

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад «Гнездышко»

Департамент образования город Новый Уренгой

РАССМОТРЕНА

на заседании Педагогического совета

Протокол № 1 от «25» 08. 2023г.



УТВЕРЖДЕНА

приказом директора

МАДОУ «ДС «Гнездышко»

№155 от «25» 08. 2023г.

Рабочая программа

по осуществлению коррекционно-образовательной

деятельности с воспитанниками

МАДОУ «Детский сад «Гнездышко»

на 2023 – 2024 учебный год.

Автор: И.И. Ратникова

Должность: педагог – психолог

Содержание

I. Целевой раздел	3
1.1. Пояснительная записка	3
1.2. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики	3
1.2.1. Возрастные и индивидуальные особенности детей дошкольного возраста	4
1.2.2. Характеристика особенностей развития детей-инвалидов	7
1.2.3. Характеристика особенностей развития детей с нарушением речи	7
1.3. Особенности коррекционно – образовательного процесса	16
1.4. Планируемые результаты освоения Программы	20
II. Содержательный раздел	22
2.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности педагога – психолога ДОУ	22
2.2. Коррекционно – образовательная деятельность, проводимая с детьми	23
2.3. Коррекционно – образовательная деятельность с детьми ОВЗ. КОД с детьми – инвалидами	37
2.3. 1. Коррекционно – образовательная деятельность с детьми ТНР	37
2.4. Психолого – педагогическое сопровождение детей с нарушением в поведении: агрессивные, гиперактивные, тревожные, аутичные (по запросу педагогов, родителей, официальных представителей)	44
2.5. Взаимодействие педагога – психолога со специалистами ДОУ	47
2.6. Психодиагностическая деятельность	48
2.7. Консультативная деятельность: психопрофилактика и просвещение	51
2.8. Деятельность в рамках психолого-медико-педагогического консилиума	53
III. Организационный раздел	54
3.1. Материально – техническое обеспечение Программы	54
3.2. Распорядок и режим дня	55
3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	56
IV. Краткая презентация программы	60
Список литературы	68

1. Целевой раздел

Пояснительная записка

Рабочая программа является нормативным документом, определяет содержание и организацию коррекционно-развивающей работы педагога-психолога и обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 2 до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям: физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому.

Рабочая программа педагога-психолога является средством реализации основной образовательной программы МАДОУ «ДС «Гнездышко» и АОП для детей ТНР.

1. Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт, утвержден приказом Министерства образования и науки РФ Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
3. 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»
4. Положением о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации № 636 от 22.10.1999 г.
5. Методическим письмом Министерства образования РФ от 02.06.1998 г. № 89/34-16 Инструктивно-методическим письмом Министерства образования РФ от 14.03.2000г. №65/23-16, определяющее требования к нагрузке детей, планировании учебной нагрузке в течение недели. Письмом Минобразования России от 22.01.98 №20-58-07ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах учреждений образования»;
6. Письмом Министерства общего и профессионального образования РФ от 7 апреля 1999 года № 70/23-16 «О практики проведения диагностики развития ребенка в системе дошкольного образования»
7. Письмом Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения» с документами Федеральных служб постановлением Главного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях» с региональными документами
8. Уставом МАДОУ «ДС «Гнездышко»
9. Конвенцией о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеей от 20 ноября 1989г.

с учетом:

Концептуальных положений используемые в ДОУ комплексной программы «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (2015г.) и адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет под редакцией Н.В. Нищевой (2015г.)

Программа направлена на:

- создание оптимальных условий развития ребёнка, открывающих возможности для его позитивной социализации на основе сотрудничества со взрослыми и

- сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;
- на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;
- на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказания им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- на освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей социальной адаптации.

Срок реализации Программы – 1 учебный год

1.2 Цель Программы:

Охрана и укрепление психического здоровья и эмоционального благополучия детей при создании психологических условий для достижения детьми личных результатов в процессе освоения дошкольных образовательных программ.

Задачи Программы:

- определение индивидуальных образовательных потребностей детей;
- выявление нарушений в личностном, когнитивном развитии детей и в сфере межличностного взаимодействия;
- осуществление систематической психодиагностической работы;
- проведение с детьми целенаправленной психо-коррекционной и развивающей работы, цели и задачи которой определяются в процессе психодиагностики; в процессе психодиагностической и психо-коррекционной работы выявление и активизация потенциальных, компенсаторных возможностей детей;
- повышение психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей воспитанников и педагогов; осуществление психологического консультирования родителей или лиц, их заменяющих, а также содействие педагогическому коллективу в гармонизации социально-психологического климата в ДОУ;
- реализация индивидуальных образовательных маршрутов детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Рабочая программа представляет собой целостную систему, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы. Все ступени дошкольного образования, начиная с младшего дошкольного возраста до старшей и подготовительной к школе групп, взаимосвязаны между собой. В итоге к концу дошкольного детства обеспечивается такой уровень развития каждого ребенка, который позволит ему быть успешным при обучении по программам начальной школы.

При разработке Программы учитывались следующие принципы:

- принцип развивающего образования, который реализуется через деятельность каждого ребенка в зоне его ближайшего развития;
- сочетание принципа научной обоснованности и практической применимости, т.е. соответствие основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики; единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач в процессе реализации которых формируются знания, умения и навыки, имеющие непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста;
- принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными

возможностям особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;

- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса;
решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, и самостоятельной деятельности детей в рамках непосредственно образовательной деятельности, при проведении режимных моментов в соответствии с условиями ДОУ;
- 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;
- интеграция личности воспитанника в национальную, российскую и мировую культуру; формирование основ социальной и жизненной адаптации ребенка;
- полноценное проживание ребенком всех этапов дошкольного детства; развитие позитивного эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, практической и духовной деятельности человека;
- развитие у воспитанников потребности в реализации собственных творческих способностей

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 происходят дальнейшее развитие и социализация ребенка, в наибольшей степени выраженные на психофизиологическом уровне, в познавательных функциях и психомоторике. Формируются новые уровни психических функций, которым становятся присущи новые свойства, позволяющие ребенку адаптироваться к социальным условиям и требованиям жизни.

При участии взрослых, которые организуют, контролируют и оценивают поведение и деятельность ребенка, выступают в роли источника многообразной информации происходит включение ребенка в социальные формы жизнедеятельности, в процессы познания и общения, в различные виды деятельности, включая игру и начальные формы труда. Взрослые, родители, 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.

1.2.1. Возрастные и индивидуальные особенности детей дошкольного возраста

Характеристика возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста необходима для правильной организации образовательного процесса как в условиях семьи, так и в условиях группы.

Возраст от 2 до 3 лет

Продолжает развиваться предметная деятельность (развиваются соотносящие и орудийные действия), ситуативно-деловое общение ребёнка и взрослого; совершенствуется восприятие, речь, начальные формы произвольного поведения, игры, наглядно-действенное мышление. В ходе совместной с взрослыми предметной деятельности продолжает развиваться понимание речи. Интенсивно развивается активная речь детей.

К концу третьего года жизни речь становится средством общения ребёнка со сверстниками. В этом возрасте у детей формируются новые виды деятельности: игра, рисование, конструирование.

Игра носит процессуальный характер, в середине третьего года жизни появляются действия с предметами заместителями.

Типичным является изображение человека в виде «головонога» - окружности и отходящих от неё линий.

Дети могут осуществлять выбор из 2-3 предметов по форме, величине и цвету; различать мелодии; петь.

К трём годам дети воспринимают все звуки родного языка, но произносят их с большими искажениями.

Основной формой мышления становится наглядно-действенная.

Для детей этого возраста характерна неосознанность мотивов, импульсивность и зависимость чувств и желаний от ситуации. У детей появляются чувства гордости и стыда, начинают формироваться элементы самосознания, связанные с идентификацией с именем и полом. Ранний возраст завершается кризисом трёх лет. Ребёнок осознаёт себя как отдельного человека, отличного от взрослого. У него формируется образ Я. Кризис часто сопровождается рядом отрицательных проявлений: негативизмом, упрямством, нарушением общения со взрослым и др. Кризис может продолжаться от нескольких месяцев до двух лет.

Возраст от 3 до 4 лет

Общение становится не ситуативным.

Игра становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

Главной особенностью игры является её условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенностью к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями.

В младшем дошкольном возрасте происходит переход к сенсорным эталонам. К концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до 5 и более форм предметов и до 7 и более цветов, способны дифференцировать предметы по величине, ориентироваться в пространстве группы детского сада, а при определённой организации образовательного процесса – и в помещении всего дошкольного учреждения.

Развиваются память и внимание. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3 – 4 слова и 5 – 6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений.

Продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. При этом преобразования ситуаций в ряде случаев осуществляются на основе целенаправленных проб с учётом желаемого результата. Дошкольники способны установить некоторые скрытые связи и отношения между предметами.

В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение. Взаимоотношения детей: они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие. Однако уже в этом возрасте могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Конфликты между детьми возникают преимущественно по поводу игрушек. Положение ребёнка в группе сверстников во многом определяется мнением воспитателя.

Поведение ребёнка ещё ситуативное. Начинает развиваться самооценка, продолжает развиваться также их половая идентификация.

Возраст от 4 до 5 лет

В игровой деятельности появляются ролевые взаимодействия. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

Дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу и т.д.

Формируются навыки планирования последовательности действий.

Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина.

Начинает складываться произвольное внимание.

Начинает развиваться образное мышление. Дошкольники могут строить по схеме, решать лабиринтные задачи.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребёнку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15 – 20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие.

Речь становится предметом активности детей. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении с взрослыми становится вне ситуативной.

В общении ребёнка и взрослого ведущим становится познавательный мотив.

Повышенная обидчивость представляет собой возрастной феномен.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, появляются постоянные партнёры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конкурентность, соревновательность.

Возраст от 5 до 6 лет

Дети могут распределять роли до начала игры и строить своё поведение, придерживаясь роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчинённость позиций в различных видах деятельности взрослых. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения.

Это возраст наиболее активного рисования. Рисунки приобретают сюжетный характер; по рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображённого человека.

Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности.

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до 10 различных предметов.

Восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно логического мышления.

Воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.

Начинается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе её звуковая сторона.

Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщённого способа обследования образца; усвоением обобщённых способов изображения предметов одинаковой формы.

Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

Возраст от 6 до 7 лет

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

Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Изображение человека становится ещё более детализированным и пропорциональным.

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

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

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

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

Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным.

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

В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

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

1.2.2. Характеристика особенностей развития детей-инвалидов

Дети-инвалиды сохраняют общие закономерности развития, свойственные нормально развивающимся детям. Вместе с тем имеют место специфические особенности формирования психических процессов.

Общие нарушения (В.И. Лубовский)

- снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации,
- трудность словесного опосредствования, замедление процесса
- формирования понятий
- нарушение умственной работоспособности
- недостаток общей и мелкой моторики
- вербализация
- искажение познания окружающего мира, бедности социального опыта,
- изменения в становлении личности.

1.2.3. Характеристика особенностей развития детей с нарушением речи.

Анализ данных, полученных при исследовании различных психических функций у детей с нарушением речи (Л.И. Белякова, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), показывает своеобразие их психического развития. У детей данной категории отмечается недостаточность различных видов восприятия.

Существует значительное отставание в развитии психических процессов:

- неустойчивость и быстрота истощаемость внимания;
- сниженный объём слуховой и зрительной памяти;
- несформированность словесно-логического мышления;
- сложности в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением;

- недостаточное развитие базового слухового восприятия, и как следствие нарушение фонематического слуха и фонематического восприятия;
- бедность и нестойкость зрительных представлений, отсутствие прочной связи слова со зрительным образом.

Психические 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 смыслоразличительных 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, то есть 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 название. 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 ТНР 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 ТНР 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 речемыслительной 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 ТНР 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 нарушением 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, не критичность 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 породить 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, проведенное 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 тяжелыми 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. Взаимообусловленность 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.

Наблюдение за процессом общения детей со взрослыми во время режимных моментов и в процессе различных видов деятельности показывает, что практически у половины детей с недоразвитием речи не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, дети назойливы в своих требованиях. Исследователи отмечают, что дети с ТНР используют в общении со взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения (О.Е. Грибова, 1995; И.С. Кривовяз, 1995; Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина, 2001).

Межличностные отношения. В результате исследования структуры группы старших дошкольников с общим недоразвитием речи, проведенного О.С.Павловой (1997) были выявлено, что в коллективе детей данной категории действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих сверстников. Это выражается в том, что уровень благоприятности взаимоотношений является достаточно высоким, число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных». Среди «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами, находятся в состоянии неуспеха во всех видах детской деятельности. Их 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».

