



Департамент образования администрации города Нижнего Новгорода
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
« Детский сад № 94 «Колосок»
(МБДОУ « Детский сад № 94 «Колосок»)



**Программа психологического сопровождения
детей группы компенсирующей направленности
4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи
на 2017-2018 уч.год**

Разработана
педагогом-психологом
Мурзиной Е.Б.

г. Нижний Новгород
2017 год

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----------|
| I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ | 3 |
| Пояснительная записка..... | 3 |
| 1.1. Цели и задачи реализации Программы | 4 |
| 1.2. Принципы и подходы..... | 4 |
| 1.3. Особенности психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи | 7 |
| 1.4. Планируемые результаты..... | 13 |
| II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ..... | 15 |
| 2.1. Описание образовательной деятельности..... | 15 |
| 2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы..... | 17 |
| 2.2.1. Примерное тематическое планирование индивидуальных коррекционно-развивающих занятий педагога-психолога с детьми группы компенсирующей направленности с тяжелыми нарушениями речи..... | 18 |
| 2.3. Способы и направления поддержки детской инициативы..... | 20 |
| 2.4. Особенности взаимодействия с семьями обучающихся..... | 21 |
| III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ | 23 |
| 3.1. Методическое обеспечение психологического сопровождения..... | 22 |
| 3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды..... | 22 |

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Нормативно-правовые документы федерального уровня последних лет (ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») внесли существенные коррективы в сложившееся представление работников системы дошкольного образования о программном обеспечении деятельности ДОО.

Необходимым условием реализации ФГОС ДО становится психологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса детей группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Под психологическим сопровождением понимается система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленная на реализацию основной образовательной программы дошкольного образования.

Настоящая рабочая программа педагога-психолога (далее – Программа) разработана в соответствии с нормативно-правовыми документами:

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 22.10.1999 № 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации»;
- Письмом Министерства образования и науки РФ от 07.04.99 № 70/23-16 «О практике проведения диагностики ребенка в системе дошкольного образования»;
- Письмом Министерства образования и науки РФ от 24.12.2001 № 29/1886-6 «Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения»;
- Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Письмом Министерства образования и науки РФ от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
- нормативно-правовыми актами, регулирующими деятельность педагога-психолога образовательного учреждения.

Данная Программа составлена в соответствии с основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ, разработанной на основе примерной основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой).

Программа разработана и реализуется с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста, а также спецификой организации образовательного процесса. В настоящей Программе определяется цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организация психологического сопровождения воспитательно-образовательного процесса, коррекционно-развивающей работы.

1.1. Цель и задачи реализации Программы

Цель реализации Программы

Построение системы коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) в возрасте с 4 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, и родителей дошкольников.

Комплексно-тематическое планирование работы учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией (общим недоразвитием речи).

Задачи реализации Программы

Главная задача заключается в реализации образовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психофизического развития детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи).

Одной из основных задач является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы образования.

Задачи:

- охрана жизни, укрепление физического и психического здоровья воспитанников, формирование основ двигательной и гигиенической культуры;
 - осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;
 - создание атмосферы эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;
 - обеспечение познавательного, речевого, социально- коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития детей;
 - воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;
 - взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений с целью обеспечения полноценного развития воспитанников;
 - воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения;
 - развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей и речи;
- пробуждение творческой активности детей, стимулирование воображения, желания включаться в творческую деятельность.

1.2. Принципы и подходы

Основные подходы к формированию Программы

Содержание программы строится в соответствии со следующими концепциями:

- Концепция о закономерностях психического развития в норме и патологии (Л.С. Выготский);
- Концепция о сложной структуре дефекта (Л.С. Выготский);
- Концепция о соотношении мышления и речи (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев);

- Концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);
- Концепция о целостности языка как системы и о роли речи в психическом развитии ребенка (В.М. Солнцев);
- Современные представления о структуре речевого дефекта (Е.М. Мастюкова, Г.В. Чиркина и др.)

Психическая реабилитация лиц с ограниченными физическими и психическими возможностями предполагает проведение комплекса психологических мероприятий, ориентированных на коррекцию или компенсацию нарушенных психических функций и состояний. Возвращение к психическому здоровью в процессе психической реабилитации предусматривает устранение нежелательных установок, неуверенности в своих силах, чувства тревоги и страха. Процесс психической реабилитации требует создания специальных условий, содействующих сохранению положительного эффекта лечения (досуг, общение, диспансеризация).

В процессе педагогической реабилитации с помощью системы методов и приемов обучения, воспитания и развития решаются вопросы восстановления, коррекции и компенсации утраченных и нарушенных функций в процессе образования (как общего, так и специального). Кроме того, в этом процессе ребенок усваивает основы научных знаний и вырабатывает соответствующие навыки и умения, постигает опыт человеческих отношений и жизни в обществе; азы бытовых (культура внутрисемейных отношений); деловых (культура профессиональных отношений); правовых и политических стереотипов поведения.

В тесной связи с медицинской, психологической и педагогической реабилитацией находится процесс социальной адаптации. **Социальная адаптация** — постоянное, активное приспособление индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса.

Основные принципы к формированию Программы

Принцип гуманистической направленности социально-реабилитационного процесса предполагает необходимость сочетания целей общества и личности. Реализация этого принципа требует подчинения всего социально-реабилитационного процесса формированию личности ребенка, ориентированной на отношения достоинства. В такой культуре ведущей ценностью является ценность личности человека. Именно культура достоинства создает лучшие условия для выхода из социальных катаклизмов, потому что ребенок, воспитанный в культуре достоинства, как подчеркивал Л.С. Выготский, «приспособлен к социальной динамике, а не к социальной статике».

Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность оказания помощи ребенку в условиях социально-реабилитационного процесса. Его суть в том, что, во-первых, началу собственно социально-реабилитационных воздействий обязательно должен предшествовать этап комплексного диагностического обследования ребенка, на основе которого составляется первичное заключение об уровне его развития, и формулируются цели и задачи коррекционно-развивающей работы. Во-вторых, реализация плана социально-реабилитационных мероприятий требует постоянного контроля динамики изменений личности, ее поведения, деятельности, эмоциональных состояний, чувств и переживаний. Такой контроль позволяет вносить необходимые коррективы в программу социальной реабилитации, вовремя изменять и дополнять методы и средства воздействия.

Принцип нормативности развития ребенка. Нормативность развития понимается как последовательность сменяющих друг друга возрастных этапов в онтогенезе. Каждый возрастной этап в жизни человека характеризуется своей социальной ситуацией, динамикой развития, психическими новообразованиями, ведущей деятельностью. Реализация названного принципа предполагает обязательный учет особенностей возрастного развития ребенка и происходящих изменений на всех этапах процесса социальной реабилитации. Наряду с понятием «возрастная норма» в социально-реабилитационной практике широко используется понятие «индивидуальная норма», что позволяет вносить коррективы в программу социальной реабилитации с учетом индивидуальных особенностей ребенка, специфики и тяжести дефекта и самостоятельного пути развития.

Принцип опоры на ведущую деятельность. Процесс социальной реабилитации на разных возрастных этапах ребенка должен соответствовать ведущей деятельности, характерной для каждого возрастного этапа (игра, учение, общение) и психологическим возможностям и ограничениям, связанным с возрастными особенностями (самооценка, самосознание и др.)

Принцип обучения деятельности предполагает активизацию детей с целью овладения детьми различными видами деятельности, начиная от простейших предметно-практических действий до сложных действий в познавательной сфере. У детей должны быть сформированы умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Ребенок должен уметь самостоятельно ставить цели и организовывать свою деятельность для ее достижения.

Принцип развития предполагает выделение не только ведущего дефекта, но и вторичных нарушений, оценку причин их возникновения и прогнозирования последствий, ориентирует на целостное развитие личности ребенка, ее готовность к дальнейшему самосовершенствованию. Процесс социальной реабилитации должен быть нацелен на то, чтобы каждому ребенку были созданы такие условия, в которых он мог бы максимально реализовать не только свой интеллект, способности, активность, а, прежде всего, личность.

Принцип овладения культурой. Культура — это способность человека ориентироваться в мире и действовать в соответствии с результатами такой ориентации и с интересами и ожиданиями других людей. Использование данного принципа в процессе социальной реабилитации состоит в том, что ребенок, включаясь в систему предлагаемых форм воздействия, осваивает нормативные способы действий в окружающем мире и социальной среде.

Принцип опоры на положительные и сильные стороны личности ребенка. У каждого ребенка, даже если у него имеются значительные проблемы в развитии, есть стремление к нравственному самосовершенствованию. Это стремление можно и погасить, если с ним обращаться с помощью упреков и нотаций, и усилить, если взрослый вовремя заметит даже малейшие положительные изменения в поведении или деятельности ребенка. Если ребенок, овладевая новыми формами поведения и деятельности, добивается положительных результатов, он переживает радость, что укрепляет уверенность в своих силах, стремление к дальнейшему росту.

Принцип психологической комфортности предполагает создание в социально-реабилитационном процессе доверительной, раскованной, стимулирующей активность ребенка атмосферы, с опорой на внутренние *мотивы* и, в частности, на мотивацию успешности.

Исходя из ФГОС ДО в программе учитываются:

1. индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР);
2. возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
3. построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
4. возможности освоения ребенком с нарушением речи «Программы» на разных этапах ее реализации;
5. специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Содержание программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушением речи:

1. Структурно-системный принцип, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно-изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л. С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно-

педагогическую работу с учетом структуры речевого дефекта. Наиболее полно этот принцип раскрывается в рамках деятельностной психологии, согласно которой человек всесторонне проявляет себя в процессе деятельности: предметно-манипулятивной, игровой, учебной или трудовой.

2. *Принцип комплексности* предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов. В ходе комплексного обследования, в котором участвуют различные специалисты (врачи, психологи, учителя-дефектологи, логопеды), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков в его развитии.

3. *Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию* направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамента и соответственно характера, скорость протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний и навыков, работоспособность, умение учиться, мотивацию, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные данной категории детей.

4. *Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений.* Для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений.

5. *Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития.* Для того чтобы правильно выстроить систему коррекционно-развивающего воздействия, необходимо знать, как те или иные функции развиваются в онтогенезе. Можно сказать, что коррекционная психолого-педагогическая работа строится по принципу «замещающего онтогенеза».

6. *Принцип наглядности* предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств. В некоторых случаях недостаточность какой-либо сенсорной системы компенсируется за счет активизации другой.

7. *Принцип деятельностного подхода* опирается на понятие «ведущая деятельность». Предметно-практическая деятельность позволяет, опираясь на здоровые силы и сохранные возможности ребенка, развивать сенсомоторную основу высших психических функций, в первую очередь языка и мышления, компенсировать недостаточность жизненного, практического (деятельностного) опыта, создавать естественные условия для развития навыков ситуативно-деятельностного и других видов общения, обеспечивать устойчивую мотивацию общения и деятельности в процессе обучения, овладевать навыками социального взаимодействия.

8. *Принцип коррекционно-компенсирующей направленности* предполагает опору на здоровые силы обучающегося, построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития (т.е. природосообразно). Коррекционная работа, направленная на исправление или ослабление недостатков психо-физического развития (например, коррекция недостатков речи, произвольных движений, пространственной ориентации и пр.), создает дополнительные возможности для процесса компенсации утраченных или неполноценных функций или систем организма).

