, «дисциплинируется», обретая строгие рамки, начинает соотноситься с действительностью; во-вторых, в этой реальной продуктивной деятельности необходимо обеспечить внимание ребёнку, эмоциональную поддержку, успех, тем самым повышая ценность продукта такой деятельности в глазах дошкольника. В силу того, что эта деятельность должна быть успешной, она подбирается каждый раз индивидуально, с учетом наклонностей ребёнка и степени выраженности у него тревожного компонента. Например, занятия в драматических кружках рекомендуются очень редко, так как ребёнок чувствует себя в них скованно, а вот музыка, танцы, изобразительная деятельность являются для таких детей наиболее адекватными.

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 объемом 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 (вместо слова «лес» - «ёлка», «кот» - «котёнок», «дом» - «дача», «конь» - «лошадь» и т.д.), 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, подражательны и легко могут следовать за другими в своём поведении. Истощаемость нервной системы и быстрая утомляемость характерны для детей с ЗПР. 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 нагрубить, 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.

Одарённый ребёнок.

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 их 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 целенаправленны, 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 предложения 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 схватывает 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

обнаружит, 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.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности

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 всегда меньше нормы. В двигательной сфере у них обычно обнаруживаются нарушения двигательной координации, несформированности мелкой моторики и праксиса. Это неумение завязывать шнурки, застёгивать пуговицы, использовать ножницы и иголку, несформированный почерк. Исследования польских учёных показывают, что двигательная активность детей с СВГ на 25-30% выше нормы. Они двигаются даже во сне.

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, ждать, часто повышают голос, эмоционально лабильны (часто меняется настроение).

К подростковому возрасту повышенная двигательная активность в большинстве случаев исчезает, а импульсивность и дефицит внимания сохраняются. По результатам исследования Н.Н. Заваденко поведенческие

нарушения сохраняются почти у 70% подростков и 50% взрослых, имевших в детстве диагноз дефицита внимания.

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 5-15 минут. Дети с СДВГ имеют «мерцающее» сознание, могут «впадать» и «выпадать» из него, особенно при отсутствии двигательной стимуляции. При повреждении вестибулярного аппарата 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.

В результате коррекции при помощи реципрокных (перекрёстные, разнонаправленные) двигательных упражнений повреждённая ткань в вестибулярном аппарате может заменяться новой по мере того, как развиваются и миелинизируются новые нервные сети. В настоящее время установлено, что двигательная стимуляция мозолистого тела, мозжечка и вестибулярного аппарата детей с СДВГ приводит к развитию функции сознания, самоконтроля и саморегуляции.

Перечисленные нарушения приводят к возникновению трудностей в освоении чтения, письма, счёта. Н.Н. Заваденко отмечает, что для 66% детей с диагнозом СДВГ характерны дислексия и дисграфия, для 61% детей – признаки дискалькулии. В психическом развитии наблюдаются задержки на 1,5 – 1,7 года.

Кроме того, гиперактивность характеризуется 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.

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. Так, Д.Эдиссон и У.Черчилль относились к гиперактивным детям и считались трудными подростками.

Анализ возрастной динамики СДВГ показал два всплеска проявления синдрома. Первый отмечается в 5-10 лет и приходится на период подготовки к школе и начало обучения, второй в 12-15 лет. Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности. Возраст 5,5-7 и 9-10 лет – критические периоды для формирования систем мозга, отвечающих за мыслительную деятельность, внимание, память. Д.А.Фарбер отмечает, что к 7 годам происходит смена стадий интеллектуального развития, формируются условия становления абстрактного мышления и произвольной регуляции деятельности. Активизация СДВГ в 12-15 лет совпадает с периодом полового созревания. Гормональный всплеск отражается на особенностях поведения и отношениях к учёбе.

По современным научным данным, среди мальчиков 7-12 лет признаки синдрома диагностируются в 2-3 раза чаще, чем среди девочек. Среди подростков это соотношение составляет 1:1, а среди 20-25-летних – 1:2 с преобладанием девушек. В клинике соотношение мальчиков и девочек варьируется от 6:1 до 9:1. У девочек более выражены социальная дезадаптация, учебные трудности, личностные расстройства.

Высокая частота распространённости синдрома у мальчиков обусловлена более высокой уязвимостью плода мужского пола к патогенетическим

воздействиям во время беременности и родов. У девочек полушария головного мозга менее специализированы из-за большего количества межполушарных связей, поэтому они имеют больший резерв компенсаторных механизмов по сравнению с мальчиками при поражении центральной нервной системы.

В связи с вышесказанным следует отметить, что механизмы формирования девиаций мальчиков и девочек различны. Девиантное поведение мальчиков часто связано с «застреванием» нейропсихологического развития в стволовых отделах мозга, правом полушарии или мозолистом теле. Этим объясняется большее количество девиаций среди мальчиков. Коррекция девиантных мальчиков может быть построена на элиминации дисфункций правого полушария: кинезиологические упражнения, арт-терапия и т.д. Девиантность девочек базируется на «застревании» нейропсихологического развития в лобных отделах левого полушария, что гораздо труднее поддаётся коррекции и компенсации. Так как девиантное поведение часто является проявлением определённого синдрома, то оно не возникает эпизодически. Девиации проявляются в любой ситуации.

Таким образом, синдром гиперактивности нередко включает в себя церебрастенические, невротоподобные, интеллектуально-мнестические нарушения, а также такие психопатоподобные проявления, как повышенная двигательная активность, импульсивность, дефицит внимания, агрессивность.

Психологические особенности детей 5-7 лет с ТНР

Особенности познавательной сферы детей с ТНР

Особенности перцепции. Исследования слухового восприятия у данной категории детей выявили трудности раздражений неречевого характера, заключающиеся в отсутствии: слуховых предметных образов, нарушении слухового внимания, дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа ритмических структур. Выполнение заданий на восприятие и воспроизведение ритма детьми с общим недоразвитием речи свидетельствуют о трудностях слухового анализа ритмических структур.

При моторной алалии отмечается диффузность фонематических представлений, нечеткость звукового восприятия и воспроизведения. Н.Н. Трауготт отмечала незначительное снижение тонального слуха при сенсорной алалии, обусловленное специфическим состоянием коры головного мозга.

А.П. Воронова (1993) указывала, что простое *зрительное* узнавание реальных объектов и их изображений не отличалось у детей с нормальным речевым развитием и с ТНР. Однако у последних наблюдались более значительные затруднения при усложнении заданий, заключающихся в постепенном увеличении количества информативных признаков: детям предъявлялись наряду с реальными - контурные, пунктирные, зашумленные, наложенные изображения. Помимо этого, было выявлено увеличение числа ошибок при уменьшении количества информативных признаков предметов.

Анализ результатов буквенного гнозиса выявил более глубокие различия между показателями экспериментальной (дети с ТНР) и контрольной групп (дети с нормальным речевым развитием). В отличие от детей контрольной группы, ни один ребенок с ОНР не смог правильно выполнить всю предложенную серию: называние букв печатного шрифта, данных в беспорядке; нахождение букв предъявляемых зрительно, среди ряда других букв; показ букв по заданному звуку; узнавание букв в условиях зашумления; узнавание букв изображенных пунктирно, в неправильном положении и т.д. Итак, по мнению А.П. Вороновой дети с ТНР в большинстве случаев выпускаются из специализированных садов с низким уровнем развития буквенного гнозиса. Только отдельные дети готовы к овладению письмом. Исследование симультанного гнозиса показало, что рассказы большинства дошкольников с нормальным речевым развитием и интеллектуальным развитием полностью соответствовали изображенной ситуации: в них имелись все смысловые звенья, которые воспроизводились в правильной последовательности. Рассказы примерно четверти детей в целом соответствовали изображенной ситуации, отмечались лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев.

Анализ результатов, полученных в ходе обработки рассказов, составленных детьми с ТНР, показал совершенно иную картину. Дети воспроизводили отдельные фрагменты ситуации, не устанавливая их взаимоотношений, в связи с этим в рассказах отсутствовала смысловая целостность. Тексты либо в значительной степени соответствовали изображенной ситуации, либо частично, но имели место искажения смысла, пропуск в большей части смысловых звеньев, не вскрывались временные и причинно-следственные отношения.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны нарушения оптико-пространственного гнозиса, которые проявляются в ходе рисования, конструирования, начального овладения грамотой (Е.М. Мастюкова, 1976; Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова, Э.Г. Крутикова, 1991). При рисовании (методика Л. Бендер) отмечалось частичное соответствие изображению при наличии отдельных неточностей: вместо точек рисовались кружки, пропускались углы; линии проводились не в том направлении. Допускалось отдельное изображение фигур, явления персеверации и неправильное расположение фигур на листе бумаги. У части детей рисунки не соответствовали предъявленному изображению.

У большинства детей отмечаются нарушения лицевого гнозиса, которые проявляются в нарушении опознания реальных лиц и их изображений. Наиболее выраженные нарушения лицевого гнозиса отмечаются при дизартрии и алалии.

Итак, при тяжелом недоразвитии речи более элементарные, рано формирующиеся в онтогенезе уровни *зрительного восприятия*, не страдают, например, опознание конкретных предметов. Особенно нарушенными оказываются более высокие уровни зрительного восприятия. Это проявляется в трудностях классификации по форме, цвету, величине. При восприятии отмечаются нарушения в выделении существенных признаков, соскальзывание на случайные, незначимые признаки (Л.С. Цветкова; 1995).

Нарушения *орального* и *пальцевого стереогноза* также отмечаются при системных нарушениях речи. Нарушения орального стереогноза проявляются в нарушении опознания формы предметов, помещенных в рот (методика Р.Л.

Рингеля). Нарушения пальцевого стереогноза обнаруживаются в виде нарушения опознания формы предметов без визуального контроля (Е.М. Мастюкова, 1976).

При моторной алалии отмечается истощаемость процессов *внимания*. Характерен низкий уровень распределения и концентрации внимания: период вработываемости неустойчив, темп медленный, низкая продуктивность и точность работы. Значительно страдает устойчивость внимания. Медленный темп деятельности сочетается со значительным числом ошибок, что определяет невысокую точность реализации задания. Объем внимания не соответствует возрастным параметрам. Время выполнения задания может отвечать нормативным критериям, однако, дети допускают большое количество ошибок, при отсутствии их коррекции. Особенностью данной группы детей является недостаточное понимание инструкций к заданиям, а также неоднородность показателей внимания внутри группы. По мнению В.А. Ковшикова (2001), при моторной алалии характерным показателем расстройства произвольного внимания является отвлекаемость. Она обнаруживается во всех психических процессах и не только при оперировании с незнакомым, но и со знакомым материалом. Нередко отвлекаемость возникает даже при условии положительной направленности ребенка на выполнение деятельности, представляющей для него интерес.

При сенсорной алалии страдает в первую очередь слуховое внимание, которое характеризуется истощаемостью, затруднениями включаемости и чрезвычайно низким объемом (до двух-трех единиц).

Память. Для детей с тяжелой речевой патологией запоминание *речеслуховой* информации имеет следующие особенности (Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова, Э.Г. Крутикова, 1991): кривая заучивания имеет преимущественно ригидную форму, т.е. имеет место замедленное запоминание. Примерно пятая часть материала имеет кривую запоминания истощающегося характера, т.е. с выраженными признаками снижения числа воспроизведенных слов по мере их повторения. В количественном отношении отмечается достоверное снижение объема слухоречевой памяти.

У детей с ТНР отмечается снижение возможности запоминания вербального материала и снижение продуктивности запоминания. Нередки ошибки привнесения, повторное называние. Дети часто забывают сложные инструкции (трех – четырех ступенчатые), элементы и последовательность предложенных заданий.

При воспроизведении связного рассказа самостоятельно справляются с заданием не более половины детей; примерно пятая часть детей воспроизводила содержание только по наводящим вопросам.

Недостаточная продуктивность произвольной памяти у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи отчетливо проявляется на стадии воспроизведения, когда ребенка просят припомнить тот или иной материал, в то время как задача запомнить его не ставилась. Они быстро называют несколько запомнившихся стимулов, однако потом не предпринимают усилий, чтобы продолжить припоминание. Вместо того чтобы постараться вспомнить, что еще им предлагалось, они начинают придумывать слова, т.е. отступают от предложенного им задания. Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является ее целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети с нерезко выраженным общим недоразвитием речи часто отвлекаются от заучивания материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания (О.Р. Даниленкова, 2000).

Л.С. Цветкова (1995) отмечает, что у детей с тяжелыми нарушениями речи своеобразие *зрительной* памяти проявляется в следующем: отмечается низкий объем запоминания (1-2 стимула); инертность зрительных представлений; характерна гетерономная интерференция (наложение зрительных образов).

В настоящее время существуют разные точки зрения на состояние *мышления* при системных нарушениях речи. Так, отмечается сходство интеллектуального дефекта при алалии и умственной отсталости. Такие авторы, как Р.А. Белова-Давид, М.В. Богданов-Березовский, М. Зеeman считали, что нарушения мышления при алалии являются следствием раннего органического

поражения мозга, имеют первичный характер. Речь, по их мнению, нарушена вторично.

Н. Н. Трауготт, Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, С. С. Ляпидевский придерживались точки зрения, что при системных нарушениях речи мышление нарушено вторично. Авторами не установлено положительной корреляции между состоянием речи и состоянием интеллекта. Р.Е. Левина (1951) выделяла следующие группы детей с алалией: дети с преимущественно нарушенным слуховым восприятием, дети с преимущественно нарушенным зрительным восприятием, дети с нарушениями психической активности. Во всех группах отмечаются нарушения мышления: малый запас понятий, их конкретность и ограниченность. Р.Е. Левина считала, что у детей первых двух групп мышление страдает вторично. У детей третьей группы возможно первичное нарушение мышления, так как Р.Е. Левина отмечала, что у этих детей плохо формируются логические операции.

Е.М. Мастюкова (1981; 1998), О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова (1982; 1995) указывают, что алалия имеет сложный этиопатогенез. Отмечается недоразвитие всех психических процессов, в том числе и мышления. Они считают, что для алалии характерно сложное сочетание нарушений речи и других психических процессов. Количественные показатели развития невербального интеллекта у таких детей колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы нормы. Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности.

Как показывают экспериментальные исследования (В.А.Ковшиков, Ю.А. Элькин, 1979; В.А.Ковшиков, 2001), при осуществлении операций невербального образного и понятийного мышления со знакомыми предметами дети с моторной алалией, как правило, не испытывают затруднений, их действия почти не отличаются от нормы и значительно превосходят таковые у детей с олигофренией. У части детей с моторной алалией характерно замедление темпа мыслительного процесса и большее по сравнению с нормой число попыток при

выполнении мыслительных операций. Отрицательно влияют на процесс и результаты мышления свойственная многим детям эмоциональная возбудимость, двигательная расторможенность, отвлекаемость, негативизм (чаще речевой).

В операциях так называемого вербального мышления (т.е. с использованием речи) детям нередко трудно строить умозаключения, хотя они в большинстве случаев устанавливают правильные отношения между фактами действительности. Об этом можно судить по результатам выполнения тех же заданий в невербальной форме. Основная причина этих трудностей – языковые расстройства, ограничения в использовании языковых средств. Например, при составлении рассказов по серии сюжетных картинок большинство детей успешно справляются с заданием в невербальной форме (т.е. раскладывают картинки в нужной последовательности), но часто не могут рассказать о событиях либо используют при рассказе неправильные языковые средства.

Л.С. Волкова, С. Н. Шаховская (1999) отмечают, что у алаликов имеется замедление темпа развития всех психических функций. Познавательные процессы нарушаются на гностическом уровне. У детей отмечается ослабленная способность к символизации, к овладению логическими операциями и низкое качество всех интеллектуальных операций, которые связаны с речью. Для познавательной деятельности таких детей характерна инертность, интеллектуальная пассивность, недостаточная оценка проблемных ситуаций. Речь для ребенка не является средством познания окружающего. Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская считают, что в большей степени страдает вербальный интеллект, но возможны определенные недостатки и невербального компонента.

Можно отметить, что при сенсорной алалии отмечается вторичная задержка умственного развития; речь не является регулятором и саморегулятором деятельности такого ребенка. Нарушения мышления связаны с длительным формированием предметной соотнесенности слова, трудностями актуализации слов в речи, дефектами памяти.

Обширные клинические данные свидетельствуют, что у детей при системных нарушениях речи, исходная форма мыслительной деятельности –

наглядно-действенное мышление развивается относительно благополучно. Это обусловлено тем, что решение задач практическим способом может осуществляться без участия словесной регуляции. Но как только дети с общим недоразвитием речи переходят на следующую ступень в своем умственном развитии, можно наблюдать спад в их интеллектуальной деятельности. Так, например, они часто испытывают затруднения при классификации, особенно в случае сравнения двух и более признаков, с трудом восстанавливают последовательность событий, у них ограниченные возможности удержания в памяти словесного образца, нарушены счетные операции. Следовательно, дети, у которых нарушается речевая сфера, с большими затруднениями по сравнению с нормой, усваивают действия наглядно-образного и логического мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Для многих из них характерна ригидность мышления (Л. И. Переслени; Т. А. Фотекова, 1993 г.).

Названные затруднения во многом определяются недоразвитием обобщающей функции речи и обычно успешно компенсируются по мере коррекции речевой недостаточности. Задания, сопряженные с рассуждениями, умозаключениями и опосредованными выводами вызывают у дошкольников с общим недоразвитием речи серьезные затруднения. Совершенствование словесно-логического мышления положительно влияет на речевое развитие, которое невозможно без анализа, синтеза, сравнения, обобщения - т.е. основных операций мышления (Е.М. Мастюкова, 1997.).

Современные исследования показывают, что дети с ОНР имеют низкую осведомленность об окружающем мире. Особенно ограниченными оказываются представления о временных отношениях. У детей данной категории отмечается неравномерность развития словесно-логического мышления и речемышлительной деятельности в целом (О.В. Преснова, 2001).

Воображение. При общем недоразвитии речи воображение отстает от нормально развивающихся сверстников: характерны недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами, недостаточное развитие творческого воображения. Представления детей о предметах оказываются недостаточно полными и точными. Практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, в следствие этого запаздывает формирование понятий. В исследованиях В.П. Глухова (1983) указывается, что воображение детей с ОНР отличается стереотипностью. Это проявляется в однообразных рисунках; медленном темпе создания объектов; недостаточной детализации воссоздаваемых образов; инертностью. Для невербального творческого воображения детей с ОНР характерен низкий уровень его развития. Отмечаются стереотипные решения проблемных ситуаций, что говорит о недостаточно развитой оригинальности воображения.

Особенности эмоциональной сферы детей с ТНР

В целом, у детей с тяжелым недоразвитием речи имеются вторичные нарушения эмоциональной сферы. Из-за нарушения речи ребенок попадает в условия социальной депривации, в результате чего усвоение социального опыта затрудняется, специфичным путем идет усвоение эмоционального словаря. Существует ряд указаний на то, что у детей с ТНР эмоциональная лексика формируется с нарушениями и с большим отставанием в сроках (И.Ю. Кондратенко, 2002). Дети не умеют осознавать свои и чужие эмоции. Это приводит к тому, что ребенок не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в осознании и выражении как своего, так и чужого эмоционального состояния. Наиболее страдает понимание эмоций героев художественных произведений. В целом при общем недоразвитии речи наблюдается незрелость социальных эмоций и примитивность эмоционального реагирования. Более чем у половины детей с ТНР доминируют отрицательные эмоции и повышена склонность к стрессовым состояниям. По их собственной самооценке причиной снижения эмоционального

состояния является сознание своей неполноценности. Дефект речи, несформированность отношений со сверстниками, дезадаптация не позволяют им быть более общительными и счастливыми (Л.М.Шипицина, ЛС.Волкова, 1993).

При моторной алалии В.А. Ковшиков (2001) в зависимости от состояния личности и эмоционально-волевой сферы выделяет три группы детей. *Первая* группа - эмоционально-волевая сфера и личностные свойства сохранены, отклонения не выходят за границы нормы – это самая малочисленная группа. Для детей *второй* группы характерна повышенная возбудимость, гиперактивность, суетливость, склонность к повышенному фону настроения, нескритичность по отношению к речевому нарушению. Дети *третьей* группы отличаются повышенной тормозимостью, снижением активности, характерно критичное отношение к своему дефекту, выраженное переживание по этому поводу, речевой негативизм; дети не уверены в себе, замкнуты, стеснительны, скованы – это самая многочисленная группа.