Качествами, обеспечивающими лидерство, являются успех во всех видах деятельности (игровой, продуктивной, трудовой, учебной), достаточный уровень сформированности коммуникативных умений (умеют слушать и понимать обращенную речь, излагать свои

мысли последовательно), наличие положительных черт характера, активность по отношению к детям и педагогам. В игре такие дошкольники обычно чаще других предлагают сюжет, занимаются распределением ролей, берут на себя «главные роли», иногда подавляя инициативу других детей.

Кроме этого, положение ребенка в коллективе сверстников тесно связано со степенью тяжести речевого дефекта. Так, дети, занимающие высокое положение в системе личных взаимоотношений, как правило, имеют сравнительно хорошо развитую речь. Среди детей, занимающих неблагоприятное положение, есть дети с положительными качествами личности, хорошим поведением, но с более тяжелым речевым дефектом, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений.

Изучение межличностных отношений показало, что для детей с ТНР характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими (В. И. Терентьева, 2000). Сохранными оказались такие показатели общения как количественный состав круга общения и количество социальных лично значимых для ребенка контактов. В качестве партнеров по общению дети с нарушением речи выбирают внешне привлекательных детей и детей, отличающихся физической силой.

Между тем дети с ТНР, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища («Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю», «Его хвалит воспитатель» и т.п.), т.е. достаточно часто они ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом.

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина (2001) выделили четыре группы детей с различными мотивами выбора партнеров по общению:

- 1 группа – дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причин своего положительного отношения к партнеру.
- 2 группа – дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику.
- 3 группа – дети, которые, выбирая партнера по общению. Опираются на его положительное поведение в группе.
- 4 группа – дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности.

По особенностям отношения к взрослому, авторы выделяют три основные группы детей:

- 1 группа – эмоционально восприимчивые дети. Этим детей характеризует ярко выраженная положительная направленность на взрослого, уверенность в любви родителей, воспитателей. Они адекватно оценивают отношение к себе взрослых, но очень чувствительны к изменениям в поведении взрослого, что приводит к эмоциональным переживаниям.
- 2 группа – эмоционально невосприимчивые дети, для этих детей характерна отрицательная установка на воздействие взрослого, в частности, на педагогическое воздействие. Эти дошкольники часто нарушают порядок, дисциплину, не соблюдают установленные нормы. Родители жалуются на непослушание таких детей. Усвоив по отношению к себе порицающее отношение, дети отвечают равнодушием или негативизмом.
- 3 группа детей – дети с нейтральным отношением ко взрослым и их требованиям. Эти дети практически не проявляют активности и инициативы в общении со взрослыми (за исключением матери), играют пассивную роль в жизни группы детского сада. Внешне они

почти не выражают личных переживаний, что свидетельствует об отсутствии у них опыта внешнего выражения эмоций.

Нарушение речевой деятельности у детей с ТНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

1.3. Особенности коррекционно-образовательного процесса

Содержание программы строится с учетом возрастных особенностей детей и зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин).

Рефлексивно - деятельностный подход позволяет решать задачи развития психических функций через реализацию различных видов детской деятельности, свойственных возрасту 2-7 лет. Принцип личностно - ориентированного подхода (Г.А. Цукерман, Ш.А. Амонашвили) предлагает выбор и построение материала исходя из индивидуальности развития каждого ребенка, ориентируясь на его потребности и потенциальные возможности.

Основные **принципы** построения и реализации рабочей программы педагога-психолога, строятся на основных положениях возрастной дошкольной педагогики и психологии:

1. Рабочая программа представляет собой целостную систему, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы. Все ступени дошкольного образования, начиная с младшего дошкольного возраста до старшего взаимосвязаны между собой. В итоге к концу дошкольного детства обеспечивается такой уровень развития каждого ребенка, который позволит ему быть успешным при обучении по программам начальной школы.

2. Содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

3. В процессе реализации программы педагог- психолог создаёт условия для развития личности каждого ребёнка через осознание своих потребностей, возможностей и способностей; формирует познавательные интересы ребенка, поддерживает инициативы детей в различных видах деятельности. При этом решение поставленных задач осуществляется на необходимом и достаточном материале.

4. Реализация программы подразумевает сотрудничество детей и взрослых, а также, взрослых между собой (взаимодействие со специалистами и родителями) с учётом этнокультурной ситуации развития детей, а также, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Соблюдение перечисленных принципов обеспечивает возможности, как для удовлетворения возрастных потребностей ребенка, так и для сохранения и поддержки индивидуальности ребенка, что и позволяет, реализовать права и свободу подрастающей личности.

Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса реализуется через такие направления работы педагога -психолога как: **диагностическая деятельность** - углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка на протяжении всего периода дошкольного детства, выявление его индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в развитии; **развивающая и коррекционная работа** - активное воздействие психолога на развитие личности и индивидуальности ребенка и обеспечение соответствия этого развития возрастным нормативам, оказание помощи

педагогическому коллективу в индивидуализации воспитания и обучения детей, развитии их способностей и склонностей;

консультирование педагогов, специалистов, родителей (законных представителей) воспитанников по вопросам развития, обучения и воспитания;

профилактическая деятельность - формирование у педагогов, воспитанников и их родителей (законных представителей) потребности в психологических знаниях, желания использовать их в работе с ребенком или в интересах собственного развития, создание условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе, своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности;

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

экспертная деятельность-работа педагога-психолога в психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) ДОУ.

Так же, в содержание деятельности педагога - психолога входит организационно - методическая работа: ведение обязательной рабочей документации (план работы, журналы учёта рабочего времени, и рабочая программа и др.), составление аналитических справок и психолого-педагогических заключений; подготовку к консультациям, образовательной деятельности с детьми; участие в педагогических советах, методических объединениях, семинарах, в конкурсах различного уровня.

В компетенцию педагога-психолога входит взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса: детьми, педагогами, специалистами, администрацией ДОУ, родителями (законными представителями) детей.

Формы работы педагога-психолога:

индивидуальная;

- подгрупповая;
- групповая.

Психолого - педагогические условия сопровождения:

- дифференцированные условия (оптимальный режим нагрузок на детей);
- психолого-педагогические условия (коррекционно - развивающая направленность воспитательно - образовательного процесса; учёт индивидуальных особенностей ребёнка; соблюдение комфортного психоэмоционального режима);
- специализированные условия (выдвижение комплекса специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья; комплексное воздействие на детей, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях);
- здоровьесберегающие условия (оздоровительный и охранительный режим, укрепление физического и психического здоровья).

Индивидуально-подгрупповые занятия с детьми проводятся педагогом-психологом в соответствии с циклограммой деятельности, в часы, свободные от мероприятий по основной программе ДОУ.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелым нарушением речи в группе компенсирующей направленности являются:

I. По образовательной области «Речевое развитие»

- Развитие словаря.
- Формирование и совершенствование грамматического строя речи.
- Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза (развитие просодической стороны речи; работа над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов; совершенствование фонематических процессов, развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза).
- Развитие связной речи и формирование коммуникативных навыков.
- Обучение элементам грамоты

II. Образовательная область «Познавательное развитие»

- Сенсорное развитие.
- Развитие психических функций.
- Формирование целостной картины мира.
- Познавательно-исследовательская деятельность.
- Развитие математических представлений.

III. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

- Восприятие художественной литературы.
- Изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка).
- Музыкальное развитие (восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских музыкальных инструментах).

IV. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

- Формирование общепринятых норм поведения.
- Формирование гендерных и гражданских чувств.
- Развитие игровой и театрализованной деятельности (подвижные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры).
- Совместная трудовая деятельность.
- Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

V. Образовательная область «Физическое развитие»

- Физическая культура (основные движения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, подвижные игры).
- Овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни.

Основополагающие принципы реализации программы:

- принцип сочетания научной обоснованности и практической применимости (детям представляется научно выверенный материал, который можно применить в практической деятельности);

- принцип построения образовательного процесса на основе комплексно-тематического подхода (еженедельно дети знакомятся с определенной темой через разные виды деятельности);
- 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;
- принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному.
- принцип комплексности предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных Программой, обеспечивается интеграцией усилий специалистов педагогического и медицинского профилей и семей воспитанников. Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает взаимодействие в работе учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей и родителей дошкольников.

Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие педагоги подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед и воспитатели подключаются к этой работе, выбирая адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ТНР и этапа коррекционной работы.

Основными специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимают участие воспитатели и музыкальный руководитель при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Работу в образовательных области «Физическое развитие» осуществляют воспитатели и инструктор по физической культуре при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

В группе компенсирующей направленности для детей с ТНР 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 и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Воспитатели, музыкальный руководитель, осуществляют все мероприятия, предусмотренные Программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

1.4 Планируемые результаты освоения Программы

Физическое развитие:

Сформированные точные, четкие и координированные мелкомоторные движения, как знакомые, так и новые, по показу и инструкции; умение последовательно выполнять сложные движения по образцу, словесной инструкции, плану, создавать творческое сочетание движений, контролировать и оценивать качество выполнения движения с точки зрения точности, правильности. Двигательное воображение. Целостное психосоматическое состояние.

Социально-коммуникативное развитие:

Способность к осознанию своих эмоциональных состояний, настроения, самочувствия. Чувство защищенности, сформированные умения преодолевать психоэмоциональное напряжение. Чувство собственного достоинства. Сформированная потребность в проявлении ответственности, настойчивости, стремлении быть аккуратным, старательным; способность самостоятельно разрешать проблемы в деятельности, обращаясь за помощью в ситуациях реальных затруднений; адекватно реагировать на эмоциональное состояние других людей, сопереживать; подчинять свое поведение преимущественно не сиюминутным желаниям и потребностям, а требованиям со стороны взрослых и первичным ценностным представлениям о том, «что такое хорошо и что такое плохо»; самостоятельно ставить цели, в том числе общественно значимые; проявлять инициативу в разных видах деятельности, подчинять свою активность достаточно отдаленным целям, развернуто отражать цели в речи и планировать этапы и условия ее достижения; создавать условия, необходимые для успешного достижения цели; проявлять элементы прогнозировать, волевое усилие, противостоять отвлечениям, даже при выполнении не слишком интересной деятельности; удерживать цель деятельности без помощи взрослого и в его отсутствие; преодолевать трудности и помехи, не отказываясь от первоначальной цели.

Познавательное развитие:

Умение планировать разные виды познавательной деятельности, развернуто отражать в речи впечатления, познавательные чувства, сделанные выводы; соотносить вопросы и ответы с системой имеющихся знаний, представлений и суждений. Стремление ставить познавательные задачи, экспериментировать, в том числе самостоятельно, для получения нового знания, решения проблемы; способность мысленно экспериментировать, рассуждать. Способность понимать эмоциональные состояния, мотивы и последствия поступков героев произведений; развернуто выражать в речи сопереживание героям произведений; давать эмоциональную оценку персонажам и мотивировать ее, исходя из логики их поступков; различать эмоциональную (красивый/некрасивый) и моральную (добрый/злой, хороший/плохой) оценку персонажей;

предлагать варианты содействия персонажам; выражать интерес к душевным переживаниям героев, демонстрировать сопричастность к этому состоянию, находить аналогии в реальной жизни, улавливать эмоциональный подтекст произведения, проникать в авторский замысел, осознавать свое собственное эмоциональное отношение к героям; обращать внимание на язык произведения; уместно употреблять в своей речи эпитеты, сравнения, образные выражения из произведений художественной литературы.

Речевое развитие:

Навыки диалогического общения. Уметь отражать в речи суть происходящего, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать разнообразные вопросы причинно-следственного характера, осуществлять развернутое речевое планирование в разных видах деятельности, развернуто отражать в речи впечатления, эмоции, моральные и эстетические оценки.

Художественно-эстетическое развитие:

Умение использовать критерии эмоционально-эстетической оценки произведений, высказывать свои эмоционально-эстетические суждения и аргументировать их; адекватно, ярко, глубоко реагировать на произведения.

Уметь определять жанр музыкального произведения; понимать и объяснять смену настроения в музыкальном произведении, динамику музыкального образа и средства его воплощения; выполнять движения, в том числе со сложным ритмическим рисунком, качественно, самостоятельно, технично, ритмично, выразительно; осуществлять контроль, создавать выразительные оригинальные музыкальные образы, передавать настроение, импровизировать с использованием специфического «языка музыки»; согласовывать свои действия с действиями других детей в коллективных формах музыкальной деятельности.

- ребёнок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности;
- ребёнок уверен в своих силах, открыт внешнему миру, положительно относится к себе и к другим, обладает чувством собственного достоинства;
- ребенок способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты;
- ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности

II. Содержательный раздел.

2.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности педагога-психолога ДОУ.

Психологическое просвещение.

Цель: создание условий для повышения компетентности педагогов, родителей (актуализация, систематизация имеющихся знаний; повышение уровня психологических знаний; включение имеющихся знаний в структуру деятельности).