1.3. Особенности психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи

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

У дошкольников *с первым уровнем речевого развития при ОНР* отмечается отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступают стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении новыми словами. Основными средствами вербальной коммуникации являются звукокомплексы, звукоподражания, обрывки и фрагменты лепетных слов. Отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность, ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слов. При восприятии обращенной речи дети ориентируются на знакомую ситуацию и мимику взрослого, широко используют паралингвистические средства общения (жесты, мимику).

У дошкольников *со вторым уровнем речевого развития при ОНР* активный словарный запас составляет обиходная предметная и глагольная лексика. Пассивный словарный запас тоже снижен и не соответствует возрастной норме. Понимание обращенной речи затруднено. В самостоятельных высказываниях дети используют простые усеченные фразы, нераспространенные предложения. Грамматический строй не сформирован. Попытки словообразования и словоизменения чаще всего неудачны. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется выраженная недостаточность фонематических процессов, фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

У дошкольников *с третьим уровнем речевого развития при ОНР* в активной речи представлены простые распространённые предложения. Речь характеризуется элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В активном словаре представлены все части речи, кроме причастий и деепричастий. Появляются первые навыки словообразования. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкие. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Понимание речи приближается к норме.

Характеристика особенностей детей с тяжелыми нарушениями речевого развития

При недоразвитии речи наблюдается замедление развития всех психических функций. Познавательные процессы нарушаются на гностическом уровне, отмечается ослабленная способность к символизации, к овладению логическими операциями и низкое качество всех интеллектуальных операций, которые связаны с речью. Для познавательной деятельности характерна инертность, интеллектуальная пассивность, недостаточная оценка проблемных ситуаций. Речь для ребенка не является средством познания окружающего. В большей степени страдает вербальный интеллект, но возможны недостатки и невербального компонента.

Признаки дизонтогенеза психического развития детей с тяжелыми нарушениями речевого развития проявляются в своеобразной асинхронии развития, в дисгармоничности развития мышления и интеллекта с дефицитом вербально-логических форм мышления, в дефиците коммуникативно-речевой компетенции, в своеобразных проявлениях эмоционально-волевой незрелости и в особых, специфичных формах социальной дезадаптации.

| Психический процесс | Особенности развития |
|---------------------|---|
| Восприятие | <p>Нарушение фонематического восприятия.</p> <p>Зрительное восприятие характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (в условиях наложения, зашумления) – увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания (число ошибок уменьшается при уменьшении количества информативных признаков предметов).</p> <p>При приравнии фигур дети ориентируются не на форму предметов, а на цвет.</p> |

| | |
|--------|--|
| | <p>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.</p> <p>Пространственные представления: дети затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий.</p> <p>Буквенный гнозис: дети не могут правильно называть буквы печатного шрифта, данные в беспорядке; находить буквы, предъявляемые зрительно, среди ряда других; показывать буквы по заданному звуку; узнавать буквы в условиях зашумления, изображенные пунктирно, в неправильном положении и т. д. В большинстве случаев дети с ОНР к моменту поступления в школу имеют низкий уровень развития буквенного гнозиса и только немногие из них готовы к овладению письмом.</p> <p>Отмечаются трудности восприятия раздражений неречевого характера, заключающиеся в отсутствии: слуховых предметных образов, нарушении слухового внимания, дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа ритмических структур.</p> <p>Симультантный гнозис: характеризуется фрагментарностью воспроизведения ситуаций, без установления взаимоотношений. В рассказах детей отсутствует смысловая целостность. Тексты соответствуют изображенной ситуации либо частично, либо полностью, но с искажением смысла, пропусков смыслоразличительных звеньев, отсутствием или дефицитностью временных и причинно-следственных отношений.</p> <p>Для детей характерны нарушения оптико-пространственного гнозиса: при рисовании отмечается частичное соответствие изображению при наличии отдельных неточностей: замены и пропуски деталей изображения, искажения общего контура, нарушения направления движений, их персеверации и неправильное расположение фигур на листе бумаги. При рисовании по образцу и с натуры у части детей рисунки не соответствуют предъявленному изображению.</p> <p>Отмечается бедность и недифференцированность зрительных образов, инертность и непрочность зрительных следов, отсутствие прочной и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета.</p> <p>У большинства детей с ОНР отмечаются нарушения лицевого гнозиса, которые проявляются в нарушении опознания реальных лиц и их изображений.</p> |
| Память | <p>Запоминание <i>речеслуховой</i> информации имеет следующие особенности: отмечается замедленное запоминание истошающего характера, т.е. с выраженными признаками снижения числа воспроизведенных слов по мере их повторения.</p> <p>Отмечается снижение объема слухоречевой памяти, возможности запоминания вербального материала и снижение продуктивности запоминания. Нередки ошибки привнесения, повторное название. Дети часто забывают сложные инструкции (трех – четырех ступенчатые), элементы и последовательность предложенных заданий.</p> <p>Отмечается затруднения при воспроизведении связного рассказа самостоятельно, большая часть детей воспроизводит содержание только по наводящим вопросам.</p> <p>Недостаточная продуктивность произвольной памяти проявляется на</p> |