Особенности личности детей с ТНР

Рассматривая причины возникновения невротических черт характера у детей с моторной алалией, исследователи связывают их с неблагоприятными социальными условиями, с недоброжелательным отношением к ребёнку со стороны окружающих взрослых и сверстников, с неверно выбранным стилем воспитания (Б.М. Гриншпун, Е.М. Мастюкова, Н.Н. Трауготт, С.Н. Шаховская). Страх ошибиться и вызвать насмешку окружающих приводит к снижению речевой активности детей с моторной алалией, к отказу от вербального общения. Осознание собственного речевого расстройства способно порождать как дисгармонические черты характера, так и разнообразные невротические симптомокомплексы (Ю.Г. Демьянов, 1984).

При сенсорной алалии развитие личности часто идет по невротическому типу: отмечаются замкнутость, негативизм, эмоциональная напряженность. Дети обидчивы, плаксивы, для них характерна повышенная ранимость, неуверенность в себе и в своих возможностях (Р.Е. Левина, 1951).

Изучение особенностей самооценки у детей с общим недоразвитием речи, проведённое Л.М. Шипициной и Л.С. Волковой (1993), показало, что самооценка у мальчиков отличается от адекватной в меньшей степени, чем у девочек. Мальчики считают себя честными, храбрыми, необидчивыми и недрачливыми, однако они менее общительны и счастливы. Так же, как и девочки, они осознают, что причиной их необщительности является речевой дефект, однако не считают себя ущербными в той мере, как девочки с нарушенной речью. В целом дети недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их. В большинстве случаев объективная личностная характеристика не совпадает с самооценкой, многие из своих черт характера дети не отмечают и не оценивают. Чаще всего не фиксируется внимание на негативных чертах характера, а положительные качества несколько переоцениваются.

В.И. Терентьева (2000) отмечает потребность детей с тяжёлыми нарушениями речи в исправлении своего недостатка. По данным автора, по сравнению с самооценкой детей с нормальной речью, самооценка детей с тяжёлыми нарушениями речи является более низкой. Это влияет на качество коммуникации детей данной категории.

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина (2001) указывают на достаточно высокую в целом самооценку у детей дошкольного возраста с ТНР. Авторы указывают на зависимость самооценки от представлений детей об отношении к ним взрослых. У части детей самооценка совпадает с оценкой отношения к ним взрослых (дети с высокой самооценкой), у части детей – не совпадает (преимущественно дети с низкой самооценкой).

Исследования уровня притязаний детей с нарушениями речи выявили, что в большинстве случаев реакция этих детей на успех отличается от той, которая наблюдается в норме (Е.В. Кириллова, 2003). Это выражается в том, что после удачно выполненного задания часть детей переходит не к более трудному, а к более легкому заданию, что объясняется наличием у детей стремления поддержать успех даже на заниженном уровне.

Особенности общения и межличностных отношений детей с ТНР

Наблюдаемые у детей с системными нарушениями речи серьезные трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. Взаимобусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогической и монологической речи). Особенности поведения является незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм (Л.Г.Соловьева, 1996).

Дети с моторной алалией могут проявлять речевой негативизм или речевую пассивность при общении (Н.Н. Трауготт, 1997). При сенсорной алалии возможна избирательная контактность с окружающими. Контакт с детьми, страдающими сенсорной алалией затруднен, поведение их специфично. В качестве средств общения детьми используются жесты и мимику. При наличии собственной речи использование вербальных средств общения затруднительно, т.к. речевая продукция детей остается вне их собственного контроля (Б.М. Гриншпун, 1999).

Изучение *общения* у детей с тяжелой речевой патологией, проведенное Е.Г. Федосеевой (1999), показывает, что у большинства старших дошкольников преобладает ситуативно-деловая его форма (по М.И. Лисиной), что характерно для нормально развивающихся детей 2-4-летнего возраста. Предпочитаемым для большинства из них является общение со взрослым на фоне игровой деятельности, которая у детей данного возраста отличается не только содержательной бедностью, но и недостаточной структурированностью используемой в ней речевой продукции.

У небольшой части детей с речевой патологией явно преобладает внеситуативно - познавательная форма общения. Они с интересом откликаются на

предложение педагога, взрослого почитать книги, достаточно внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по окончании чтения книги организовать с ними беседу достаточно трудно. Как правило, дети почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению со взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный интерес у него кратковременен, и беседа не может длиться более 5-7 мин.

Психологические особенности детей с нарушенным зрением

Личностную структуру человека составляют различные интегративные психические образования, которые развиваются прижизненно, и каждое из которых ассимилируется в качества личности. На становление и развитие всех психических образований оказывает влияние целый ряд факторов:

- биологические (генетическая обусловленность, тип нервной деятельности, соматическое здоровье);
- аномальные (поражение анализаторной системы, головного мозга. ЦНС, физический дефект);
- социальные (социум ребенка, семья, детско-родительские отношения, образовательно-воспитательная среда МАДОУ).

Дети с нарушенным зрением по ряду характеристик отличаются от нормально видящих детей. Это, в свою очередь, негативным образом влияет на психологическую и социальную готовность к школьному обучению, которая включает в себя следующие компоненты:

- мотивационные (потребности, мотивы, влечения, желания, склонности, интересы, намерения, установки).
- эмоционально-волевые (эмоциональные реакции, чувства, настроение, эмоциональная устойчивость, эмпатия или равнодушие, уверенность в успехе,

жизнерадостность; саморегуляция, самоконтроль, ответственность, смелость, целеустремленность).

– познавательные (понимание обязанностей, задачи, знание средств достижения цели, представление вероятных изменений обстановки).

У детей со зрительной патологией могут быть:

– некоторые изменения в динамике потребностей, например, недоразвитие перцептивных потребностей, связанных с затруднением их удовлетворения. Также присутствует сужение круга интересов, обусловленное ограничением в сфере чувственного отражения;

– в эмоционально-волевой сфере могут наблюдаться морально-этические отклонения (грубость, злобность), устойчивые поведенческие реакции (капризность, ранимость, обидчивость, конфликтность, эмоциональная неустойчивость, взрывчатость и др.). Вторичные эмоциональные нарушения связаны с суженной сферой чувственного отражения и познания. Они проявляются в бедности эмоций. Такие эмоциональные нарушения чаще всего проявляются в трудностях установления межличностных отношений, в самореализации и др. На недостаточное развитие регуляторных психических образований могут оказывать нарушения деятельности ЦНС, речевое недоразвитие, трудности зрительного отражения, социальная среда, не практикующая ребенка в волевом преодолении трудностей (гиперопека и гипоопека, следствием чего становятся: импульсивность поведения, внушаемость, негативизм, упрямство, отсутствие самостоятельности).

– на развитие интеллектуальных психических образований оказывают влияние: речевые нарушения, зрительные сенсорно-перцептивные нарушения (замедляют и осложняют развитие мыслительных операций), трудности зрительной отражательной деятельности обуславливают снижение объема оперативной, кратковременной памяти и замедляют процессы запоминания.

– нарушение зрительных функций оказывает серьезное влияние на развитие психомоторики: затрудняется пространственная ориентировка, задерживается

формирование двигательных навыков, снижается двигательная и познавательная активность.

Характеристика воспитанников со сложным дефектом

Воспитанники со сложным дефектом это дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: нарушением опорно – двигательного аппарата (далее - НОДА), обусловленное органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы, то есть дети с детским церебральным параличом (далее - ДЦП); тяжелыми нарушениями речи (ТНР); нарушением зрения (амблиопия и косоглазие).

При ДЦП нарушения развития имеют сложную структуру, т.е. отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. Степень тяжести психомоторных расстройств варьирует в большом диапазоне, при этом могут наблюдаться различные сочетания. Например, при легких двигательных расстройствах могут наблюдаться выраженные интеллектуальные и речевые нарушения, а при тяжелой степени двигательной патологии могут быть незначительные отклонения в интеллектуальном и /или речевом развитии.

Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций оказывают неблагоприятное влияние на формирование психики и речи. Для детей характерны специфические *отклонения в психическом развитии* (нарушено формирование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности). Структура нарушений *познавательной деятельности* при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей: неравномерный характер нарушений отдельных психических функций; сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире, выраженность астенических проявлений (высокая истощаемость всех психических процессов, утомляемость), пониженная работоспособность. Нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем (патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства) существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей.

Чаще всего характерна недостаточность пространственных и временных представлений, тактильного восприятия, конструктивного праксиса. По состоянию интеллекта воспитанники с НОДА представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, а у других наблюдается задержка психического развития, у части детей - умственная отсталость (различной степени тяжести). Дошкольники без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко.

Основным нарушением познавательной деятельности при ДЦП является *задержка психического развития (ЗПР)* органического генеза. ЗПР при ДЦП чаще всего характеризует благоприятная динамика дальнейшего умственного развития воспитанников. При ранней, систематической, адекватной коррекционно-педагогической работе дети часто догоняют сверстников в умственном развитии.

При ДЦП не только замедляется, но и патологически искажается процесс формирования речи. У детей отмечается задержка и нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетической и фонематической. У всех воспитанников с церебральным параличом в результате нарушения функций артикуляционного аппарата (речедвигательных расстройств) недостаточно развита, прежде всего, фонетическая сторона речи. Все это требует целенаправленного логопедического воздействия.

Нарушения эмоционально-волевой сферы проявляются в том, что у одних детей отмечается повышенная эмоциональная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность, у других - заторможенность, застенчивость, робость.

У дошкольников с ДЦП отмечаются такие нарушения личностного развития, как пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. Дети с двигательными нарушениями неврологического характера часто испытывают трудности в адаптации к условиям образовательной организации, так

как у этих детей нарушения двигательной сферы чаще всего сочетаются с недостатками речевого и познавательного развития.

1.2. Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры)

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность) 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, представленные в ФГОС ДО, следует рассматривать как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Это ориентир для педагогов и родителей, обозначающий направленность воспитательной деятельности взрослых. Целевые ориентиры, обозначенные в ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования

К семи годам:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и

видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

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.

Программа 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 речевого,

познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры Программы, реализуемой с участием детей с ограниченными возможностями здоровья, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Особенности планирования целевых ориентиров для детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (дети с амблиопией и косоглазием), сложным дефектом.

Возможность достижения указанных планируемых результатов зависит от ряда факторов, в том числе: от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений (зрения, речи и др.); от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств детей (скорости целенаправленных психических процессов, выносливости, эффективности долговременной декларативной памяти), свойств, обеспечивающих управление психическими процессами (устойчивости целенаправленного поведения, гибкости психических процессов, торможения психических реакций, планирования поведения) и др.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (слабовидящие дети) программы из-за тяжести нарушений развития, подтверждённых в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), результаты освоения рабочей программы определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанников.

Освоение Программы различными категориями детей, в том числе с:	Особенности планирования целевых ориентиров для детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (слабовидящие дети), со сложным дефектом				
	Познавательное развитие	Речевое развитие	Социально-коммуникативное развитие	Физическое развитие	Художественно-эстетическое развитие
нарушения зрения	Затруднено	В пределах нормы	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено
нарушениями речи	Затруднено или в пределах нормы	Затруднено	В пределах нормы или затруднено (у детей с заиканием)	В пределах нормы	В пределах нормы

			и тяжёлыми нарушениями речи)		
Сложный дефект	Затруднено	Затруднено	В пределах нормы или затруднено (у детей с ЗПР, ЗППР, синдром Дауна)	Затруднено	Затруднено

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка (в пяти образовательных областях)

Рабочая программа педагога-психолога обеспечивает, с учетом приоритетного направления деятельности МАДОУ в соответствии ФГОС и сферы компетентности педагога-психолога, в реализации пяти направлений развития детей: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

- Поддерживать детское любопытство и развивать интерес детей к совместному со взрослым и самостоятельному познанию;
- Развивать познавательные и речевые умения по выявлению свойств, качеств и отношений объектов окружающего мира (предметного, природного, социального), способы обследования предметов;

– Формировать представления о сенсорных эталонах: цветах спектра, геометрических фигурах, отношениях по величине и поддерживать использование их в самостоятельной деятельности (наблюдении, игре-экспериментировании, развивающих, коррекционных, дидактических играх и других видах деятельности).

– Обогащать представления об объектах ближайшего окружения и поддерживать стремление отражать их в разных продуктах детской деятельности.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками. Способствовать установлению положительных контактов между детьми, основанных на общих интересах к действиям. Развивать эмоциональную отзывчивость.

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами;

становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни.

Развивать у детей потребность в двигательной активности. Целенаправленно развивать у детей физические качества: скоростно-силовые качества, быстроту реакции на сигналы и действие в соответствии с ними; содействовать развитию координации, общей выносливости, силы, гибкости; Развивать у детей умение согласовывать свои действия с движениями других: начинать и заканчивать упражнения одновременно, соблюдать предложенный темп; самостоятельно выполнять простейшие построения и перестроения, уверенно, в соответствии с указаниями.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной, и др.).

Формировать сенсорный опыт и развивать положительный эмоциональный отклик детей на эстетические свойства и качества предметов, на эстетическую сторону явлений природы и окружающего мира.

Формировать умения внимательно рассматривать картинку, народную игрушку, узнавать в изображенном знакомые предметы и объекты, устанавливать связь между предметами и их изображением в рисунке, лепке; понимать сюжет, эмоционально откликаться, реагировать, сопереживать героям; привлечь внимание к некоторым средствам выразительности.

2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников

Эффективность работы педагога-психолога во многом зависит от правильно выбранных форм и методов работы при условии применения их в системе. Так же при выборе форм и методов необходимо учитывать потребности и интересы всех участников образовательного процесса.

Вариативность форм, методов и средств, используемых в организации психологического сопровождения зависит и от:

- возрастных особенностей;
- их индивидуальных и особых потребностей;
- личных интересов, мотивов, ожиданий, желаний;
- степени организации деятельности;
- количества участников.

Формы работы педагога-психолога с воспитанниками подразделяются на:

- индивидуальные занятия с педагогом-психологом;
- подгрупповые занятия с педагогом-психологом;
- фронтальные занятия с педагогом-психологом;
- комплексные занятия с участием нескольких специалистов;
- конкурсы, праздники, викторины;
- организации взаимодействия в детско-родительских группах.

Основными формами работы с ребенком являются индивидуальные и подгрупповые игровые сеансы. План индивидуальной работы представляет собой составленный педагогом-психологом цикл развивающих занятий, имеющий свою динамику. Игры и упражнения предлагаются с усложнениями, если ребенок не справляется или теряет интерес, задание упрощается. Каждое задание сопровождается наглядным показом способа действия и речевой инструкцией, максимально понятной для детей. Усложнения заданий, которое происходит с

каждым игровым сеансом, позволяет отследить динамику психического развития и учитывать зону ближайшего развития ребенка. Кроме того, учитывается ведущая деятельность ребенка и особенности взаимодействия ребенка и взрослого. Индивидуальный игровой сеанс длится от 20 до 30 минут. Продолжительность зависит от возраста ребенка, его психофизических особенностей и личностных характеристик. Длительность цикла индивидуальных игровых развивающих сеансов также может варьироваться от 6 сеансов до 15 игровых сеансов. При необходимости количество встреч увеличивается или ребенок берется на повторный цикл развивающих сеансов. Цикл сеансов сопровождается мониторингом детского развития. Кроме того, сформированные навыки и умения обязательно должны закрепляться дома, посредством специально организованных игровых сеансов самими родителями.

К индивидуальным психологическим занятиям предъявляются определенные требования.

При их подготовке и проведении педагог-психолог должен:

- знать тему и цели занятия;
- продумать этапы занятия, их связь друг с другом;
- запланировать постепенное усложнение материала занятия;
- осуществлять дифференциальный подход к каждому ребенку с учетом структуры проблемы, возрастных и индивидуальных особенностей;
- формулировать инструкции кратко и четко;
- использовать разнообразный и красочный наглядный материал;
- уметь создавать положительный эмоциональный фон занятия.

Подгрупповая работа с детьми организовывается из расчета 3–6 человек в подгруппе. Продолжительность группового и подгруппового сеанса составляет от 20 мин до 30 с обязательными перерывами между разными видами деятельности. Между разными видами деятельности обязательно делается перерывы по 2–5 мин. для отдыха и свободной игры по инициативе детей.

К подгрупповыми и групповым занятиям предъявляются следующие требования:

- занятие должно быть динамичным, с включением игровых фрагментов и сюрпризных моментов, забавных ситуаций, участниками которых будут воспитанники;
- частая смена различных видов деятельности;
- формирование первоначальных учебных предпосылок у воспитанников;
- высокая активность воспитанников.

Игровые сеансы в детском саду проводятся в течение учебного года, то есть с сентября по май. Индивидуальные развивающие сеансы проводятся 1 раз в неделю, подгрупповые 1-2 раза в неделю.

Методы работы.

- Психогимнастические игры.
- Разыгрывание этюдов.
- Проигрывание сказок (сказкотерапия).
- Дидактические игры и упражнения для развития познавательных процессов: памяти, мышления, восприятия, воображения.
- Игры на развитие сенсорного восприятия.
- Игры с песком (пескотерапия).
- Игры и задачи, направленные на развитие произвольности и саморегуляции.
- Моделирование взаимоотношений и выражения эмоций.
- Элементы кинезиологической гимнастики.
- Релаксационные методы (с использованием стихов, записи звуков природы, релаксационной музыки).
- Методы и приёмы развития эмоциональной сферы: открытое проявление социально-приемлемыми способами (словесными, физическими, творческими).
- Методы и приёмы развития коммуникативных способностей: рассматривание иллюстраций с последующим диалогом между взрослым и

детьми; работа в парах и мини командах; вопросы и ответы при разыгрывании ситуаций или обсуждение чего-либо во время тренинга; задания, требующие от ребёнка развёрнутого ответа, собственного мнения, суждения.

- Методы и приёмы развития культуры жеста, возможности выражать свои мысли и чувства при помощи мимики, пантомимики, движений, осанки, позы.

Эффективность работы педагога-психолога с воспитанниками во многом зависит и от сотрудничества с семьёй ребёнка.

Формы работы педагога-психолога с родителями так же подразделяются на групповые, индивидуальные и наглядно-информационные.

Групповые формы работы с родителями наиболее распространены. Они подразумевают работу со всем или большим составом родителей. Это могут быть совместные мероприятия педагога-психолога, педагогов и родителей. В некоторых из них участвуют и дети.

Групповые формы работы, применяемые в дошкольном учреждении:

- родительские собрания, включающие выступление педагога-психолога;
- анкетирование/опрос родителей);
- групповые беседы, лекции и консультации психолога;
- психологические игры, упражнения, занятия для родителей с элементами тренинга;
- родительские гостиные;
- проведение психодиагностики ребенка в присутствии родителей.

На первых встречах с родителями (часто это бывают родительские собрания) проводятся анкетирования/опросы родителей, проводится сбор информации о семье, рассказывает о том, с какими вопросами можно обращаться к педагогу-психологу, о запросах, интересах, потребностях в психолого-педагогической информации

Анализируя анкеты родителей, психолог подбирает темы групповых консультаций, лекций, бесед.

Психологические игры, упражнения, занятия с элементами тренинга могут проводиться как отдельно, так и в рамках родительского собрания, Родительской гостиной, групповых семейных консультаций. Они направлены на знакомство родителей между собой (обычно вновь созданные группы), на групповую сплоченность, на выявление стиля семейного воспитания, способствуют оптимизации семейного общения, конструктивному решению конфликтов. Психологические игры, упражнения помогают формированию у родителей практических навыков воспитания детей.

Проведение психодиагностики ребенка в присутствии родителей - совмещение психодиагностики и консультирования по её итогам, что позволяет родителям более полно увидеть те или иные проблемы в развитии ребенка. Особенно действенен такой подход при определении готовности ребенка к школьному обучению, но он имеет и свои ограничения (например, при нарушениях семейного общения, при авторитарных родителях). По итогам психодиагностики родителям даются рекомендации.

Так же педагог-психолог часто использует следующие групповые формы работы с родителями: тренинги, тематические консультации, круглые столы, тематические вечера.

Родительский тренинг – это активная форма работы педагога-психолога с родителями, которые хотят изменить свое отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным. Желательно, чтобы в родительских тренингах участвовали оба родителя. Тренинг проводится с группой, состоящей из 12–15 человек. Родительские тренинги будут успешными, если родители будут в них активно участвовать и регулярно их посещать. Педагог-психолог во время тренинга дает возможность родителям на время ощутить себя ребенком, пережить эмоционально еще раз детские впечатления, а, значит, понять переживания собственного ребенка.

Тренинг детско-родительских отношений – метод активного обучения, направленный на расширение возможностей понимания своего ребенка,

улучшения рефлексии своих взаимоотношений с ребенком, выработку новых навыков взаимодействия с ребенком.

Тематические психологические консультации посвящены определенным вопросам детства, позволяют получить информацию по проблеме, которая волнует родителей. Проводятся в форме лекции-диалога. В тематической консультации участвуют специалисты, которые могут помочь найти оптимальный вариант решения проблемы.