Психологическое просвещение в условиях ДОУ носит профилактический и образовательный характер и существует в формах родительских собраний, круглых столов, семинаров, а также в создании информационных уголков и папок с регулярно обновляемым наполнением (тексты, игры, упражнения, мини-тесты, анкеты, ознакомительные брошюры).

Психологическая профилактика.

Цель: 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.

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

Психологическая профилактика предусматривает деятельность по:

- разработке, апробации и внедрению развивающих программ для детей разных возрастов с учетом задач каждого возрастного этапа;
- контроль за соблюдением психологических условий общения и развития детей в образовательных учреждениях и семье, обеспечением грамотного, психологического развития и формирования личности детей на каждом возрастном этапе;
- обеспечению условий оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень, предупреждению возможных осложнений в психологическом развитии и становлении личности детей в процессе непрерывной социализации;
- своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья детей;

Психопрофилактические мероприятия:

1. Адаптация субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) к условиям социальной среды:
 - анализ медицинских карт вновь поступающих детей для получения информации о развитии и здоровье ребенка, выявление детей группы риска, требующих повышенного внимания психолога;
 - групповые и индивидуальные консультации для родителей вновь поступивших детей;
 - информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи, с целью оптимизации взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса.
2. Отслеживание динамики социально-эмоционального развития детей.
3. Содействие благоприятному социально-психологическому климату в ГБДОУ.
4. Профилактика профессионального выгорания у педагогического коллектива.

Психологическая диагностика.

Цель: получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников.

Согласно ФГОС ДО в ДОО может проводиться оценка развития детей, его динамики, в том числе измерение их личностных образовательных результатов. Такая оценка проводится 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.

Периодичность педагогической диагностики (мониторинга): сентябрь, январь, апрель-май (для некоторых видов – в течение года по запросу или по необходимости).

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

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

Процедура психологического обследования детей дошкольного возраста:

1. Подготовительный этап:

- составление медицинского анамнеза на основе анализа специальной документации;
- составление социально-бытовой характеристики жизнедеятельности ребенка на основе анкетирования родителей;
- составление педагогического анамнеза на основе анкетирования и бесед с воспитателями и педагогами, взаимодействующих с ребенком;
- составление семейного анамнеза на основе бесед с родителями и значимыми взрослыми в жизни ребенка.

2. Адаптационный этап:

- знакомство с ребенком в процессе наблюдений, бесед с ним, анализ продуктов детского творчества.

3. Основной этап:

- диагностика.

3. Индивидуальный этап:

- составление психологического заключения и сопутствующих документов на основе обработки и анализа диагностических данных (по запросу).

4. Заключительный этап:

- констатация результатов обследования в процессе беседы с родителями (воспитателями);
- рекомендации родителям (воспитателям) в устной или письменной форме. По запросам родителей, воспитателей, администрации ДОО и личным наблюдениям психолог проводит углубленную диагностику развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

2.2. Коррекционно-образовательная деятельность с детьми.

- **Адаптация к условиям ДООУ** (1- младшие группы – сентябрь, октябрь. В течение года – вновь прибывшие, с тяжелой формой адаптации. При смене педагогов (1 мл. у 2 мл.)
- **Средние, старшие группы** (В течение года –КРД деятельность по запросу родителей, воспитателей. /Наблюдение, консультирование).
- **Подготовительная к школе** группа (октябрь – стартовая диагностика готовности к школе, апрель – итоговая диагностика готовности к школе, КРД в течение года.
- **«Группа риска»** (агрессивные, тревожные, гиперактивные, конфликтные, неусваивающие программу МАДООУ /работа в течение года).
- **Дети с индивидуальными проблемами** (кризисные ситуации в семье, развод родителей, рождение последующих детей и т. д.).

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

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

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

Данное направление реализуется посредством широкого применения разнообразных видов игр и методов, в том числе психотехнических, арттерапевтических раскрепощающих; проблемных ситуаций, разрешаемых в процессе экспериментов, дискуссий; творческих заданий, связанных с созданием различных продуктов деятельности на основе воображения; этюдов, в том числе психогимнастических; свободной недирективной деятельности воспитанников. Ведущим методом реализации направления выступает игра (Л.С. Выготский).

КРД ведется по двум направлениям:

- развитие познавательной сферы;
- развитие эмоционально-волевой сферы.

Направления НОД с детьми:

- Психолого – педагогическое сопровождение детей раннего и младшего дошкольного возраста, рекомендуемое Соколовской Н.В. «Адаптация ребенка к условиям детского сада», Кирюхина Н.К. «Организация и содержание работы по адаптации детей в ДООУ» (в течение года).
- Групповая и индивидуальная психопрофилактическая работа с детьми всех возрастных групп Колос Г.Г. «Сенсорная комната в ДООУ» (сентябрь – май)
- Групповая и индивидуальная коррекционно – развивающая деятельность с детьми по развитию познавательных процессов в группах: подготовительная к школе группы (6 – 7 лет); группы компенсирующей направленности (5 – 7 лет) Самоукина Н.В. «Игры в школе

и дома», Катаева Л. И. «Коррекционно – развивающие занятия», Тихомирова Л.Ф. «Развитие познавательных способностей детей», Коноваленко С.В. «Развитие познавательной деятельности у детей»

➤ Деятельность по запросу родителей и воспитателей

Групповая и индивидуальная коррекционно – развивающая деятельность по развитию эмоционально – волевой сферы детей (тревожные, агрессивные, гиперактивные, аутичные) средние, старшие, подготовительные к школе группы (в течение года). Кряжева Н.Л. «Радуюсь вместе», Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. «Учим детей общению»

Психолого – педагогическое сопровождение детей раннего возраста к условиям ДОО.

При поступлении в дошкольное образовательное учреждение все дети переживают адаптационный стресс.

Адаптация – это процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к её условиям.

Адаптивные возможности ребёнка раннего и младшего дошкольного возрастов ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психического развития.

К основным критериям адаптации относятся:

- - поведенческие реакции;
- - уровень нервно-психического развития;
- - заболеваемость и течение болезни.

Адаптацию малыша к детскому саду можно разделить на три вида: легкая, тяжелая и средняя.

Тяжелая адаптация может длиться месяцами. В этот период у ребенка наблюдаются ухудшение аппетита, вплоть до полного отказа от еды, нарушение сна и мочеиспускания, на лицо – резкие перепады настроения, частые срывы и капризы. Кроме того, малыш очень часто болеет – (в данном случае болезнь нередко связана с нежеланием ребенка идти в детский сад). Такие дети в коллективе чувствуют себя неуверенно, практически ни с кем не играют.

Если родителям пустить ситуацию на самотек, это может перерасти в серьезные нервные заболевания и расстройства. В некоторых случаях нельзя будет обойтись без консультации специалиста, а если малыш не адаптируется к новым условиям в течение года, возможно, – подумать о том, чтобы прекратить посещать детский садик. Даже при последнем раскладе необходимо тщательно следить за состоянием малыша, чтобы позже, когда придет время идти в школу, не было подобных проблем.

Второй тип адаптации – легкая, противоположная той, что была описана выше. В этом случае ребенок вливается в новый коллектив безболезненно (это происходит приблизительно в течение месяца), ему там комфортно, он не устраивает скандалов, когда мама ведет его в детский сад. Такие дети, как правило, болеют нечасто, хотя в период адаптации "срывы" все же возможны.

И последний тип адаптации – средняя, когда малыш более-менее терпимо переносит походы в детский сад, может периодически "всплакнуть", но ненадолго. В среднем, этот период длится до двух-трех месяцев. Чаще всего в это время заболеваний не избежать.

Программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста к условиям ДОО включает различные методы: наблюдение, анкеты, опросники, беседы, др.

Работа проводится поэтапно:

1. Первичная диагностика (в период поступления ребёнка в дошкольное образовательное учреждение).

Обследование проводится одновременно в двух направлениях: первое – характеристика родителями состояния своих детей преимущественно в семье (анкеты для родителей); второе – оценка педагогами состояния детей в период адаптации к условиям детского сада («Карты наблюдений»).

2. Профилактическая и коррекционно-развивающая работа с детьми, родителями, педагогами.

Особая роль в данном направлении – это работа с детьми (организация цикла игровых приёмов, направленных на профилактику дезадаптации).

Но при этом внимание следует уделить согласованности действий родителей и воспитателей, соблюдения общего подхода к ребёнку в семье и детском саду. На данном этапе необходима работа по психологическому просвещению родителей, педагогов, с целью получения знаний о симптомах трудной адаптации, рекомендации по улучшению адаптации к условиям детского дошкольного учреждения каждого конкретного ребёнка с его выраженной индивидуальностью.

3. Контрольная диагностика – через месяц посещения ребёнком дошкольного образовательного учреждения.

Программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения

Пояснительная записка

В период раннего детства развитие ребёнка зависит от социальных условий его жизни. Дошкольное образовательное учреждение – это первая ступенька социализации ребёнка в обществе. Поступление в ДОО сопровождается изменением окружающей среды, режима дня, характера питания, системы поведенческих реакций, приводит к необходимости устанавливать социальные связи, адаптироваться к новым условиям жизни. От того как малыш адаптируется в детском саду, будет зависеть его социализация на этой ступеньке.

В рамках психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста к условиям ДОО представлена программа групповых игровых сеансов. Рассчитана программа для детей 2-3, 3-4 лет.

Цель программы:

Создание условий для обеспечения психологического благополучия и социализации детей в процессе игрового взаимодействия.

Задачи:

1. формирование эмоционального контакта взрослого и ребёнка;
2. формирование благоприятного климата в группе;
3. снижение психофизического и эмоционального напряжения детей;
4. развитие сенсомоторных навыков;

5. формирование интереса ребёнка к сверстникам – партнёрам по взаимодействию.

Программа проводится с сентября по январь (2 игровых сеанса в месяц). Продолжительность игровых сеансов – 10 минут (в соответствии с Сан ПиН и режимом дня первой младшей группы в утреннее время – 8.10).

Программа включает адаптационные игры: игры, направленные на социальное, сенсорное развитие; игры-развлечения, пальчиковые игры.

Структура развивающего игрового сеанса:

- постоянный ритуал начала сеанса;
- сюрпризные моменты;
- игровые формы взаимодействия;
- постоянный ритуал завершения сеанса.

Для освоения содержания программы в работе с детьми используются показ, проговаривание, сопряжённые и отражённые действия, создание сюрпризных моментов (встреча театрального персонажа, использование «адаптационной юбки» и т.д., игровых ситуаций, художественное слово в процессе игр детей.

Календарно-тематическое планирование игровых сеансов для детей раннего дошкольного возраста.

№	месяц	Тема игрового сеанса	Задачи	Игры
1.	сентябрь	Зайка и его друзья.	Создать положительный настрой на занятия; Вызвать интерес ребенка к сверстникам; Учить общаться с ним по имени; Снижать эмоциональное напряжение; Стимулировать подражание взрослому в выражении эмоциональной отзывчивости.	«Пальчики идут в гости»; «Зайки» (адаптационная игра); «Угощение для ёжика» (сенсорное развитие).
2.	сентябрь	Моя любимая игрушка.	Создать положительный настрой на занятия; Снижать психофизическое напряжение; Формировать стремление действовать вместе со сверстниками в игровых ситуациях; Развивать сенсомоторные навыки.	«Приветствие», «Спрячь игрушку» (игра – развлечение), «Игра с собачкой» (сенсорное развитие)
3.	октябрь	Птичка прилетела на пальчик.	Создать положительный настрой на занятия; Учить слушать взрослого и действовать	«Приветствие», «Дует, дует ветерок» (игры, направленные на социальное

			<p>по инструкции;</p> <p>Учит одновременно выполнять одинаковые игровые действия и достигать общего результата;</p> <p>Наблюдать за игрой другого ребенка;</p> <p>Формировать понимание цвета.</p>	<p>развитие);</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Села птичка на ладошку» (адаптационная игра); • «Курочка и цыплята» (игра, направленная на сенсорное развитие).
4.	октябрь	Бабушкины сказки.	<p>Формировать благоприятный климат в группе;</p> <p>Способствовать снижению психоэмоционального напряжения;</p> <p>Развивать мелкую моторику;</p> <p>Развивать познавательную активность детей;</p> <p>Внимательно слушать короткую сказку, отвечать на вопросы по её содержанию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Приветствие», • «Кто у нас пригожий» (игра, направленная на социальное развитие); • Пальчиковая гимнастика; • Игра-развлечение по сказке «Курочка Ряба».
5.	ноябрь	Мой веселый звонкий мяч.	<p>Формировать благоприятный климат в группе;</p> <p>Вызвать интерес к сверстнику, к общению детей друг с другом;</p> <p>Формировать восприятие величины и цвета.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Приветствие», игра, направленная на социальное развитие. • «Катаем мяч» (адаптационная игра), • Игра-развлечение «Прыгаем как мячики», • «Найди такой же» (игра, направленная на сенсорное развитие).
6.	ноябрь	Соберём букет для мамы.	<p>Формировать интерес к сверстнику, совместными действиями со взрослым и другими детьми;</p> <p>Формировать сенсорные эталоны (цвет);</p> <p>Развивать мелкую моторику.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Угадай в какой руке?» (адаптационная игра); • «Цветочки» (игра, направленная на социальное развитие); • Пальчиковая гимнастика; • «Подбери по цвету» (игра, направленная на сенсорное развитие).
7.	декабрь	Зимняя прогулка.	<p>Вызвать интерес к сверстнику;</p> <p>Формировать положительное отношение к совместной деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Приветствие», • «Дует, дует ветерок» (игра, направленные на социальное развитие); • Зайки (адаптационная игра); • Игра, направленная на интеллектуальное развитие.