| | |
|-------------|--|
| | <p>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.</p> <p>Отмечается низкий объем запоминания (1-2 стимула); инертность зрительных представлений; характерна гетерономная интерференция (наложение зрительных образов)</p> |
| Воображение | <p>Для детей характерны недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами, недостаточное развитие творческого воображения. Представления о предметах у них оказываются неточными и неполными, практический опыт недостаточен и обобщается в слове, вследствие этого запаздывает формирование понятий.</p> <p>Чем тяжелее нарушение речи, тем больше ограничиваются возможности ребенка проявить творчество, он часто оказывается беспомощным в создании новых образов. Их рисунки отличаются бедностью содержания, не могут выполнить рисунок по замыслу; затрудняются, если нужно придумать новую поделку или постройку. Воображение стереотипно. Оно проявляется в однообразных рисунках; медленном темпе создания объектов; недостаточной детализации воссоздаваемых образов. Для невербального творческого воображения характерен низкий уровень развития. Отмечаются стереотипные решения проблемных ситуаций, что говорит о недостаточно развитой оригинальности воображения у детей с ОНР.</p> |
| Внимание | <p>Внимание недостаточно устойчивое, что ведет к повышенной отвлекаемости; низкий уровень показателей произвольного внимания, трудности в планировании своих действий.</p> <p>Детям гораздо труднее сосредотачивать внимание на выполнении заданий в условиях словесной инструкции (большое количество ошибок, связанных с нарушением грубых дифференцировок по цвету, форме, расположению фигур), чем в условиях зрительной.</p> <p>Ошибки внимания присутствуют на протяжении всей работы. Являются несформированным и значительно нарушенным контролем за деятельностью.</p> <p>Дети с ОНР быстро устают, нуждаются в побуждении со стороны педагога, затрудняются в выборе продуктивной тактики.</p> <p>Низкий уровень произвольного внимания у детей приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности.</p> |
| Мышление | <p>Отмечается замедление темпа мыслительного процесса и большее по сравнению с нормой число попыток при выполнении мыслительных операций. Количественные показатели развития невербального интеллекта у таких детей колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы. Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности.</p> <p>Отмечается низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности усвоения причинно-следственных связей. Дети часто длительно не включаются в предложенную им проблемную ситуацию, оценивают ее поверхностно, без учета всех особенностей задания. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей сохранены.</p> |

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <p>У детей с системными нарушениями речи наглядно-действенное мышление развивается относительно благополучно. Это обусловлено тем, что решение задач практическим способом осуществляется без участия словесной регуляции. Но как только они переходят на следующую ступень в своем умственном развитии, наблюдается спад в их интеллектуальной деятельности. Они часто испытывают затруднения в сравнении двух и более признаков, с трудом восстанавливают последовательность событий, не удерживают в памяти словесный образ, нарушены счетные операции. Они с большим трудом усваивают действия наглядно-образного и логического мышления; отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением, классификацией, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии. Для многих из них характерна ригидность мышления</p> |
| <p>Эмоционально-волевая сфера</p> | <p>Психическое развитие детей с ОНР происходит в условия социальной депривации. В результате этого усвоение социального опыта затрудняется, специфичным путем идет и развитие эмоциональной сферы. Дети не умеют осознавать свои и чужие эмоции, не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в осознании и выражении как своего, так и чужого эмоционального состояния. Наиболее сложно дается понимание эмоций героев художественных произведений. Незрелость социальных эмоций, влечет примитивность эмоционального реагирования, превалирование отрицательных эмоций, склонность к стрессовым состояниям. Эмотивная лексика у детей с ОНР формируется с нарушениями и с большим отставанием в сроках.</p> <p>Отмечается низкий уровень психологической адекватности восприятия, отсутствие направленности на восприятие человеческих отношений, слабость установок на сопереживание и содействие. Часть детей характеризуется искажением интерпретации межличностных ситуаций доминирующими переживаниями, «застреваниями» на деталях.</p> <p>В целом дети с ОНР характеризуются повышенной тревожностью, высокой степенью психоэмоционального напряжения, сниженным эмоциональным фоном, преобладанием негативных переживаний. Нередко отмечаются замкнутость, негативизм, эмоциональная напряженность. Дети обидчивы, плаксивы, ранимы, неуверенные в себе и в своих возможностях. Им свойственна пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению.</p> <p>В значительной части случаев дети склонны к невротическим реакциям, к эмоциональному заражению, к немотивированному упрямству, к поведенческому негативизму. Их поведение характеризуется выраженностью низкого познавательного интереса, пассивностью, низким уровнем работоспособности, несформированностью навыков самоконтроля, безынициативностью и безразличием к результатам своей деятельности.</p> |
| <p>Коммуникативная сфера</p> | <p>Особенности речи (бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания) препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей – снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогической и монологической речи), незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.</p> <p>Дети с речевым недоразвитием могут проявлять речевой негативизм или речевую пассивность при общении, избирательную контактность с окружающими. В качестве средств общения используются жесты и</p> |

мимика. При наличии собственной речи использование вербальных средств общения затруднительно, т. к. речь детей остается вне их собственного контроля.

У большинства старших дошкольников с ОНР преобладает ситуативно-деловая его форма, что характерно для нормально развивающихся детей 2–4-летнего возраста. Предпочитаемым для большинства из них является общение со взрослым на фоне игровой деятельности, которая 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 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 с 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.

В процессе общения детей со взрослыми во время режимных моментов и в различных видах деятельности они нередко демонстрируют несформированность культуры общения: фамильярны со взрослыми, отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, назойливы в своих требованиях. В общении с взрослыми они используют менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения.

Игровые умения, как правило, развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых».

Характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими, но круг общения и количество социальных лично значимых для ребенка контактов сохранены. В качестве партнеров по общению они выбирают внешне привлекательных детей и детей, отличающихся физической силой, но они затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища, достаточно часто ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом.

У детей с недоразвитием речи происходит смещение целей коммуникации, что проявляется в неумении обращаться с просьбами (инициальная цель диалога – обращение за помощью заменяется общей целью – сообщением о потребности), в игнорировании собеседника (им важно не рассказать, а высказаться), в неготовности считать себя участниками коммуникативной ситуации до тех пор, пока каждый не получит прямого указания, в распаде диалога и его превращении в формализованную вопросно-ответную «беседу», в преобладании активности одного из партнеров по общению.

