

Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Веневский центр образования №1 им. И.И. Мусатова»

УТВЕРЖДЕНО:

Приказ директора МОУ ВЦО №1
им. И.И. Мусатова
Н.Н.Малазоня _____
от «__» августа 2022 г. №__

ПРИНЯТО:

Решением Педагогического Совета
протокол от «__» августа 2022 года №1

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА**

**структурного подразделения «Детский сад №5»
на 2022-2023 учебный год**

Срок реализации программы – 1 год

Программа разработана
педагогом-психологом
Боснак М.А.

Венёв, 2022 год

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

№ п/п	Название раздела программы	№ листов
1	Целевой раздел программы	4-28
1.1	Пояснительная записка	4-5
1.2	Цель и задачи программы	6
1.3	Целевые ориентиры работы педагога-психолога с учетом ФГОС	6-8
1.4	Нормативные документы в соответствии с которыми разработана программа	8-9
1.5	Принципы и подходы в организации образовательного процесса	9-10
1.6	Характеристика возрастных особенностей развития детей, новообразования каждого возраста	11
	Ранний возраст (до 3-х лет)	11-12
	Возрастные особенности развития детей 3 – 4 лет	12-13
	Возрастные особенности развития детей 4 – 5 лет	13-14
	Возрастные особенности развития детей 5– 6 лет	14-16
	Возрастные особенности развития детей 6 – 7 лет	16-17
1.7	Психологические характеристики детей-инвалидов и детей с ОВЗ	17-27
	Особенности психического развития детей с нарушениями речи.	17-18
	Особенности психического развития аутичного ребенка	18-27
1.8	Планируемые результаты освоения программы	27-28
2	Содержательный раздел программы	29-41
2.1	Направления психолого-педагогической деятельности:	29
	Психологическая диагностика	29-31
	Психологическая профилактика	31-32
	Развивающая и психокоррекционная работа	32-33
	Психологическое консультирование	33
	Психологическое просвещение	33-34
2.2	Тематическое планирование развивающей и коррекционной работы педагога-психолога с детьми старшей группы	35-37
2.3	Тематическое планирование развивающей и коррекционной работы педагога-психолога с детьми подготовительной группы	38-41
3	Организационный раздел	42-54
3.1	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.	42-43

3.2	Методы и технологии в работе педагога-психолога	43-45
3.3	Оборудование и материалы	45-46
3.4	Взаимодействие с семьями воспитанников	45
	Формы взаимодействия с семьями воспитанников	5
3.5	Формы сотрудничества с педагогами	46
3.6	Формы работы с детьми в рамках программы	47-48
3.7	Диагностический инструментарий	48-52
3.8	Программно-методическое обеспечение образовательного процесса	52-54
	Список литературы	55-56

1 . Целевой раздел программы

1.1 Пояснительная записка

Дошкольный возраст – важнейший период становления психики и личности ребенка, характеризующийся быстрыми изменениями в физическом, интеллектуальном и психосоциальном развитии. Создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями – важный аспект психолого-педагогического сопровождения дошкольного образования.

Психологическое здоровье детей последнее время стало первостепенной задачей. Всё больше внимания уделяется этой проблеме.

Основываясь на результатах современных исследований, можно говорить о сильной зависимости между нарушениями психологического здоровья, физического здоровья и успешной обучаемости детей.

Рабочая программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога по направлениям: психопрофилактика, психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование и поддержка деятельности дошкольного учреждения в работе с детьми, родителями воспитанников и педагогами .

Рабочая программа включает в себя организацию психологического сопровождения деятельности дошкольного учреждения, обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования.

Учитывая специфику профессиональной деятельности педагога-психолога дошкольного учреждения, – значительное место уделяется целенаправленной деятельности по профилактике, поддержанию и коррекции нарушений развития детей.

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

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

Своеобразие дошкольного детства состоит в том, что именно в данном возрасте в центре всей психической жизни ребенка находится взрослый как

носитель общественных функций, смыслов, задач человеческой деятельности в системе общественных отношений. Вхождение ребенка в социальное окружение взрослых происходит в процессе освоения им образовательных областей.

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

Содержание рабочей программы реализуется с учетом возрастных и поведенческих особенностей дошкольников. Программа разработана на основе основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой, программы эмоционального развития детей дошкольного возраста С.В. Крюковой, Н. П. Слободняк «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Практическое пособие», программа «Приключение будущих первоклассников» (авт. Н.Ю. Куражева), программа коррекционно-развивающих занятий «Цветик-семицветик» (авт. Н.Ю. Куражева), программа по сказкотерапии (авт. Зинкевич -Евстигнеева Т.Д.), программа « Вошебство песочнице» (авт.Е.Ю. Конаныхина), «Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей (авт. Шарохина В.Л.), Психологический тренинг для будущих первоклассников (авт. Арцишевская И.Л.), программа «Цветик-семицветик» (авт.Куражева Н.Ю.).

Программный материал рассчитан на один год обучения с детьми 5-7 лет через организацию основных детских видов деятельности: игровую, познавательную, коммуникативную, двигательную, изобразительную, музыкальную с группами, подгруппами и индивидуально.

1.2 Цели и задачи программы

Цель программы: Создание условий для обеспечения полноценного психического и личностного развития детей дошкольного возраста в процессе их воспитания, образования и социализации.

Данная цель сформирована в **задачах программы:**

Коррекционно-образовательная:

1. Проведение психологической диагностики детей, с целью выявления особенностей развития и учета в дальнейшей коррекционно-развивающей работе.

2. Развитие эмоциональной и волевой сферы детей дошкольного возраста.

Коррекционно-развивающая:

1. Проведение коррекции и профилактики имеющихся отклонений в познавательном и эмоционально-волевом развитии детей дошкольного возраста.

2. Повышение уровня компетентности родителей и педагогов в вопросах психологического развития детей дошкольного возраста.

3. Формирование системы коррекционно-развивающей работы с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей с ОВЗ и детей инвалидов.

Коррекционно-воспитательная:

1. Обеспечивать психологическое сопровождение разработки и реализации основной образовательной программы и развития ДОУ в целом.

1.3 Целевые ориентиры работы педагога-психолога с учетом ФГОС

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

К сфере профессиональной компетентности педагога-психолога относятся следующие образовательные области:

- Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании,

ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

- Развивать познавательные и речевые умения по выявлению свойств, качеств и отношений объектов окружающего мира (предметного, природного, социального), способы обследования предметов;
- Формировать представления о сенсорных эталонах: цветах спектра, геометрических фигурах, отношениях по величине и поддерживать использование их в самостоятельной деятельности (наблюдении, игре-экспериментировании, развивающих, коррекционных, дидактических играх и других видах деятельности).
- Обогащать представления об объектах ближайшего окружения и поддерживать стремление отражать их в разных продуктах детской деятельности.
- Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками. Способствовать установлению положительных контактов между детьми, основанных на общих интересах к действиям. Развивать эмоциональную отзывчивость.
- Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни.
- Развивать у детей потребность в двигательной активности. Целенаправленно развивать у детей физические качества: скоростно-силовые качества, быстроту реакции на сигналы и действие в соответствии с ними; содействовать развитию координации, общей выносливости, силы, гибкости; Развивать у детей умение согласовывать свои действия с движениями других:

начинать и заканчивать упражнения одновременно, соблюдать предложенный темп; самостоятельно выполнять простейшие построения и перестроения, уверенно, в соответствии с указаниями;

- Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной, и др.).
- Формировать сенсорный опыт и развивать положительный эмоциональный отклик детей на эстетические свойства и качества предметов, на эстетическую сторону явлений природы и окружающего мира.
- Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.
- Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте).
- Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.
- Конструирование и изобразительная деятельность детей развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

1.4 Нормативные документы в соответствии с которыми разработана программа

Рабочая программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

- Декларация прав ребенка ООН (1959г.)