8.	декабрь	Звонкие песенки.	<p>Вызвать интерес к сверстнику, к общению друг с другом;</p> <p>Формировать слуховое восприятие, учить ориентироваться по звуку.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Приветствие» (игра, направленные на социальное развитие); • «Встаньте в круг» (адаптационная игра); • Игра, направленная на сенсорное развитие; • Игра-развлечение «Веселый оркестр».
9.	январь	Киса, кисонька, кисуля.	<p>Формировать эмоциональный контакт взрослого и ребенка;</p> <p>Развивать у детей остроту слуха, способность правильно воспринимать информацию, произносимую с разной громкостью;</p> <p>Развивать мелкую моторику.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Приветствие» (игра, направленные на социальное развитие); • «Котёнок» (адаптационная игра); • Пальчиковая гимнастика; • «Кто внимательный?» (игра, направленная на сенсорное развитие)
10	январь	Дружные ребята.	<p>Формировать интерес к сверстнику, к подражанию;</p> <p>Формировать доверительные отношения;</p> <p>Развивать слуховое внимание и фразовую речь;</p> <p>Развивать мелкую моторику.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Приветствие», «Делай, как я» (игра, направленные на социальное развитие); • Пальчиковая гимнастика; • «Узнай по звуку» (игра, направленная на сенсорное развитие).

Комплекс игр и упражнений на развитие познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Данный комплекс рассчитан на группу детей старшего дошкольного возраста, имеющих недостаточно сформированную познавательную сферу.

Критерием отбора детей в данную группу являются показатели психолого - педагогической диагностики.

Цель: развитие познавательной сферы старших дошкольников.

Задачи

- Формирование навыков произвольного поведения.
- Развитие когнитивных функций.
- Развитие восприятия, наблюдательности.
- Развитие воображения.
- Обучение приемам мнемотехники. Развитие образного и логического мышления.
- Развитие мелкой моторики.
- Формирование позиции ученика.

Организация занятий:

Цикл комплекса рассчитан на 36 встреч по 30 мин.

Форма организации: групповая.

Кол-во детей 5-6

Периодичность: 1 раз в неделю

Тематический план КОД по развитию познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста

№	Тема	Цели и задачи	Методы и приёмы	Примечание
1	«Знакомство»	Сплочение группы	Разговорно-игровой «Имя» «Насос и мяч» «Походки» «Рисуем себя»	Н.В. Ключева Ю.В. Касаткина «Учим детей общению»
2	«Создание лесной школы»	Создание мотивации к обучению в школе	Разыгрывание сюжета с помощью перчаточных кукол	М.А. Панфилова «Лесная школа»
3	«Школьные правила»			
4	«Ленивец»			
5	«Обида»		Разыгрывание сюжета с помощью перчаточных кукол	М.А. Панфилова «Лесная школа»
6	«Гордость школы»	Создание мотивации к обучению в школе		
7	Учимся играть по правилам	Формирование произвольных психических процессов	«Запретное движение», «Говори», «Как можно научиться без слов» «Бабочка»	М.А. Панфилова «Лесная школа»
8	Играем по правилам	Формирование произвольных психических процессов Умение работать по образцу, развитие	«Летает-не летает», «Повтори за мной». «Иностранец» «Кричалки-шепталки-молчалки»	Лютова Е.К., Моница Г.Б., Шевцова И.В. Кряжева Н.Л.
9	Чудесные превращения	Умение работать по образцу, развитие мелкой моторики	17 кукла. Чудесные окошки. Волшебные картинки «Водопад»	конструирование по образцу, Разрезные картинки
10	Пройди по лабиринту	Развитие памяти, целенаправленного внимания	Запомни картинки» «Фрукты» «Помоги зайчику», «Порхание бабочки»	Лютова Е.К., Моница Г.Б., Шевцова И.В. Кряжева Н.Л.
11	Строительство	Развитие наглядно - образного мышления	«Составь фигуру» «Построй из палочек» «Через стекло» «Жираф»	Катаева Л.И. «Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками»
12	Рисование, пантомима	Развитие зрительной памяти Развитие мелкой моторики	«Назови и нарисуй все цвета радуги по порядку» «Изобрази явление» «Полет высоко в небе»	
13	Ковер-самолет	Развитие мелкой	«Поймай шишку» «Волшебный	

		моторики, мышления, памяти, внимания	коврик» «Тихое озеро»	
14	Пройди по лабиринту	Развитие памяти, целенаправленного внимания	«Запомни картинки» «Фрукты» «Помоги зайчику», «Порхание бабочки»	Катаева Л.И. «Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками
15	Строительство	Развитие наглядно - образного мышления	«Составь фигуру» «Построй из палочек» «Через стекло» «Жираф»	
16	Рисование, пантомима	Развитие зрительной памяти Развитие мелкой моторики	«Назови и нарисуй все цвета радуги по порядку» «Изобрази явление» «Полет высоко в небе»	
17	Игровая встреча	Развитие слуховой памяти	«Кто стоит перед тобой» «Повтори рассказ» «Путешествие в волшебный лес»	
18	Игровая встреча	Развитие мышления	«Чем похожи» «Найди закономерность» «Сложи фигуры» «Полет в небе»	
19	Игровая встреча	Развитие словесно логического мышления	«Подбери пару к слову» «Кто это или что это?» «Систематизация» «Раздели на группы»	
20	Игровая встреча	Развитие словесно логического мышления	«Пообдери слова» «Найди общее слово» «Позы» «Порхание бабочки»	Настольные игры
21	Игровая встреча	Обучение поиску принципов	«Необычное домино» «Лиса с лисятами, и сокол» «Плывем в облаках»	«Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками
22	Игровая встреча	Развитие памяти, словесно логического мышления	Логические задачи	Тамберг Ю. «Развитие творческого мышления»
23	Игровая встреча	Развитие зрительной памяти, мышления	«Разложи карточки» «Задачи на сравнение» «Отдых на море»	Упр.22
24	Игровая встреча	Развитие абстрактно-логического мышления	Игра «Слова». «Выделение существенных признаков», «Пословицы» «Поезд»	Упр.23-26
25	Игровая встреча	Развитие концентрации внимания, мелкой моторики	«Найди отличия» «Раскрась вторую половинку» «Придумай движение» «Радуга»	Катаева Л.И. «Коррекционно развивающие занятия с дошкольниками»
26	Игровая встреча	Развитие внимания, мелкой моторики	«Птица-не птица» «Летела корова» «Палочки» «Воздушный шарик»	Самоукина Н.В. «Игры в школе и дома»
27	Игровая	Развитие памяти,	«Топ-хлоп»	

	встреча	словарного запаса	«Пуговица» «Угадай по описанию» «Что мы представляем»	
28	Игровая встреча	Упражнение на распределение внимания	«Маленький жук» «Кружки и хлопки» «Запомни...»	
29	Игровая встреча	Развитие диалектического мышления	Тренинг: «Что будет, если..» «Хорошо-плохо» «Делаем из плохого хорошее»	Тамберг Ю. «Развитие творческого мышления»
30	Игровая встреча	Развитие диалектического мышления.	«Диспут» «Продолжи уменьшение» «Инопланетянин» «Полет в космос»	Тамберг Ю. «Развитие творческого мышления»
31	Игровая встреча	Развитие мышления	«Придумай загадку» «Я пессимист и это хорошо...» «Я оптимист и это хорошо..» «Отдых»	Катаева Л.И. «Коррекционно развивающие занятия с дошкольниками»
32	Игровая встреча	Развитие мышления	«Цепочка хороших следствий» «Запомни позу» «Дорисуй картинку» «Слушай свое имя»	
33	Игровая встреча	Развитие мышления	«Картинки - загадки» «Профессия» «Запиши буквы» «Тихое озеро»	
34	Игровая встреча	Формирование самоконтроля	«Запретное число» «Сделай как я» «Порхание бабочки»	
35	Игровая встреча	Развитие логического мышления	«Перевези через реку»	
36	Игровая встреча	Итоговая встреча	«Подарок другу» «Комплименты» «Я-герой!»	

Комплекс игровых упражнений на развитие

эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста.

Цель: помочь детям старшего дошкольного возраста справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному эмоциональному самочувствию и общению со сверстниками.

Содержание

Блок 1. Снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие социальных эмоций

Задачи. Снизить эмоциональное напряжение; создать положительное эмоциональное настроение и атмосферу принятия каждого; развить способности понимать эмоциональное состояние другого и умение выразить свое; обучить приемам ауторелаксации.

Блок 2. Коррекция тревожности. Формирование социального доверия

Задачи. Помочь в преодолении негативных переживаний и снятии страхов; уменьшить тревожность; воспитать уверенность в себе; снизить эмоциональное напряжение.

Блок 3. Гармонизация противоречивости личности. Формирование адекватной самооценки у детей

Задачи. Корректировать поведение с помощью ролевых игр; учить распознавать эмоции по внешним сигналам; формировать моральные представления; снять эмоциональное напряжение; тренировать психомоторные функции.

Блок 4. Коррекция зависимости от окружающих. Обучение умению самостоятельно решать проблемы

Задачи. Дать возможность почувствовать себя самостоятельным и уверенным человеком; прививать новые формы поведения; учить самостоятельно принимать верные решения; учить навыкам саморасслабления.

Блок 5. Снижение враждебности во взаимоотношениях со сверстниками. Развитие навыков общения

Задачи. Корректировать поведение с помощью ролевых игр; формировать адекватные формы поведения; учить осознавать свое поведение; работать над выразительностью движений; регулировать поведение в коллективе.

На каждый блок задач отводится 4 занятия. Всего 20 занятий (ноябрь-март)

Комплекс игровых упражнений на развитие

эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста.

Цель: помочь детям старшего дошкольного возраста справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному эмоциональному самочувствию и общению со сверстниками.

Содержание

Блок 1. Снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие социальных эмоций

Задачи. Снизить эмоциональное напряжение; создать положительное эмоциональное настроение и атмосферу принятия каждого; развить способности понимать эмоциональное состояние другого и умение выразить свое; обучить приемам ауторелаксации.

Блок 2. Коррекция тревожности. Формирование социального доверия

Задачи. Помочь в преодолении негативных переживаний и снятии страхов; уменьшить тревожность; воспитать уверенность в себе; снизить эмоциональное напряжение.

Блок 3. Гармонизация противоречивости личности. Формирование адекватной самооценки у детей

Задачи. Корректировать поведение с помощью ролевых игр; учить распознавать эмоции по внешним сигналам; формировать моральные представления; снять эмоциональное напряжение; тренировать психомоторные функции.

Блок 4. Коррекция зависимости от окружающих. Обучение умению самостоятельно решать проблемы

Задачи. Дать возможность почувствовать себя самостоятельным и уверенным человеком; прививать новые формы поведения; учить самостоятельно принимать верные решения; учить навыкам саморасслабления.

Блок 5. Снижение враждебности во взаимоотношениях со сверстниками. Развитие навыков общения

Задачи. Корректировать поведение с помощью ролевых игр; формировать адекватные формы поведения; учить осознавать свое поведение; работать над выразительностью движений; регулировать поведение в коллективе.

На каждый блок задач отводится 4 занятия. Всего 20 занятий (ноябрь–март)

Первое занятие каждого последующего блока — повторение пройденного — служит плавным переходом к новой теме.

Структура группового занятия включает следующие элементы: ритуал приветствия, разминку, основное содержание (2—4 упражнения), рефлексия (в рисунках), ритуал прощания.

Занятия строятся на материале, близком и понятном детям. Построенные занятия дают возможность детям сопоставить свое поведение с поведением сверстников, проявить себя, раскрыть внутренний личностный потенциал, позволяющий понять себя и другого, пережить радость открытия своего «Я» в лучшем проявлении. Последнее связано с развитием самооценки, так как дети оценивают другого, особенно сверстников, полнее и правильнее, чем

себя, поэтому, сравнивая себя с другим, они осознают свои особенности, свою уникальность, понимают, что у каждого есть ценные качества личности, которые следует любить и развивать. В этом им помогает решение проблемных ситуаций, взятых из детской жизни. Важно не давать детям заранее «правильного» ответа, а ставить их в ситуацию выбора. Проговаривая перед сверстниками свой выбор, ребенок приобретает уверенность в своих силах, учится отстаивать свои ценности, что способствует сознательному усвоению правил жизни, к которым он пришел сам, через варианты собственных предположений, а значит, и усвоению тех понятий, которые вытекают из анализа ситуаций.