Дети не стремятся к взаимодействию, не используют доступные средства общения для установления и поддержания отношений, испытывают трудности в понимании намерений и желаний окружающих. Дети с трудом понимают значение невербальных средств общения и

| | |
|----------------------|---|
| | <p>неверно их интерпретируют, наблюдается рассогласование между планом выражения и планом содержания, семантика невербального поведения не сформирована, антиципирующие модели бедны.</p> |
| Личностная сфера | <p>Дети с ОНР недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще, чем их нормально развивающиеся сверстники, себя переоценивают. 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 преувеличиваются. Самооценка у мальчиков более адекватна, чем у девочек. Наблюдается зависимость самооценки от их представлений в отношении к ним взрослых.</p> <p>Самооценка напрямую влияет на уровень притязаний. В большинстве случаев реакция этих детей на успех отличается от той, которая наблюдается в норме. Это выражается в том, что после удачно выполненного задания они переходят не к более трудному, а к более легкому заданию. Это объясняется наличием у них стремления поддержать успех даже на заниженном уровне. Такие дети стремятся избежать трудностей и интеллектуального напряжения. Для них характерно стремление поскорее справиться с заданием без учёта правильности или неправильности ответа.</p> <p>Значительная часть дошкольников с ОНР демонстрирует избегание сложных заданий и видов деятельности, не готовы преодолевать возникающие по ходу деятельности трудности, у них отсутствует тенденция постепенного наращивания уровня притязаний. Нередко дети, отказываясь от сложной деятельности, демонстрируют бурные аффективные и импульсивные реакции. Эти личностные особенности меняют весь ход речемыслительной деятельности.</p> <p>Деятельность носит более целенаправленный и контролируемый характер.</p> |
| Игровая деятельность | <p>Дети затрудняются в совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным, хотя правила и содержание игры им доступны. Нарушения речи вызывает быстрое утомление ребенка в игре, затруднение включения их в коллективные игры, переключения с одного вида деятельности на другой. Дети склонны к тормозным реакциям, проявляют в игре робость, вялость, их движения скованны, они быстро утомляются.</p> <p>Игровая деятельность детей с речевыми отклонениями складывается при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею. Без специально организованного обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей, самостоятельно не возникает. Основные свои знания и впечатления дети получают только в процессе целенаправленной игровой деятельности.</p> |

1.4. Планируемые результаты

Возрастная группа 4-5 лет

Познавательное развитие

- Ребенок знает, различает, соотносит основные цвета, геометрические формы и фигуры;
- Хорошо ориентируется в пространстве и схеме собственного тела;

- Складывает картинку из 3-4 частей, фигуру из 4-5 элементов по образцу и словесной инструкции;
- Может сравнивать ряд предметов по величине и расположить их в порядке возрастания или убывания; может соорудить элементарные постройки из деталей строительного конструктора по образцу и описанию;
- Может сложить простые предметные картинки из 4-х частей;
- Владеет навыками счета в пределах трех; обобщающими понятиями (овощи, фрукты, животные, игрушки, одежда, мебель, посуда, обувь) и классифицирует предметы и объекты по определенным признакам;
- Может установить связь между явлениями природы и знает правила поведения в природной среде.

Социально-коммуникативное развитие

- Ребенок принимает активное участие в коллективных играх, проявляет потребность в общении со сверстниками, знает элементарные нормы и правила поведения;
- Регулирует свое поведение на основе усвоенных норм и правил;
- Проявляет волевые усилия в сложных ситуациях;
- Проявляет симпатию к окружающим;
- Испытывает потребность в самостоятельности;
- Осознает свою гендерную принадлежность;
- Владеет навыками самообслуживания;
- Выполняет просьбы взрослого;
- Аккуратно убирает игрушки, одежду, обувь.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности развития ребенка, представленными в образовательных областях «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие»

Основные направления работы

Деятельность педагога-психолога осуществляется в рамках следующих направлений: психологическая профилактика, психодиагностика, психологическое просвещение, развивающая и коррекционная работа, психологическое консультирование. Работа по каждому направлению проводится с учетом возрастных возможностей детей, ведущего вида деятельности, опирается на игровые технологии и приемы.

Психологическая профилактика

Цель: предотвращение возможных отклонений в психическом развитии и становлении личности ребенка, во взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса, 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.

Включает в себя:

- Психологическое сопровождение воспитанников;
- Отслеживание динамики эмоционально-личностного развития детей, социокультурных навыков;
- Содействие благоприятному социально-психологическому климату в МБДОУ;
- Профилактика профессионального выгорания педагогов;
- Участие в экспертной комиссии по оценке проектируемой предметно-пространственной среды.

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

Психодиагностика

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

Включает в себя:

- диагностику воспитанников в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) МБДОУ;
- диагностику предварительной готовности к школьному обучению детей подготовительных к школе групп;
- углубленную диагностику развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов по запросам родителей, педагогов, администрации МБДОУ с целью выявления и конкретизации проблемных вопросов участников воспитательно-образовательного процесса.

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

Диагностическое направление в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи осуществляется с **целью** выявления имеющихся проблем в психическом развитии ребенка, особых образовательных потребностей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их речевом, психическом и физическом развитии, определение потенциальных возможностей к дальнейшему овладению родным языком, своевременной коррекции выявленных отклонений.

Данная работа с детьми проводится в индивидуальной форме и включает:

- первичное комплексное обследование воспитанников;
- изучение документов врачей-специалистов; сбор анамнеза.
- мониторинг состояния здоровья и физического развития воспитанников.

Педагог-психолог на основе рекомендаций, выработанных в ходе консилиумов специалистов, оформляет и вносит корректировку в индивидуальные маршруты развития каждого ребенка.

Развивающая и коррекционная работа

Цель: создание условий для реализации возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка; реализация индивидуально-ориентированных мероприятий по ослаблению или устранению отклонений психического развития детей; участие в разработке, апробации и внедрении психолого-педагогических программ.

Развивающая и коррекционная работа планируется и проводится с учетом специфики детского коллектива и отдельного ребенка.

В развивающей работе педагог-психолог ориентируется на средневозрастные нормы развития детей дошкольного возраста для создания оптимальных условий, в которых ребенок сможет реализовать свой потенциал.