- Конвенция ООН о правах ребенка (1989г.)

- «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организациях». Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13, утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26, (далее – СанПиН).

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384).

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования».

- Письмо МО РФ «О построении преемственности в программах дошкольного образования и начальной школы» (№ 237/23 -16 от 09.08.2000 г.);

- Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (от 24.07.1998 № 124-ФЗ с изменениями на 17 декабря 2009 г.);

- Семейный кодекс РФ;

- Устав учреждения

1.5 Принципы и подходы к формированию и реализации Рабочей программы

При разработке Программы учитывались **научные подходы** формирования личности ребенка:

- Культурно-исторический подход (Л.С.Выготский, А.Р.Лурия)

- Деятельностный подход (Л.А.Венгер, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Н.Н.Поддьяков, Д.Б.Эльконин и др.)

- Личностный подход (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.В.Запорожец,

А.Н.Леонтьев, В.А.Петровский, Д.Б.Эльконин и др.)

Эти подходы к проблеме индивидуального развития человека очень тесно взаимосвязаны и составляют основу для:

- сохранения и укрепления здоровья воспитанников;
- формирования у детей адекватной уровню Программы целостной картины мира;
- формирования основ социальной и жизненной адаптации ребенка;
- развития позитивного эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, практической и духовной деятельности человека;
- развития потребности в реализации собственных творческих способностей.

В соответствии с ФГОС ДО Рабочая программа опирается на научные принципы ее построения:

- Принцип полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития.

- Принцип построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом дошкольного образования.

- Принцип содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

- Принцип поддержки инициативы детей в различных видах деятельности.

- Принцип сотрудничества с семьей.

- Принцип приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

- Принцип формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

- Принцип возрастной адекватности (соответствия условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

- Принцип учета этнокультурной ситуации развития детей.

- Принцип непрерывности образования (требует связи всех ступенек дошкольного образования, начиная с раннего и младшего дошкольного возраста до подготовительной группы. Приоритетом непрерывности образования является обеспечение к концу дошкольного детства такого уровня развития каждого ребенка, который позволит ему быть успешным при обучении по программам начальной школы).

- Принцип преемственности. (Ориентирован на формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью - любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности).

1.6 Характеристика возрастных особенностей развития детей, новообразования каждого возраста

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

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

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

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

Ранний возраст (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.

Возрастные особенности развития детей 3 – 4 лет

Развитие самосознания и выделение образа «я» стимулирует развитие личности и индивидуальности. Малыши начинают лучше осознавать себя. Внутренний мир ребенка трех-четырех лет постепенно наполняется противоречиями: он стремится к самостоятельности, но в тоже время не может справиться с задачей без помощи взрослого; он любит близких, они для него очень значимы, но ему трудно не злиться на них из-за ограничений свободы.

На основе наглядно-действенного мышления к четырем годам начинает формироваться наглядно-образное мышление. Другими словами, происходит постепенный отрыв действий ребенка от конкретного предмета, перенос ситуации в «как будто». Как и в раннем возрасте, в три-четыре года преобладает воссоздающее воображение, то есть ребенок способен лишь воссоздать образы, почерпнутые из сказок и рассказов взрослого. Большое значение в развитии воображения играют опыт и знание ребенка, его кругозор. Для детей этого возраста характерно смешение элементов из различных источников, реального и сказочного. Фантастические образы, возникающие у малыша, эмоционально насыщены и реальны для него.

Память дошкольника трех-четырех лет произвольна, характеризуется образностью. Преобладает узнаваемость, а не запоминание. Хорошо запоминается только то, что было непосредственно связано с его деятельностью, эмоционально окрашено. Тем не менее то, что запомнилось, сохраняется надолго. Ребенок не способен длительное время удерживать свое внимание на каком-то одном предмете, он быстро переключается с одной деятельности на другую.

В эмоциональном плане сохраняются те же тенденции, что и на предыдущем этапе. Характерны резкие перепады настроения. Эмоциональное состояние продолжает зависеть от физического комфорта. На настроение начинают влиять взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, поэтому характеристика, которые ребенок дает другим людям, очень субъективны. И все же эмоционально здоровому ребенку присущ оптимизм.

Психические особенности детей дошкольного возраста (3-4)

Мышление: наглядно-образное

Речь: начало формирования связной речи, начинает понимать прилагательные.

Произвольность познавательных процессов: восприятие, внимание и память носят произвольный характер.

Физиологическая чувствительность: высокая чувствительность к дискомфорту.

Объект познания: непосредственно окружающие предметы, их свойства и назначения.

Способ познания: экспериментирование, конструирование.

Условия успешности: развивающая сфера и партнерские отношения со взрослыми.

Форма общения: ситуативно-деловая.

Отношения со сверстниками: способен играть с другими детьми в игрушки, появляются элементы партнерского общения.

Отношения со взрослыми: источник способов деятельности, партнер по игре и творчеству.

Наличие конфликтов: со взрослыми (я сам).

Эмоции: сильной модальности, резкие переключения.

Игровая деятельность: партнерская со взрослыми, индивидуальная с игрушками, игровое действие.

Новообразования: Усвоение первичных нравственных норм. Самооценка. Появление элементов партнерского общения.

Возрастные особенности развития детей 4 – 5 лет

Непроизвольность психических процессов сохраняется у детей и на пятом году жизни. Однако важнейшими новообразованиями являются два: в основном завершение процесса формирования активной речи и выход сознания за пределы непосредственно воспринимаемой действительности.

Возраст трех лет остался позади, дети становятся более эмоционально устойчивыми, менее капризными. Они начинают проявлять интерес к своим сверстникам как к партнерам по игре. Мнение сверстника приобретает особую значимость, поэтому желательно организовывать формы взаимодействия детей, предполагающие сотрудничество, а не соревнование. Отрицательная оценка, если она неизбежна, может прозвучать только в ситуации индивидуального общения, когда ее никто, кроме самого ребенка, не слышит.

Мышление по-прежнему носит наглядно-образный характер. Средний возраст совершенно особый по отношению как к предыдущему, так и к последующему. Самым эффективным способом сделать информацию привлекательной для ребенка является «одушевление». В этом возрасте как ни в каком другом, дети с удовольствием слушают волшебные сказки.

Психические особенности детей дошкольного возраста (4-5)

Мышление: наглядно-образное

Речь: окончание формирования активной речи, учится излагать мысли.