Ребенок оказывается в атмосфере принятия его другим, что позволяет испытать состояние успеха, ощутить заинтересованность других собственной личностью. Психологические занятия по развитию общения со сверстниками выполняют и компенсаторную функцию, восстанавливая позитивную окрашенность отношений детей с окружающим миром, снижается тревожность, пропадают страхи. Ребенок начинает жить в ладу с самим собой и окружающими людьми.

Для продвижения ребенка в развитии нужно, чтобы осуждение недостатков шло в большей мере со стороны его самого, а утверждение веры в положительное начало его личности — со стороны окружающих. С.Г. Якобсон указывал, что «основная... психологическая особенность этической регуляции связана с тем, что... образ себя как некоторой целостности, соответствующей положительному эталону, является центральным психологическим образованием».

2.3.Коррекционно-образовательная деятельность с детьми с ОВЗ КОД с детьми - инвалидами

Важнейшей задачей модернизации российского образования является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация. В этой связи особую значимость и актуальность приобретает психолого-педагогическое сопровождение детей -инвалидов на разных этапах их развития.

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.

Современный опыт показывает, что условия раннего вмешательства в развитие детей-инвалидов приобретает стойкую положительную динамику, так как предусматривает создание для них психологически комфортной, коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные возможности для получения развития, лечения и оздоровления; для их самореализации и социализации через включение в разные виды социально значимой и творческой деятельности.

Основными **целями и задачами** организации сопровождения детей-инвалидов, посещающих ДОУ, являются:

- оказание своевременной систематической медико-психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в удобное для ребенка и его семьи время с учетом графика работы специалистов ДОУ;
- оказание консультативно-методической помощи родителям в организации воспитания и обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- социальная адаптация детей ограниченными возможностями здоровья в коллектив сверстников;
- формирование предпосылок учебной деятельности.

2.3.1. Коррекционно – образовательная деятельность с детьми ТНР

Основная задача коррекционно-развивающей работы - создание условий для всестороннего развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

Коррекционно-развивающие занятия в старшей и подготовительной группе компенсирующей направленности для детей с ТНР организованы как в групповой и подгрупповой формах.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Сенсорное развитие.

- формирование рациональных приемов обследования предметов. Обучение восприятию предметов, их свойств через все органы чувств;
- формирование умения сравнивать предметы; выбирать группу предметов по заданному признаку;
- развитие цветовосприятия и цветопредпочтения, умения различать цвета по насыщенности, называть оттенки цветов;
- формирование умения использовать в качестве эталонов формы плоскостные и объемные геометрические фигуры.

Развитие психических функций.

- 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 (4-8 частей, все виды разрезов) и пазлами;
- 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.)
развитие воображения и на этой основе формирование творческих способностей, творческого воображения, креативности.

Формирование целостной картины мира.

- расширение представления о родной стране как многонациональном государстве.

Формирование чувства патриотизма.

- совершенствование умения ориентироваться в помещении детского сада;
- формирование представлений о родословной своей семьи;
- расширение представлений о предметах, их назначении, деталях и частях, из которых они состоят; формирование самостоятельно характеризовать свойства и качества предметов, определять цвет, величину, форму.
- формирование первичных экологических знаний. Воспитание чувства ответственности;
- формирование представлений о временах года, о существенных признаках сезонов, умению устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями;
- углубленное представление о жизни животного и растительного мира, умения различать деревья по листьям, расширение обобщенных представлений об овощах и фруктах.

План коррекционно – развивающих занятий.

Цель - развитие когнитивных процессов.

Задачи:

- Развитие памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки.
- Совершенствование мелкой моторики, работа над пластикой тела, развитие чувственного восприятия.
- Развитие зрительно - моторной координации.
- Развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств.
- Активизация отработанной лексики.
- Снятие тревожности у детей.

Изучаемая тема
Октябрь
<u>1 неделя</u> ОСЕНЬ
<u>2 неделя</u> ОГОРОД. ОВОЩИ, ФРУКТЫ
<u>3 неделя</u> ЯГОДЫ, ГРИБЫ
<u>4 неделя</u> ПЕРЕЛЁТНЫЕ ПТИЦЫ.
<u>5 неделя</u> Я ЖИВУ в РОССИИ!
Ноябрь
<u>1 неделя</u> КРАЙ МОЙ СЕВЕРНЫЙ ЯМАЛЬСКИЙ
<u>2 неделя</u> МОЯ СЕМЬЯ. МОЙ ДОМ.
<u>3 неделя</u> НЕДЕЛЯ ЗДОРОВЬЯ
<u>4 неделя</u> МАЛЬЧИКИ И ДЕВОЧКИ
Декабрь
<u>1 неделя</u> ЗИМА
<u>2 неделя</u> ЗИМНИЙ ЛЕС.

ЗИМНИЙ ГОРОД.	внимания, восприятия, памяти и мелкой моторики. Воспитание способности к согласованному взаимодействию.
<u>4 неделя</u> НОВЫЙ ГОД.	Развитие восприятия и памяти, активизация словарного запаса. Развитие целенаправленного внимания, зрительной памяти, логического мышления и речи.
Январь <u>1 неделя</u> Каникулы. ЗИМНИЕ ЗАБАВЫ	Развитие логического мышления, внимания, памяти и воображения. Расширение словарного запаса, развитие связной речи.
<u>2 неделя</u> ЗИМОВЬЕ ЗВЕРЕЙ НА ЯМАЛЕ	Развитие восприятия и мелкой моторики. Развитие логического мышления, памяти и расширение словарного запаса.
<u>3 неделя</u> ДОМАШН ИЕ ЖИВОТНЫ Е И ПИТОМЦЫ .	Увеличение объёма памяти и развитие внимания. Развитие связной речи и мелкой моторики.
Февраль <u>1 неделя</u> ЗИМУЮЩ ИЕ ПТИЦЫ	Развитие логического мышления, внимания, памяти, воображения и мелкой моторики. Расширение словарного запаса, развитие связной речи
<u>2 неделя</u> РЫБА ЯМАЛЬСК ИХ РЕК И ОЗЕР	Развитие целенаправленного внимания, зрительной памяти, логического мышления и речи. Развитие мелкой и общей моторики
<u>3 неделя</u> ДОМА, ДОМИКИ, ДОМИШК И....	Развитие логического мышления, внимания, памяти и воображения. Расширение словарного запаса, развитие связной речи
<u>4 неделя</u> ДЕНЬ ЗАЩИТНИ КА ОТЕЧЕСТВ А	Увеличение объёма памяти и развитие внимания. Развитие связной речи и мелкой моторики.
Март <u>1 неделя</u> МАМИН ПРАЗДНИ К	Развитие логического мышления, внимания, памяти и воображения. Расширение словарного запаса, развитие связной речи. Снятие тревожности у детей.
<u>2 неделя</u>	Расширение словарного запаса, развитие

НЕЖНЫЕ РОСТОЧК И...	внимания, восприятия и памяти. Воспитание способности к согласованному взаимодействию.	
<u>3 неделя</u> НЕДЕЛЯ НАРОДОВ СЕВЕРА	Расширение словарного запаса, развитие внимания, восприятия, памяти и мелкой моторики. Воспитание способности к согласованному взаимодействию.	
<u>4 неделя</u> СКАЗКИ БЫВАЮТ РАЗНЫЕ	Увеличение объёма памяти и развитие внимания. Развитие связной речи и мелкой моторики.	
Апрель <u>1 неделя</u> ВСЕ РАБОТЫ ХОРОШИ.	Расширение словарного запаса, развитие внимания, восприятия и памяти. Воспитание способности к согласованному взаимодействию.	
<u>2 неделя</u> ОДЕВАЕМ СЯ ПРАВИЛЬ НО	Развитие логического мышления, внимания, памяти и воображения. Расширение словарного запаса, развитие связной речи	
<u>3 неделя</u> ДОРОГА К ЗВЕЗДАМ	Увеличение объёма памяти и развитие внимания. Развитие связной речи и мелкой моторики.	
<u>4 неделя</u> ЗЕМЛЯ НАШ ОБЩИЙ ДОМ	Расширение словарного запаса, развитие внимания, восприятия, памяти и коммуникативных навыков.	
Май <u>1 неделя</u> ТРАНСПО РТ	Расширение словарного запаса, развитие внимания, восприятия и памяти. Воспитание способности к согласованному взаимодействию.	
<u>2 неделя</u> ДЕНЬ ПОБЕДЫ!	Расширение словарного запаса, развитие внимания, восприятия и памяти. Воспитание способности к согласованному взаимодействию.	

Независимо от содержания все групповые занятия имеют единую структуру, которая определяет последовательность этапов.

1. Организационный этап

Задачи:

- сплочение группы;
- раскрепощение участников;
- установление доверительных отношений между детьми и психологом;

- снятие негативного настроения.

2. Коррекционно-развивающий этап

Задачи:

- развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии; разрядка агрессивных импульсов;
- коррекция страхов и негативных черт характера (жадности, упрямства и т.д.);
- развитие мимики, пантомимики;
- развитие эмоциональной произвольности в коммуникативной сфере; развитие психических процессов.

3. Релаксационный этап

Задачи:

- снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела;
- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности;
- развитие воображения, чувственного восприятия.

4. Заключительный этап

Задачи:

- подведение итогов (получение обратной связи);
- закрепление полученных навыков.

Групповые психокоррекционные занятия проводятся 1 раз в неделю в каждой группе, продолжительность каждого занятия 25 -30 мин.

Содержание и организационные формы занятий определяются этапом работы, конкретными задачами обучения, а также психологическим настроением группы.

С этой целью рекомендуется использовать следующие приемы психологической коррекции:

- 1) приемы игровой психокоррекции;
- 2) приемы элементарной библиотерапии с использованием произведений отечественных и зарубежных авторов;
- 3) приемы арттерапии и музыкотерапии;
- 4) приемы телесно-ориентированной психотерапии.

Используемые здоровьесберегающие технологии, в работе с детьми ТНР

- Гимнастика пальчиковая – упражнения для развития мелкой моторики пальцев рук. Тренировка движений пальцев рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка и имеет большое значение. Проводится в любой удобный отрезок времени.

- Гимнастика дыхательная – это комплекс упражнений, при выполнении которых работают все органы дыхательной системы, используется в различных формах физкультурно-оздоровительной работы в хорошо проветренном помещении.

- Динамические паузы и физкультминутки – во время проведения НООД, 2-5 мин., по мере утомляемости детей. В них включаем элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида НООД.

Релаксация – в любом подходящем помещении, в зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Можно использовать спокойную классическую музыку или звуки природы.

- Гимнастика для глаз – упражнения для профилактики нарушений зрения дошкольников: предупреждение утомления, укрепление глазных мышц; снятие напряжения; общее оздоровление зрительного аппарата. Гимнастика для глаз благотворно влияет на работоспособность зрительного анализатора и всего организма. Для проведения не требует специальных условий. Выполняется 2-4 мин. в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки.

- Точечный самомассаж – это надавливание подушечками пальцев на кожу и мышечный слой в месте расположения осознательных и проприоцептивных точек и разветвлений нервов. Способствует расслаблению мышц и снятию нервно-эмоционального напряжения. Применяется чаще всего с целью улучшения протекания нервных процессов путем воздействия на некоторые активные точки. В основном это самомассаж активных точек на подошве и пальцах ног, некоторых точек на голове, лице и ушах, а также на пальцах рук. Проводится в преддверии эпидемий, в осенний и весенний периоды в любое время дня.

Используемые в комплексе здоровьесберегающие технологии в итоге формируют у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

- Кинезеологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное воздействие. Под влиянием кинезеологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом, чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

2.4. Психолого – педагогическое сопровождение детей с нарушением в поведении: агрессивные, гиперактивные, тревожные, аутичные (по запросу педагогов, родителей, официальных представителей).

Цель: создание условий для развития технологической компетенции в процессе овладения технологией психолого-педагогического сопровождения детей с проблемами развития.

Задачи программы:

- 1.Реализовать в педагогической практике ДООУ содержание этапов технологии сопровождения детей с проблемами развития (гиперактивных агрессивных тревожных, аутичных).

- 2.Реализовать основные направления коррекционной работы с каждой категорией детей.

- 3.Внедрить методику проведения коррекционно-развивающих занятий.

4. Изучить формы и содержание работы с родителями каждой категории детей.

5. Провести мониторинг эффективности реализации программы.