Круглый стол – это встреча родителей, которым для обсуждения предлагается какая-либо значимая тема. Для стимулирования активности родителей и направления обсуждения в нужное русло предлагается «рамка», то есть ряд заданий и вопросов. Для одних родителей важна возможность высказаться, рассказать о своих трудностях взаимодействия с ребенком. Для других – интересно сравнить проявления другого ребенка с проявлениями своего, что дает им возможность по новому оценить его, увидеть какие-либо незнакомые ранее аспекты исследуемой проблемы.

Индивидуальные формы предназначены для индивидуальной работы с родителями (или другими членами семьи) воспитанников. К ним можно отнести индивидуальные психологические консультации и беседы.

Педагог-психолог широко использует в своей практике индивидуальные консультации с родителями. На индивидуальных консультациях психолог применяет все основные методы консультирования: беседа, интервью, наблюдение, активное и эмпатическое слушание. От правильности выбора методов зависит эффективность работы психолога: установление контакта с членами семьи, доверительных отношений, выдвижение психологом верной гипотезы, правильность рекомендаций по развитию и воспитанию ребенка.

К индивидуальным формам работы относится и такая форма как беседа с родителями воспитанников по вопросам развития и воспитания детей, которая может происходить в приемной, в холле, в групповой комнате. В отличие от психологического консультирования беседа с родителями является более кратковременной и решает менее сложные задачи.

Наглядно-информационные формы работы педагога-психолога с родителями играют роль опосредованного общения между психологом и родителями.

Из наглядно-информационных форм работы педагога-психолога в детском саду используются следующие:

- информационные проспекты для родителей;
- памятки;
- буклеты.

С целью психологического просвещения родителей в приемных групп на стендах вниманию родителей представлены печатные материалы по различным темам.

Педагог-психолог при сотрудничестве с педагогическим коллективом использует следующие виды и формы работы: консультации, психологическая помощь, пропаганда психологических знаний, тренинги, КВН, семинары, презентации, лектории, стендовая информация.

Беседа с воспитателем может носить информационный или диагностический характер. *Информационную* беседу психолог проводит при приеме на работу новых воспитателей, или когда он сам приходит впервые в коллектив Учреждения. В ней можно выявить творческий потенциал, уровень конфликтности. *Диагностическая* беседа позволяет выявить проблему, беспокоящую воспитателя, выбрать методы для ее решения. Беседа позволяет узнать человека лучше, выявить что его беспокоит, создать первичную психологическую базу для дальнейшей диагностики. Информацию, полученную в ходе беседы, хорошо дополнить результатами тестирования. Если в коллектив приходит новый воспитатель, педагог-психолог может его продиагностировать, обработать полученные результаты, ознакомить с их результатами руководителя. Диагностика может быть направлена на определение личностных качеств: на доброжелательность, умение слушать других людей, терпение, выдержку и самообладание, самостоятельность и инициативность, стремление профессионально совершенствоваться, организованность, умение

работать в команде, чувство юмора, творческий потенциал, грамотность, эрудицию.

Консультирование - очень ответственное и непростое дело. Воспитатели очень чувствительны к критике и неодобрению. Консультации могут касаться: личных проблем; отношений с коллегами; отношений с детьми; отношений с родителями. Оптимальный порядок проведения консультации следующий:

1. Расслабление (расположить к себе).
2. Подведение к сути проблемы.
3. Обсуждение сути проблемы.
4. Обсуждение путей решения проблемы.
5. Принятие путей решения проблемы.

Скорая психологическая помощь. Это вид психологической помощи, которую педагог-психолог ежедневно оказывает сотрудникам Учреждения по их требованию (стресс, конфликт, синдром хронической усталости).

Помощь в подготовке мероприятий, родительских собраний. Зная особенности темперамента детей, склонности и способности воспитателей, педагог-психолог может обеспечить лучшую расстановку сил, подсказать, какие роли кому из детей лучше предложить. Может помочь в написании сценария, предложить конкурсы, сыграть роль. На родительском собрании предоставить информацию по теме собрания и информацию о детях, ответить на вопросы родителей.

Психологический стенд для воспитателей – педагог-психолог размещает данные новых психологических исследований, упражнений для занятий, веселые картинки, мини-тесты.

Средства реализации Программы - совокупность материальных и идеальных объектов. Общепринято их деление на:

- *демонстрационные* (применяемые взрослым) и *раздаточные* (используемые детьми);
- *визуальные* (для зрительного восприятия), *аудиальные* (для слухового восприятия), *аудиовизуальные* (для зрительно-слухового восприятия);
- *естественные* (натуральные) и *искусственные* (созданные человеком);

- *реальные* (существующие) и *виртуальные* (не существующие, но возможные) и др.

Педагог-психолог применяет не только традиционные (книги, игрушки, картинки и др.), но и современные, а также перспективные дидактические средства, основанные на достижениях технологического прогресса (например, *электронные образовательные ресурсы*).

Также следует отметить, что они должны носить не рецептивный (простая передача информации с помощью ТСО), а интерактивный характер (в диалоговом режиме, как взаимодействие ребёнка и соответствующего средства обучения).

2.3. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

Дети с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом — это дети с нарушениями восприятия (зрения), речи, опорно – двигательного аппарата, нуждающиеся в образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям. Для них характерно замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития моторики, речи, мыслительной деятельности, недостаточность познавательной активности, пробелы в представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях, недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм).

Понятие «коррекция» определяется как производное от латинского слова *correctio*— исправление. Коррекция рассматривается как система психолого-педагогических мер, направленных на исправление и (или) ослабление недостатков в психофизическом развитии. В настоящее время под коррекционными воздействиями понимают не только исправления дефектов, но и создание оптимальных условий, учитывающих особые образовательные потребности для психического развития ребенка в пределах нормы.

Приоритетным и актуальным направлением работы педагога-психолога является осуществление целенаправленного психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (тяжёлые нарушения речи, нарушения зрения (дети с амблиопией и косоглазием), сложный дефект), имея те или иные отклонения в развитии, в зависимости от состояния здоровья, активность детей существенно ограничивается. Поэтому ребёнок испытывает затруднения в осуществлении жизненно важных функций, обеспечивающих удовлетворение его базовых потребностей и определяющих его способность к общению и познанию.

Целью психологического сопровождения детей является обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и оказания помощи детям этой категории в освоении адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачами психологического сопровождения являются:

- Выбор и реализация образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребёнка.
- Преодоление затруднений в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Содержание психологического сопровождения:

- Выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в психическом развитии;
- Осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- Освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья общеобразовательной программы и их интеграция в образовательном учреждении.

Сопровождение детей компенсирующих групп предполагает всестороннюю деятельность педагога-психолога в рамках каждого из направлений работы (диагностика, коррекция, консультирование, просвещение) со всеми участниками образовательного процесса (дети, родители, педагоги).

Работа по психолого-педагогическому сопровождению осуществляется поэтапно.

I этап: психологическая диагностика, направленная на выявление особенностей психического развития ребёнка и уровня сформированности у него определённых личностных новообразований.

Основная цель психодиагностики – создание психологического портрета, который включает в себя характеристику поведения, описание особенностей познавательных процессов и развития личности ребёнка.

Для диагностики используются классические методики, позволяющие выявить уровень интеллектуального развития, произвольности, особенности личностной сферы (комплект материалов Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко «Экспресс-диагностика в детском саду»). Диагностические материалы структурированы по возрастам: 5-6 лет (старшая группа) и 6-7 лет (подготовительная к школе группа). Составленный таким образом комплект позволяет наблюдать за развитием каждого ребёнка и обеспечить непрерывное психологическое сопровождение с момента его поступления в детский сад до выпуска в школу.

Результаты психодиагностики обрабатываются, составляется протокол и представление на ПМПк. Данные психологического обследования передаются руководителю ПМПк. По результатам обследования разрабатываются коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные и подгрупповые).

II этап: коррекционно-развивающий.

Цель – коррекция выявленных недостатков в психическом развитии детей.

Первостепенной задачей на данном этапе будет выработка у детей тех способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения

образовательной программы и приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей в развитии.

Оказание помощи детям на данном этапе предполагает проведение комплекса цикла подгрупповых занятий по программе В.Л. Шарохиной «Коррекционно-развивающие занятия», где для каждой возрастной группы используется свой цикл занятий, а также консультирование родителей и педагогов при возникновении затруднений и психологическое просвещение.

Также педагог-психолог может использовать индивидуальные формы коррекции с целью развития познавательных процессов: внимания, памяти, мышления и воображения (автор Е.О. Севостьянова «Занятия по развитию интеллекта детей 5-7 лет»).

Построение циклов занятий для каждого возрастного периода ориентировано на удовлетворение ведущей потребности и основано на развитии ведущего психического процесса или сферы психики.

5-6 лет-эмоциональная сфера, коммуникативная сфера;

6-7 лет-личностная сфера, волевая сфера.

Задание на развитие психических процессов (памяти, внимания, воображения, мышления), а также на развитие волевой и психофизиологической сферы подобрано в соответствии с темами занятий.

Все циклы (индивидуальные и подгрупповые) развивающих занятий способствует всестороннему развитию детей. Предложенные в них задания, игры и упражнения направлены на совершенствование внимания, памяти, мыслительных способностей, развитие моторики и пространственной ориентации. Так же все занятия содержат упражнения для снятия физического и эмоционального напряжения. В каждом занятии предлагается глазная гимнастика, которая способствует профилактики нарушения зрения.

III этап: промежуточная диагностика - динамическое обследование, с помощью которого прослеживается динамика развития, эффективность обучения, развивающих и коррекционных мероприятий.

По результатам промежуточной диагностики корректируется дальнейшая работа с воспитанниками.

IV этап: итоговая диагностика

Цель – оценить состояние ребёнка по окончании курса коррекционной работы.

Результаты психодиагностики обрабатываются, составляется протокол и представление на ПМПк. Данные психологического обследования передаются руководителю ПМПк.

Организованная образовательная деятельность основана на организации педагогом- психологом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте).

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Конструирование и изобразительная деятельность детей развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка.

Основные направления работы педагога-психолога

Направление «Психологическая диагностика»

Согласно ФГОС ДО 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 ребенка 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 ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей развития);
- оптимизации работы с группой детей.

Цель диагностической деятельности педагога-психолога МАДОУ: получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях

психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников.

Результаты психолого-педагогической диагностики используются исключительно для решения образовательных задач.

Психологическая диагностика проводится психологом как индивидуально, так и с группой воспитанников.

Обязательно:

1) Диагностика воспитанников в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) Учреждения, согласно положению о ПМПк.

2) Диагностика психологической готовности к обучению в школе детей подготовительной группы.

Дополнительно:

3) Диагностика воспитанников старшего дошкольного возраста с целью определения уровня коммуникативного и эмоционального развития для организации и координации работы.

4) По запросам родителей, воспитателей, администрации Учреждения и личным наблюдениям психолог проводит углубленную диагностику развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

Психодиагностическая работа по запросам ведется по следующим направлениям:

- диагностика познавательной сферы (мышление, память, внимание, восприятие, воображение, мелкая моторика);
- диагностика эмоционально-волевой сферы (проявления агрессивного поведения, страхи, тревожность, готовность к школе);
- диагностика коммуникативной сферы (трудности в общении со сверстниками и взрослыми).

По результатам диагностики составляется психологическое заключение. В случае выявления определенных проблем педагог-психолог предлагает родителям

конкретное решение, при необходимости, направляя ребенка к специалистам (неврологу, нейропсихологу или невропатологу).

В процессе диагностики педагог-психолог также изучает отношения в детском коллективе, помогая воспитателям в организации работы с конкретными детьми.

Данные о результатах мониторинга заносятся в диагностическую карту, анализ которой позволяет оценить эффективность образовательной программы и организацию образовательного процесса в целом.

Профессиональная компетентность педагога-психолога при проведении мониторинга может, распространяется на следующие параметры диагностирования дошкольников.

Старший возраст (5-6 лет):

- слуховое внимание;
- зрительно-пространственный гнозис;
- зрительно-пространственный праксис;
- общая моторика, ловкость, выносливость, разноименные движения;
- развитие графической деятельности;
- латеральные предпочтения;
- мыслительная деятельность;
- игровая деятельность;
- анализ продуктов деятельности;
- коммуникативные навыки.

Подготовительная к школе группа (6-7 лет):

- зрительно-моторная координация;
- ритмическое чувство;
- переключение движений;
- рядограммы (последовательность времен года, дней недели);
- звуковой анализ слов;
- умение определять состав числа;
- выделение 4-го лишнего, простые аналогии;
- составление сюжетного рассказа по серии картин;

- понимание логико-грамматических конструкций;
- установление причинно-следственных связей;
- ориентировка на листе бумаги.

Выбор инструментария для проведения психодиагностики осуществляется педагогом-психологом самостоятельно в зависимости от уровня профессиональной компетентности и круга решаемых развивающих задач в соответствии с ФЗ N 636 от 22 октября 1999г «Положение о службе практической психологии в системе образования Российской Федерации»

Направление «Развивающая работа и психологическая коррекция»

В контексте ФГОС ДО деятельность педагога-психолога, направленная на изменения во внутренней, психологической, сфере воспитанников, рассматривается как развивающая. Психокоррекционные технологии включаются в контекст развивающей работы с дошкольниками. Предметом деятельности педагога-психолога по данному направлению становится не исправление недостатков воспитанников, а выработка у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы, и как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей развития.

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, согласно Л.С. Выготскому, условия для спонтанно-реактивной деятельности детей. При отборе психологического инструментария ведущим является принцип целостного воздействия на личность ребенка.

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

В процессе индивидуального сопровождения ребенка и психологического сопровождения группы детей старшего дошкольного возраста педагог-психолог руководствуется Положением о службе практической психологии в системе образования Российской Федерации. В реализации практического направления деятельности опирается на раздел V. П.20.: "Планы и программы развивающей и психокоррекционной работы разрабатываются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяемых в ходе психодиагностических исследований, и носят строго индивидуальный конкретный характер".

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится по тематическим планам (принятых на заседании педагогического совета Учреждения) с учетом специфики детского коллектива (группы) и отдельного ребенка.

В коррекционной работе педагог-психолог опирается на эталоны психического развития, описанные в детской, возрастной и педагогической психологии. В развивающей работе предусмотрена ориентация на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень развития, который может быть как выше, так и ниже среднестатистического.

Объектом коррекционной и развивающей работы являются проблемы в познавательной, эмоциональной, мотивационной, волевой, поведенческой сферах, которые влияют, в конечном счете, на формирование у дошкольников жизненных компетенций и на развитие ребенка в целом. Эта работа проводится с детьми, имеющими развитие в пределах возрастной нормы. Если выявленные отклонения выражены в значительной степени, ребенок направляется на консультацию к специалистам территориальной психолого-медико-педагогической комиссии на основании решения психолого-медико-педагогического консилиума организации.

Дальнейшая коррекционная и развивающая работа с данными детьми строится по индивидуальным образовательным программам на основе полученного заключения и рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.

Обязательно:

- Проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми подготовительной группы, с целью формирования предпосылок учебной деятельности (с учетом результатов промежуточной диагностики на начало учебного года).

- Выстраивание индивидуальной траектории развития ребенка в процессе консультирования.

- Психологическое сопровождение воспитательно-образовательной работы.

- Совместная деятельность с детьми старших групп с целью формирования и развития коммуникативных навыков и эмоциональной сферы.

Система развивающих занятий основана на сензитивности личностного развития на каждом возрастном этапе.

Система работы с воспитанниками включает в себя 5 основных этапов:

- создание безопасной обстановки, объединение, эмоциональное сближение детей;

- развитие речевых навыков путем тренировки межполушарных связей, мелкой моторики;

- развитие системы восприятия;

- развитие социальных эмоций и осознание их на телесном уровне;

- развитие социальных навыков.

Система развивающих занятий направлена на укрепление уверенности ребенка в себе, понимание им своих личностных особенностей и возможностей в общении со сверстниками. Занятия служат своеобразной психологической поддержкой и помощью ребенку в приобретении позитивного опыта совместного существования.

Задачи реализуются через игровую и творческую деятельность детей. Игра служит универсальным средством профилактики и компенсации психоэмоциональных проблем ребенка.

Во время совместной деятельности с педагогом-психологом ребенок:

- моделирует отношения в наглядно-действенной форме, начинает лучше в них ориентироваться;
- преодолевает личностный эгоцентризм, начинает лучше осознавать себя, у него развивается уверенность в себе и способность действовать в коммуникативных ситуациях;
- приобретает позитивный опыт совместных действий;
- поэтапно осваивает новые способы поведения в проблемных ситуациях, усваивает их.

Психологическая коррекция с детьми проводится по результатам диагностики, по запросам родителей и воспитателей, по наблюдениям педагога-психолога. Каждый ребенок индивидуален. Кто-то развивается быстрее, кто-то медленнее. С учетом особенностей развития каждого малыша психолог строит психокоррекционную работу в следующих направлениях:

- эмоционально-волевая сфера: агрессивное поведение, страхи, повышенная тревожность, низкий самоконтроль, неуверенность в себе;
- коммуникативная сфера: нарушения взаимоотношений со сверстниками, нарушения благополучия в семье;
- познавательная сфера: низкий уровень развития познавательных процессов (памяти, внимания, воображения, мышления, восприятия).

Основные методы коррекционной работы:

- индивидуальная игровая терапия: подвижные игры, познавательные игры, игры с водой, игры с песком, сюжетно-ролевые игры;
- сказкотерапия: чтение, проигрывание психотерапевтических сказок, составление историй совместно с ребенком;
- куклотерапия: проигрывание историй, сюжет которой травмирует ребенка;
- арт-терапия: работа с красками, глиной, пастелью, тестом;

- психогимнастика;
- релаксационные упражнения: нервно-мышечное расслабление, дыхательные техники, использование визуальных образов.

Правила коррекционной работы.

1. Психолог не должен осуществлять специальные коррекционные воздействия без твердой уверенности в причинах и источниках отклонений в развитии ребенка.
2. Пространство коррекционных воздействий педагога-психолога ограничено нормой и пограничным состоянием развития ребенка при отсутствии органических и функциональных нарушений.
3. Педагог-психолог не вправе определять индивидуальный ход психического развития ребенка путем радикального коррекционного вмешательства.
4. В работе с детьми до 7 лет не рекомендуется использование гипнотических и суггестивных средств воздействия, а также методов психотерапии, неадаптированных к дошкольному возрасту.
5. К вышеперечисленным правилам добавляются требования профессиональной этики: закрытость и адаптированность информации, процедурная конфиденциальность и позиционность взаимоотношений.
6. Психокоррекционные воздействия могут быть направлены на познавательное, личностно - эмоциональное, коммуникативное, психомоторное развитие, поведенческие реакции, возрастную компетентность, произвольную регуляцию с задачами адаптации к образовательному учреждению, готовности к школе, стабильности эмоционально- личностных состояний, структурирования мышления, активизации памяти, речи, регуляции психомоторных функций.
7. Коррекционные группы формируются в зависимости от результатов предварительного диагностического обследования, в процессе которого происходит отбор детей, нуждающихся в психокоррекции по тем или иным показателям. Состав групп (количественный и качественный) соотносится с характером и степенью нарушений в психическом развитии детей (психологическим диагнозом).
8. Коррекционные занятия могут проводиться в индивидуальной, и групповой

форме. Индивидуальная форма обусловлена специфической направленностью психокоррекционных воздействий, а также наличием трудностей межличностного общения. Цикл занятий может быть закрытым (определенное количество занятий и фиксированная дата окончания) и открытым (без определения количества встреч и даты окончания).

Продолжительность коррекционного цикла зависит от многих факторов как организационного, так и содержательного характера.

Таким образом, психокоррекционная система представляет собой дифференцированные циклы игр, специальных и комбинированных занятий, направленных на стабилизацию и структурирование психического развития детей.

Психологическое сопровождение при подготовке детей к школьному обучению

Психологическая подготовка ребенка к обучению в школе является важным шагом воспитания и обучения дошкольника в детском саду. Ее содержание определяется системой требований, которые школа предъявляет ребенку. Эти требования заключаются в необходимости ответственного отношения к школе и учебе, произвольного управления своим поведением, выполнение умственной работы, обеспечивающее сознательное усвоение знаний, установление со взрослыми и сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью.

В связи с этим актуальным является осуществление целенаправленной организации процесса подготовки дошкольников к обучению в школе.

Целью психологического сопровождения подготовки дошкольников к обучению в школе является оказание старшим дошкольникам помощи в развитии школьно-значимых навыков и умений, волевой регуляции деятельности, предотвращение возможных трудностей в общении с другими детьми, т.е. формирование готовности к школьному обучению.