В коррекционной работе с детьми, имеющими речевые отклонения специалист опирается на исследования отечественных ученых Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Р. Лурии, Р.Е. Левиной, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, У.В. Ульенковой.

Данный раздел Программы осуществляется в форме индивидуальных занятий и реализуется с детьми групп компенсирующей направленности на протяжении трех лет (4-7 лет).

Педагог-психолог ДОУ осуществляет коррекционную и развивающую работу в пределах своей профессиональной компетентности.

С детьми компенсирующей группы педагог-психолог в рамках образовательной области «Познавательное развитие» осуществляет работу по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы детей. Участвует в работе в рамках образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие».

В процессе индивидуальной работы учитывает индивидуально – типологические особенности детей, дает рекомендации воспитателям и специалистам по организации работы с детьми.

Образовательный процесс, строится на основе партнерского характера взаимодействия участников образовательных отношений.

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.

При отборе психологического инструментария ведущим является принцип целостного воздействия на личность ребенка.

Психологическое просвещение

Цель: создание условий для повышения психологической компетентности родителей, педагогов, администрации МБДОУ; формирование потребности в психологических знаниях;

своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности, развитии интеллекта.

Психологическое просвещение опирается на результаты исследования особенностей МБДОУ, с учетом традиций и условий, квалификации и особенностей педагогического коллектива, своеобразия детей и родителей.

Психологическое просвещение педагогов осуществляется в форме семинаров-практикумов, круглых столов, консультаций различным темам.

Психологическое просвещение родителей проводится в форме родительских собраний, круглых столов, консультаций с обязательным учетом в тематике встреч возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей.

Психологическое консультирование

Цель: оптимизация взаимодействия и взаимоотношений участников воспитательно-образовательного процесса, оказание психологической помощи педагогам, родителям при выстраивании взаимоотношений с ребенком.

Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители, воспитатели и администрация МБДОУ. Тематика проводимых консультаций обусловлена рамками профессиональной компетентности педагога-психолога МБДОУ. При необходимости педагог-психолог в праве ориентировать консультируемого на получение психологической помощи по теме запроса в службах города.

Психологическое консультирование предполагает создание информационных уголков в группах «Страничка психолога» и вблизи кабинета педагога-психолога «Психолог рекомендует», проводится также в форме ответов на вопросы родителей на «Странице педагога-психолога» в рамках «Интернет-приемной».

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы. Описание образовательной деятельности

В организации комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения учитываются общие и специфические особенности психического развития детей.

Основной формой работы является *игровая деятельность*, (основная форма деятельности дошкольников). Все коррекционно-развивающие занятия в соответствии с рабочей программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

В соответствии с программой коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи начинается первого сентября, длится десять месяцев (до первого июля) и условно делится на три периода:

I период - сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период - декабрь, январь, февраль;

III период - март, апрель, май, июнь.

С первого октября начинаются занятия с детьми в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в соответствии с утвержденным планом работы. Проведение рабочих совещаний по завершении первого, а затем и второго периодов работы не является обязательным. Обсуждение темпов динамики развития детей и составление плана работы на следующий период может проходить в рабочем порядке, в ходе собеседования логопеда со всеми специалистами.

Цель: выявить имеющиеся проблемы в психическом развитии ребенка, установить характер и степень тяжести речевого нарушения, определить потенциальные возможности к дальнейшему овладению родным языком, своевременной коррекции выявленных отклонений.

Задачи:

- осуществление необходимой коррекции недостатков психическом развитии воспитанников;
 - создание атмосферы эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;
 - обеспечение познавательного, речевого, социально- коммуникативного развития детей;
 - воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения;
 - развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей;
- взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений с целью обеспечения полноценного развития воспитанников, своевременной коррекции имеющихся отклонений.

Формы работы с детьми: Занятия с *педагогом – психологом* проводятся в форме индивидуальной работы (первый и второй год обучения) в течение недели в соответствии с планом индивидуальной коррекционной работы.

Методы: наглядные методы; игровые методы; словесные методы; практические методы; проективные методы.

Средства: дидактические пособия; игровой материал; наглядный материал.

Взаимодействие специалистов в коррекционной работе.

Система взаимодействия специалистов в коррекционной работе в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи разрабатывается учителем-логопедом совместно с заместителем заведующего по воспитательной работе, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, медицинской сестрой. Принимается на Педагогическом совете. Утверждается заведующим МБДОУ.

**2.2.1. Примерное тематическое планирование
индивидуальных коррекционно-развивающих занятий
педагога-психолога
с детьми группы компенсирующей направленности с тяжелыми
нарушениями речи**

Первый год обучения (4-5 лет)

| Месяц | Лексическая тема | Направления деятельности |
|-------------------|---------------------------|--|
| Сентябрь | | Мониторинг индивидуального развития детей, составление индивидуального коррекционного маршрута |
| Октябрь, 1 неделя | Осень. Названия деревьев. | I. Сенсорное воспитание: • Развитие сложно-координированных |
| Октябрь, 2 неделя | Огород, овощи | |