Содержание этапов психолого-педагогического сопровождения агрессивных, гиперактивных, аутичных и тревожных детей

Коммуникативные игры-оптимизаторы: «Паровозик», «Знакомство», «Узнай по голосу», «Дружный поезд», «Дракон», «Узнай, кто затейник», «Зоопарк», «Хождение по бумаге», «Найди мяч», «Узнайте друг друга», «Передай апельсин», «Смеяться запрещается», «Коровы, собаки, кошки», «Найди свою пару» и др.

Игры на развитие дефицитарных функций у гиперактивных детей: «Найди отличия», «Бездомный заяц», «Клубочек», «Археологи», «Сделай так», «Говори», «Послушай тишину», «Занимательные картинки», «Маленькая птичка», «Давайте поздороваемся», «Морские волны», «Колпак мой треугольный» и др.

Обучение гиперактивных детей выражению (выплескиванию) гнева в косвенной форме: «Кто громче крикнет», «Кто выше прыгнет», «Кто быстрее пробежит», «Стаканчик для крика», «Рычи, лев, рычи», «Обзывалки», «Метание дротика в мишень», «Пускание мыльных пузырей и др.

«Сопровождение агрессивного ребенка»:

Игры, занятия, направленные на снижение агрессивности у детей: «Камень - веревка», «Штанга», «Улыбка», «Обзывалки», «Липучка», «Маленькое привидение», «Теплый, как солнечный лучик», «Сороконожка», «Волшебные шарики», «Мой хороший попугай», «Цветик-семицветик», «Котик», «В тридевятом царстве» и др.

«Сопровождение тревожного ребенка»:

Коррекционно-развивающие игры с тревожными детьми: «Похвалилки», «За что меня любит мама», «Недотроги», «Скульптура», «Ласковый мелок», «Драка», «Покатай куклу», «Добрый-злой, веселый-грустный» и др.

«Сопровождение аутичного ребенка»:

Коррекционные игры с аутичными детьми: «Волшебный мешочек», «Разговор с руками», «Разговор с телом», «Физкультурники», «Покатай куклу», «Создаем мультфильмы», «Как одеться на прогулку (пооперационные карты)», «Собираем головоломки», «Чудесный мешочек», «Говорящие рисунки», «Менялки игрушек», «Симметричные рисунки» и др.

2.6. Психодиагностическая деятельность

Согласно ФГОС ДО в ДОУ проводится 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.

Цель-психолого-педагогическое изучение уровня психического развития обучающихся и причин нарушений в развитии, адаптации и обучении, а также определение проблем субъектов воспитательно-образовательного процесса. Диагностика проводится как индивидуально, так и в группах. Осуществляется в плановой форме и по запросу педагогов, родителей, администрации.

Субъект	Название работы	Цель
Дети	<ul style="list-style-type: none">• Диагностика степени адаптации;• Диагностика психического развития детей раннего возраста; Углубленная диагностика детей с трудностями в развитии; <ul style="list-style-type: none">• Диагностика готовности к школьному обучению; Индивидуальная диагностика по запросу педагогов и родителей; <ul style="list-style-type: none">• Диагностика вновь поступивших детей в ДОУ; Диагностика в рамках ПМПк.	<ul style="list-style-type: none">• Выявление особенностей адаптационного периода;• Выявление причин трудности развития;• Определение школьной зрелости ребенка;• Изучение индивидуальных особенностей детей;• Изучение особенностей психического развития ребенка;• Изучение особенностей развития.
Родители	Анкетирование и тестирование по плану и запросу	<ul style="list-style-type: none">• Выявление трудностей детско – родительских отношений в семье
Педагоги	Выявление личностных качеств педагогов; Выявление профессиональных трудностей; ➤ Выявление уровня эмоционального выгорания.	<ul style="list-style-type: none">• Развитие самоанализа, самопознания педагогов;• Оказание помощи в личном и профессиональном развитии;• Профилактика эмоционального и профессионального выгорания, кризисных состояний.

№	Предмет исследования	Название методики, автор
1	Адаптационный период детей вновь прибывших в ДОУ	анкета для родителей; карта наблюдений за ребенком (для педагогов) (автор Макшанцева Л.В.)
2	Психическое развитие детей раннего возраста	лови шарик; спрячь шарик; разборка и складывание матрешки; разборка и складывание пирамидки; парные картинки; цветные кубики; конструирование из палочек по образцу; достань тележку; нарисуй дорожку или домик (автор Стребелева Е.А.)
3	Уровень актуального развития детей младшего дошкольного возраста (3-4 года)	беседа с ребенком; исследование зрительной памяти (Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева); методика «Пирамидка» (С.Д. Забрамная); последовательные картинки (С.Д. Забрамная) графическая деятельность (О.В. Коноплева, А.Ю. Миньшутина); работа с разрезными картинками (С.Д. Забрамная); методика «Найди пару» (Е.А. Стребелева); определение сформированности пространственных отношений (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго); выявление эмоционально-личностных особенностей ребенка (А. Романов); поведение ребенка в процессе обследования (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). Уровень актуального развития детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) беседа с ребенком; методика «Последовательные картинки» (Н.Я. Семаго, М.М.Семаго)
4	Уровень актуального развития детей среднего и старшего дошкольного возраста (4-5 лет, 5-6 лет)	беседа с ребенком; методика «Последовательные картинки» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго); методика «10 картинок для запоминания» (Т.Д.Марцинковская); методика «Четвертый лишний»; методика «Соедини точки» (Коноплева О.В.,Меньшутина А.Ю.); методика «Найди отличия» (Черемошкина Л.В.); «Запоминание двух групп слов» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго); тест Когана (Т.Д. Марцинковская); определение сформированности пространственных представлений (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго); методика «Найди картинки»; поведение ребенка в процессе обследования (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго);

		выявление эмоционально-личностных особенностей ребенка (А.Романов)
Определение уровня актуального развития детей подготовительной к школе группы (6-7)		
	Исследуемый параметр	Методика
1	Воображение, моторика	Дьяченко О.М. «Дорисовывание фигур» «Лабиринт» (А.Л. Венгер) «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко)
2	Логическое мышление	Бернштейн А.М. «Последовательность событий» Белопольская Н.Л Исключение предметов «Четвертый лишний» «Необычное дерево» (Н.Е. Веракса) «Нарисуй человека» Ф. Гудинаф - Д. Харрис
3	Речь	«Составь рассказ» «Последовательность»
4	Память	Истомина З.М. «10 слов» А.Р.Лурия «10 слов»
5	Внимание	Эльконин Д.Б. «Графический диктант» Тест Бендера «Шифровка» (Д. Векслер) «Десять слов» (А.Р. Лурия)
6	Половозрастная идентификация, самосознание	Белопольская Н.Л. Методика исследования детского самосознания
7	Самооценка	Хухлаева Л. «Лесенка»
8	Статус в группе	«Два дома»
9	Мотивация	Тестовая беседа (Банкова С.А.) Д.В.Солдатов «Мотивационные предпочтения» (МП) Методика «Три желания» (А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых)
10	Произвольность	Гуткина Н.И. «Домик»
11	Эмоционально-волевая сфера	Велиева С.В «Паровозик» Модификация теста детской тревожности (Тэммл, Дорки, Амэн) и методика "Кинотеатр" «Уровень агрессивности ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) Графическая методика «Кактус» Методики: «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок человека» (К. Маховер), «Рисунок семьи», «Два дома». «Сказки», Л.Дюсс «Рисуночный тест», А.Баркан
12	Игра	Эльконин Д.Б. Критерии развития игровой деятельности
13	Коммуникативная сфера	«Картинки» (Е.О. Смирнова и Е.А.Калягина) «Интервью» (О.В. Дыбина)

Основные диагностические методики, используемые в работе педагога-психолога МАДОУ с детьми дошкольного возраста.

2.7. Консультативная деятельность: психопрофилактика и просвещение.

Профилактика и просвещение.

Психологическая профилактика направлена на предупреждение возникновения явлений дезадаптации детей, разработка конкретных рекомендаций воспитателям, родителям по оказанию помощи в вопросах воспитания и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, а также сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного детства. Психологическая профилактика предполагает ответственность за соблюдение в детском саду условий, необходимых для полноценного психологического развития и формирования личности ребенка на каждом возрастном этапе.

Психологическое просвещение.

Под психологическим просвещением понимается приобщение взрослых (воспитателей, родителей) и детей к психологическим знаниям. Основная задача психологического просвещения заключается в том, чтобы знакомить воспитателей, родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка, популяризовать и разъяснять результаты психологических исследований, формировать потребность в психологических знаниях и желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности, а также достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском саду и в других учебно-воспитательных учреждениях. Психологическое просвещение может проходить в виде лекций, бесед, семинаров, тренингов.

В рамках консультативного направления осуществляется оказание помощи родителям (законным представителям) обучающихся и педагогическим работникам по вопросам развития, воспитания и обучения.

В ходе этой работы решаются проблемы, с которыми обращаются родители и педагоги. Консультирование проводится как по запросу, так и по инициативе педагога - психолога в групповой и индивидуальной форме.

Месяц	Психопросвещение и консультирование педагогов	Психопросвещение и консультирование родителей
--------------	--	--

сентябрь	Консультация «Сотрудничество с родителями в адаптационный период» Рекомендации по созданию развивающей среды группы, соответствующей возрастным особенностям детей.	Памятка для родителей «Как помочь адаптироваться ребенку к детскому саду». Консультация: «Адаптация без угроз и обещаний» Подготовка стенда для родителей: «Психолог-родителю»
октябрь	Консультация «Как создать благоприятный психологический микроклимат в группе» Консультации по запросам	Круглый стол для родителей адаптационных групп «Ваш ребенок пришел в детский сад». Индивидуальные консультации.
ноябрь	Консультация «Как воспитателю работать с детьми группы риска» Психологическая гостиная «Как эффективно выстроить общение с родителями» Консультации по запросам	Круглый стол для родителей выпускных групп «Особенности подготовки детей к школе». Мамина школа «Современная семья: надежды и тревоги» Индивидуальные консультации.
декабрь	Консультация для педагогов подготовительных к школе групп по результатам стартовой диагностики. Круглый стол для воспитателей: «Как повысить мотивацию и профессиональную мобильность педагогов ДОУ, необходимые для самореализации в профессии» Консультация «Как сохранить психологическое здоровье детей»	Мамина школа «Проблемы возрастных кризисов и пути их решения» Индивидуальные консультации.
январь	Консультация для педагогов «Творческий подход к выбору игр для развития познавательных процессов дошкольников» Консультации по запросам	Консультации для родителей по развитию детей (папки – передвижки) «Роль семьи в становлении личности ребенка» Индивидуальные консультации. Семинар –практикум «Почему важно играть с ребенком в настольные игры»
февраль	Деловая игра для педагогов «Как организовать развивающее обучение детей».	Мамина школа «Как выйти из конфликта, если он начался» Консультация «Активные формы работы с семьями воспитанников для сохранения и укрепления физического здоровья» Индивидуальные консультации
март	Педагогическая гостиная: «Игротерапия дома и в саду» Консультация «Ребенок с особенностями, или «особенный ребенок»: как работать воспитателю»	Психолого – педагогическое сопровождение семей имеющих детей с трудностями речевого развития. Мамина школа «Зачем играть с ребенком? Во что играют малыши?»
апрель	Консультации по запросам	Анкетирование родителей «Оценка работы педагогического коллектива»

		Индивидуальные консультации.
май	Тренинг по улучшению общения и эмоциональной разгрузке в конце учебного года.	Психолого-педагогическое сопровождение семей воспитанников ДОО. Мамина школа «Мотивы детской истерики» Индивидуальные консультации.

2.8. Деятельность в рамках психолого-медико-педагогического консилиума

Деятельность педагога-психолога в рамках психолого-медико-педагогического консилиума ДОУ направлена на:

- углубленную психолого-педагогическую диагностику различного профиля и предназначения;
- выявление факторов, препятствующих развитию личности детей и принятие мер по оказанию психологической помощи (психолого-коррекционной, реабилитационной и консультативной);
- психологическую поддержку в течение адаптационного периода и оказание квалифицированной помощи ребенку и членам его семьи в кризисных ситуациях;
- регулярное информирование воспитателя о результатах изучения ребенка и текущих наблюдениях за динамикой его развития,
- освещение на заседаниях ПМПк и Педагогическом совете сведений по результатам диагностики, динамики продвижения воспитанника в обучении и воспитании;
оказание помощи детям, родителям (законным представителям), педагогическому коллективу в решении конкретных проблем;
- гармонизацию социальной сферы группы и осуществление превентивных мероприятий по профилактике возникновения социальной дезадаптации;
- проведение тренингов и методической работы с членами педагогического коллектива, ориентированных на повышение их социально-психологической компетентности;
- Ведение документация по установленной форме

Диагностика в рамках ПМПк ДОУ направлена на:

- выявление особенностей психологического статуса ребенка с отклонениями в развитии, анализ степени сформированности психических функций (внимания, памяти, воображения и т. д.);
- определение уровня интеллектуального развития (развитие наглядных и словесно логических форм мышления, основных мыслительных операций);
- диагностика эмоционально-волевой готовности к обучению (умение ответственно выполнять работу, выполнение заданий по образцу и словесному указанию педагога);
- выявление уровня развития ведущего вида деятельности, особенностей развития высших психических функций, познавательной и эмоционально-личностной сфер;
- определение “зоны ближайшего развития” каждого ребенка, выявление резервных возможностей, формулирование прогноза интеллектуального и речевого развития.