Произвольность познавательных процессов: восприятие, внимание и память произвольны, однако начинают развиваться произвольные формы психической деятельности, прежде всего в игре и в продуктивном общении с взрослыми; развивается планирующая функция речи

Физиологическая чувствительность: уменьшение чувствительности к дискомфорту.

Объект познания: предметы и явления, непосредственно не воспринимаемые.

Способ познания: рассказы взрослого, экспериментирование.

Условия успешности: кругозор взрослого и хорошо развитая речь.

Форма общения: внеситуативно-деловая.

Отношения со сверстниками: интересен как партнер по сюжетной игре, общение со сверстниками носит конкурентный характер .

Отношения со взрослыми: источник информации.

Наличие конфликтов: возникают по поводу игрушек и игровых ролей.

Эмоции: более ровные, старается контролировать.

Игровая деятельность: коллективная со сверстниками; ролевой диалог, игровая ситуация.

Новообразования: Контролирующая функция речи. Появление элементов творческого воображения в сюжетно-ролевой игре. Появление элементов произвольности. Появление внеситуативно-личностной формы общения с взрослым.

Возрастные особенности развития детей 5 – 6 лет

К этому периоду жизни у детей накапливается достаточно большой багаж знаний, который продолжает интенсивно пополняться. Ребенок стремится поделиться своими знаниями со сверстниками, что способствует появлению познавательной мотивации в общении, и его широкий кругозор позитивно влияет на успешность среди сверстников. Интерес ребенка пяти лет все больше направляется на сферу взаимоотношений между людьми. Оценка взрослого подвергается критическому анализу и сравнению с собственными оценками. Под воздействием этих оценок представления ребенка о «я» реальном, и «я» идеальном дифференцируется более четко.

Развитие произвольности и волевых качеств позволяет ребенку целенаправленно преодолевать определенные трудности, специфичные для дошкольника. Так же развивается соподчинение мотивов (например, ребенок может отказаться от шумной игры во время отдыха взрослого). Ребенок может запомнить что-либо целенаправленно. Кроме коммуникативной, развивается планирующая функция речи, то есть ребенок учится последовательно и логически выстраивать свои действия, рассказывать об этом. Развивается самоинструирование, которое помогает ребенку заранее организовать свое внимание на предстоящую деятельность.

Старший дошкольник способен различать весь спектр человеческих эмоций, у него появляются устойчивые чувства и отношения. Формируются «высшие» чувства: интеллектуальность, моральные, эстетические. На фоне эмоциональной зависимости от оценок взрослых у ребенка развивается притязание на признание, выраженное в стремлении получить одобрение и похвалу, подтвердить свою значимость.

Нравственное развитие старшего дошкольника во многом зависит от степени участия в нем взрослого, так как именно в общении со взрослым ребенок узнает, осмысливает и интерпретирует нравственные нормы и правила. У ребенка необходимо формировать привычку нравственного поведения. Этому способствует создание проблемных ситуаций и включение в них детей в процессе повседневной жизни.

Психические особенности детей дошкольного возраста (5-6)

Мышление: наглядно-образное, начало формирования образно-схематичного

Речь: формирование планирующей функции речи.

Произвольность познавательных процессов: развитие целенаправленного запоминания, целенаправленного восприятия, наблюдения, поиска.

Физиологическая чувствительность: уменьшение чувствительности к дискомфорту.

Объект познания: предметы и явления, непосредственно не воспринимаемые, нравственные нормы.

Способ познания: общение со взрослыми, сверстниками, самостоятельная деятельность, экспериментирование.

Условия успешности: собственный широкий кругозор, хорошо развитая речь.

Форма общения: внеситуативно-деловая и внеситуативно-личностная.

Отношения со сверстниками: углубление интереса как к партнеру по играм, так и предпочтения в общении; в общении со сверстникам происходит переход от ситуативно-деловой формы к внеситуативно-деловой .

Отношения со взрослыми: источник информации, собеседник, помощник в выработке механизмов контроля поведения.

Наличие конфликтов: в игровой деятельности из-за правил и

соответствия ролевого поведения.

Эмоции: преобладание оптимистического настроения.

Игровая деятельность: усложнение игровых замыслов, длительные игровые объединения.

Новообразования: Предвосхищение результата деятельности. Активная планирующая функция речи. Внеситуативно-деловая форма общения со сверстником.

Возрастные особенности развития детей 6 – 7 лет

У детей старшего дошкольного возраста уже сформирована достаточно высокая компетентность в различных видах деятельности в сфере отношений. Эта компетентность проявляется прежде всего в способности принимать собственные решения на основе имеющихся знаний, умений и навыков. При организации совместных игр ребенок использует договор, умение учитывать интересы других, в некоторой степени умеет сдерживать свои эмоциональные порывы. Развитие произвольности и волевого начала проявляется в способности следовать инструкции взрослого, придерживаться игровых правил. Ребенок стремится качественно выполнить какое-либо задание, сравнить с образцом и переделать если что-то не получилось.

Попытки самостоятельно придумать объяснение происходящим явлениям свидетельствуют о новом этапе развития познавательных способностей. Ребенок активно интересуется познавательной литературой, символическими изображениями, графическими схемами, делает попытки использовать их самостоятельно. Детям старшего дошкольного возраста свойственно преобладание общественно значимых мотивов над личностными.

Происходит постепенное разрешение противоречия между эгоцентризмом и коллективистской направленностью личности в пользу децентрации. В процессе усвоения нравственных норм и правил формируется активное отношение к собственной жизни, развивается эмпатия, сочувствие. Самооценка ребенка старшего дошкольного возраста достаточно адекватна, более характерно ее завышение, чем занижение. Необходимо более объективно оценить результаты деятельности, а не ее поведение.

В шесть-семь лет развивается словесно-логическое мышление. Тем не менее ребенок

еще испытывает затруднения в сопоставлении сразу нескольких признаков предметов, в выделении наиболее существенного в предметах и явлениях, в переносе усвоенных навыков мыслительной деятельности на решение новых задач. В игре формируются основные предпосылки учебной деятельности – внутренний план действий, произвольность, рефлексия.

Психические особенности детей дошкольного возраста (6-7)

Мышление: развивается словесно-логическое мышление, требующее наглядной опоры

Речь: формирование планирующей функции речи, внутренних самоинструкций.

Произвольность познавательных процессов: начало формирования произвольности как умение прилагать усилия и концентрировать процесс усвоения.

Физиологическая чувствительность: индивидуальная

Объект познания: причинно-следственные связи между предметами и явлениями.

Способ познания: самостоятельная деятельность, познавательное общение со взрослыми, сверстниками.

Условия успешности: собственный широкий кругозор, умелость в каком-либо деле.

Форма общения: внеситуативно-личностная.

Отношения со сверстниками: собеседник, партнер деятельности.

Отношения со взрослыми: источник эмоциональной поддержки, теряет непосредственность в поведении, нормальное (хорошее) поведение становится самостоятельно поддерживаемой нормой.

Наличие конфликтов: к семи годам – кризис, смена социальной роли.

Эмоции: развитие высших чувств.

Игровая деятельность: длительные игровые объединения, умение согласовывать свое поведение в соответствии с ролью.