| | | | |
|-------------------|---------------------------------|---|--|
| Октябрь, 3 неделя | Сад, фрукты | <p>движений рук, глазо-двигательной координации;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие тактильно-двигательного восприятия; • Развитие восприятия цветовых отношений, формы, величины предметов; • Развитие осязания. <p>II. Развитие познавательных психических процессов:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие памяти и внимания; • Развитие зрительного и слухового внимания и памяти; • Развитие мыслительных процессов и операций.. <p>III. Формирование положительной познавательной мотивации</p> <p>IV. Обучение детей контролю и самоконтролю своих действий в процессе деятельности, по результатам деятельности.</p> <p>V. Коррекция негативных тенденции в поведении детей.</p> | |
| Октябрь, 4 неделя | Лес. Грибы и ягоды | | |
| Ноябрь, 1 неделя | Игрушки | | |
| Ноябрь, 2 неделя | Одежда | | |
| Ноябрь, 3 неделя | Обувь | | |
| Ноябрь, 4 неделя | Мебель | | |
| Декабрь, 1 неделя | Кухня. Посуда. | | |
| Декабрь, 2 неделя | Зима. Зимующие птицы. | | |
| Декабрь, 3 неделя | Комнатные растения | | |
| Декабрь, 4 неделя | Новогодний праздник | | |
| Январь, 2 неделя | Домашние животные и их детеныши | | <p>I. Сенсорное воспитание:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие пространственных отношений; • Развитие целостности восприятия (зрительного гнозиса); • Развитие иллюзорного восприятия (сравнение предметов); • Развитие цветовосприятия и цветопредпочтения, умения различать цвета по насыщенности, называть оттенки цветов; • Формирование умения использовать в качестве эталонов формы плоскостные и объемные геометрические фигуры. • Дальнейшее развитие слухового внимания и памяти при восприятии неречевых звуков в игровых упражнениях и играх. Формирование умения различать звучание нескольких игрушек или музыкальных инструментов, предметов-заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки. • Дальнейшее развитие зрительного внимания и памяти в работе с разрезными картинками (4-6 частей, все виды разрезов) и пазлами; |
| Январь, 3 неделя | Дикие животные и их детеныши | | |
| Февраль, 1 неделя | Профессии. Продавец. | | |
| Февраль, 2 неделя | Профессии. Почтальон. | | |
| Февраль, 3 неделя | Транспорт. | | |
| Февраль, 4 неделя | Профессии на транспорте | | |
| Март, 1 неделя | Весна. | | |
| Март, 2 неделя | Мамин праздник. Профессии мам. | | |
| Март, 3 неделя | Первые весенние цветы | | |
| Март, 4 неделя | Цветущие комнатные растения | | |
| Апрель, 1 неделя | Дикие животные весной | | |
| Апрель, 2 неделя | Домашние животные весной | | |
| Апрель, 3 неделя | Птицы прилетели | | |
| Апрель, 4 неделя | Насекомые | | |
| Май, 1 неделя | Рыбки в аквариуме | | |
| Май, 2 неделя | Наш город. Моя улица | | |
| Май, 3 неделя | Правила дорожного поведения | | |
| Май, 4 неделя | Лето. Цветы на лугу | | |

| | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Дальнейшее развитие мышления в упражнениях на группировку и классификацию предметов и объектов по одному или нескольким признакам (цвету, форме, размеру, качеству, материалу и т.д.) <p>II. Развитие познавательных психических процессов:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие памяти и внимания; • Развитие зрительного и слухового внимания и памяти; • Развитие мышления <p>III. Развитие положительной познавательной мотивации.</p> <p>IV. Обучение детей контролю и самоконтролю своих действий в процессе деятельности, по результатам деятельности.</p> <p>V. Формирование навыков общения детей со взрослыми и сверстниками.</p> <p>VI. Коррекция негативных тенденций в поведении детей.</p> |
|--|--|--|

2.3. Способы и направления поддержки детской инициативы

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. Необходимо создавать условия, чтобы дети о многом догадывались самостоятельно, получали от этого удовольствие. 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 взрослым 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 своих трудностях, которые испытывали при обучении новым видам деятельности;
- 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 гордости за свой труд и удовлетворение его результатами;
- создавать условия для различной самостоятельной творческой деятельности детей по их интересам и запросам, предоставлять детям на данный вид деятельности определенное время;
- при необходимости помогать детям решать проблемы при организации игры;
- 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.)

2.4. Особенности взаимодействия с семьями обучающихся

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

Специфичность содержания программы требует особого внимания педагогов к работе с родителями. Воспитательные усилия педагогов и родителей должны быть согласованными. Родители должны быть ознакомлены с основными целями программы, важно осознание ими значения социально-эмоционального развития для всей последующей жизни ребенка, так как основное внимание в программе уделяется воспитанию, которое базируется на положительных примерах поведения взрослых. Взрослые являются для ребенка эталоном нравственности, поэтому нельзя требовать от детей выполнения каких-либо правил поведения, если взрослые сами не всегда им следуют. Расхождение в требованиях, предъявляемых в детском саду и дома, может вызвать у ребенка чувство растерянности, обиды и даже агрессии.

Родители должны почувствовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии. Родители должны быть активными участниками и грамотными помощниками образовательного процесса, а не просто наблюдателями. Необходимо активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми.

В рамках Программы взаимодействие с родителями (законными представителями) осуществляется через следующие формы работы:

| Направление работы | Содержание работы | Сроки проведения |
|-----------------------------|--|------------------|
| Психодиагностическая работа | Сбор информации об особенностях семей детей группы компенсирующей направленности: - Наблюдение за стилем взаимодействия родителей с ребенком в утренние и вечерние часы; - Исследование взаимоотношений в паре родитель-ребенок; - Анкетирование родителей; | Сентябрь-октябрь |

| | | |
|---|---|----------------|
| Консультативная работа | Индивидуальные консультации по результатам диагностики детей | В течение года |
| | Индивидуальные консультации по проблемам детей и родителей | В течение года |
| | Групповые консультации по темам: - «Бесконфликтное общение в семье, как фактор духовно-нравственного здоровья детей»; - «Формирование гендерной идентичности в дошкольном возрасте»; - «Как услышать и понять своего ребёнка»; - «Профилактика неврозов у детей»; - «Поощрение и наказание детей в семье»; - «Семейные традиции и их роль в воспитании детей» | 10. 2017 |
| | | 12.2017 |
| | | 01.2018 |
| | | 03.2018 |
| 04.2018 05.2018 | | |
| Участие в проведении групповых родительских собраний | В течение года | |
| Служба психологической консультативной помощи: «Интернет-приемная» (Ответы на вопросы родителей на «Страничке педагога-психолога» | В течение года | |
| | Стендовая информация в родительском уголке | В течение года |

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Методическое обеспечение психологического сопровождения

Педагог психолог при организации образовательного процесса использует следующее методическое обеспечение:

1. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д Феникс. 2008. – 349 с.
2. Метиева Л.А., Удалова ЭЯ. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. – М.: Издательство «Книголюб», 2008. – 128 с.
3. Маралов В.Г., Фролов Л.П. Коррекция личностного развития дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
4. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 96 с.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Для группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи созданы специальные условия для обучения и воспитания в кабинете учителя - логопеда, а также в развивающей предметно - пространственной среде группы.