III. Организационный раздел

3.1. Материально-техническое обеспечение Программы.

Перечень дидактических пособий и наглядного материала

1. Диагностический материал Е.А.Стребелевой для изучения уровня детей раннего развития
2. Набор для работы с детьми Петра
3. Блоки с цилиндрами - вкладышами
4. Шумящие коробочки (от тихого до громкого)
5. Палочки Кюизенера
6. Блоки Дьенеша
7. Кубики Никитина
8. Головоломки (разные)
9. Лабиринты, игры - смекалочки, картинки на различие, картинки-нелепицы.
10. Разрезные и сюжетные картинки
11. Карточки предметной классификации
12. Дидактические игры (разной тематики)
13. Сенсорное лото
14. Геометрические тела -деревянный конструктор
15. Песочные часы
16. Мозаика (разные виды)
17. Набор бирюлек, бусинок
18. Набор диких и домашних животных
19. Матрешка
20. Упражнения на каждый день (от 3 до 7)
21. Логические игры
22. Игры на внимание
23. Домик со шнуровками
24. Набор «форма-цвет-размер»
25. Винты
26. Матрешка-сказка «Теремок»
27. «Мишка» -игра -шнуровка
28. Световой столик.
29. Магнитный конструктор
30. Волшебные дорожки
31. Яйцо деревянное
32. Пирамидка из 5 колец
33. Башмак-шнуровка
34. Вкладыши деревянные:
35. Шнуровка (разная),
36. Палочки счетные со схемами
37. Кубики по сказкам
38. Пазлы
39. Мозаика Половинка к половинке
40. Конструктор деревянный
41. Развивающее лото (разной тематики)
42. Картинки половинки
43. Скоро в школу – на разные познавательные процессы
44. Демонстрационный материал (тематический)
45. Предметные картинки
46. Сюжетные картинки
47. Кукла большая
48. Набор математический
49. Строительные кубики
50. Загадки (лото для малышей)
51. Мягкие игрушки

- 52. Машины
- 53. Наборы маленьких игрушек
- 54. Наборы для игр с песком и водой
- 55. Сенсорное лото
- 56. Мяч мягкий
- 57. Волшебный мешочек
- 58. Чудесный мешочек

3.2. Распорядок и режим дня. На непосредственную работу с участниками образовательного процесса педагогу- психологу отводится 50% (18 часов) рабочего времени, остальное время (18 часов), приходится на подготовку к индивидуальной и групповой работе с воспитанниками, обработку, анализ и обобщение полученных результатов, подготовку к экспертноконсультативной работе с педагогами и родителями, организационно - методическую и аналитическую деятельность.

Образовательная нагрузка в совместной образовательной деятельности педагога-психолога с детьми соответствует нормам СанПиН 2.4.1.3049-13:

Возрастная группа	Продолжительность образовательной деятельности
Первая младшая группа	не более 10 минут
Младшие группы	не более 15 минут
Средние группы	не более 20 минут
Старшие группы 5-6 лет	не более 25 минут
Подготовительные группы 6 - 7 лет	не более 30 минут

Игровые занятия разработаны с учётом возрастных особенностей и основных видов детской деятельности, способствующих развитию детей дошкольного возраста, которыми являются общение и игра, поэтому взаимодействие ребёнка и взрослого построено в форме игры. Для поддержания интереса детей в образовательный процесс включается музыкальное сопровождение упражнений и игр, чередование видов деятельности: упражнения и беседы сменяются подвижными играми и динамическими паузами.

Периодичность работы педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса с учётом распределения рабочего времени отражена в циклограмме деятельности.

Дни недели	Вид деятельности
Понедельник	8.00 – 9.00 Посещение групп и наблюдение за детьми в адаптационный период 9.30 – 10.00 Групповая коррекционно-развивающая работа в подготовительной к школе группе компенсирующей направленности «Снегири» (1,2 подгруппы) 10.00 -12.00 Диагностическая, индивидуальная работа с детьми. 12.00 - 13.30 Обед 13.30 - 14.30 Работа с педагогами. 14.30 – 15.30. Обработка диагностических материалов 15.30 – 16.30 Индивидуальная работа с детьми.

	16.30 – 17.00 Организационно-методическая работа
Вторник	8.00 – 8.45 Посещение групп и наблюдение за детьми в адаптационный период 8.45 – 9.00 Подготовка к коррекционно-развивающей работе, к диагностике. 9.00 – 9.30 Групповая коррекционно-развивающая работа в подготовительной к школе группе «Жаворонок» 9.30 – 10.30 Индивидуальная работа с детьми. 10.30 - 12.00 Диагностическая работа, работа по запросам 12.00 - 13.30 Обед 13.30 - 14.30 Работа с родителями. 14.30 – 15.30. Обработка диагностических материалов. 15.30 – 16.30 Индивидуальная работа с детьми. 16.30 – 17.00 Организационно-методическая работа.
Среда	8.00 – 9.00 Посещение групп и наблюдение за детьми в адаптационный период 9.00 – 10.00 Посещение групп и наблюдение за детьми в режимные моменты, посещение НОД. 10.00-10.10. Подготовка к коррекционно-развивающей работе, к диагностике. 10.10-10.30 Групповая коррекционно-развивающая работа в старшей группе комбинированной направленности «Скворцы» 10.30 -12.00 Диагностическая работа, индивидуальная работа, работа по запросам 12.00 - 16.00 Обед 16.00-17.00 Индивидуальная работа и детьми. 17.00 – 19.00 Работа с родителями.
Четверг	8.00 – 9.00 Посещение групп и наблюдение за детьми в адаптационный период 9.00 – 10.10 Наблюдение за детьми, посещение НОД. 10.10 – 10.30 Групповая коррекционно-развивающая работа в старшей группе комбинированной направленности «Синичка». 10.30 - 12.00 Диагностическая работа, индивидуальная работа, работа по запросам. 12.00 - 13.30 Обед. 13.30-14.30 Работа с педагогами. 14.30–16.00. Подготовка к коррекционно-развивающей работе, диагностике, обработка диагностических материалов. 16.00 - 17.00 Обработка диагностических материалов.
Пятница	8.00 -9.30 Посещение групп и наблюдение за детьми в режимные моменты, посещение НОД. 9.30 - 10.00 Групповая коррекционно-развивающая работа в подготовительной к школе группе «Соловьи» 10.00 – 12.00 Диагностическая работа, индивидуальная работа. 12.00 - 13.30 Обед 13.30-14.30 Работа с педагогами. 14.30 - 15.30 Организационно-методическая работа. 15.30 – 16.30 Индивидуальная работа и детьми. 16.30 – 17.00 Организационно-методическая работа.

3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Организация развивающей предметно-пространственной среды направлена на создание комфортных, благоприятных условий для развития ребенка в самостоятельной и совместной деятельности, обеспечивающей разные виды его активности (умственную, физическую, игровую и т.д.).

Основопологающие идеи построения развивающей среды в ДООУ заложены в «Концепции построения развивающей среды в ДООУ» под ред. В.А. Петровского (1993г.), в которой получили дальнейшее развитие основные положения «Концепции дошкольного воспитания» (1989 г.) применительно к организации условий жизни детей в детском саду, где сформулированы принципы построения предметной среды:

- принцип дистанции при взаимодействии;
- принцип активности, самостоятельности, творчества;
- принцип стабильности - динамичности;
- принцип комплексирования и гибкого зонирования;
- принцип эмоциогенности среды;
- индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого;
- принцип сочетания привычных и неординарных элементов в организации среды;
- принцип открытости - закрытости;
- принцип учета половых и возрастных различий детей.

Развивающая предметно-пространственная среда определяется как организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребенка, становление его способностей.

Цель создания развивающей среды в МАДОУ «ДС «Гнездышко» - обеспечить систему условий, необходимых для развития разнообразных видов детской деятельности, коррекции отклонений в развитии детей и совершенствованию структуры детской личности.

При создании развивающей предметно-пространственной среды руководствовались требованиями к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО. Результатом реализации указанных требований является создание развивающей образовательной среды, обеспечивающей:

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДООУ, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения;
- реализацию образовательных программ;
- необходимые условия для инклюзивного образования;
- учет национально-культурных, климатических условий;
- учет возрастных особенностей детей.

Создавая развивающую предметно-пространственную среду, учитывали следующие принципы:

- полифункциональности среды: предметная развивающая среда должна открывать множество возможностей, обеспечивать все составляющие образовательного процесса, и в этом смысле должна быть многофункциональной;
- трансформируемости среды, который связан с ее полифункциональностью - это возможность изменений, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства (в отличие от монофункционального зонирования, жестко закрепляющего функции за определенным пространством);
- вариативности, сообразно которому характер современного образовательного процесса должен быть представлен рамочный (стержневой) проект предметной развивающей среды, конкретизирующий его модельные варианты.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает гендерную специфику, как общим, так и специфичным материалом для девочек и мальчиков.

Среда подобрана с учетом принципа интеграции образовательных областей. Материалы и оборудование для одной образовательной области используются и в ходе реализации других областей. В качестве ориентиров для подбора материалов и оборудования выступают общие закономерности развития ребенка на каждом возрастном этапе.

Учебно-методические материалы педагога-психолога систематизированы по разделам:

- диагностика (методики и стимульный материал)
- коррекционно-развивающие игры
- работа с педагогами
- работа с родителями
- библиотека психолога

В кабинете педагога-психолога проводятся групповые и индивидуальные занятия с детьми, педагогами, родителями.

Зона диагностической работы. Имеются диагностические материалы, которые систематизированы и удобно размещены.

Зона коррекционно – развивающей работы оснащена необходимыми материалами для проведения индивидуальной и подгрупповой коррекционно – развивающей работы. Здесь расставлены столы, стулья, доска, интерактивная панель. Для проведения игровых занятий, в ходе которых дети свободно размещаются на полу, в кабинете имеется ковёр, а также разнообразный игровой материал. Имеется эмоциональный уголок для отображения детьми своего настроения, а также доска творчества для творческого самовыражения, игровой комплект «Пертра»; песочница с подсветкой;

Зона консультативной работы. Здесь создана доверительная и свободная обстановка, помогающая посетителю, пришедшему на приём, спокойно обсудить волнующие его проблемы. Способствуют этому такие элементы интерьера, как удобные стулья, композиция из комнатных растений, а также общая цветовая гамма обстановки, выдержанная в мягких, пастельных тонах.

Зона релаксации и снятия эмоционального напряжения. Сенсорная комната является местом эмоциональной разгрузки, как для детей, так и взрослых. Выполнению этой функции служит создание расслабляющей, успокаивающей обстановки, поэтому звучание спокойной музыки, зелень комнатных растений, ионизатор и очиститель воздуха – всё способствует успокоению, снятию усталости и раздражения. Для этого используется музыкальное сопровождение – записи с расслабляющей музыкой, звуками природы. В данной зоне расположены мягкие пуфы, настенные панели, гранулированные трапеции, пузырьковая колонна, зеркальный шар, проектор со сменными дисками с мотивами живой природы, сухой бассейн, ковер «Звездное небо», цветовой проектор «Шар».

Зона организационно – планирующей деятельности. Эта зона необходима для подготовки к работе (занятиям, консультациям), обработки данных, хранения материалов, обследования, рабочей документации, методической литературы, пособий и др. Имеется рабочий стол, компьютер, принтер. Большое внимание уделяю созданию библиотеки. Вся литература систематизирована по разделам. В кабинете имеется: практическая литература для работы с детьми, родителями и педагогами, методическая литература, просветительская литература для педагогов и родителей. Накоплен материал по развитию познавательных способностей, эмоционально-волевой сферы, на развитие мелкой моторики для детей дошкольного возраста. Раздаточный материал: игры, карточки с заданием, картинки; демонстрационный материал для коррекционно-развивающих занятий

Все функциональные зоны кабинета психолога подчинены решению главной задачи: созданию условий для обеспечения психического здоровья детей.

IV. Краткая презентация программы.

Рабочая программа педагога-психолога является средством реализации основной общеобразовательной программы МАДОУ «ДС «Гнездышко» и АООП для детей ТНР

Рабочая программа обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 2 до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям: физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно – эстетическому.