Новообразования: Внутренний план действий. Произвольность всех психических процессов. Возникновение соподчинения мотивов. Самосознание. Обобщенное и вне ситуативного отношения к себе. Возникновение первой целостной картины мира. Появление учебно-познавательного мотива.

Психологические характеристики детей-инвалидов и детей с ОВЗ

Особенности психического развития детей с нарушениями речи.

У детей с речевыми расстройствами, вызванными органическими поражениями мозга, отмечается повышенная утомляемость, раздражительность, возбудимость, двигательная расторможенность. Для них характерно расстройство настроения, эмоциональная неустойчивость. Утомление быстро нарастает к вечеру, а также к концу недели и проявляется в усилении головных болей, расстройстве сна, повышенной двигательной активности. Как правило, у таких детей отмечается неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, низкая умственная работоспособность. Психическое состояние этих детей неустойчивое, в связи с чем их работоспособность резко меняется. В период психосоматического благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учебе. Сознание своей неполноценности и бессилия в попытках общения нередко приводят и к изменениям характера: замкнутости, негативизму,

аффективным срывам. В некоторых случаях наблюдаются апатия и равнодушие.

Дети с речевыми дефектами функционального происхождения эмоционально реактивны, легко дают невротические реакции в ответ на замечание, плохую отметку, неуважительное отношение со стороны учителя и других детей. Их поведение может характеризоваться негативизмом, повышенной возбудимостью, агрессией или, наоборот, повышенной застенчивостью, нерешительностью, пугливостью.

Особенности психического развития аутичного ребенка

Специалист, работающий с аутичным ребенком, должен представлять себе не только клинические признаки, не только биологические причины детского аутизма, но и логику развития этого странного нарушения, очередность появления проблем, особенности поведения ребенка. Именно понимание психологической картины в целом позволяет специалисту работать не только над отдельными ситуативными трудностями, но и над нормализацией самого хода психического развития.

Следует подчеркнуть, что хотя «в центре» синдрома стоит аутизм как неспособность установления эмоциональных связей, как трудности коммуникации и социализации, не менее характерным для него является нарушение развития всех психических функций. Именно поэтому, как мы уже упоминали, в современных классификациях детский аутизм включается в группу первазивных, т. е. всепроникающих, расстройств, проявляющихся в аномальном развитии всех областей психики: интеллектуальной и эмоциональной сфер, сенсорики и моторики, внимания, памяти, речи.

Рассматриваемое нарушение не является простой механической суммой отдельных трудностей - здесь просматривается единая закономерность дизонтогенеза, охватывающая все психическое развитие ребенка. Дело не только в том, что нарушается или задерживается нормальный ход развития, - оно явно искажается, идет «куда-то не в ту сторону». Пытаясь осмыслить его по законам обычной логики, мы все время встаем перед непонятной парадоксальностью его картины. Эта парадоксальность выражается в том, что при случайных проявлениях как способности к восприятию сложных форм, так и ловкости в движениях, а также умения говорить и многое понимать, такой ребенок не стремится использовать свои возможности в реальной жизни, во взаимодействии со взрослыми и другими детьми. Эти способности и умения находят свое выражение лишь в сфере странных стереотипных занятий и специфических интересов подобного ребенка.

Вследствие этого, ранний детский аутизм имеет репутацию одного из самых загадочных нарушений развития. Многие годы продолжают исследования по выявлению центральной психической дефицитарности, которая может явиться первопричиной возникновения сложной системы характерных психических расстройств. Первым возникло, казалось бы естественное, предположение о снижении у аутичного ребенка потребности в общении. Однако затем стало ясно, что хотя такое снижение и может нарушить

развитие эмоциональной сферы, обеднить формы коммуникации и социализации, им одним невозможно объяснить все своеобразие картины поведения, например стереотипность, таких детей.

Более того, результаты психологических исследований, семейный опыт, наблюдения профессионалов, занимающихся коррекционным обучением, говорят о том, что упомянутое предположение вообще не соответствует действительности. Человек, тесно контактирующий с аутичным ребенком, редко сомневается в том, что тот не только хочет быть вместе с людьми, но и может глубоко привязываться к ним. Существуют экспериментальные данные, свидетельствующие о том, что человеческое лицо столь же эмоционально значимо для такого ребенка, как и для любого другого, но вот глазной контакт он выдерживает гораздо менее длительно, чем все остальные. Именно поэтому его взгляд производит впечатление прерывистого, загадочно ускользающего.

Несомненно также и то, что таким детям действительно трудно понимать других людей, воспринимать от них информацию, учитывать их намерения, чувства, трудно вступать во взаимодействие с ними. Согласно современным представлениям, аутичный ребенок все-таки скорее не может, чем не хочет общаться. Опыт работы показывает также, что ему трудно взаимодействовать не только с людьми, но и со средой в целом. Именно об этом говорят множественные и разнообразные проблемы аутичных детей: у них нарушено пищевое поведение, ослаблены реакции самосохранения, практически отсутствует исследовательская активность. Налицо тотальная дезадаптация в отношениях с миром.

Попытки рассмотреть патологию одной из психических функций (сенсомоторной, речевой, интеллектуальной и др.) как первопричину развития детского аутизма также не привели к успеху. Нарушения какой-либо одной из этих функций могли объяснить лишь часть проявлений синдрома, но не позволяли понять его общую картину. Мало того, оказалось, что всегда можно найти типично аутичного ребенка, для которого характерны другие, но не данные трудности.

Становится все более ясным, что речь следует вести не о нарушении отдельной функции, а о патологическом изменении всего стиля взаимодействия с миром, трудностях в организации активного приспособительного поведения, в использовании знаний и умений для взаимодействия со средой и людьми. Английская исследовательница У. Фрит (U. Frith) считает, что у аутичных детей нарушено понимание общего смысла происходящего, и связывает это с некой центральной когнитивной дефицитностью. Мы же полагаем, что это связано с нарушением развития системы аффективной организации сознания и поведения, ее основных механизмов - переживаний и смыслов, определяющих взгляд человека на мир и способы взаимодействия с ним.

Попытаемся проследить, почему и как возникает данное нарушение. Биологическая недостаточность создает особые патологические условия, в которых живет, развивается и к которым вынужденно приспособляется

аутичный ребенок. Со дня его рождения проявляется типичное сочетание двух патогенных факторов:

- нарушение возможности активно взаимодействовать со средой;
- снижение порога аффективного дискомфорта в контактах с миром.

Первый фактор дает о себе знать и через снижение жизненного тонуса, и через трудности в организации активных отношений с миром. Сначала он может проявиться как общая вялость ребенка, который никого не беспокоит, не требует к себе внимания, не просит есть или сменить пеленку. Чуть позже, когда ребенок начнет ходить, аномальным оказывается распределение его активности: он «то бежит, то лежит».

Уже очень рано такие дети удивляют отсутствием живого любопытства, интереса к новому; они не исследуют окружающую среду; любое препятствие, малейшая помеха тормозят их активность и заставляют отказаться от осуществления намерения. Однако наибольший дискомфорт такой ребенок испытывает при попытке целенаправленно сосредоточить его внимание, произвольно организовать его поведение.