Поэтому, педагог-психолог принимает активное участие в подготовке детей к школьному обучению:

- Осуществляет психологическую диагностику уровня готовности детей к школе (входная в сентябре – 1 этап обследования и заключительная – в апреле).
- Разрабатывает рекомендации для родителей и педагогов по повышению уровня готовности детей к школе совместно с другими специалистами Учреждения.
- Осуществляет коррекционную и развивающую работу с детьми, имеющими проблемы в подготовке к школе.
- Консультирует родителей и педагогов по вопросам индивидуализации процесса подготовки к школе.

Сопровождение детей в процессе подготовки дошкольников к школьному обучению предполагает всестороннюю деятельность педагога-психолога в рамках каждого из направлений работы (диагностика, коррекция, консультирование, просвещение) со всеми участниками образовательного процесса (дети, родители, педагоги).

Работа по психолого-педагогическому сопровождению осуществляется поэтапно.

1 этап: скрининговая диагностика (1 этап обследования)

Цель – оценка уровня сформированности предпосылок к учебной деятельности: возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определённым уровнем работоспособности, а также вовремя остановиться в выполнении того или иного задания и переключиться на выполнение следующего. Таким образом, оценивается сформированность регуляторного компонента деятельности в целом.

Для диагностики на этом этапе используется программа Н. Семаго, М. Семаго «Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения». Результаты психодиагностики обрабатываются и составляется протокол. Данные психологического обследования передаются руководителю детского образовательного учреждения.

После выявления детей, имеющих какие-либо особенности развития и нуждающихся в дополнительной развивающей или коррекционной работе проводится углубленная психологическая диагностика.

По результатам обследования педагог-психолог разрабатывает коррекционно-развивающие мероприятия (как индивидуально на каждого так и на группу в целом).

II этап: коррекционно-развивающий.

Цель – оказание старшим дошкольникам помощи в развитии школьно-значимых навыков и умений, волевой регуляции деятельности, предотвратить возможные трудности в общении с другими детьми, т.е. формирование готовности к школьному обучению.

Оказание помощи детям на данном этапе предполагает проведение комплекса цикла групповых занятий «Приключения в лесной школе», консультирование родителей и педагогов при возникновении затруднений и психологическое просвещение. Содержание цикла коррекционно-развивающих занятий с детьми старшего дошкольного возраста представляет собой набор стратегий, направленных на достижение определенных целей:

- развитие познавательных и психических процессов - восприятия, памяти, внимания, воображения;
- развитие интеллектуальной сферы - мыслительных умений, наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического, творческого и критического мышления;
- развитие эмоциональной сферы, введение ребенка в мир человеческих эмоций;
- развитие коммуникативных умений, необходимых для успешного протекания процесса общения;
- развитие личностной сферы - формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе;
- развитие волевой сферы - произвольности и психических процессов, саморегуляции, необходимых для успешного обучения в школе;
- формирование позитивной мотивации к обучению.

Работа с родителями детей - участников программы предусматривает: анкетирование родителей; просветительскую работу с родителями в форме лекций, семинаров - практикумов и круглых столов.

Структура группового занятия:

- Ритуал приветствия.
- Упражнения на развитие коммуникативных способностей, повышение самооценки.
- Физкультминутка или пальчиковая игра.
- Упражнения на развитие познавательных процессов.
- Чтение сказки или тренинг навыков школьного поведения.
- Упражнения для снятия мышечных зажимов и снижение психоэмоционального напряжения.
- Ритуал прощания.

О результативности проведенных занятий можно судить по следующим критериям:

- возрастающий интерес к выполнению коррекционно - развивающих заданий для ребенка;
- повышение уровня активности участников занятий, проявляющийся в желании сотрудничества;
- повышение уровня заинтересованности в проведении совместных дел взрослого и ребенка.

Ожидаемые результаты: повышение мотивационной готовности дошкольников к школьному обучению, сформированность «внутренней позиции ученика», возникновение эмоционально - положительного отношения к школе, расширение знаний детей о мире школьников, интерес к школе, школьной атрибутике, новый уровень самосознания.

Также педагог-психолог может использовать индивидуальные формы коррекции с целью развития познавательных процессов: внимания, памяти, мышления и воображения (автор Е.О. Севостьянова). Цикл коррекционно-развивающих занятий построен таким образом, что содержание материала можно использовать в индивидуальных и подгрупповых занятиях с детьми.

Представленные занятия содержат игры, упражнения, задания с детьми, психодиагностическое обследование которых показало низкий уровень развития

психических функций, и практические рекомендации педагогам и родителям для работы с данным контингентом детей. На каждом занятии проводится психомышечная тренировка для снятия мышечного и эмоционального напряжения.

Игры, игровые задания и упражнения направлены на развитие внимания, мышления, памяти и восприятия детей старшего дошкольного возраста. Они помогают локализовать недоразвитие конкретной психической функции, наиболее удобны для педагогов-психологов, не имеющих условий для проведения групповых коррекционно-развивающих занятий. В зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка порядок упражнений можно менять и сокращать продолжительность занятия.

Предлагаемый комплекс занятий рассчитан на детей 6-7 лет. Каждое занятие состоит из четырех частей и занимает 20-25 мин, что соответствует физическим и психологическим возможностям детей данной возрастной группы.

Предложенный комплекс занятий направлен на развитие четырех взаимосвязанных психических процессов, определяющих познавательные возможности, и включает соответствующие разделы: «Внимание», «Память», «Восприятие», «Мышление». Каждый раздел рассчитан на семь недель, цикл занятий по программе рассчитан на 28 недель (по одному занятию в неделю). В конце каждого раздела даны рекомендации педагогам и родителям для индивидуальной работы с детьми по развитию их познавательных возможностей.

III этап: заключительный

Цель – анализ хода процесса подготовки детей к школьному обучению, формулировка выводов.

Предполагает осуществление итоговой диагностики уровня готовности детей к систематическому обучению в школе, участие в работе психолого-медико-педагогического консилиума, анализ проделанной работы.

Итоговая диагностика деятельностного компонента осуществляется также по программе Н. Семаго, М. Семаго «Психолого-педагогическая оценка готовности ребёнка к началу школьного обучения».

Помимо деятельностного компонента рассматриваются личностный и поведенческий компоненты.

Личностный компонент включает в себя изучение мотивации по методике Нежновой, социометрии по методике «Секрет» и самооценки по методике «Лесенка».

В поведенческом компоненте рассматривается произвольность и саморегуляция поведения и контроль деятельности.

Общая оценка готовности выстраивается по результатам всех компонентов (деятельностного, личностного и поведенческого).

Если три компонента оцениваются положительно – общий уровень готовности к школе (Г), 2 компонента оцениваются положительно и 1 отрицательно – условная готовность (УГ), 1 компонент оценивается положительно и 2 других отрицательно – условная неготовность к школе (УНГ), 3 компонента оцениваются отрицательно – неготовность к школе (НГ). Затем заполняется таблица, к которой прикладывается аналитическое заключение по результатам обследования детей, выводится общий показатель готовности по Учреждению, где указывается не только количественные показатели, но и качественные с соответствующими выводами.

Направление «Психологическое консультирование»

Цель консультирования состоит в том, чтобы помочь человеку в разрешении проблемы, когда он сам осознал ее наличие. В условиях МАДОУ педагог-психолог осуществляет возрастное-психологическое консультирование – консультирование по вопросам психического развития ребенка.

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

- преодоление дидактогений, оптимизация возрастного и индивидуального развития ребенка;

- оказание психологической помощи в ситуации реальных затруднений, связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса в МАДОУ;
- обучение приемам самопознания, саморегуляции, использованию своих ресурсов для преодоления проблемных ситуаций, реализации воспитательной и обучающей функции;
- помощь в выработке продуктивных жизненных стратегий в отношении трудных образовательных ситуаций;
- формирование установки на самостоятельное разрешение проблемы.

Направление «Психопрофилактика и психологическое просвещение»

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

Цель психопрофилактики состоит в том, чтобы обеспечить раскрытие возможностей возраста, снизить влияние рисков на развитие ребенка, его индивидуальности (склонностей, интересов, предпочтений), предупредить нарушения в становлении личностной и интеллектуальной сфер через создание благоприятных психогигиенических условий в образовательном учреждении. Психогигиена предполагает предоставление субъектам образовательного процесса психологической информации для предотвращения возможных проблем.

Направление «Организационно-методическая работа»

Целью *организационно-методической работы* является организация, планирование, методическое обеспечение профессиональной деятельности педагога - психолога.

- участие в методических объединениях практических психологов;
- курсы повышения квалификации и дополнительное образование;
- методическая помощь в организации и проведении педсоветов, открытых занятий, семинаров, практикумов, тренингов, мастер-классов по плану;
- изучение материалов периодической печати, с целью подготовки к

индивидуальному или групповому консультированию родителей/педагогов.

- подготовка материала для проведения групповой /индивидуальной работы с детьми.
- подготовка психологического инструментария к обследованию, написание заключений.
- заполнение отчетной документации педагога-психолога.

Для обеспечения эффективного психолого-медико-педагогического сопровождения в образовательном учреждении разработан координационный план взаимодействия специалистов.

Система взаимодействия специалистов МАДОУ 62 в процессе коррекционно – развивающей работы с детьми с ОВЗ

№ п/п	Участники образовательного процесса	Функциональные обязанности
1.	Педагог-психолог	<ul style="list-style-type: none"> – Психологическая диагностика развития детей. – Консультирует родителей по результатам диагностического обследования. – Индивидуальные и подгрупповые коррекционно – развивающие занятия, психологические тренинги. – Психологическое просвещение педагогов дошкольного учреждения. – Консультирование родителей по вопросам оказания помощи ребенку, испытывающему трудности в социальной адаптации, корректировки условий семейного воспитания. – Контроль за произносительной стороной речи в период автоматизации поставленных звуков. Организация образовательной среды в соответствии с речевыми возможностями ребенка.
2.	Воспитатель	<ul style="list-style-type: none"> – Проведение индивидуальной работы с детьми по заданию специалистов. – Артикуляционная, пальчиковая гимнастика, (психогимнастика), дыхательные упражнения. – Планирование и проведение режимных процессов в течение дня с учетом темы. – Контроль за произносительной стороной речи в период автоматизации поставленных звуков. – Организация образовательной среды в соответствии с речевыми возможностями ребенка. – Проведение коррекционного часа по заданию учителя – дефектолога, учителя- логопеда.

		<ul style="list-style-type: none"> – Подготовка руки к письму, развитие мелкой моторики. – Оснащение предметно-развивающей среды группы, соответствующей решению коррекционно-развивающих задач. – Консультирование родителей о методах коррекционно-развивающей, воспитательной работы с детьми, приемах эффективного взаимодействия и общения с ребенком.
3.	Учитель-логопед	<ul style="list-style-type: none"> – Диагностика уровня речевого развития (лексический, грамматический, слоговой, фонематический, звукопроизносительный строй). – Доведение до сведения родителей результатов логопедического обследования, особенностей речевого развития каждого ребенка. – Составление плана индивидуальной коррекционной работы. – Проведение ежедневных индивидуальных и подгрупповых логопедических занятий. – Введение в режимные моменты материала на практическое овладение навыками правильной речи. – Оформление в индивидуальных тетрадях заданий на закрепление своспитателем в группе и в домашних условиях, формируемых у детей речевых навыков. – Оснащение предметно-развивающей среды логопедического кабинета. – Консультирование педагогов и родителей о методах и технологиях коррекционно-развивающей работы. – Организация образовательной среды в соответствии с речевыми возможностями ребенка.
4.	Инструктор по физической культуре	<ul style="list-style-type: none"> – Развитие общей моторики, основных видов движений, координации движений, – Развитие координации речи и движения. – Развитие ритмических движений. – Развитие физиологического дыхания. – Консультирование родителей по вопросам развития общей моторики детей. – Организация образовательной процесса в соответствии с речевыми возможностями ребенка.
5.	Музыкальный руководитель	<ul style="list-style-type: none"> – Диагностика музыкального развития воспитанников коррекционных групп (методика Г.А.Волковой). – Подбор музыкального материала с учетом психоречевого развития воспитанников с ТНР. – Использование на музыкальных занятиях приемов музыкотерапии, психогимнастики, и ритм мелодекламации. – Контроль за произносительной стороной речи в период автоматизации поставленных звуков. – Проведение индивидуально – подгрупповой работы по постановке диафрагмально-речевого дыхания, голоса, просодической стороны речи. – Консультирование родителей по вопросам использования приемов музыкотерапии в комплексной коррекции речи детей.

		<ul style="list-style-type: none"> – Организация образовательной среды в соответствии с речевыми возможностями ребенка.
6.	Тифлопедагог	<ul style="list-style-type: none"> – Диагностика уровня развития. – Пальчиковая гимнастика, (психогимнастика), гимнастика для глаз. – Планирование и проведение режимных процессов в течение дня с учетом темы. – Формирование у воспитанников представлений о своих зрительных возможностях и умений пользоваться нарушенным зрением. – Формирование умений получать информацию об окружающем мире с помощью всех сохранных анализаторов. – Обучение использованию получаемой полисенсорной информации в предметно-практической, познавательной и коммуникативной деятельности, в пространственной ориентировке. – Оснащение предметно-развивающей среды группы, соответствующей решению коррекционно-развивающих задач. – Консультирование родителей о методах коррекционно-развивающей, воспитательной работы с детьми, приемах эффективного взаимодействия и общения с ребенком.
7.	Врачи: - офтальмолог - невролог - педиатр	<ul style="list-style-type: none"> – Консультация родителей – Осмотр детей и назначение лечения
8.	Медицинская сестра	<ul style="list-style-type: none"> – Контроль выполнения назначений специалистов. – Профилактические оздоровительные мероприятия. – Проведение антропометрии оценкапоказателей физического развития. – Ортоптическое лечение – Консультирование родителей по вопросам оздоровления детей.
9.	Родители	<ul style="list-style-type: none"> – Участвуют в образовательном процессе (занятиях, праздниках, викторинах, вечерах досуга и т.д.) – Выполняют рекомендации специалистов МАДОУ по отработке и закреплению у детей формируемых речевых навыков. – Выполняют с детьми задания логопеда в индивидуальных логопедических тетрадах. – Выполняют назначения специалистов детской поликлиники по схеме лечения ребенка в соответствии с патологией.
10.	Специалисты детской поликлиники	<ul style="list-style-type: none"> – Проводят обследование детей два раза в год. – Консультируют родителей по вопросам подбора медикаментозных средств, выбора и корректировки схемы лечения в соответствии с динамикой обучения (или отсутствием таковой).

Создание специальных условий для получения образования детьми с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом

Специальные образовательные условия, необходимые для детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом, подразделяются на:

Организационное обеспечение

Организационное обеспечение создания специальных условий образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом, прежде всего, базируется на нормативно-правовой базе. Оно обеспечивает реализацию образовательных прав каждого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования. Организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров — территориальной ПМПК, органов социальной защиты, организаций здравоохранения. С этими организациями строятся отношения на основе договоров. Реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка. Эти условия обеспечивают МАДОУ возможность исполнения всех требований и условий, включенных в индивидуальную образовательную программу, в том числе прописанный в ней штат специалистов, реализующих сопровождение, обучение и воспитание ребенка с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), а также обеспечивать эффективную реализацию самого образовательного маршрута.

Информационное обеспечение

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты, созданные с учетом

особых образовательных потребностей детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом, включая формирование жизненной компетенции, социализации и др.); культурные и организационные формы информационного взаимодействия с учетом особых образовательных потребностей детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом, компетентность участников образовательного процесса, в решении развивающих и коррекционных задач обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Материально-техническое обеспечение

Материально-технические условия реализации программы должны обеспечивать соблюдение:

Санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом и обеспечение комфортных условий пребывания в МАДОУ.

Медицинское сопровождение

В соответствии с рекомендациями медиков необходимо предусмотреть возможность лечебно-восстановительных, коррекционных мероприятий: медикаментозная терапия, ЛФК, массаж, физиотерапия, бассейн.

Организационно-педагогические условия

Эти условия ориентированы на полноценное и эффективное получение дошкольного образования воспитанниками МАДОУ. Непосредственно в рамках образовательного процесса должна быть создана атмосфера эмоционального комфорта, требуется формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого, формирование у детей позитивной, социально-направленной коммуникативной мотивации. Необходимо применение адекватных возможностям и потребностям детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом современных

технологий, методов, приемов, форм организации деятельности, а также адаптация содержания программного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом, адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др. Важным компонентом является создание условий для адаптации детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом в группе сверстников, детском сообществе, организация ООД, совместной деятельности, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни группы, МАДОУ.

Организационно-педагогические условия

Эти условия ориентированы на полноценное и эффективное получение дошкольного образования всеми воспитанниками МАДОУ, реализующего инклюзивную практику. Непосредственно в рамках образовательного процесса должна быть создана атмосфера эмоционального комфорта, требуется формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого, формирование у детей позитивной, социально-направленной коммуникативной мотивации. Необходимо применение адекватных возможностям и потребностям детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом современных технологий, методов, приемов, форм организации деятельности (в рамках разработки ИПР), а также адаптация содержания программного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др. Важным компонентом является создание условий для адаптации детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями зрения (дети с амблиопией и косоглазием), со сложным дефектом в группе сверстников, детском сообществе, организация ООД, совместной

деятельности, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни группы, МАДОУ.

2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Взаимодействие педагога-психолога и детей является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления коррекционной работы.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется **процессом овладения культурными практиками**.

Особенностью организации образовательной деятельности является ситуационный подход. Основной единицей коррекционно-образовательного процесса выступает **образовательная ситуация**, т.е. такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определённых задач развития, воспитания и обучения. Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия учителя – дефектолога и ребёнка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея, новое речевое умение, навык...) Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций.

Преимущественно образовательные ситуации носят комплексный характер и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании.

Образовательные ситуации используются в процессе непосредственно организованной образовательной деятельности. Главными задачами таких образовательных ситуаций является формирование у детей новых знаний, умений и навыков в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Педагог-психолог создаёт разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи.

Организованные педагогом-психологом образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приёмы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий.

Образовательные ситуации могут включаться в образовательную деятельность в режимных моментах. Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний, умений и навыков, их применение в новых условиях, проявление ребёнком активности, самостоятельности и творчества.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. Игровая деятельность представлена в образовательно-коррекционном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр. При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности. Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-

драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей. Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, развитие способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем в специально оборудованном помещении. В процессе музыкальной деятельности создаются условия для коррекционно-образовательной деятельности: развитие фонетического восприятия, просодических компонентов речи, формирование всех сторон речи.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, включает синхронизацию речи и движений.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности учитель - дефектолог создает развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить речевые умения и навыки в новых ситуациях, для решения спонтанно возникающих практических задач.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

- наблюдения в уголке природы; за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);
- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);
- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения;
- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и закрепления речевых умений;

- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- речевое сопровождение экспериментирования с объектами неживой природы;
- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);
- свободное общение воспитателя с детьми.

2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы

В образовательном процессе ребёнок и взрослые выступают как субъекты педагогической деятельности, в которой взрослые определяют содержание, задачи, способы их реализации, а ребёнок творит себя и свою природу, свой мир.

Детям предоставляется широкий спектр специфических для дошкольников видов деятельности, выбор которых осуществляется при участии взрослых с ориентацией на интересы, способности ребёнка.

Ситуация выбора важна для дальнейшей социализации ребёнка, которому предстоит во взрослой жизни часто сталкиваться с необходимостью выбора. Задача педагога в этом случае — помочь ребёнку определиться с выбором, направить и увлечь его той деятельностью, в которой, с одной стороны, ребёнок в большей степени может удовлетворить свои образовательные интересы и овладеть определёнными способами деятельности, с другой — педагог может решить собственно педагогические задачи.

Уникальная природа ребёнка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная. Включаясь в разные виды деятельности, ребёнок стремится познать, преобразовать мир самостоятельно за счёт возникающих инициатив.

Все виды деятельности, предусмотренные программой, используются в равной степени и моделируются в соответствии с теми задачами, которые

реализует педагог в совместной деятельности, в режимных моментах и др. Педагогу-психологу важно владеть *способами поддержки детской инициативы*.

Обязательным условием взаимодействия педагога с ребёнком является создание развивающей предметно-пространственной среды, насыщенной социально значимыми образцами деятельности и общения, способствующей формированию таких качеств личности, как: активность, инициативность, доброжелательность и др. Важную роль здесь играет сезонность и событийность образования дошкольников. Чем ярче будут события, происходящие в детской жизни, тем больше вероятность того, что они найдут отражение в деятельности ребёнка, в его эмоциональном развитии.

Старший возраст (5-6 лет)

Приоритетной сферой проявления детской инициативы в старшем дошкольном возрасте является внеситуативно – личностное общение со взрослыми и сверстниками, а также информационно познавательная инициатива.