Структура и содержание рабочей программы разработаны в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

Структура и содержание рабочей программы разработаны в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 года № 273 - ФЗ)
2. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».
3. Федеральный государственный образовательный стандарт, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 №1155.
4. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по общеобразовательным программам дошкольного образования, утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 г. № 1014
5. Конвенция о правах ребёнка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеей от 20 ноября 1989г.
6. Конституция РФ. принята всенародным голосованием 12.12.1993г.(ст.43,72).
7. Устав МАДОУ «ДС «Гнездышко».

Кроме того, учтены концептуальные положения используемой в ДОУ комплексной программы «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (2015г) и адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет под редакцией Н.В.Нищевой (2015).

Цель Программы: создание условий, способствующих сохранению физического и психического здоровья, и нормальному развитию личности обучающихся ДОУ (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Задачи Программы:

- содействие личностному и интеллектуальному развитию воспитанников на каждом возрастном этапе;
- создание оптимальных условий для самореализации и раскрытия творческого потенциала воспитанников и педагогов,
- укрепление здоровья и эмоционального благополучия;
- профилактика и преодоление трудностей в развитии, социальном и психическом здоровье воспитанников;
- реализация индивидуальных образовательных маршрутов детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Возрастные и индивидуальные особенности детей дошкольного возраста

Характеристика возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста необходима для правильной организации образовательного процесса как в условиях семьи, так и в условиях группы.

Возраст от 2 до 3 лет

Продолжает развиваться предметная деятельность (развиваются соотносящие и орудийные действия), ситуативно-деловое общение ребёнка и взрослого; совершенствуется восприятие, речь, начальные формы произвольного поведения, игры, наглядно-действенное мышление. В ходе совместной с взрослыми предметной деятельности продолжает развиваться понимание речи. Интенсивно развивается активная речь детей. К концу третьего года жизни речь становится средством общения ребёнка со сверстниками. В этом возрасте у детей формируются новые виды деятельности: игра, рисование, конструирование.

Игра носит процессуальный характер, в середине третьего года жизни появляются действия с предметами заместителями.

Типичным является изображение человека в виде «головонога» - окружности и отходящих от неё линий. Дети могут осуществлять выбор из 2-3 предметов по форме, величине и цвету; различать мелодии; петь.

К трём годам дети воспринимают все звуки родного языка, но произносят их с большими искажениями.

Основной формой мышления становится наглядно-действенная.

Для детей этого возраста характерна неосознанность мотивов, импульсивность и зависимость чувств и желаний от ситуации. У детей появляются чувства гордости и стыда, начинают формироваться элементы самосознания, связанные с идентификацией с именем и полом. Ранний возраст завершается кризисом трёх лет. Ребёнок осознаёт себя как отдельного человека, отличного от взрослого. У него формируется образ Я. Кризис часто сопровождается рядом отрицательных проявлений: негативизмом, упрямством, нарушением общения со взрослым и др. Кризис может продолжаться от нескольких месяцев до двух лет.

Возраст от 3 до 4 лет

Общение становится внеситуативным.

Игра становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

Главной особенностью игры является её условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями.

В младшем дошкольном возрасте происходит переход к сенсорным эталонам. К концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до 5 и более форм предметов и до 7 и более цветов, способны дифференцировать предметы по величине, ориентироваться в пространстве группы детского сада, а при определённой организации образовательного процесса – и в помещении всего дошкольного учреждения.

Развиваются память и внимание. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3 – 4 слова и 5 – 6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений.

Продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. При этом преобразования ситуаций в ряде случаев осуществляются на основе целенаправленных проб с учётом желаемого результата. Дошкольники способны установить некоторые скрытые связи и отношения между предметами.

В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение. Взаимоотношения детей: они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие. Однако уже в этом возрасте могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Конфликты между детьми возникают преимущественно по поводу игрушек. Положение ребёнка в группе сверстников во многом определяется мнением воспитателя.

Поведение ребёнка ещё ситуативное. Начинает развиваться самооценка, продолжает развиваться также их половая идентификация.

Возраст от 4 до 5 лет

В игровой деятельности появляются ролевые взаимодействия. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

Дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу и т.д.

Формируются навыки планирования последовательности действий.

Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина.

Начинает складываться произвольное внимание.

Начинает развиваться образное мышление. Дошкольники могут строить по схеме, решать лабиринтные задачи.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребёнку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15 – 20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие.

Речь становится предметом активности детей. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении с взрослыми становится вне ситуативной.

В общении ребёнка и взрослого ведущим становится познавательный мотив.

Повышенная обидчивость представляет собой возрастной феномен.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, появляются постоянные партнёры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конкурентность, соревновательность.

Возраст от 5 до 6 лет

Дети могут распределять роли до начала игры и строить своё поведение, придерживаясь роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчинённость позиций в различных видах деятельности взрослых. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения.

Это возраст наиболее активного рисования. Рисунки приобретают сюжетный характер; по рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображённого человека.

Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности.

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до 10 различных предметов.

Восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно логического мышления.

Воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.

Начинается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе её звуковая сторона.

Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщённого способа обследования образца; усвоением обобщённых способов изображения предметов одинаковой формы.

Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

Возраст от 6 до 7 лет

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

Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Изображение человека становится ещё более детализированным и пропорциональным.

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

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

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

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

Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным.

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

В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

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

Характеристика особенностей развития детей-инвалидов

Дети-инвалиды сохраняют общие закономерности развития, свойственные нормально развивающимся детям. Вместе с тем имеют место специфические особенности формирования психических процессов.

Общие нарушения (В.И. Лубовский)

- снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации,
- трудность словесного опосредствования, замедление процесса
- формирования понятий
- нарушение умственной работоспособности
- недостаток общей и мелкой моторики
- вербализация
- искажение познания окружающего мира, бедности социального опыта,
- изменения в становлении личности.

Характеристика особенностей развития детей с нарушением речи.

Анализ данных, полученных при исследовании различных психических функций у детей с нарушением речи (Л.И. Белякова, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), показывает своеобразие их психического развития. У детей данной категории отмечается недостаточность различных видов восприятия.

Существует значительное отставание в развитии психических процессов:

- неустойчивость и быстрая истощаемость внимания;
- сниженный объем слуховой и зрительной памяти;
- несформированность словесно-логического мышления, сложности в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением;
- недостаточное развитие базового слухового восприятия, и как следствие нарушение фонематического слуха и фонематического восприятия;
- бедность и нестойкость зрительных представлений, отсутствие прочной связи слова со зрительным образом.

Особенности коррекционно-образовательного процесса

Содержание программы строится с учетом возрастных особенностей детей и зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин).

Рефлексивно - деятельностный подход позволяет решать задачи развития психических функций через реализацию различных видов детской деятельности, свойственных возрасту 2-7 лет. Принцип личностно - ориентированного подхода (Г.А. Цукерман, Ш.А. Амонашвили) предлагает выбор и построение материала исходя из индивидуальности развития каждого ребенка, ориентируясь на его потребности и потенциальные возможности.

Основные принципы построения и реализации рабочей программы педагога-психолога, строятся на основных положениях возрастной дошкольной педагогики и психологии:

1) Рабочая программа представляет собой целостную систему, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы. Все ступени дошкольного образования, начиная с младшего дошкольного возраста до старшего взаимосвязаны между собой. В итоге к концу дошкольного детства обеспечивается такой уровень развития каждого ребенка, который позволит ему быть успешным при обучении по программам начальной школы.

2) Содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

3) В процессе реализации программы педагог- психолог создаёт условия для развития личности каждого ребёнка через осознание своих потребностей, возможностей и способностей; формирует познавательные интересы ребенка, поддерживает инициативы детей в различных видах деятельности. При этом решение поставленных задач осуществляется на необходимом и достаточном материале.

4) Реализация программы подразумевает сотрудничество детей и взрослых, а также, взрослых между собой (взаимодействие со специалистами и родителями) с учётом этнокультурной ситуации развития детей, а также, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Соблюдение перечисленных принципов обеспечивает возможности, как для удовлетворения возрастных потребностей ребенка, так и для сохранения и поддержки индивидуальности ребенка, что и позволяет, реализовать права и свободу подрастающей личности.

Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса реализуется через такие направления работы педагога -психолога как: диагностическая деятельность - углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка на протяжении всего периода дошкольного детства, выявление его индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в развитии; развивающая и коррекционная работа - активное воздействие психолога на развитие личности и индивидуальности ребенка и обеспечение соответствия этого развития возрастным нормативам, оказание помощи педагогическому коллективу в индивидуализации воспитания и обучения детей, развитии их способностей и склонностей;

консультирование педагогов, специалистов, родителей (законных представителей) воспитанников по вопросам развития, обучения и воспитания;

профилактическая деятельность - формирование у педагогов, воспитанников и их родителей (законных представителей) потребности в психологических знаниях, желания использовать их в работе с ребенком или в интересах собственного развития, создание условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе, своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности;

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

экспертная деятельность-работа педагога-психолога в психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) ДОУ.

Так же, в содержание деятельности педагога - психолога входит организационно - методическая работа: ведение обязательной рабочей документации (план работы, журналы учёта рабочего времени, и рабочая программа и др.), составление аналитических справок и психолого-педагогических заключений; подготовку к консультациям, образовательной деятельности с детьми; участие в педагогических советах, методических объединениях, семинарах, в конкурсах различного уровня.

В компетенцию педагога-психолога входит взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса: детьми, педагогами, специалистами, администрацией ДОУ, родителями (законными представителями) детей.

Формы работы педагога-психолога:

- индивидуальная;
- подгрупповая;
- групповая.

Психолого - педагогические условия сопровождения:

- дифференцированные условия (оптимальный режим нагрузок на детей);
- психолого-педагогические условия (коррекционно - развивающая направленность воспитательно - образовательного процесса; учёт индивидуальных особенностей ребёнка; соблюдение комфортного психоэмоционального режима);
- специализированные условия (выдвижение комплекса специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья; комплексное воздействие на детей, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях);
- здоровьесберегающие условия (оздоровительный и охранительный режим, укрепление физического и психического здоровья).

Индивидуально-подгрупповые занятия с детьми проводятся педагогом-психологом в соответствии с циклограммой деятельности, в часы, свободные от мероприятий по основной программе ДОУ.

Планируемые результаты освоения Программы

- ребёнок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности;
- ребёнок уверен в своих силах, открыт внешнему миру, положительно относится к себе и к другим, обладает чувством собственного достоинства;
- ребенок способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты;
- ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности.

Список литературы

1. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста\2002г;
2. Алямовская В.Г. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста\2002г;
3. Большева Т.В. Учимся по сказке\2001г.;
4. Гарбер Е.И. О природе психики\2001г.;
5. Дмитриева Е.Е. Проблемные дети развитие через общение\2005г.;
6. Дубровина И.В. Руководство практического психолога (готовность к школе: развивающие программы)\2003г.;
7. Еремеева В.Д. Девочки и мальчики - два разных мира\2008г.;
8. Жучкова Г.Н. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет (занятия с элементами психогимнастики)\2001 г.;
9. Замаратский П.Г. Причина болезней родовая травма\2001г.;
10. Зедгенидзе В.Я. Предупреждение и разрешение конфликтов дошкольников\2005г.;
11. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии\2000г.;
12. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника (занятия, игры, упражнения) \2002г.;
13. Капранова С.В. Путешествие с волшебной кисточкой\2007г.;
14. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми\2000г.;
15. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми\2000г.;
16. Мухина В. Таинство детства\2008г.;
17. Наревская И.Н., Сабирова Н.Г., Куранова Н.А., Нурмухаметова Н.С. Профилактика нарушений в поведении дошкольников: материалы для диагностики и коррекционной работы в ДОУ\2010;
18. Р.С. Немов Психология. М. Просвещение, 2001.
19. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе\2001г.;
20. Николаева Е.И. Леворукий ребенок (диагностика, обучение, коррекция)\2005г.;
21. Ничипарюк Е.А. Содержание и организация диагностической работы в ДОУ (методические рекомендации)\2002г.;
22. Панфилова М.А. Игротерапия общения\2000г.;
23. Психолог в детском саду. Периодическое подписное издание\2008-2014гг.;
24. Савельева Н. Настольная книга педагога-психолога ДОУ\2004г.;
25. Семенака С.И. Уроки добра\2002г.;
26. Слободняк Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь\2005г.;
27. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия\2007г.;
28. Урунтаева Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника (практикум)\2006г.;
29. Урунтаева Г. А. Как я расту\2006г.;
30. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии\2009г.;
31. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я\2005г.
32. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в младшей группе\2002г.;
33. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в средней группе\2002г.;
34. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в старшей группе\2002г.;
35. Юдина Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду\20

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 29506604513842569967847282462287250401048067714

Владелец Такасеева Светлана Анатольевна

Действителен с 13.03.2023 по 12.03.2024