Экспериментальные данные свидетельствуют, что особый стиль отношений аутичного ребенка с миром проявляется прежде всего в ситуациях, требующих с его стороны активной избирательности: отбор, группировка, переработка информации оказываются для него наиболее трудным делом. Он склонен воспринимать информацию, как бы пассивно впечатывая ее в себя целыми блоками. Воспринятые блоки информации хранятся непереработанными и используются в той же самой, пассивно воспринятой извне форме. В частности, так ребенок усваивает готовые словесные штампы и использует их в своей речи. Таким же образом овладевает он и другими навыками, намертво связывая их с одной единственной ситуацией, в которой они были восприняты, и не применяя в другой.

Второй фактор (снижение порога дискомфорта в контактах с миром) проявляет себя не только как часто наблюдаемая болезненная реакция на обычные звук, свет, цвет или прикосновение (особенно характерна такая реакция в младенчестве), но и как повышенная чувствительность, ранимость при контакте с другим человеком. Мы уже упоминали о том, что общение глазами с аутичным ребенком возможно только в течение очень короткого промежутка времени; более продолжительное взаимодействие даже с близкими людьми вызывает у него дискомфорт. Вообще, для такого ребенка обычны малая выносливость в общении с миром, быстрое и болезненно переживаемое пресыщение даже приятными контактами со средой. Важно отметить, что для большинства таких детей характерна не только повышенная ранимость, но и тенденция надолго фиксироваться на неприятных впечатлениях, формировать жесткую отрицательную избирательность в контактах, создавать целую систему страхов, запретов, всевозможных ограничений.

Оба указанных фактора действуют в одном направлении, препятствуя развитию активного взаимодействия со средой и создавая предпосылки для

усиления самозащиты.

Имея в виду все сказанное выше, мы можем теперь подойти к пониманию того, каковы конкретные источники как собственно аутизма, так и стереотипности в поведении ребенка. Аутизм развивается не только потому, что ребенок раним и мало вынослив в эмоциональном отношении. Стремление ограничивать взаимодействие даже с близкими людьми, связано с тем, что именно они требуют от ребенка наибольшей активности, а как раз это требование он выполнить не может.

Стереотипность тоже вызывается необходимостью взять под контроль контакты с миром и оградить себя от дискомфортных впечатлений, от страшного. Другая причина - ограниченная способность активно и гибко взаимодействовать со средой. Иначе говоря, ребенок опирается на стереотипы потому, что может приспосабливаться только к устойчивым формам жизни.

В условиях частого дискомфорта, ограниченности активных положительных контактов с миром обязательно развиваются особые патологические формы компенсаторной аутоstimуляции, позволяющие такому ребенку поднять свой тонус и заглушить дискомфорт. Наиболее ярким примером являются однообразные движения и манипуляции с объектами, цель которых - воспроизведение одного и того же приятного впечатления.

Формирующиеся установки аутизма, стереотипности, гиперкомпенсаторной аутоstimуляции не могут не исказить весь ход психического развития ребенка. Здесь нельзя разделить аффективную и когнитивную составляющие: это один узел проблем. Искажение развития когнитивных психических функций является следствием нарушений в аффективной сфере. Эти нарушения приводят к деформации основных механизмов аффективной организации поведения - тех механизмов, которые позволяют каждому нормальному ребенку устанавливать оптимальную индивидуальную дистанцию в отношениях с миром, определять свои потребности и привычки, осваивать неизвестное, преодолевать препятствия, выстраивать активный и гибкий диалог со средой, устанавливать эмоциональный контакт с людьми и произвольно организовывать свое поведение.

У аутичного ребенка страдает развитие механизмов, определяющих активное взаимодействие с миром, и одновременно форсируется патологическое развитие механизмов защиты:

- вместо установления гибкой дистанции, позволяющей и вступать в контакт со средой, и избегать дискомфортных впечатлений, фиксируется реакция ухода от направленных на него воздействий;

- вместо развития положительной избирательности, выработки богатого и разнообразного арсенала жизненных привычек, соответствующих потребностям ребенка, формируется и фиксируется отрицательная избирательность, т. е. в центре его внимания оказывается не то, что он любит, а то, чего не любит, не принимает, боится;

- вместо развития умений, позволяющих активно влиять на мир, т. е.

обследовать ситуации, преодолевать препятствия, воспринимать каждый свой промах не как катастрофу, а как постановку новой адаптационной задачи, что собственно и открывает путь к интеллектуальному развитию, ребенок сосредоточивается на защите постоянства в окружающем микромире;

- вместо развития эмоционального контакта с близкими, дающего им возможность установить произвольный контроль над поведением ребенка, у него выстраивается система защиты от активного вмешательства близких в его жизнь. Он устанавливает максимальную дистанцию в контактах с ними, стремится удержать отношения в рамках стереотипов, используя близкого лишь как условие жизни, средство аутостимуляции. Связь ребенка с близкими проявляется прежде всего как страх их потерять. Фиксируется симбиотическая связь, но не развивается настоящая эмоциональная привязанность, которая выражается в возможности сопереживать, жалеть, уступать, жертвовать своими интересами.

Столь тяжелые нарушения в аффективной сфере влекут за собой изменения в направлении развития высших психических функций ребенка. Они также становятся не столько средством активной адаптации к миру, сколько инструментом, применяемым для защиты и получения необходимых для аутостимуляции впечатлений.

Так, в развитии моторики задерживается формирование навыков бытовой адаптации, освоение обычных, необходимых для жизни, действий с предметами. Вместо этого активно пополняется арсенал стереотипных движений, таких манипуляций с предметами, которые позволяют получать необходимые стимулирующие впечатления, связанные с соприкосновением, изменением положения тела в пространстве, ощущением своих мышечных связок, суставов и т. д. Это могут быть взмахи рук, застывания в определенных странных позах, избирательное напряжение отдельных мышц и суставов, бег по кругу или от стены к стене, прыжки, кружение, раскачивание, карабкание по мебели, перепрыгивание со стула на стул, балансировка; стереотипные действия с объектами: ребенок может неумолимо трясти веревочкой, стучать палкой, рвать бумагу, расслаивать на нитки кусочек ткани, передвигать и вертеть предметы и т. п.

Такой ребенок предельно неловок в любом совершаемом «для пользы» предметном действии - и в крупных движениях всего тела, и в тонкой ручной моторике. Он не может подражать, схватывая нужную позу; плохо управляет распределением мышечного тонуса: тело, рука, пальцы могут быть слишком вялы или слишком напряжены, движения слабо координируются, не усваивается их временная последовательность. В то же время он может неожиданным образом проявить исключительную ловкость в своих странных действиях: переноситься, как акробат, с подоконника на стул, удерживать равновесие на спинке дивана, на бегу крутить на пальце вытянутой руки тарелку, выкладывать орнамент из мелких предметов или спичек...

В развитии восприятия такого ребенка можно отметить нарушения ориентировки в пространстве, искажения целостной картины реального

предметного мира и изоощренное вычленение отдельных, аффективно значимых, ощущений собственного тела, а также звуков, красок, форм окружающих вещей. Обычны стереотипные надавливания на ухо или глаз, обнюхивание, облизывание предметов, перебирание пальцами перед глазами, игра с бликами, тенями.