Для поддержки детской инициативы взрослым необходимо:

- создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку;
- уважать индивидуальные вкусы и привычки детей;
- поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу, обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке, папе, другу)
- создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей;
- при необходимости помогать детям в решении проблем организации игры;
- привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу, обсуждать совместные проекты;

- создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой, познавательной деятельности детей по интересам.

Подготовительная группа (6-7 лет)

Приоритетной сферой проявления детской инициативы в данном возрасте является научение, расширение сфер собственной компетентности в различных областях практической предметности, в том числе орудийной деятельности, а также информационная познавательная деятельность.

Для поддержки детской инициативы педагогу – психологу необходимо:

- вводить адекватную оценку результата деятельности ребенка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта деятельности;
- спокойно реагировать на неуспех ребенка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное исполнение спустя некоторое время, доделывание, совершенствование деталей. Рассказывать детям о трудностях, которые испытывали другие при обучении;
- создавать ситуации, позволяющие ребенку реализовать свою компетентность, обретая уважение и признание взрослых и сверстников;
- обращаться к детям, с просьбой продемонстрировать свои достижения и научить его добиваться таких же результатов сверстников;
- поддерживать чувство удовлетворения от результатов своего труда;
- создавать условия для различной самостоятельной творческой деятельности детей по их интересам и запросам, предоставлять детям на данный вид деятельности определенное время;
- проводить планирование жизни группы на день, неделю, месяц с учетом интересов детей, стараться реализовывать их пожелания и предложения;
- презентовать продукты детского творчества другим детям, родителям, педагогам (концерты, выставки и др.)

Необходимым условием развития инициативного поведения является воспитание его в условиях развивающего, не авторитарного общения.

Педагогическое общение, основанное на принципах любви, понимания, терпимости и упорядоченности деятельности, станет условием полноценного развития позитивной свободы и самостоятельности ребенка.

В работе педагога-психолога часто используются игры с песком в песочнице и на световом столе. Здесь можно проводить игры и экспериментирование с сухим и мокрым песком. Использование светового стола с песком завораживает и придает некоторую таинственность действиям с ним. Педагог-психолог может показать, как по-разному возможно рисовать на песке: всей кистью руки, пальцами, частью запястья, с помощью мягких кисточек, а из отпечатков на песке от разных предметов получаются красивые узоры.

В поддержке детской инициативы в работе педагога-психолога помогает сказкотерапия. Обсуждение сказок помогает детям уловить главное достояние человека – его индивидуальность, а также понять ценность доброй души.

Методы арт-терапии повышает творческую активность ребенка, позволяя по-новому взглянуть на известные вещи, будоража его фантазию и провоцируя ребенка на смелость в своих проявлениях.

2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка в младенческом, раннем и дошкольном возрасте. Поэтому педагогу-психологу, при организации взаимодействия с родителями воспитанников необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их детей.

Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения их полноценного развития.

Особенно важен диалог между педагогом-психологом и семьей в случае наличия у ребенка отклонений в поведении или каких-либо проблем в развитии. Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребенка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны Учреждения и семьи.

Организация взаимодействия педагога-психолога с родителями воспитанников, направлена на создание доброжелательной, психологически комфортной атмосферы в Учреждении, установление взаимопонимания и создание условий для сотрудничества с родителями.

Основные формы взаимодействия с семьей

Знакомство с семьей: анкетирование, консультирование

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

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

В работе с родителями педагог-психолог:

- осуществляет просвещение по вопросам обучения детей;
- решает по их просьбе частные проблемы ребенка в обучении и подготовке его к школе, разрабатывает для родителей индивидуализированные программы их занятий с ребенком в домашних условиях;
- проводит по их просьбе индивидуальную диагностику умственного развития ребенка, его специальных способностей (например, сенсомоторики, внимания, математических представлений и др.);
- проводит диагностику эмоционального, воспитательного и терапевтического потенциала семьи;

- обеспечивает психологическую поддержку родителей, имеющих детей с проблемами в развитии, и их близких.

Этапы взаимодействия с семьями воспитанников:

1 этап работы – диагностический, позволяет определить содержание и формы предстоящей совместной работы педагога-психолога с родителями.

Цели диагностического этапа: изучение особенностей воспитания ребенка в семье и выявление проблем для учета в планировании психологической работы с детьми и их родителями; установление контакта педагога-психолога с родителями и формирование положительной установки на дальнейшее общение; создание возможности для осознания родителями причин дезадаптивного поведения детей.

Задачи:

1. Изучить общие сведения о ребенке и семье, особенностях воспитания и эмоционального развития ребенка.
2. Узнать, какие проблемы волнуют родителей в вопросах воспитания и обучения детей для последующего консультирования.
3. Определить психологический климат семьи, родительские установки и позиции по отношению к детям.
4. Определить причины нарушения взаимоотношений в системе родитель-ребенок, приводящие к отклонениям в поведении и развитии ребенка.

Формы работы: индивидуальное и групповое анкетирование родителей.

2 этап – консультативный представляет собой важную, сложную и необходимую часть деятельности педагога-психолога в Учреждении.

Реализуется в форме индивидуального, группового и стендового консультирования. Иногда информация по различным вопросам воспитания и обучения детей передается родителям для ознакомления в печатном виде. Такая форма работы с родителями носит профилактический характер.

Цель стендового консультирования: психологическое просвещение родителей и предотвращение или уменьшение вероятности возникновения условий, которые неблагоприятно воздействуют на развитие детей. Информация предлагается родителям в рекомендательной, а не в обязательной форме. Родители могут сами

выбирать, что им приемлемо. Темы таких консультаций определены самими родителями.

Цель индивидуального консультирования: оказание психологической помощи и поддержки консультируемому родителю.

Задачи:

1. Помочь родителю довести проблему до уровня решаемой.
2. Подвести консультируемого к способам решения данной проблемы.
3. Способствовать личностному развитию консультируемого. В данном случае индивидуальное консультирование носит терапевтический характер.

Групповые консультации планируются сразу на весь учебный год для родителей детей различной возрастной категории.

Цели группового консультирования: коррекция детско-родительских отношений; формирование положительных установок в сознании родителей и делового сотрудничества в деле воспитания и развития детей.

Задачи:

1. Способствовать созданию (сохранению) благоприятного психологического климата в семье.
2. Просвещать родителей в вопросах, влияющих на развитие личности ребенка.
3. Коррекция неадекватных форм поведения и эмоциональных реакций родителей на особенности поведения своих детей. Формирование навыков адекватного общения, обучение приемам бесконфликтного общения.

Для родителей детей старшей группы могут быть предложены темы консультаций: «Воспитание послушания у детей», «Почему ребенок избалован и как стать для него авторитетом».

Для родителей детей подготовительной группы темы консультаций могут быть следующие: «Дисциплина и наказание», «Почему дети ссорятся. Детские конфликты».

Тематика психологического просвещения родителей может в некоторых случаях совпадать с темами консультаций для педагогов.

Планируя взаимодействие с семьей, педагогу-психологу необходимо разнообразить формы и методы, применяемые для оказания помощи семьям воспитанников.

К групповым формам работы педагога-психолога с родителями относятся: тренинги, тематические консультации, круглые столы, тематические вечера и другие.

Родительский тренинг – это активная форма работы с родителями, которые хотят изменить свое отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным.

Желательно, чтобы в родительских тренингах участвовали оба родителя. Тренинг проводится с группой, состоящей из 12–15 человек. Родительские тренинги будут успешными, если родители будут в них активно участвовать и регулярно их посещать. Педагог-психолог во время тренинга дает возможность родителям на время ощутить себя ребенком, пережить эмоционально еще раз детские впечатления, а, значит, понять переживания собственного ребенка.

Тренинг детско-родительских отношений – метод активного обучения, направленный на расширение возможностей понимания своего ребенка, улучшения рефлексии своих взаимоотношений с ребенком, выработку новых навыков взаимодействия с ребенком.

Тематические психологические консультации посвящены определенным вопросам детства, позволяют получить информацию по проблеме, которая волнует родителей. Проводятся в форме лекции-диалога. В тематической консультации участвуют специалисты, которые могут помочь найти оптимальный вариант решения проблемы.

Круглый стол – это встреча родителей, которым для обсуждения предлагается какая-либо значимая тема. Для стимулирования активности родителей и направления обсуждения в нужное русло предлагается «рамка», то есть ряд заданий и вопросов. Для одних родителей важна возможность высказаться, рассказать о своих трудностях взаимодействия с ребенком. Для других – интересно сравнить проявления другого ребенка с проявлениями своего, что дает

им возможность по новому оценить его, увидеть какие-либо незнакомые ранее аспекты исследуемой проблемы.

Взаимодействие педагога-психолога с родителями воспитанников в каждой возрастной группе имеет свои особенности и задачи.

Задачи взаимодействия с семьями воспитанников старшей группы

1. Ориентировать родителей на изменения в личностном развитии старших дошкольников – развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.
2. Способствовать укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга (занятия в бассейне, коньки, лыжи, туристические походы), развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.
3. Побуждать родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживать стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.
4. Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.
5. Включать родителей в совместную с педагогом деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной труд, труд по приготовлению пищи, труд в природе), развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.
6. Помочь родителям создать условия для развития эстетических чувств старших дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

Задачи взаимодействия с семьями воспитанников подготовительной к школе группы

1. Познакомить родителей с особенностями физического и психического развития ребенка, развития самостоятельности, навыков безопасного поведения, умения оказать элементарную помощь в угрожающих здоровью ситуациях.
2. Познакомить родителей с особенностями подготовки ребенка к школе, развивать позитивное отношение к будущей школьной жизни ребенка.
3. Ориентировать родителей на развитие познавательной деятельности ребенка, обогащение его кругозора, развитие произвольных психических процессов, элементов логического мышления в ходе игр, общения со взрослыми и самостоятельной детской деятельности.
4. Помочь родителям создать условия для развития организованности, ответственности дошкольника, умений взаимодействия со взрослыми и детьми, способствовать развитию начал социальной активности в совместной с родителями деятельности.
5. Способствовать развитию партнерской позиции родителей в общении с ребенком, развитию положительной самооценки, уверенности в себе, познакомить родителей со способами развития самоконтроля и воспитания ответственности за свои действия и поступки.

При выборе форм работы с родителями педагоги учитывают следующее:

Тип семьи:

- многопоколенная (в одном доме несколько поколений);
- нуклерная (родители и дети без старшего поколения);
- неполная (мать и дети, отец и дети);
- полная (наличие обоих родителей);
- псевдосемья (полная семья, но с постоянным отсутствием родителей в связи с пребыванием на работе или детей в стенах дома.)

Сущностные характеристики семьи

- проблемная семья (низкая самооценка ее членов; общение неопределенное; скрытность, жесткость в отношениях);
- зрелая семья (высокая самооценка; общение прямое, ясное; стиль общения уравновешенный; открытость, гуманность в отношениях);
- образ жизни (открытый или закрытый);
- национальность.

Социальные факторы семейного воспитания

- жилищные условия;
- образование родителей;
- возраст родителей;
- трудовая занятость родителей;
- экономическое положение семьи.

Сегодня широкие возможности в повышении эффективности работы с родителями открывает Интернет. Различные электронные пособия, цифровые образовательные ресурсы можно использовать в работе с родителями, давая домашние задания, ссылки на тематические сайты. На сайте МАДОУ есть страница педагога-психолога там представлены различные игры и игровые упражнения, рекомендации для родителей.

С помощью вышеприведенных форм взаимодействия можно не только установить партнерские отношения с родителями, но и создать атмосферу общности интересов, повысить педагогическую компетентность родителей, обучить родителей конкретным приемам педагогической работы.

2.7. Иные характеристики содержания программы

В практике процесс обучения и воспитания в основном ориентируется на средний уровень развития воспитанника, поэтому не каждый воспитанник может в полной мере реализовать свои потенциальные возможности. А тем более ребенок с ООП, имеющий определенные трудности в обучении, общении и т.п. Это ставит перед педагогами МАДОУ задачу по созданию оптимальных условий

для реализации потенциальных возможностей каждого воспитанника. Одним из решений в данной ситуации является составление карты развития воспитанника (далее – КРВ). Индивидуализация обучения, воспитания и коррекции направлена, прежде всего, на преодоление несоответствия между уровнем, который задает образовательная программа данной ступени, и реальными возможностями каждого воспитанника, исходя из его особенностей.

Целью КРВ – создание условий, способствующих позитивной социализации и социально – личностному развитию воспитанников с учетом их особенностей и образовательных потребностей.

Алгоритм карты развития воспитанника определяет индивидуальный образовательный маршрут воспитанников с ООП

Предусматривается следующий алгоритм определения индивидуального образовательного маршрута детей с ООП создания для них специальных образовательных условий:

1. В начале нового учебного года в МАДОУ изучаются заключения и рекомендации ТПМПК.
2. Педагоги, в том числе воспитатель, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, т.е. специалисты ПМПкМАДОУ, обследуют детей с ОВЗ.
3. По результатам обследования на ПМПк даются рекомендации по созданию для ребенка специальных образовательных условий (ст. 79 ФЗ № 273.«Под специальными условиями, для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено

освоение образовательных программ детьми с ограниченными возможностями здоровья».)

4. На основании рекомендаций ТПМПК специалисты ПМПкМАДОУ разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут, при необходимости - индивидуальную программу развития. В целях разработки индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ решаются следующие задачи:

- определение формы получения дошкольного образования и режима пребывания в образовательной организации, соответствующих возможностям и специальным потребностям ребенка;

- определение объема, содержания –основных направлений, форм организации психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи;

- определение стратегии и тактики (форм и содержания) коррекционно-развивающей работы с ребенком. Здесь же определяются критерии и формы оценки динамики познавательного и личностного развития ребенка, степени его адаптации в среде сверстников;

- определение необходимости, степени и направлений адаптации основной образовательной программы организации;

- определение необходимости адаптации имеющихся или разработки новых методических материалов;

- определение индивидуальных потребностей ребенка в тех или иных материально-технических ресурсах. Подбор необходимых приспособлений, организация развивающей предметно-пространственной среды.

1. После разработки индивидуального образовательного маршрута и/ или адаптированной образовательной программы, педагоги и специалисты образовательной организации осуществляют их реализацию и ведут динамическое наблюдение за развитием ребенка. Заседания консилиума по уточнению индивидуального образовательного маршрута и/или адаптированной основной образовательной программы должны проводиться не реже одного раза в 3 месяца.

Концептуальные основания оценки качества образовательной деятельности

определяются требованиями ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС дошкольного образования, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценка качества дошкольного образования (соответствия образовательной деятельности, реализуемой МАДОУ, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей с ОВЗ) направлена, в первую очередь, на **оценивание созданных МАДОУ условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление МАДОУ и т.д.**

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности МАДОУ и на основе достижения детьми с ООП планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ООП;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с ООП;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с ООП;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития воспитанников, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе

образовательной деятельности;

- карты развития ребенка дошкольного возраста с ООП;
- различные шкалы индивидуального развития ребенка с ООП.

III. Организационный раздел

Материально-техническое обеспечение программы

Материально-техническое обеспечение и оснащённость образовательного процесса	
Соответствие здания территории и оборудования требованиям безопасности	
Наличие автоматической системы пожарной сигнализации и её работоспособности	Автоматическая пожарная сигнализация (АПС) и система оповещения и управления эвакуации (СОУЭ), прибор «Грант - Магистр» с выводом на пульт подразделения противопожарной службы. ИП «Чернышев Н.Н.» договор от 01.01.17г (ежегодное заключение договора)
Организация охраны и пропускного режима	Учреждение находится под охраной ЧОП «Группа А». Договор №9 от 01.01.17г. Приказ №86 об организации охраны и пропускного режима от 31.08.17г.
Наличие списков телефонов, обеспечивающих безопасность	Список телефонов находится на пульте охраны.
Наличие поэтажных планов эвакуации	Имеется 2 плана эвакуации на каждом этаже
Наличие и состояние пожарных (эвакуационных) выходов	Эвакуационные выходы свободны, в хорошем состоянии
Состояние территории, наличие ограждения	Состояние территории удовлетворительное. По периметру территории имеется металлическое ограждение с калиткой оборудованной системой электронного доступа, воротами для проезда автотранспорта
Наличие ответственных лиц за обеспечение пожарной безопасности	Приказом назначен ответственный за пожарную безопасность. Приказом назначен ответственный за электрохозяйство.
Наличие ответственных лиц за обеспечение охраны труда	Комитет по охране труда.
Наличие ответственных лиц за обеспечение безопасности образовательного процесса	Ответственный за безопасность жизнедеятельности, воспитатели групп, педагоги-специалисты, заместитель заведующего по административно – хозяйственной работе.
Перечень оборудования	
Помещение (назначение)	Оснащение
Методический кабинет	
Организация консультаций, семинаров, практикумов, педагогических советов Удовлетворение информационных,	Библиотека педагогической, психологической, методической литературы Библиотека периодических изданий

<p>учебно-методических, образовательных потребностей педагогов Организация нормативно - правового обеспечения Организация деятельности творческих групп Самообразование педагогов Подготовка педагогов к выступлениям разного уровня Выставки педагогической литературы, методических разработок и материалов Индивидуальная работа с педагогами, консультации, оказание помощи, обучение Осуществление электронного документооборота Разработка необходимой документации: планов, положений, проектов, программ и т.п. Создание мультимедийных презентаций, слайд-программ, видеофильмов Редакционно-издательская деятельность: подготовка статей к публикациям в СМИ Аналитическая деятельность Изучение и обобщение передового педагогического опыта Обработка и хранение различных документов (архив) Консультативная работа с родителями</p>	<p>Авторские программы и технологии Журнал выдачи методических пособий и литературы Нормативно-правовая документация Годовые планы образовательной деятельности с детьми и методической работы с педагогами Учебный план Отчеты, аналитические материалы Обобщенный опыт работы педагогов Фотоальбомы о жизни ДОУ Материалы консультаций, семинаров, практикумов, педагогических советов Протоколы заседаний педагогических советов Материалы конкурсов Копии аттестационных листов, дипломов об образовании, свидетельств о повышении квалификации педагогов Стенд «Методическая работа в ДОУ» Пособия для образовательной деятельности с детьми компьютер-2, принтер-2, фотоаппарат-1, мультимедийный проектор-1, сканер/принтер-1. <i>Более подробно – паспорт методического кабинета</i></p>
Медицинский блок	
<p>Профилактическая оздоровительная работа с детьми Оказание первой медицинской помощи Медицинский осмотр детей Антропометрические измерения Мониторинг заболеваемости Прием врач- педиатра, офтальмолога Составление меню Изоляция заболевших детей Хранение документов (архив) Консультационная работа с сотрудниками и родителями</p>	<p>Картотека, медицинская документация, ростометр, медицинские весы, холодильник, контейнеры для перевозки медикаментов, тумбы со средствами неотложной помощи, тонометр, медицинский шкаф с лекарственными препаратами и перевязочными материалами, стол, стул, кушетка. Медицинские карты детей Санитарные книжки сотрудников Журналы документов Подборка литературы по организации питания в детском саду, составление меню 10-дневное меню Подбор медицинской литературы, современных методических разработок</p>
Глазной кабинет	
Лечение патологий зрения	<p>Аппараты: Мускултренер Макулотестер Амблиотренер АСИР</p>

	<p>Цветотест Синоптофор Бивизиотренер Таблица проверки остроты зрения</p>
Музыкальный зал	
<p>Совместная образовательная деятельность по музыкальному воспитанию приобщению к музыкальному искусству и развитию музыкально – художественной деятельности Утренняя гимнастика Индивидуальная работа по развитию основных видов движений Праздники Утренники Развлечения Досуги Индивидуальная работа по развитию творческих способностей Удовлетворение потребности детей в самовыражении Частичное замещение прогулок в непогоду, мороз: организация двигательной активности, художественно – творческой деятельности детей. Методические мероприятия с педагогами Консультативная работа с родителями и воспитателями Совместные с родителями праздники, досуги и развлечения Родительские собрания, концерты, выставки и другие мероприятия для родителей Лого-тифлоритмика</p>	<p>Пианино, музыкальный центр, телевизор Детские музыкальные инструменты: ударные, металлофоны, шумовой оркестр Зеркала Театральный занавес Декорация, бутафория Различные виды театров Ширмы Игрушки, атрибуты, наглядные пособия Стулья для детей Подборка аудио- и видеокассет, дисков с музыкальными произведениями Библиотека методической литературы и пособий, сборник нот Более подробно – паспорт музыкального зала</p>
Физкультурный зал	
<p>Совместная образовательная деятельность по физической культуре Утренняя гимнастика Физкультурные досуги Спортивные праздники, развлечения Удовлетворение потребности детей в самовыражении Частичное замещение прогулок в непогоду, мороз: организация двигательной активности, художественно – творческой деятельности детей. Методические мероприятия с педагогами Консультативная работа с родителями и воспитателями Совместные с родителями праздники, досуги и развлечения</p>	<p>Спортивный игровой инвентарь: кегли, мячи, гантели, скакалки, обручи, кубики Гимнастическая стенка Спортивные стойки для подлазания, дуги, бревно, спортивные скамейки, ленты, гимнастические палки, канат, ребристые доски, мат, мягкие модули. Нестандартное оборудование: бутылочки с песком, дорожки для коррекции плоскостопия, массажные дорожки Атрибуты и игрушки для подвижных игр Подборка аудиокассет с комплексами утренней гимнастики и музыкальными произведениями Картотека по синхронизации речи и движений Картотека комплексов общеразвивающих</p>