Педагог-психолог на индивидуальных занятиях использует наглядно-демонстрационный материал, дидактические пособия, игровой материал.

3.2.1. Материально-техническое обеспечение

Оборудование психологического блока

Кабинет педагога-психолога

Компьютер, мольберт, фланелеграф, настенное зеркало (50x100), магнитная доска, магниты.

Комната психологической разгрузки

Ковер, аквалампа, водопад, зеркальный шар, мячики, напольные пазлы, подушки, мягкие игрушки, модули объемные мягкие, попрыгунчики, модуль «Солнышко», магнитофон, мультимедийная установка, ноутбук, CD-диски.

3.2.2. Методические материалы и средства

Наглядно-демонстрационный материал

1. Наши мысли и эмоции. Демонстрационный материал для занятий в группах и индивидуально. 2005.
2. Умные клеточки. Транспорт. Игра-занятие для детей от 4 до 8 лет. 2004.
3. Шишкина И.А. Лото вежливости. М.: «МЦ «Развитие».
4. Рассказы по картинкам. Наглядное пособие для воспитателей, учителей, родителей. Творческий центр «Сфера». 2009.
5. Гомзак О.С. Говорим правильно. Картинный материал к конспектам занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе группе. Учебно-методический комплект

- «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников». М.: ООО «Издательство ГНОМ и Д». 2007.
6. Развитие логики и речи по картинкам с проблемным сюжетом у дошкольника 4-7 лет. Рабочая тетрадь.
 7. Развиваем внимание. Задания для подготовки к школе. 2005.
 8. Шорыгина Т.А. Фрукты. Какие они? Дидактическое пособие. 2003.
 9. Шорыгина Т.А. Овощи. Дидактическое пособие. 2003.
 10. Мебель. Демонстрационный материал для фронтальных занятий. 2004.
 11. Рассказы про свой город. Игровой дидактический материал. 2004.
 12. Дикие и домашние животные и их детеныши. Демонстрационный материал для фронтальных занятий. 2005.
 13. Домашние животные и их детеныши. Демонстрационный материал для фронтальных занятий. 2005.
 14. Животные на ферме. Наглядно-практическое пособие. Мозаика-Синтез. 2005.
 15. Животные Севера. Демонстрационный материал для фронтальных занятий. 2005.
 16. Животные жарких стран. Демонстрационный материал для фронтальных занятий. 2005.
 17. Деревья наших лесов. Демонстрационный материал для занятий по экологии в группах детских садов и индивидуально. 2004.
 18. Логические цепочки. Развивающая игра-занятие. 2003.
 19. Запоминайка. Дидактический материал. 2005.
 20. Счетный материал;
 21. Чудо-кубики «Сложи узор»;
 22. Альбом к методическому пособию «Чудо-кубики»;
 23. «Что в моей корзине»;
 24. Пиктограммы настроений,
 25. Лото «Угадай настроение».

Перечень игрового материала

Барабан, бубен, металлофон, шумерки, трещетка, машины, мозаика, наборы кубиков (по 6, 9, 12 шт.), кубики «Сложи узор», матрешки, пирамидки, мячи маленькие разной фактуры, мячи большие резиновые, мячи надувные, скакалки, каталка игровая, мягкие игрушки, юла;

Наборы: «Семья», «Овощи», «Фрукты», «Хлебобулочные изделия», «Кондитерские изделия», «Инструменты», «Дикие животные», «Домашние животные», «Животные жарких стран», «Морские животные», «Мебель», «Посуда», «Транспортные средства», «Доктор», «Парикмахерская»;

Конструктор «Лего», калейдоскопы, развивающий домик-сортер, сортировщик-цилиндр, лабиринты с шариками «Змейка», кубики «Загадка», головоломки плоскостные, «Логико-малыш», горка-шарики;

Игровое пособие «Дроби большие и малые», игра «Счетовозик», набор «Форма, цвет, размер»;

Набор для игр с водой, набор для игр с песком;

Платочки, листы бумаги (ватман), наборы цветных карандашей, клубок ниток, маленькие зеркала, колокольчики.

Для совместной работы детей:

Блоки Дьенеша, Танграммы, Колумбово яйцо, Вьетнамская игра, разрезные картинки, «Украсть варежки», «Украсть дерево», «Зоопарк», «Силуэты», «Найди сказочного героя», лабиринты.

Перечень компакт-дисков

1. Комплексные занятия в ДОУ. Издательство: «Учитель» 2010.
2. Готовим детей к школе. Издательство: «Учитель» 2008.
3. Диагностическая работа в ДОУ. Издательство: «Учитель» 2008.
4. Развитие речи. Учимся говорить правильно. Программа для развития речи, формирования правильного произношения. Издательство: «Учитель» 2010.

Перечень оборудования кабинета психологической разгрузки

Ковер, аквалампа, водопад, зеркальный шар, подушка, мягкие игрушки, модули, магнитофон;

Игровые пособия:

- гипсовые шарики,
- мячики (гладкий резиновый, игольчатый резиновый, шероховатый матерчатый),
- лабиринт,
- фланеграф,
- напольные пазлы,
- попрыгунчики,