Характерно и наличие более сложных форм сенсорной аутоstimуляции; ранний интерес к цвету, пространственным формам может проявиться в увлечении выкладыванием орнаментальных рядов, причем этот интерес может отразиться даже в развитии речи ребенка. Его первыми словами могут быть далеко не самые нужные обычному малышу названия сложных оттенков цветов и форм - например «бледнозолотистый», или «параллелепипед». В двухлетнем возрасте ребенок может всюду выискивать форму шара или очертания знакомых ему букв и цифр. Его может поглощать конструирование - он будет засыпать за этим занятием, а проснувшись, увлеченно продолжать соединять все те же детали. Очень часто уже до года проявляется страстное увлечение музыкой, причем у ребенка может обнаружиться абсолютный музыкальный слух. Порой он рано обучается пользоваться проигрывателем, безошибочно, по непонятным признакам, выбирает из груды нужную ему пластинку и снова, и снова прослушивает ее...

Ощущения света, цвета, формы, своего тела приобретают самооценность. В норме они являются прежде всего средством, основой для организации двигательной активности, а для аутичных детей становятся объектом самостоятельного интереса, источником аутоstimуляции. Характерно, что даже в аутоstimуляции такой ребенок не вступает в свободные, гибкие отношения с миром, не осваивает его активно, не экспериментирует, не ищет новизны, а стремится постоянно повторять, воспроизводить одно и то же, однажды запавшее ему в душу, впечатление.

Речевое развитие аутичного ребенка отражает сходную тенденцию. При общем нарушении развития целенаправленной коммуникативной речи возможно увлечение отдельными речевыми формами, постоянная игра звуками, слогами и словами, рифмирование, пение, коверканье слов, декламация стихов и т. п.

Ребенок зачастую вообще не может направленно обратиться к другому человеку, даже просто позвать маму, попросить ее о чем-то, выразить свои нужды, но, напротив, способен рассеянно повторять: «луна, луна, выгляни из-за туч», или: «почем лучок», чисто произносить интересные по звучанию слова: «охра», «суперимпериализм» и т. д. Используя для дела только скудный набор речевых штампов, он может одновременно проявлять острую чувствительность к речевым формам, словам как таковым, засыпать и просыпаться со словарем в руках. Для аутичных детей обычно пристрастие к рифмам, стихам, чтению их наизусть «километрами». Музыкальный слух и хорошее чувство речевой формы, внимание к высокой поэзии - это то, что поражает всех, кто близко сталкивается с ними в жизни.

Таким образом, то, что в норме является основой организации речевого взаимодействия, становится объектом особого внимания, источником аутостимуляции - и снова мы не видим активного творчества, свободной игры с речевыми формами. Так же, как моторные, развиваются и речевые стереотипии (однообразные действия), позволяющие снова и снова воспроизводить одни и те же необходимые ребенку впечатления.

В развитии мышления таких детей отмечаются огромные трудности произвольного обучения, целенаправленного разрешения реально возникающих задач. Специалисты указывают на сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую, связывая их с трудностями обобщения и с ограниченностью в осознании подтекста происходящего, одноплановостью, буквальностью его трактовок. Такому ребенку сложно понять развитие ситуации во времени, развести в последовательности событий причины и следствия. Это очень ярко проявляется при пересказе учебного материала, выполнении заданий, связанных с сюжетными картинками. Исследователи отмечают проблемы с пониманием логики другого человека, учетом его представлений, намерений.

Как нам представляется, в случае детского аутизма не следует вести речь об отсутствии отдельных способностей, например способности к обобщению, к пониманию причинно-следственных отношений или к планированию. В рамках стереотипной ситуации многие аутичные дети могут обобщать, использовать игровые символы, выстраивать программу действий. Однако они не в состоянии активно перерабатывать информацию, активно использовать свои способности, с тем чтобы приспособливаться к ежесекундно меняющемуся миру, непостоянству намерений другого человека.

Для аутичного ребенка мучителен отрыв символа от привычной игры: это разрушает требующееся ему постоянство в окружающем мире. Мучительна для него и необходимость постоянной гибкой корректировки собственной программы действий. Само предположение о существовании подтекста, расшатывающего устойчивый смысл ситуации, вызывает у него страх. Неприемлемо для него наличие у партнера собственной логики, постоянно ставящей под угрозу намеченную им самим перспективу взаимодействия.

В то же время в ситуации полного контроля над происходящим у таких детей может развиваться стереотипная игра отдельными мыслительными операциями разворачивание одних и тех же схем, воспроизведение каких-то счетных действий, шахматных композиций и т. п. Эти интеллектуальные игры бывают достаточно изощренными, но они тоже не являются активным взаимодействием со средой, творческим решением реальных задач, и лишь постоянно воспроизводят приятное для ребенка впечатление легко совершаемого умственного действия.

При столкновении с реальной проблемой, решения которой он не знает заранее, такой ребенок чаще всего оказывается несостоятельным. Так, ребенка, упивающегося проигрыванием шахматных задач из учебника, воспроизведением классических шахматных композиций, ставят в тупик ходы

самого слабого, но реального партнера, действующего по своей, не известной заранее, логике.

И, наконец, мы должны рассмотреть наиболее яркие проявления синдрома в виде непосредственных реакций ребенка на собственную дезадаптацию. Речь идет о так называемых поведенческих проблемах: нарушении самосохранения, негативизме, деструктивном поведении, страхах, агрессии, самоагрессии. Они возрастают при неадекватном подходе к ребенку (равно как усиливается при этом аутостимуляция, отгораживающая его от реально происходящих событий) и, наоборот, уменьшаются при выборе доступных для него форм взаимодействия.

В клубке поведенческих проблем трудно выделить самую значимую. Начнем поэтому с наиболее очевидной - с активного негативизма, под которым понимается отказ ребенка делать что-либо вместе со взрослыми, уход от ситуации обучения, произвольной организации. Проявления негативизма могут сопровождаться усилением аутостимуляции, физическим сопротивлением, криком, агрессией, самоагрессией. Негативизм вырабатывается и закрепляется в результате непонимания трудностей ребенка, неправильно выбранного уровня взаимодействия с ним. Такие ошибки при отсутствии специального опыта почти неизбежны: близкие ориентируются на его высшие достижения, способности, которые он демонстрирует в русле аутостимуляции - в той области, в которой он ловок и сообразителен. Произвольно повторить свои достижения ребенок не может, но понять и принять это близким почти невозможно. Завышенные же требования рождают у него страх взаимодействия, разрушают существующие формы общения.

Так же трудно понять и принять необходимость для ребенка детального соблюдения освоенного им стереотипа жизни. Почему, в конце концов, нельзя переставить мебель, пройти к дому другой, более удобной дорогой, послушать новую пластинку? почему он не прекращает трясти руками? сколько можно говорить об одном и том же, задавать одни и те же вопросы? почему любая новизна встречается в штыки? почему взрослому нельзя говорить на какие-то темы, произносить определенные слова? почему маме строго запрещается уходить из дома, отвлекаться на разговор с соседкой, иногда даже закрывать за собой дверь? - вот типичные вопросы, которые постоянно возникают у его близких.