	<p>упражнений Картотека игр, комплексов утренней гимнастики <i>Более подробно – паспорт физкультурного зала</i></p>
Коридор	
<p>Ознакомительная, информационная, просветительская работа с родителями Образовательная деятельность с детьми Информационная, профилактическая работа с сотрудниками</p> <p><i>Специальные условия</i></p>	<p>Паспорт МАДОУ 62 Стенды по противопожарной безопасности Стенд по антитеррористической деятельности План эвакуации Стенд «Мой профсоюз» Стенд объявлений Информационные уголки правил поведения на дороге <i>Ориентировочные сигналы для детей с нарушением зрения</i></p>
Групповые комнаты	
<p>Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности. Самостоятельная деятельность детей. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов. Удовлетворение потребности детей в самовыражении. Индивидуальная работа. Совместные с родителями групповые мероприятия: досуги, конкурсы, развлечения и др. Групповые родительские собрания</p>	<p>Детская мебель: столы, стулья Сюжетно-ролевые игры: в соответствии с возрастом детей (условно): «Дом», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Мастерская» и др. Центр искусства и творчества Центр литературы Центр строительства Центр драматизации Центр экологии и экспериментирования Игровой центр Центр музыкального развития Центр патриотического воспитания Центр физкультуры и оздоровления Игрушки, игры, пособия в соответствии возрастными особенностями детей. Мебель согласно оста детей. В буфетных установлены двойные мойки, сушилки для посуды, хозяйственный шкаф. Паласы-1-2. Шкафы для уборочноинвентаря-1. Наборы развивающих и дидактических пособий и игрушек, раздаточный материал, энциклопедическая, детская литература, наборы детских конструкторов, иллюстративный материал, материал по изодеятельности (краски, гуашь, карандаши, пастель, мелки, цветная бумага и картон, инструменты и материалы для нетрадиционного рисования, бросовый и природный материал для изготовления поделок). В групповых помещениях выделены специальные зоны для организации наблюдений за растениями (природные</p>

<p><i>Коррекция нарушений речи</i> <i>Коррекция нарушений зрения</i></p>	<p>уголки), оформлены календари наблюдений. Подборки методической литературы, дидактических разработок Диагностический материал Перспективные и календарные планы, табеля посещаемости и другая документация <i>Речевой уголок: пособия на развитие воздушной струи; фотографии артикуляционных упражнений, картотека чисто и скороговорок; иллюстративный материал по лексическим темам; картотека упражнений по синхронизации речи и движений.</i> <i>Конторки (наклонные плоскости); схемы зрительно – двигательных траекторий (настенные); зрительные тренажеры.</i> <i>Ориентировочные сигналы для детей с нарушением зрения</i> Более подробно –паспорт группы</p>
Приемные групп	
<p>Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов Эмоциональная разгрузка Информационно -просветительская работа с родителями Консультативная работа с родителями</p>	<p>В раздевалках установлены индивидуальные шкафчики, выставки для детских творческих работ, стенды с информацией для родителей: папки-передвижки для родителей, выставки детского творчества, «Корзина забытых вещей», выносной материал для прогулок.</p>
Спальные помещения	
<p>Дневной сон Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов Гимнастика пробуждения после сна Игровая деятельность Эмоциональная разгрузка</p>	<p>Трехъярусные выдвижные кровати Отдельные кровати Ковролин Оборудование для пробежек босиком по неровным поверхностям, сенсорные дорожки. Аудиозаписи колыбельных песен, русских сказок, потешек, музыкальных произведений, звуков природы.</p>
Умывальные комнаты	
<p>Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов Гигиенические процедуры Закаливание водой Детский труд, связанный с водой</p>	<p>В группах отдельные туалеты для мальчиков и девочек. В умывальной комнате отдельные раковины, шкафчики с ячейками для полотенец на каждого ребенка. Оборудование и материалы для детского хозяйственно-бытового труда (стирки, мытья) <i>Ориентировочные сигналы для детей с нарушением зрения</i></p>
Кабинет учителя - логопеда	
<p>Речевая диагностика Коррекционная работа с детьми (подгрупповая, индивидуальная) Консультативная работа с родителями и педагогами</p>	<p>Зеркало настенное с подсветкой (50x 100 см); зеркала для индивидуальной работы; логопедические зонды, шпатели; ковролин настенный; настенные часы; магнитная доска; наборное полотно; круглый стол для детей; детские стулья (5—6 шт.);</p>

	<p>шкафы для хранения пособий; стеллажи для хранения игр; стол, стул для работы логопеда с документацией</p> <p>Предметные картинки по всем лексическим темам</p> <p>Пособия для формирования навыков словообразования</p> <p>Предметные картинки на подбор антонимов</p> <p>Картинки для расширения глагольного словаря</p> <p>Демонстрационные и раздаточные картинки на все предложные конструкции;</p> <p>Символы звуков</p> <p><i>Более подробно –паспорт кабинета</i></p>
Кабинет учителя- дефектолога (тифлопедагога)	
<p>Обследование детей</p> <p>Индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми</p> <p>Развитие психических процессов</p> <p>Развитие зрительного восприятия</p> <p>Развитие ориентировки в пространстве</p> <p>Развитие мелкой моторики и осязания</p> <p>Консультативная работа с родителями и педагогами</p>	<p>Магнитная доска; мольберты</p> <p>Специальные тифлотехнические приборы, используемые в работе со с/в (лупы, приборы для рисования, подставка для рисования и т.д.).</p> <p>Пособия по развитию познавательной деятельности</p> <p>Пособия по ориентировке в большом и малом пространстве</p> <p>Пособия по развитию мыслительной деятельности (кубики, разрезные картинки, танграммы, лото, домино, и др.).</p> <p>Пособия по развитию мелкой моторики рук (бусы, шнуровки, застёжки и т.д.).</p> <p>Пособия для восприятия и понимания различных видов картин (предметных, сюжетных, пейзажных)</p> <p>Пособия для развития неречевых средств общения.</p> <p>Пособия по развитию компенсаторных способов восприятия окружающего мира (набор звуковых игрушек)</p> <p>Специальные пособия на развитие зрительных функций (кольцебросы, сенсомотиваторы).</p> <p><i>Более подробно –паспорт кабинета</i></p>
Кабинет педагога - психолога	
<p>Психологическая диагностика развития детей</p> <p>Индивидуальные и подгрупповые коррекционно – развивающие занятия, психологические тренинги</p> <p>Коррекция познавательной и эмоционально – волевой сферы</p> <p>Консультативная работа с родителями и педагогами</p>	<p>Диагностические материалы для обследования детей (стимульный материал, карты, альбомы, наборы картинок, игрушек)</p> <p>Подбор записей с разнохарактерной музыкой (релаксационной, активизирующая, инструментальная, детские песни ...)</p> <p>Картотека: подвижных игр, стимульный материал для работы с родителями и детьми, психогимнастика, логоритмика, пальчиковые игры, физминутки.</p>

	Игровое пространство (мозаика, пазлы, пирамида, матрёшки ...) <i>Более подробно –паспорт кабинета</i>
Другие помещения	
Пищеблок (2) Приготовление пищи для детей Образовательная деятельность по образовательным областям «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие»	Электрические плиты-5, духовой шкаф-2, электромясорубка - 1, холодильники-6, морозильная камера-5, жарочный шкаф, -1 посуда, разделочные столы, доски технологические карты приготовления блюд, меню др.
Прачечная (2) Образовательная деятельность по образовательным областям «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие»	Машина- автомат – 3, электромеханическая машина – 3, гладильная доска - 2, гладильная установка – 1, центрифуга – 2, шкаф для хранения белья – 2, сушилка - 2
Участки групп Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности Самостоятельная деятельность детей Совместная деятельность по приобщению воспитанников к природе, формированию основ экологического сознания: беседы, наблюдения за живыми объектами, экологические игры Экспериментальная и опытническая деятельность Психологическая разгрузка детей и взрослых Индивидуальная работа с детьми Удовлетворение потребности детей в самовыражении Песочная игротерапия Закаливание детей: различные гимнастики, игровой массаж, игры с водой, босохождение; световоздушные ванны Консультативная работа с родителями Совместные прогулки с родителями	Участки для прогулок (у каждой возрастной группы свой участок): беседки, горки, песочницы, скамейки Цветник Сарай Разнообразные зеленые насаждения (деревья и кустарники) <i>Ориентировочные сигналы для детей с нарушением зрения</i>

3.2. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Материальные средства обучения	
Игрушки	<i>Сюжетные (образные) игрушки:</i> куклы, фигурки, изображающие людей и животных, транспортные средства, посуда, мебель и др. <i>Дидактические игрушки:</i> народные игрушки, мозаики, настольные и печатные игры. <i>Игрушки-забавы:</i> смешные фигурки людей, животных, игрушки-забавы с механическими, электротехническими и электронными

	<p>устройствами.</p> <p>Спортивные игрушки: направленные на укрепление мышц руки, предплечья, развитие координации движений (волчки, серсо, мячи).</p> <p>Музыкальные игрушки: имитирующие по форме и звучанию музыкальные инструменты (металлофоны, дудки, музыкальные шкатулки и др.); наборы колокольчиков, бубенчиков</p> <p>Театрализованные игрушки: куклы - театральные персонажи, куклы бибабо, наборы сюжетных фигурок, атрибуты, элементы декораций, маски.</p> <p>Технические игрушки: бинокли, подзорные трубы, калейдоскопы.</p> <p>Строительные и конструктивные материалы: наборы строительных материалов, конструкторы, в т. конструкторы нового поколения: «Lego».</p> <p>Игрушки-самodelки из разных материалов: неоформленных (бумага, картон, нитки, ткань, шерсть, фольга, пенопласт), полуоформленных (коробки, пробки, катушки, пластмассовые бутылки, пуговицы), природных (шишки, желуди, ветки, солома, глина).</p> <p>Оборудование для опытов: микроскоп, лупы, колбы, пробирки, емкости разного объема.</p> <p>Дидактический материал демонстрационный материал для детей «Времена года», демонстрационный материал «Не играй с огнем!» иллюстративный материал, наглядно-дидактическое пособие: «Распорядок дня», «Насекомые», «Дикие животные», «Домашние животные», «Деревья и листья» «Автомобильный транспорт», познавательная игра – лото «Цвет и форма», настольно развивающая игра-лото «Семья» и др.</p>
Художественные средства	<p>Произведения искусства и иные достижения культуры: произведения живописи, предметы декоративно-прикладного искусства.</p> <p>Детская художественная литература (в том числе справочная, познавательная, общие и тематические энциклопедии для дошкольников).</p> <p>Произведения национальной культуры (народные песни, танцы, фольклор, костюмы и пр.).</p>
Средства наглядности (плоскостная наглядность)	<p>Картины, фотографии, предметно-схематические модели, календарь природы.</p>

Программы и методические пособия для педагога				
Наименование литературы	Автор (ы)	Издательство	Наличие грифа ФЭС или МО РФ	Год издания
Примерная основная образовательная программа дошкольного образования	Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему	http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/PO_OP_DO.pdf	Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему	2015

	образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15)		образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15)	
Примерная адаптированная Основная образовательная программа Дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием	Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 7.12.2017г. Протокол № 6/17	http://fgosreest.r.ru/registry/priernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatelnaaya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-slabovidyashhih-detej/	Одобрена решением от 7.12.2017г. Протокол № 6/17	2017
Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы»	Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева	«Мозаика-синтез», Москва	-	2016
Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду.	Под редакцией Плаксиной Л.И	Москва, Просвещение	-	2003
Дополнительная общеразвивающая программа для детей 4-7 лет «Родник»	Тюлькина Н.Г.	МАДОУ 62	Экспертное заключение КРИПК и ПРО	2018
Программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста»	Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б.	МОЗАИКА-СИНТЕЗ Москва	Допущено МО РФ	2003
«Планета чудес». Развивающая сказкотерапия для детей	Капская А.Ю, Мирончик Т.Л.	СПб.: Речь	-	2006
Сказкотерапия как средство развития речи детей дошкольного возраста	Васькова О.Ф., Политыкина А.А.	СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»	-	2011
Коррекционно-развивающие занятия в старшей группе	Шарохина В.Л.	М.: Книголюб	-	2005
Коррекционно-развивающие занятия в подготовительной группе	Л.И. Катаева	М.: Книголюб	-	2004

Приключения будущих первоклассников: психологические занятия с детьми 6-7 лет	Куражева Н.Ю., Козлова И.А.	СПб.: Речь	-	2007
Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-6 лет «Цветик-семицветик»	Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А.	СПб.: Речь; М.: Сфера, 2012	-	2012
Психолого-педагогические гостиные в детском саду	И.Ю.Запорожец	М.: Издательство «Скрипторий 2003»	-	2010
Коррекционно - развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста	Алябьева Е.А.	М.: ТЦ Сфера	-	2003
УМК «Комплексный поход к преодолению ОНР у дошкольников»	О.С. Гомзяк	Москва «Гном и Д»	Рекомендовано Ученым Советом Педагогического общества России	2007
Занятия по развитию интеллекта детей 5-7 лет	Севостьянова Е.О.	М.: ТЦ Сфера	-	2008
Программа психологического сопровождения дошкольника при подготовке к школьному обучению	Ананьева Т.В.	СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»	-	2011
Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка.	Под общей редакцией М.М. Семаго	М.: АРКТИ	-	1999
Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей.	Автор-составитель. Семаго Н.Я., Семаго М.М.	М.: АРКТИ	-	2003
Оценка степени готовности детей к обучению в школе	М.М. Семаго, Н.Я Семаго	М.: Генезис	-	2007
Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет	Веракса А.Н.	М.: Мозаика-Синтез	-	2009
Экспресс-диагностика в детском саду	Павлова Н.Н., Руденко Л.Г.	М.: Генезис	-	2007
<i>для детей</i>				
500 частушек для детей	Агеева И.Д.	Москва	-	2007

500 скороговорок, пословиц, поговорок	Составитель И.А. Мазнин	Москва	-	2008
Подготовка к школе: развивающие упражнения и тесты	Ильина М.Н.	СПб.: Дельта	-	1998
Точка, точка, два крючочка	Дьяченко О.М., Веракса Н.Е.	Москва	-	1990
Как подготовить ребенка к школе. Психологические тесты, игры, упражнения.	Коноваленко С.В.	М.:ЭКСМО	-	2003
Электронные дидактические игры «Посуда», «Одежда», «Транспорт», «Ягоды и грибы», «Домашние животные», «Интерьер», «Добрые дела», «Посчитай», «Найди контур», «Игры с палочками»	Составитель- Серикова О.Л.	-	-	2017

3.3. Режим дня

Режим и распорядок дня установлен МАДОУ 62 самостоятельно с учётом:

- особенностей организации образовательной деятельности в группах компенсирующей направленности (с учётом времени, выделяемого на коррекционную работу);
- режима работы учреждения;
- действующих СанПиН (Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.3049-13).
- рекомендаций к составлению режима в «Примерной адаптированной программе коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, автор НВ. Нищева;
- рекомендаций к составлению режима в «Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием»;

– построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми: основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра.

МАДОУ детский сад №62 работает по графику пятидневной рабочей недели с двумя выходными днями (суббота, воскресенье) для всех возрастных групп.

Ежедневная продолжительность работы детского сада: 12 часов.

Режим работы: с 7.00 часов до 19.00 часов.

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей 7-го года жизни не более 30 минут. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в подготовительной группе 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на образовательную деятельность, проводится физкультминутка.

Перерывы между периодами образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Организация режима пребывания детей

В основе составления режима лежат следующие принципы:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей детского сада;
- учет состояния здоровья воспитанников, по рекомендациям врачей;
- учет целесообразности.

Режим дня в старшей группе (5-6лет)

Вид деятельности	Время проведения	Длительность
Утренний приём, игры (СОД) Взаимодействие с родителями	7.00-7.40	40 мин
Игры, труд (СОД)	7.40-8.20	40 мин
Утренняя гимнастика с элементами логоритмики(ОДвРМ)	8.20-8.30	10 мин
Подготовка к завтраку (СОД), Завтрак(ОДвРМ)	8.30-8.40 8.40-8.55	10 мин 15 мин
Самостоятельная игровая деятельность (СОД)	8.55-9.00	5 мин

НОД	9.00-9.25	25 мин
	9.35-9.55	20 мин
Подготовка к прогулке (СОД)	9.55-10.05	10 мин
Прогулка (ОДвРМ)	10.05-12.00	2 часа 5 мин
Возвращение с прогулки, игры, подготовка к обеду(СОД)	12.00-12.15	15 мин
Обед(ОДвРМ)	12.15-12.45	30 мин
Подготовка ко сну, дневной сон	12.45-15.00	2ч 15 мин
Подъем, закаливающие процедуры(ОДвРМ)	15.00-15.20	20 мин
Полдник(СОД)	15.20-15.35	15 мин
НОД «Коррекционный час» (игры по заданию учителя – дефектолога, учителя-логопеда) (ОДвРМ) Чтение художественной литературы	15.35-16.00	25 мин
	16.10-16.35	25 мин
Подготовка к прогулке(СОД)	16.35-16.45	10 мин
Прогулка(ОДвРМ)	16.45-17.45	1 час
Игры, подготовка к ужину(СОД)	17.45-18.10	25 мин
Ужин(ОДвРМ)	18.10- 18.25	15 мин
Игры(СОД), уход домой Взаимодействие с родителями	18.25-19.00	35 мин
Непосредственная образовательная деятельность (НОД)	12%	1час 5 мин
Образовательная деятельность в режимных моментах (ОД в РМ)	40%	5 часов
Самостоятельная образовательная деятельность (СОД)	28%	3 часа 40 мин
Прогулка (1 и 2-ая)		3часа 05мин

Режим дня в подготовительной группе (6-7лет)

Вид деятельности	Время проведения	Длительность
Утренний приём, игры (СОД)	7.00-7.40	40 мин

Взаимодействие с родителями		
Игры, труд (СОД)	7.40-8.20	40 мин
Утренняя гимнастика с элементами логоритмики(ОДвРМ)	8.20-8.30	10 мин
Подготовка к завтраку (СОД), Завтрак(ОДвРМ)	8.30-8.37 8.37-8.50	7 мин 13 мин
Самостоятельная игровая деятельность (СОД)	8.50-9.00	10 мин
НОД	9.00-9.30 9.40-10.10 10.20-10.50	30 мин 30 мин 30 мин
Подготовка к прогулке (СОД)	10.50-11.00	10 мин
Прогулка (ОДвРМ)	11.00-12.30	1 час 30 мин
Возвращение с прогулки, игры, подготовка к обеду(СОД)	12.30-12.40	10 мин
Обед(ОДвРМ)	12.40-13.00	20 мин
Подготовка ко сну, дневной сон	13.00-15.00	2 часа
Подъем, закаливающие процедуры(ОДвРМ)	15.00-15.20	20 мин
Полдник(СОД)	15.20-15.35	15 мин
«Коррекционный час» (игры по заданию учителя – логопеда, тифлопедагога) (ОДвРМ) Чтение художественной литературы	15.35-16.05	30 мин
Подготовка к прогулке(СОД)	16.05-16.15	10 мин
Прогулка(ОДвРМ)	16.15-17.45	1 час 30 мин
Игры, подготовка к ужину(СОД)	17.45-18.10	25мин
Ужин(ОДвРМ)	18.10- 18.25	15 мин
Игры(СОД), уход домой Взаимодействие с родителями	18.25-19.00	35 мин
Непосредственно образовательная деятельность (НОД)	15%	1 час 30 мин
Образовательная деятельность в режимных	34%	4 часа

<i>моментах (ОД в РМ)</i>		
<i>Самостоятельная образовательная деятельность (СОД)</i>	38%	3 часа 12 мин
<i>Прогулка (1 и 2-ая)</i>		3 часа

Объём образовательной нагрузки зависит от возраста воспитанника

Возраст	Количество детей в группе	Длительность мероприятий	Количество мероприятий в неделю
5-6 лет	7-8 человек	25 минут	1
6-7 лет	7-8 человек	30 минут	1

Циклограмма деятельности педагога-психолога

Понедельник 8 ⁰⁰ -16 ⁰⁰	Подготовка к занятиям.	1 ч.
	Коррекционно-развивающая работа.	3 ч.
	Консультирование родителей.	1 ч.
	Аналитическая деятельность.	1 ч.
	Индивидуальное обследование.	2ч
Вторник 8 ⁰⁰ -16 ⁰⁰	Индивидуальное обследование.	1 ч.
	Коррекционно-развивающая работа.	3 ч.
	Просветительская работа	1 ч.
	Аналитическая деятельность.	3 ч.
Среда 8 ⁰⁰ -16 ⁰⁰	Индивидуальное обследование.	1 ч.
	Коррекционно-развивающая работа.	2 ч.
	Консультирование родителей.	1 ч.
	Аналитическая деятельность.	2 ч.
	Обработка результатов.	2ч
Четверг 8 ⁰⁰ -16 ⁰⁰	Консультирование педагогов.	1 ч.
	Коррекционно-развивающая работа.	2,5 ч.
	Аналитическая деятельность.	1,5 ч.
	Групповое обследование.	1ч
	Оформление документации	2 ч.
	Методический день	

<p>Пятница 8⁰⁰-16⁰⁰</p>	<p>Посещение м/о, работа в проблемных группах, самообразование.</p>	<p>8 ч.</p>
--	---	-------------

Режимные моменты

В режимных моментах предполагается решение коррекционных задач в течение всего дня в процессе организации сюжетно – ролевых, дидактических, речевых игр, выполнения рекомендаций педагога-психолога.

Организованная образовательная деятельность

(ООД) осуществляется через подгрупповую форму организации совместной деятельности педагога-психолога и ребенка (4 – 6 человек) согласно учебному плану и расписанию, в кабинете педагога-психолога в первой половине дня продолжительностью 25-30 минут.

3.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий

В основу реализации комплексно-тематического принципа построения Программы положен примерный перечень событий (праздников), который обеспечивает:

- «проживание» ребенком содержания дошкольного образования во всех видах детской деятельности;
- социально-личностную ориентированность и мотивацию всех видов детской деятельности в ходе подготовки и проведения праздников;
- поддержание эмоционально - положительного настроения ребенка в течение всего периода освоения Программы;
- технологичность работы педагогов по реализации Программы (годовой ритм: подготовка к празднику – проведение праздника, подготовка к следующему празднику – проведение следующего праздника и т.д.);
- многообразие форм подготовки и проведения праздников;
- выполнение функции сплочения общественного и семейного дошкольного образования (**включение в праздники и подготовку к ним родителей воспитанников**);

- основу для разработки части основной общеобразовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательного процесса, так как примерный календарь праздников может быть изменен, уточнен и (или) дополнен содержанием, отражающим: 1) видовое разнообразие учреждений (групп), наличие приоритетных направлений деятельности;

2) специфику социально-экономических, национально-культурных, демографических, климатических и других условий, в которых осуществляется образовательный процесс.

Участники образовательных отношений			Время проведения
Родители	Педагоги	Дети	
День знаний.			Сентябрь
Заседание городского ТПМПК			
Месячник предупреждения детского дорожно – транспортного травматизма			
Собрания. Анкетирование.			
Уточнение сведений о детях и родителях, составление тифлопедагогических карт			
Обследование детей. Мониторинг развития воспитанников			
Заседание психолого-медико-педагогического консилиума			
Общее родительское собрание			
Осенний кросс			Октябрь
Мероприятия с воспитанниками (индивидуальные и групповые занятия, развлечения и пр.), посвященные Дню пожилых людей			
Выставка поделок из природного материала «Дары осени» (совместная работа с родителями)			
Родительское собрание в подготовительной к школе группе на тему «Портрет будущего первоклассника» (с участием учителя начальных классов)			
День здоровья			Ноябрь
Заседание психолого-медико-педагогического консилиума			
Мероприятия с воспитанниками, посвященные Дню Матери			
Новогодний праздник			Январь
Обследование детей. Мониторинг развития воспитанников			
Конкурс «Елочка-колкая иголочка»			Февраль
посвященный Дню защитника Отечества: - тематические беседы, - выставка детских рисунков, - тематические и интегрированные занятия, - физкультурно-музыкальное развлечение «Папа, мама, я – спортивная семья», - оформление семейных и групповых фотовыставок «Мой папа – солдат»			
Мероприятия с воспитанниками, посвященные празднику 8 Марта: - тематические беседы,			
			Март

-тематические и интегрированные занятия, -праздничные утренники, -речевой портрет мамы	
Общее родительское собрание	
День здоровья. Праздник «Встреча весны»	
Фестиваль семейного творчества в ТО «Минута славы»	
Фестиваль «Космические дали»	Апрель
Мероприятия, посвященные Дню победы: -тематические и интегрированные занятия, -тематические беседы, -оформление тематических выставок в группах	Май
Подведение итогов учебного года	

В МАДОУ в воспитательно-образовательном процессе используются разнообразные традиционные мероприятия, праздники, события.

Задача педагога-психолога – помочь психологически подготовить ребенка к различным выступлениям на праздниках и других публичных мероприятиях в детском саду. Необходимо учитывать различные свойства природы дошкольника-воля, интеллект, глубина эмоций, творческая фантазия, — все это, в той или иной мере проявляется во время публичного выступления.

Основные задачи педагога-психолога при подготовке детей дошкольного возраста к публичным мероприятиям (праздники, совместные с родителями досуги):

1. Работа с волнением методом снятия мышечного напряжения (обучение детей навыкам релаксации);
2. Развитие познавательных процессов: памяти, внимания. Как известно, хорошо заученный материал, умение воспитанниками слышать и слушать педагога, умение концентрироваться придает уверенности в себе и снижает уровень волнения.
3. Необходимо правильно распределить время при заучивании материала.
4. Необходима поддержка ребенка взрослым (родителем, воспитателем) как до выступлений, так и после.
5. Особенное влияние на психологическое состояние дошкольника имеют родители. С этой точки зрения родителям необходимо подбадривать ребенка. Необходимо оградить его от других мероприятий в этот день.

3.5. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Организация развивающей предметно пространственной среды в кабинете педагога-психолога с учетом ФГОС ДО строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка, его склонностей, интересов, уровня активности.

Кабинет соответствует требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от чрезвычайных ситуаций, антитеррористической безопасности учреждения дошкольного образования, соответствуют Правилам охраны жизни и здоровья воспитанников.

№ п/п	Наименование	Психолого-педагогическое назначение	Оборудование
1.	Кабинет педагога-психолога	1. Психологическое обследование детей 2. Индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми. 3. Развитие психических процессов. 4. Коррекция эмоционально-личностной сферы. 5. Консультативная работа с родителями и педагогами.	1. Мебель и оборудование Детские столики (2 шт), детские стульчики (стандарты старшего дошкольного возраста). Кресло-кубик раскладное для релаксации «Куб». Мягкий ковер (1,5 х 2); мягкие игрушки (3 большие и 5 маленьких); Сенсорный стол с наполнителем интерактивное программное обеспечение MultiMind (Мультиминд) настенное панно «Мое настроение» 2. Стимульный материал Стимульный материал к диагностико-коррекционным методикам и тестам в соответствии с возрастной дифференциацией 3. Технический материал Цветная бумага, ножницы, простые и цветные карандаши, фломастеры, ластики, картон, клей, кисточки, пластилин, акварельные краски, альбомные листы. 4. Вспомогательный материал Набор объемных геометрических форм (куб, цилиндр, шар, призма, конус). Набор плоскостных мозаик из картона и пластмассы (геометрические, неправильные, абстрактные фигуры). Мелкодетальный конструктор типа «ЛЕГО». Кукольный театр «Яблоко», настольные развивающие игры, матрешка, бусы,

			шнуровки Простые детские музыкальные инструменты (бубен, дудочка, марокас). 2—3 яркие игрушки по принципу половой дифференциации (кукла, машина), 2—3 мяча разного размера и фактуры (надувной, набивной, резиновый), скакалка либо небольшая плетеная веревка. Игрушки-сюрпризы с включением света, звука, движений при производстве определенных операций (механические, электронные, радиофицированные). Детские книги, книги-раскраски
2.	Уголки эмоциональной разгрузки в группах (островок примирения).	1. Диагностика эмоционального настроения детей. 2. Индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми по рекомендации педагога-психолога	-игрушки для отреагирования агрессии; -игрушки для творческого самовыражения и освобождения эмоций.

Психологический кабинет – это своеобразное поле взаимодействия практического педагога-психолога с детьми разного возраста, их родителями и воспитателями.

С учетом задач работы педагога-психолога в дошкольном учреждении помещение территориально включает несколько зон, каждая из которых имеет специфическое назначение и соответствующее оснащение.

Консультативная зона: кресло, детский стол.

Рабочая зона: письменный стол, компьютерный стол, стул, компьютер, шкаф для хранения методических материалов, дидактических игр и игрушек.

Зона развивающих занятий: детские столы и стульчики.

Цели и задачи кабинета педагога-психолога

Цели:

-максимальное содействие психологическому, личностному и индивидуальному развитию воспитанников.

-оказание психологической помощи остальным участникам образовательного процесса

Задачи:

- способствовать реализации поставленных профессиональных целей и задач;

создавать предпосылки для творческого применения наиболее эффективных методов и приемов работы педагога-психолога;

- обеспечивать позитивный настрой на взаимодействие с педагогом-психологом при консультировании;

- повышать эффективность просветительской, диагностической и коррекционно- развивающей работы;

- предоставлять широкие возможности для организации профилактических мероприятий, направленных на снятие психоэмоционального напряжения у детей и взрослых.

Краткое описание использования кабинета

Психологическая работа ведется по следующим направлениям:

1. Обеспечение психологической безопасности и развивающего характера образовательной среды.

2. Психологическая помощь детям и другим участникам образовательного процесса.

Обеспечение психологической безопасности и развивающего характера образовательной среды:

1. Мониторинг образовательного процесса.

2. Проектирование - развивающие мероприятия, разработка и проведение групповых и индивидуальных занятий направленных на сохранение психологического здоровья.

3. Экспертиза – индивидуального образовательного маршрута; экспертные заключения аттестуемых педагогов, анализ занятий и т.д.

Психологическая помощь:

1. *Психопрофилактическая работа:*

- формирование у педагогов, детей, родителей или лиц, их замещающих общей психологической культуры (лекции, беседы, тренинги, педагогические консилиумы);

- оказание помощи детям при адаптации их к новым условиям (индивидуальная и групповая работа с детьми);

- создание благоприятного психологического климата в образовательном учреждении через оптимизацию форм общения.

2. Психодиагностическая работа:

- психологическое обследование воспитанников с целью определения соответствия его психического развития возрастным нормам и уровня овладения необходимыми навыками и умениями;
- изучение психологических особенностей детей, их интеллектуальных, личностных, эмоционально-волевых особенностей, интересов, способностей и склонностей с целью обеспечения индивидуального подхода к каждому ребенку, помощи в личностном самоопределении;
- диагностику характера, общения детей со взрослыми и сверстниками, выявление причин нарушения общения.

3. Развивающая работа предполагает:

- разработку и осуществление программ, направленных на развитие личности в целом и отдельных ее сторон (познавательная и личностная сфера);
- обучение методам и приемам саморегуляции и преодоление эмоциональных стрессовых реакций;

4. Консультативная работа:

- консультирование администрации, педагогов, родителей по проблемам обучения и воспитания детей;
- проведение совместных консультаций для всех участников образовательного процесса с целью повышения психологической культуры и обеспечения преемственности в работе с детьми.

4. Коррекционная работа

- Устранение отклонений в воспитании и обучении детей.

Коррекция может проводиться с отдельными воспитанниками и группами детей

Календарно – тематическое планирование (старшая группа)

Месяц	Тема	Цель	Мероприятия
октябрь	«Осень в гости к нам пришла»	<p>Познакомить детей с чувством радости, грусти.</p> <p>Развивать невербальное и вербальное общение.</p> <p>Снять телесное и эмоциональное напряжение. Развитие зрительной и слуховой памяти.</p> <p>Совершенствование коммуникативных навыков. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим.</p> <p>Развитие мышления и речи.</p>	<p>Приветствие «Страна Настроений». Беседа по пиктограмме «Радость и грусть». Задание «Веселый – грустный». Игра «Будь внимателен». Игра «Изобрази явление». Задание «Запомни фигуры». Задание «Раскрась зонт». Игра «Кто лишний». Задание «Смешанный лес».</p> <p>Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
октябрь	Осенняя корзинка (овощи, фрукты)	<p>Развитие зрительной и слуховой памяти</p> <p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Воспитание доброжелательного отношения к окружающим.</p> <p>Развитие мышления и речи.</p> <p>Познакомить детей с чувством гнева.</p>	<p>Приветствие «Страна Настроений». Беседа по пиктограмме «Гнев».</p> <p>Упражнение «Избавление от гнева». Пальчиковая гимнастика «Помиримся». Задание «Мой гнев». Игра «Топ-хлоп».</p> <p>Развивающая игра «Парочки».</p> <p>Упражнение «Какой картинке не стало?» Задание «Обведи все овощи». Упражнение «Солнышко». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений».</p>

октябрь	<p>«Золотое зёрнышко» (Осень на селе. Хлеб)</p>	<p>Познакомить детей с эмоцией испуг. Развитие зрительной и слуховой памяти и восприятия. Совершенствование коммуникативных навыков. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим. Развитие общей и мелкой моторики. Развитие мышления и речи.</p>	<p>Приветствие. Беседа по пиктограмме «Испуг». Упражнение «Страшные звуки». Игра «Я страшилок не боюсь, в кого хочешь превращусь». Упражнение «У страха глаза велики». Компьютерная игра «Домашние животные». Игра «Пожалуйста». Упражнение «Найди, зачеркни, сосчитай». Игра с движениями. Игра «Кто здесь лишний». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «страна настроений».</p>
октябрь	<p>Лес. «По грибы, по ягоды...»</p>	<p>Развитие зрительной и слуховой памяти Совершенствование коммуникативных навыков. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим. Развитие общей и мелкой моторики. Развитие мышления и речи. Познакомить детей с чувством удивление.</p>	<p>Приветствие. Беседа по пиктограмме «Удивление». Упражнение «Удивительные запахи». Пальчиковая гимнастика «Удивительно». Подвижная игра «Есть или нет?» Мини-этюда «Грибочки». Загадки о грибах. Пантомима «Солим грибы». Игра «Съедобное – несъедобное». Электронная дидактическая игра «Ягоды и грибы». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений»</p>
октябрь	<p>Улетают к югу птицы</p>	<p>Познакомить детей с чувством спокойствия. Развитие слухового и зрительного восприятия. Развитие внимательности и наблюдательности. развитие мышления и речи (расширение запаса, совершенствование грамматического строя и навыков речи).</p>	<p>Приветствие. Беседа по пиктограмме «Спокойствие». Упражнение «Медвежата в берлоге». Пальчиковая гимнастика «Спокойные цветки». Упражнение «Спокойные игрушки». Игра «Птицы улетают на юг». Игра «Назови одним словом». Упражнение «Закончи предложение». Упражнение «Найди фигуру, поставь знак». Задание «Выложи по образцу из палочек». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений».</p>

Ноябрь	«Я люблю тебя, Россия...»	Развитие мыслительной операции обобщение, классификация, рассуждение. Развитие коммуникативной, эмоциональной сферы.	Приветствие. Задание «Построй дорожку». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
Ноябрь	«Киселёвск – мой край родной» (Мой город)	Развитие мыслительной операции обобщение, классификация, рассуждение. Развитие коммуникативной, эмоциональной сферы.	Приветствие. Игра «Зоопарк». Пальчиковая гимнастика «Приглашение в театр». Задание «Зритель». Задание «В магазине». Игра «Идем домой». Игра «Пожелания». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
ноябрь	Секреты нашего тела	Закрепление и обобщение знаний о чувствах радости, грусти, гнева, удивления, испуга, спокойствия. Развитие способности понимать и выражать эмоциональное состояние другого человека. Идентификация ребенка со своим именем. Формирование позитивного отношения ребенка к своему Я. Стимулирование творческого самовыражения.	Приветствие «Ласковые имена». Игра «Кубик настроений». Игра «Азбука эмоций». Упражнение «Остров настроений». Сказка «Разноцветные имена». Беседа по сказке. Подвижная игра «Кто позвал?». Задание «Какое мое имя». Пальчиковая гимнастика. Творческая мастерская «Наши имена». Подвижная игра «Не прослушай свое имя». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
ноябрь	«Новоселье» (дом, мебель)	Познакомить детей с гостевым этикетом. Сформировать представления о культуре внешнего вида и навыки правильного поведения за столом. Продолжать навыки вербального и невербального общения, вежливого обращения.	Приветствие «Этикет». Беседа «Как ходить в гости?». Презентация «Мебель». Подвижная игра «День и ночь» пальчиковая гимнастика. Задание «Наведи порядок на полках». Игра «Что найдем с друзьями на чердаке?». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

Декабрь	<p>«Посудная лавка». Продукты питания</p>	<p>Познакомить детей со столовым этикетом. Сформировать представления о культуре поведения за столом. Продолжать навыки вербального и невербального общения, вежливого обращения.</p>	<p>Приветствие «Этикет». Беседа о культуре поведения за столом. Практикум: закрепление правила, развития воображения, психогимнастика. Упражнение за столом. Подвижная игра «Съедобное - несъедобное». Пальчиковая гимнастика «Приготовили обед». Задание «Праздничное блюдо». Физминутка «Правильно – неправильно». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
ноябрь-декабрь	<p>«Домашние помощники» (Бытовая техника)</p>	<p>Познакомить детей с бытовой техникой для дома. Развивать слуховое и зрительное внимание, зрительную память, мышление, речь, воображение, общую и мелкую моторику; зрительно- двигательную координацию.</p>	<p>Приветствие. Игра «Делай как я». Игра «Что изменилось?». Игра «Хлопай, топай». Задание «Соедини по порядку». Пальчиковая гимнастика «Помощники». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
декабрь	<p>«Пришла зима веселая...»</p>	<p>Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.</p>	<p>Приветствие «Волшебные рукавицы». . Пальчиковая игра. Игра «Снег». Игра «В снежки». Задание «Запомянай-ка». Задание «Новогодние гирлянды». Танец «Мороз». Задание «Рукавички». Игра «В снежки». Задание «Чего не хватает?». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
декабрь	<p>«Снова к нам приходит праздник-долгожданный»</p>	<p>Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление.</p>	<p>Приветствие «Волшебные рукавицы». Задание «Запомянай-ка». Задание «Новогодние гирлянды». Танец «Мороз». Задание «Рукавички». Игра «Елочка». Задание «Чего не хватает?». Загадки о зиме. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>

январь	Мониторинг		
январь	Зимние забавы.	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление.	Приветствие «Волшебные валенки». Подвижная игра «Паровозик дружбы». Загадка. Пальчиковая гимнастика «Белка». «Лабиринт». Подвижная игра «Сосульки, сугробы, снежинки». Задание «Запоминай-ка». Задание «Что лишнее?». Подвижная игра «Заморожу». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
январь	Животный мир нашего края	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие. Игра «Незнайка». Упражнение «Расскажи о предмете». Игра «Четвертый лишний». Игра «Зайцы и огородник». Упражнение «Дорисуй фигуры». Игра «Филин и пташки». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
январь	Мы в зоопарк ходили	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Игра- приветствие «Подари мне свою улыбку». Игра «Белые медведи». Упражнение «Расскажи о предмете». Игра «Четвертый лишний. Игра «Бубен и колокольчик». Упражнение «Дорисуй фигуры». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
февраль	«Шуршат по дорогам веселые шины»	Развитие слухового и зрительного восприятия. Развитие внимания и памяти. Развитие общей и мелкой моторики. Совершенствование коммуникативных навыков.	Приветствие. Задание «Найди лишний транспорт». Игра «Светофор». Игра «Капитан». Упражнение «Найди фигуру, поставь знак». Игра «Транспорт». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