Парадоксально, но именно решительная борьба с этими нелепостями, этим рабством, в которое попадают близкие, способна сделать взрослого игрушкой в стереотипной аутостимуляции такого ребенка. Через некоторое время у взрослого может возникнуть ощущение, что его специально дразнят, провоцируют на вспышки возмущения. Ребенку как будто нравится делать все назло, он как бы сознательно вызывает гневные реакции и отшлифовывает способы их провокации. Складывается мучительный замкнутый круг, и вырваться из этой ловушки бывает очень непросто.

Огромную проблему составляют страхи ребенка. Они могут быть непонятны окружающим, будучи непосредственно связанными с особой

сенсорной ранимостью таких детей. Испытывая страх, они зачастую не умеют объяснить, что именно их пугает, но много позже, при установлении Эмоционального контакта и развитии способов коммуникации, ребенок может рассказать, например, о том, что в четырехлетнем возрасте его крики ужаса и невозможность войти в собственную комнату были связаны с непереносимо резким лучом света, падающим из окна на плинтус. Его могут пугать объекты, издающие резкие звуки: урчащие трубы в ванной, бытовые электроприборы; возможны особые страхи, связанные с тактильной сверхчувствительностью, такие как непереносимость ощущения от дырки на колготках или незащищенности высунувшихся из-под одеяла голых ножек.

Часто страхи возникают из-за склонности ребенка слишком остро реагировать на ситуации, в которых присутствуют признаки реальной угрозы, инстинктивно узнаваемые каждым человеком. Так возникает и закрепляется, например, страх умывания: взрослый долго и тщательно моет лицо ребенка, захватывая одновременно его рот и нос, что затрудняет дыхание. Подобного же происхождения и страх одевания: голова застревает в вороте свитера, что рождает острое ощущение дискомфорта. Летом такого ребенка пугают бабочки, мухи и птицы из-за их резкого встречного движения; лифт создает у него ощущение опасности из-за стесненности в небольшом замкнутом пространстве. И тотален страх новизны, нарушений сложившегося стереотипа жизни, неожиданного развития ситуации, собственной беспомощности в непривычных условиях.

Когда такому ребенку плохо, он может стать агрессивным по отношению к людям, вещам и даже самому себе. По большей части его агрессия не направлена ни на что специально. Он просто в ужасе отмахивается от «наступления» на него внешнего мира, от вмешательства в его жизнь, от попыток нарушить его стереотипы. В специальной литературе это описывается с помощью термина «генерализованная агрессия» - т. е. агрессия как бы против всего мира. Однако безадресный характер не снижает ее интенсивности - это могут быть взрывы отчаяния чрезвычайной разрушающей силы, сокрушающие все вокруг.

Однако крайним проявлением отчаяния и безысходности оказывается самоагрессия, часто представляющая действительную физическую опасность для ребенка, поскольку может вызвать его самоповреждение. Мы уже говорили о том, что мощным средством защиты, экранирования от травмирующих впечатлений является аутостимуляция. Нужные впечатления достигаются чаще всего раздражением собственного тела: они заглушают неприятные впечатления, идущие из внешнего мира. В угрожающей ситуации интенсивность аутостимуляции нарастает, она приближается к болевому порогу и может перейти через него.

Как и почему это происходит, мы можем понять исходя из собственного опыта. Чтобы заглушить отчаяние, мы сами иногда готовы биться головой об стенку - переживая нестерпимую душевную боль, мы стремимся к боли физической, лишь бы не думать, не чувствовать, не понимать. Однако для нас

это экстремальный опыт, а аутичный ребенок может переживать такие минуты ежедневно - раскачиваясь, он начинает биться обо что-нибудь головой; нажимая на глаз, делает это так сильно, что рискует повредить его; ощущая опасность, начинает бить, царапать, кусать себя.

Надо сказать, что, в отличие от поведенческих особенностей других детей, здесь проблемы могут годами проявляться в одной и той же, неизменной, форме. С одной стороны, это дает возможность предсказывать развитие событий и избегать возможного срыва в поведении ребенка с другой же - придает особый мучительный оттенок переживаниям близких: они не могут вырваться из замкнутого круга одних и тех же проблем, включены в последовательность повторяющихся событий, вынуждены постоянно преодолевать все те же трудности.

Таким образом, мы видим, что аутичный ребенок проходит сложный путь искаженного развития. Однако в общей картине мы должны научиться видеть не только его проблемы, но и возможности, потенциальные достижения. Они могут предстать перед нами в патологической форме, но, тем не менее, мы должны узнать их и использовать в коррекционной работе. С другой стороны, необходимо распознавать и противодействующие нашим усилиям защитные установки и привычки ребенка, стоящие на пути его возможного развития.

1.8 Ожидаемые результаты реализации программы

Дети:

Уменьшение числа детей с трудной адаптацией к условиям ДОУ; динамика психического, интеллектуального развития у детей с трудностями освоения ООП; устранение или ослабление недостатков в эмоционально-личностной и поведенческой сфере; развитие умения взаимодействовать со сверстниками, разрешать конфликты.

К 5 годам ребёнок:

- вступает в контакт со взрослым и детьми;
- называет свои имя, фамилию, возраст, имена родителей;
- собирает предметную разрезную картинку из 4-х ровных частей с незначительной помощью взрослого;
- знает и активно использует в словаре названия основных цветов – красный, жёлтый, зелёный, синий;
- знает и активно использует в словаре названия геометрических фигур – круг, квадрат, треугольник;
- различает по величине до 5 предметов, обобщающие понятия “игрушки”, “фрукты”, “овощи” и названия предметов, обобщённых в данных понятиях;
- зрительно запоминает и воспроизводит 4-5 картинок;
- выделяет один из 4-х предметов с грубой дифференциацией, объясняет свой выбор.

К 6 годам ребёнок:

- вступает в контакт со взрослым и детьми;

- называет свои имя, фамилию, возраст, имена родителей, домашний адрес и телефон;
- собирает предметную разрезную картинку из 4-х и более ровных частей без помощи взрослого;
- собирает из частей целое, может назвать составляющие части предмета;
- знает и активно использует в словаре названия основных, нейтральных цветов и их оттенков – красный, жёлтый, зелёный, синий, белый, чёрный, голубой, розовый, оранжевый;
- знает и активно использует в словаре названия геометрических фигур – круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал;
- различает по величине до 7 предметов;
- знает и использует в речи обобщающие понятия “игрушки”, “фрукты”, “овощи”, “мебель”, “обувь”, “посуда”, “одежда”, “домашние и дикие животные”, “части суток”, “времена года”;
- зрительно запоминает и воспроизводит 5 и более картинок;
- выделяет один из 4-х предметов с грубой и тонкой дифференциацией, объясняет свой выбор.