февраль	В работе хороши	Воспитывать любовь и уважение к родителям. Продолжать знакомить детей с профессиями родителей. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие «Искра». Игра с мячом «Профессии». Задание «Что нужно для ремонта». Задание «Кто чем пользуется?». Задание «Лабиринт». Задание «Наведи порядок». Физкультминутка «Мамины помощники». Игра «Угадай жест». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
февраль	«Наша армия родная стережет покой страны»	Воспитывать любовь и уважение к отцу, бабушке, дяде. Продолжать знакомить детей с праздником 23 февраля. Расширить и уточнить словарь детей по теме: «Профессии пап».	Приветствие «Рукопожатие». Вводная беседа. Игра с мячом «Профессии». Двигательное движение «Товарищ командир». Пальчиковая гимнастика. Задание «План». Подвижная игра «Разведчики». Подвижная игра «Подмигалы». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
февраль	«Папа, мама, я – дружная семья»	Воспитывать любовь и уважение к семье. Расширить представление детей о семье, об обязанностях членов семьи. Развивать слуховое и зрительное внимание, зрительную память, мышление, речь, воображение, общую и мелкую моторику; зрительно-двигательную координацию. Развивать вербальное и невербальное общение, умение действовать по правилам.	Приветствие. Ребус. Игра «Семья». Фотовыставка, беседа, чтение сказки «Сон». Анализ сказки. Подвижная игра «Заячья семья». Пальчиковая гимнастика «Дружная семейка». Задание «Домик». Игра «Ассоциации». Игра «Верно-неверно». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

март	«Мамин день 8 марта!»	Воспитывать любовь и уважение к маме, бабушке, тете. Расширить и уточнить словарь детей по теме: «Профессии мам».	Приветствие «Весенняя капель». Вводная беседа. сказка «Про маму». Беседа по сказке. Танец «Стирка». Пальчиковая гимнастика «Помощники». Задание «Подарок для мамы». Задание «Лабиринт». Задание «Наведи порядок». Физкультминутка « Мамины помощники». Задание «Мамино солнышко». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
март	«Весна. День рождения весны»	Развивать воображение. На основе знаний детей о весенних явлениях в природе развивать познавательные психические процессы. Развивать умение выразительно передавать разнообразие весенней природы в пластике движений, слов.	Приветствие. Вводная беседа. Игра «Уходи, Зима!». Упражнение «Капель». Игра «Ручеек». Игра «Подснежники». Пальчиковая гимнастика «Кораблик». Задание «Кораблик». Задание «Раскрась мальчика». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
март	«Хорошо в лесу весной» (Дикие животные весной)	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие. Упражнение «Угощенья». Игра «Угадай, кто мой друг?». Упражнение «Продолжи в определенной последовательности» Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
март	У бабушки в деревне. (Домашние птицы и животные и их детеныши)	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие «Доброе утро». Игра «Домашние животные. Упражнения «Угощения». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

апрель	На этой неделе грачи прилетели	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие. Игра «Волшебная береза». Игра «Прятки с птицами». Игра «Угадай, кто мой друг?». Упражнение «Продолжи в определенной последовательности» Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	«Ждут нас быстрые ракеты»	На основе знаний детей о космосе развивать познавательные и психические процессы. Развивать коммуникацию, тонкую и мелкую моторику.	Приветствие. Игра «Ракета». Презентация о космосе. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	Береги свою планету	Развитие способности видеть мир природы в системе взаимосвязей и взаимозависимостей. Воспитание бережного отношения к растениям, занесенным в Красную книгу; Поощрение желания детей принимать активное участие в озеленении и украшении участка детского сада.	Приветствие «Доброе утро». Релаксационные упражнения «Тополь- береза», «Цветок». Презентация «Растения под нашей защитой». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	Народная культура и традиции	На основе знаний детей о народной культуре и традициях развивать познавательные и психические процессы. Развивать коммуникацию, тонкую и мелкую моторику.	Приветствие «Давайте поздороваемся». Электронная дидактическая игра «Добрые дела». Задание «Найди и раскрась одинаково пару. Пасхальное яйцо». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	«Уголок природы»	Воспитание чувства безопасности, доверия к миру.	Приветствие «Давайте поздороваемся». Игра «Запоминайка». Упражнение «Какой игрушки не хватает». Игра «Противоположность». Упражнение «Лисенок и листочки». Фокус со стаканом. Подвижная игра «Вспомни имена своих друзей». Игра «Дружный паровозик». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

май	«Спасибо деду за Победу»	Воспитание детей в духе патриотизма, любви к Родине. Знакомство с героями Великой Отечественной войны. Расширение знаний о победе нашего народа в ВОВ, участие в ней дедушек, близких родственников.	Приветствие «Рукопожатие». Вводная беседа. Двигательное движение «Товарищ командир». Пальчиковая гимнастика. Задание «План». Подвижная игра «Разведчики». Подвижная игра «Подмигалы». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
май	«Цветочная мозаика» (насекомые)	Развитие мыслительной операции обобщения, классификация, рассуждение. Развитие коммуникативной, эмоциональной сферы.	Приветствие «Я рада вас видеть...». Упражнение «Найди каждой пчелке свой цветочек». Задание «Выслушай и положи». Разрезные картинки «Насекомые». Игра «Что к чему подходит». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
май	Лето красное пришло	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, точную моторику руки и общую моторику.	Приветствие «Доброе утро». Игра «Чем похожи, чем отличаются». Физминутка «Утро». Игра «Будь внимателен». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

Календарно – тематическое планирование

(подготовительная к школе группа)

Месяц	Тема	Цель	Мероприятия
октябрь	«Уж небо осенью дышало»	<p>Познакомить детей с чувством радости, грусти.</p> <p>Развивать невербальное и вербальное общение.</p> <p>Снять телесное и эмоциональное напряжение. Развитие зрительной и слуховой памяти.</p> <p>Совершенствование коммуникативных навыков. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим.</p> <p>Развитие мышления и речи.</p>	<p>Приветствие «Страна Настроений».</p> <p>Беседа по пиктограмме «Радость и грусть». Игра «Составь картинку».</p> <p>Игра «Будь внимателен». Игра «Изобрази явление». Задание «Запомни фигуры». Задание «Раскрась зонт». Игра «Кто лишний». Задание «Смешанный лес». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
октябрь	«Что нам Осень принесла»	<p>Развитие зрительной и слуховой памяти</p> <p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Воспитание доброжелательного отношения к окружающим.</p> <p>Развитие мышления и речи.</p> <p>Познакомить детей с чувством гнева.</p>	<p>Приветствие «Страна Настроений».</p> <p>Беседа по пиктограмме «Гнев». Игра «Составь картинку». Пальчиковая гимнастика «Помиримся». Задание «Мой гнев». Игра «Топ-хлоп».</p> <p>Развивающая игра «Парочки».</p> <p>Упражнение «Какой картинке не стало?» Задание «Обведи все овощи».</p> <p>Упражнение «Солнышко».</p> <p>Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений».</p>
октябрь	Хлеб – всему голова	<p>Познакомить детей с эмоцией испуг.</p> <p>Развитие зрительной и слуховой памяти и восприятия.</p> <p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Воспитание доброжелательного отношения к окружающим.</p> <p>Развитие общей и мелкой моторики. Развитие мышления и речи.</p>	<p>Приветствие. Беседа по пиктограмме «Испуг». Игра «Собери картинку».</p> <p>Упражнение «Страшные звуки».</p> <p>Игра «Я страшилок не боюсь, в кого хочешь превращусь». Упражнение «У страха глаза велики».</p> <p>Компьютерная игра «Домашние животные». Игра «Пожалуйста».</p> <p>Упражнение «Найди, зачеркни, сосчитай». Игра с движениями. Игра «Кто здесь лишний». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «страна настроений».</p>

октябрь	«Лес – точно терем расписной»	Развитие зрительной и слуховой памяти Совершенствование Коммуникативных навыков. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим. Развитие общей и мелкой моторики. Развитие мышления и речи. Познакомить детей с чувством удивление.	Приветствие. Беседа по пиктограмме «Удивление». Игра «Собери картинку». Упражнение «Удивительные запахи». Пальчиковая гимнастика «Удивительно». Подвижная игра «Есть или нет?». Мини-этюда «Грибочки». Загадки о грибах. Пантомима «Солим грибы». Игра «Съедобное – несъедобное». Электронная дидактическая игра «Грибы и ягоды». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений»
октябрь	«Путешествие вокруг света»	Развитие зрительной и слуховой памяти. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим. Формировать чувство гордости за Родину, поддерживать интерес к истории и культуре России и народов ее населяющих.	Приветствие «Страна Настроений». Сказка «Разноцветные имена». Беседа по сказке. Задание «Найди отличия» Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений»
ноябрь	«Широка страна моя родная...»	Познакомить детей с эмоцией «Брезгливость». Развитие мыслительной операции обобщение, классификация, рассуждение. Развитие коммуникативной, эмоциональной сферы.	Приветствие. Беседа по пиктограмме «Брезгливость». Игра «Составь картинку». Задание «Построй дорожку». Упражнение «Сделай всех рыбок одинаковыми». Упражнение «Что лишнее в ряду?». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
ноябрь	«Родной свой край, люби и знай»	Развитие мыслительной операции обобщение, классификация, рассуждение. Развитие коммуникативной, эмоциональной сферы.	Приветствие. Пальчиковая гимнастика «Приглашение в театр». Задание «Зритель». Задание «В магазине». Игра «Идем домой». Игра «Пожелания». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

ноябрь	«Как устроен человек»	Закрепление и обобщение знаний о чувствах радости, грусти, гнева, удивления, испуга, спокойствия. Развитие способности понимать и выражать эмоциональное состояние другого человека. Идентификация ребенка со своим именем. Формирование позитивного отношения ребенка к своему Я. Стимулирование творческого самовыражения.	Приветствие «Ласковые имена». Игра «Кубик настроений». Игра «Азбука эмоций». Упражнение «Остров настроений». Подвижная игра «Кто позвал?». Задание «Какое мое имя». Пальчиковая гимнастика. Творческая мастерская «Наши имена». Упражнение «Словарик эмоций». Подвижная игра «Не прослушай свое имя». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
ноябрь	«Под крышей дома моего»	Познакомить детей с гостевым этикетом. Сформировать представления о культуре внешнего вида и навыки правильного поведения за столом. Продолжать навыки вербального и невербального общения, вежливого обращения.	Приветствие «Этикет». Беседа «Как ходить в гости?». Подвижная игра «День и ночь» пальчиковая гимнастика. Задание «Наведи порядок на полках». Игра «Что найдем с друзьями на чердаке?». Упражнение «Лабиринт». Игра «Бывает, не бывает». Упражнение «Что такое хорошо и что такое плохо». Электронная дидактическая игра «Интерьер». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
декабрь	«Щи, да каша-пища наша» (Посуда. Продукты питания)	Познакомить детей со столовым этикетом. Сформировать представления о культуре поведения за столом. Продолжать навыки вербального и невербального общения, вежливого обращения.	Приветствие «Этикет». Беседа о культуре поведения за столом. Практикум: закрепление правила, развития воображения, психогимнастика. Упражнение за столом. Подвижная игра «Съедобное-несъедобное». Пальчиковая гимнастика «Приготовили обед». Задание «Праздничное блюдо». Физминутка «Правильно – неправильно». Электронная дидактическая игра «Посуда». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

декабрь	« Чудо- техника » (бытовая техника для дома)	Познакомить детей с бытовой техникой для дома. Развивать слуховое и зрительное внимание, зрительную память, мышление, речь, воображение, общую и мелкую моторику; зрительно- двигательную координацию.	Приветствие. Игра «Делай как я». Игра «Что изменилось?». Игра «Хлопай, топай». Задание «Соедини по порядку». Пальчиковая гимнастика «Помощники». Упражнение «Закономерность». Электронная дидактическая игра «Бытовая техника». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
декабрь	« Волшебница зима »	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие «Волшебные рукавички». Задание «Запоминай-ка». Задание «Новогодние гирлянды». Танец «Мороз». Задание «Рукавички». Игра «В снежки». Задание «Чего не хватает?». Упражнение «Времена года». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
декабрь	« Новый год к нам идет » (зимние забавы, виды спорта)	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление.	Приветствие. Пальчиковая игра. Игра «Снег». Игра «В снежки». Игра «Волшебники».упражнение «Снеговик». Игра «Подарки». Упражнение «Новогодние подарки». Загадки о зиме. ». Задание «Новогодние гирлянды». Танец «Мороз». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
январь	Мониторинг. Рождество	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление.	Приветствие «Волшебные валенки». Подвижная игра «Паровозик дружбы». Загадка. Пальчиковая гимнастика «Белка». «Лабиринт». Подвижная игра «Сосульки, сугробы, снежинки». Задание «Запоминай-ка». Задание «Что лишнее?». Подвижная игра «Заморожу». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

январь	<p>«Красная книга Кузбасса» (животный мир нашего края)</p>	<p>Развитие способности видеть мир природы в системе взаимосвязей и взаимозависимостей. Воспитание бережного отношения к растениям, занесенным в Красную книгу; Поощрение желания детей принимать активное участие в озеленении и украшении участка детского сада.</p>	<p>Приветствие «Доброе утро». Релаксационные упражнения «Тополь- береза», «Цветок». Презентация «Растения под нашей защитой». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
январь	<p>«В гости к Умке» (природа Арктики и Антарктики)</p>	<p>Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление.</p>	<p>Приветствие «Волшебные рукавички». Задание «Запомянка». Задание «Кто где живет?» ». Игра «Белые медведи». Упражнения «Животные и созвездия. Упражнение «Найди белку». Задание «Рукавички». Игра «Елочка». Задание «Чего не хватает?». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
январь	<p>«Где обедал воробей...» (Зоопарк)</p>	<p>Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.</p>	<p>Игра- приветствие «Подари мне свою улыбку. Игра «Зоопарк». Игра «Четвертый лишний. Игра «Бубен и колокольчик». Упражнение «Дорисуй фигуры». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>
февраль	<p>«Светофор- дорожный друг, управляет всем вокруг» (транспорт: наземный, подземный, воздушный, водный)</p>	<p>Развитие слухового и зрительного восприятия. Развитие внимания и памяти. Развитие общей и мелкой моторики. Совершенствование коммуникативных навыков.</p>	<p>Приветствие. Задание «Найди лишний транспорт». Игра «Светофор». Игра «Капитан». Упражнение «Найди фигуру, поставь знак». Игра «Транспорт». Электронная дидактическая игра «4 лишний». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.</p>

февраль	«Кем быть?» (профессии родителей, родного города)	Воспитывать любовь и уважение к родителям. Продолжать знакомить детей с профессиями родителей. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие «Искра». Игра с мячом «Профессии». Задание «Что нужно для ремонта». Упражнение «Профессии». Задание «Кто чем пользуется?». Задание «Лабиринт». Задание «Наведи порядок». Физкультминутка «Мамины помощники». Игра «Угадай жест». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
февраль	«Наша армия сильна, охраняет мир она» (пехота, морские, воздушные, танковые войска и боевая техника)	Воспитывать любовь и уважение к отцу, бабушке, дяде. Продолжать знакомить детей с праздником 23 февраля. Расширить и уточнить словарь детей по теме: Профессии пап».	Приветствие «Рукопожатие». Вводная беседа. Игра с мячом «Профессии». Двигательное движение «Товарищ командир». Пальчиковая гимнастика. Задание «План». Подвижная игра «Разведчики». Электронная дидактическая игра «Посчитай». Подвижная игра «Подмигалы». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
февраль	«Семья цветков -я лепестков»	Воспитывать любовь и уважение к семье. Расширить представление детей о семье, об обязанностях членов семьи. Развивать слуховое и зрительное внимание, зрительную память, мышление, речь, воображение, общую и мелкую моторику; зрительно- двигательную координацию. Развивать вербальное и невербальное общение, умение действовать по правилам.	Приветствие. Ребус. Игра «Семья». Фотовыставка, беседа, чтение сказки «Сон». Анализ сказки. Подвижная игра «Заячья семья». Пальчиковая гимнастика «Дружная семейка». Задание «Домик». Игра «Ассоциации». Игра «Верно- неверно». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
март	«Мамочку и бабушку очень я люблю»	Воспитывать любовь и уважение к маме, бабушке, тете. Расширить и уточнить словарь детей по теме: «Профессии мам».	Приветствие «Весенняя капель». Вводная беседа. сказка «Про маму». Беседа по сказке. Танец «Стирка». Пальчиковая гимнастика «Помощники». Задание «Подарок для мамы». Задание «Лабиринт». Задание «Наведи порядок». Физкультминутка «Мамины помощники». Задание «Мамино солнышко». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

март	«Весна -красна, в гости к нам пришла»	Развивать воображение. На основе знаний детей о весенних явлениях в природе развивать познавательные психические процессы. Развивать умение выразительно передавать разнообразие весенней природы в пластике движений, слов.	Приветствие. Вводная беседа. Игра «Уходи, Зима!». Упражнение «Капель». Игра «Ручеек». Игра «Подснежники». Пальчиковая гимнастика «Кораблик». Задание «Кораблик». Задание «Раскрась мальчика». Презентация «Весна идет, весне дорогу...». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
март	Животные мир весной	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие. Упражнение «Угощенья». Игра «Угадай, кто мой друг?». Упражнение «Найди всех животных». Упражнение «Продолжи в определенной последовательности». Упражнение «Мишкин квадрат». Упражнение «Лесная почта». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
март	«На ферме» (домашние птицы и животные)	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, общую моторику руки и общую моторику.	Приветствие «Доброе утро». Упражнения «Угощения». Игра «Найди отличия». Игра «Зеваки». Упражнение «Бабочки». Подвижная игра «Кричалки-молчалки-шепталки». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	«Весенний перезвон» (Перелетные птицы)	Познакомить детей с чувством спокойствия. Развитие слухового и зрительного восприятия. Развитие внимательности и наблюдательности. развитие мышления и речи (расширение и активизация словарного запаса, совершенствование грамматического строя и навыков речи).	Приветствие. Беседа по пиктограмме «Спокойствие». Игра «Составь картинку». Упражнение «Словарик эмоций». Упражнение «Медвежата в берлоге». Пальчиковая гимнастика «Спокойные цветки». Упражнение «Спокойные игрушки». Игра «Птицы улетают на юг». Игра «Назови одним словом». Упражнение «Закончи предложение». Упражнение «Найди фигуру, поставь знак». Задание «Выложи по образцу из палочек». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна настроений».

апрель	«Космические дали»	На основе знаний детей о космосе развивать познавательные и психические процессы. Развивать коммуникацию, тонкую и мелкую моторику.	Игра «Ракета». Презентация о космосе. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	«Мы экологами стали!»	Воспитание чувства безопасности, доверия к миру.	Приветствие «Давайте поздороваемся». Игра «Запоминайка». Упражнение «Какой игрушки не хватает». Упражнение «Лисенок и листочки». Упражнение «Найди каждой пчелке свой цветочек». Подвижная игра «Вспомни имена своих друзей». Игра «Дружный паровозик». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	«Народные умельцы» (народные и культурные традиции)	Воспитывать у детей любовь к Родине, к ближнему, к истории православных праздников, воспитывать чувство прекрасного	Приветствие «Давайте поздороваемся». Электронная дидактическая игра «Добрые дела». Задание «Найди и раскрась одинаково пару. Пасхальное яйцо». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
апрель	«Юный натуралист» (комнатные растения)	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, тонкую моторику руки и общую моторику..	Приветствие. Игра «Незнайка». Упражнение «Расскажи о предмете». Игра «Четвертый лишний». Игра «Зайцы и огородник». Упражнение «Дорисуй фигуры». Игра «Филин и пташки». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
май	«Знаем, помним, гордимся» (День Победы)	Воспитание детей в духе патриотизма, любви к Родине. Знакомство с героями Великой Отечественной войны. Расширение знаний о победе нашего народа в ВОВ, участие в ней дедушек, близких родственников.	Приветствие «Рукопожатие». Вводная беседа. Двигательное движение «Товарищ командир». Пальчиковая гимнастика. Задание «План». Подвижная игра «Разведчики». Подвижная игра «Подмигалы». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

май	«Цветочный фейерверк» (насекомые, полевые цветы)	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, точную моторику руки и общую моторику..	Приветствие «Доброе утро». Релаксационные упражнения «Цветок». Разрезные картинки «Насекомые. Цветы». Задание «Цветочки». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.
май	«Скоро в школу» (школьные принадлежности)	Развитие мышления и речи. Познакомить детей со школьными принадлежностями. Развивать невербальное и вербальное общение. Снять телесное и эмоциональное напряжение.	Приветствие. Игра «Клубочек имен». Упражнение «Искра». Упражнение «Я- сказочный герой». Игра «Школьные принадлежности. Упражнение «Школьные предметы». Подвижная игра «Паровозик имен, или в страну Дружбы». Пальчиковая гимнастика «Дружба». Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания. «Эстафета дружбы»
апрель	Птицы весной	Развивать воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность. Развивать творческое мышление. Развивать коммуникацию, точную моторику руки и общую моторику.	Приветствие. Игра «Волшебная береза». Игра «Прятки с птицами». Игра «Угадай, кто мой друг?». Упражнение «Продолжи в определенной последовательности» упражнение «Обведи всех филинов». Упражнение «Раскрась всех птиц» Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.