К 7 годам ребёнок:

- вступает в контакт со взрослым и детьми;
- называет свои имя, фамилию, возраст, имена и отчества родителей, где и кем работают, домашний адрес и телефон;
- собирает предметную разрезную картинку из 6-ти ровных частей без помощи взрослого;
- собирает из частей целое, может назвать составляющие части предмета;
- знает и активно использует в словаре названия основных, нейтральных цветов и их оттенков – красный, жёлтый, зелёный, синий, белый, чёрный, серый, коричневый, голубой, розовый, оранжевый и т.д.;
- знает и активно использует в словаре названия геометрических фигур – круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, ромб, трапеция;
- различает по величине до 10 предметов;
- знает и использует в речи обобщающие понятия “игрушки”, “фрукты”, “овощи”, “мебель”, “обувь”, “посуда”, “одежда”, “цветы”, “ягоды”, “деревья”, “транспорт”, “домашние и дикие животные”, “домашние и дикие птицы”, “части суток”, “времена года”, “месяцы года”, “дни недели”;
- запоминает и воспроизводит на слух 8-10 слов;
- выделяет один из 4-х предметов с грубой и тонкой дифференциацией, объясняет свой выбор.

2. Содержательный раздел программы

2.1. Направления психолого-педагогической деятельности:

Рабочая программа определяет направления деятельности педагога-психолога:

Психологическая диагностика

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

Данное направление включает разные виды и методы психодиагностики в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.

– **Диагностика уровня адаптации к условиям ДОУ детей раннего возраста** проводится в сентябре, декабре и мае. Осуществляется данное обследование методом наблюдения за детьми в режимных моментах и разных видах деятельности. По результатам диагностики заполняются протоколы наблюдения на каждого ребёнка.

– **Психодиагностическое обследование психического и эмоционально-волевого развития детей младшего и старшего дошкольного возраста** проводится в течение учебного года. Диагностика проводится по шкале умственного развития Бине-Симона, и включает в себя ряд заданий, которые объединены в группы, в зависимости от возраста испытуемого. В отличие от отдельных заданий на внимание, память, мышление и т. д., шкалы подобраны таким образом, что задания в каждой шкале по каждому возрасту должны быть выполняемы испытуемым. По результатам обследования на каждого ребёнка заполняется диагностическая карта, общие результаты каждой группы фиксируются в сводной таблице.

– **Диагностика психологической готовности детей к школьному обучению** проводится в сентябре-мае с целью определения уровня готовности к усвоению школьной программы детей подготовительной группы. Обследование осуществляется комплексной методикой А.Н. Веракса «Готовность детей к школе». Результаты диагностики фиксируются в диагностических картах и сводной таблице.

– **Углубленная диагностика** развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов проводится с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса. Данное обследование проводится по запросам родителей, воспитателей, администрации ДОУ и личным наблюдениям. Методами диагностики служат проективные методики, беседа, интервью, наблюдение, техники и приёмы гештальт-подхода, методы системного и телесно-ориентированного подходов.

Углубленная диагностика также проводится для детей с ОВЗ с целью: получение ребенком квалифицированной помощи психолога, направленной на индивидуальное развитие для успешной адаптации, реабилитации ребенка в

социуме; социально-психологическое содействие семьям, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проводится:

- Обследование детей 3-4 лет для определения уровня психического развития и выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка.

- Диагностика воспитанников 4-5 лет и 5-6 лет с целью определения уровня психического развития и эмоционально-волевой сферы развития детей для организации и координации работы в данных группах.

- Диагностика воспитанников в рамках медико-психолого-педагогического консилиума (ПМПк) .

- Диагностика психологической готовности к школьному обучению детей подготовительной группы (6-7 лет).

Дополнительно:

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

Зона компетенции педагога-психолога в диагностическом обследовании:

Педагог-психолог осуществляет:

- Психологическую диагностику познавательных процессов детей
- Психологическую диагностику личностных качеств.
- Диагностику психологической и мотивационной готовности детей к обучению в школе.

Профессиональная компетентность педагога-психолога при проведении мониторинга в ДОУ может распространяться на следующие **параметры диагностирования:**

Младший возраст (3-4 года):

- понимание речи;
- активная речь;
- сенсорное развитие;
- игра;
- развитие пространственных представлений;
- рисование (желание рисовать, наличие замысла, умение держать карандаш и т. д.);
- поведение (взаимоотношения со взрослыми и сверстниками).

Средний возраст (4-5 лет):

- слуховое восприятие (различение неречевых шумов);
- зрительное восприятие (узнавание черно-белых изображений);
- пространственные представления (конструирование);
- мелкая моторика;
- связная речь (умение выразить свою мысль);
- развитие мышления;
- анализ продуктивной деятельности (рисунок, аппликация, словотворчество и т. д.);

- игра – уровень игры, преобладающий вид общения;
- социальные навыки – общение со взрослыми и сверстниками.

Старший возраст (5-6 лет):

- слуховое внимание;
- зрительно-пространственный гнозис – познание предметов, явлений, их значения и смысла;
- зрительно-пространственный праксис – способность выполнять последовательные комплексы движений и совершать целенаправленные действия по выработанному плану;
- общая моторика, ловкость, выносливость, разноименные движения;
- развитие графической деятельности;
- латеральные предпочтения;
- мыслительная деятельность;
- игровая деятельность;
- анализ продуктов деятельности;
- коммуникативные навыки.

Подготовительная к школе группа (6-7 лет):

- зрительно-моторная координация;
- ритмическое чувство;
- переключение движений;
- рядограммы (последовательность времен года, дней недели);
- звуковой анализ слов;
- умение определять состав числа;
- выделение 4-го лишнего, простые аналогии;
- составление сюжетного рассказа по серии картин;
- понимание логико-грамматических конструкций;
- установление причинно-следственных связей;
- ориентировка на листе бумаги.

Примечание: Участие ребенка в психолого-педагогической диагностике

(мониторинге) допускается только с согласия родителей (законных представителей).

Психопрофилактика

Цель: предупреждение дезадаптации (нарушений процесса приспособления к среде) возможных проблем в развитии и взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса, просветительская деятельность, создание благоприятного психологического климата в учреждении, осуществление мероприятий по предупреждению и снятию психологической перегрузки.

В связи с возрастанием количества детей с пограничными и ярко выраженными проблемами в психическом развитии, перед психологом стоит задача – содействовать первичной профилактике и интеграции этих детей в социум.

Для этого предусмотрено:

Работа по адаптации субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) к условиям новой социальной среды:

- анализ медицинских карт (карта «История развития ребенка») вновь поступающих детей для получения информации о развитии и здоровье ребенка, выявление детей группы риска, требующих повышенного внимания педагога-психолога;
- групповые и индивидуальные консультации для родителей вновь поступающих детей;
- информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи, с целью оптимизации взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса.

Дополнительно:

- Отслеживание динамики социально-личностного развития детей.
- Динамика развития, успешная адаптация и реабилитация ребенка с ОВЗ в социуме.
- Содействие благоприятному социально-психологическому климату в ДОУ.
- Профилактика профессионального выгорания у педагогического коллектива.

Коррекционная и развивающая работа.

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

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом приоритетного направления – познавательное и речевое развитие, с учетом специфики детского коллектива (группы), отдельного ребенка.

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

Объектом коррекционно-развивающей работы являются **проблемы в познавательной, эмоциональной, мотивационной, волевой, поведенческой сферах**, которые влияют, на формирование у дошкольников интегративных качеств и на развитие ребенка в целом.

Эта работа проводится с детьми, имеющими развитие в пределах возрастной нормы. В случае трудностей в коррекции в рамках ДОУ ребенок направляется на консультацию к специалистам городской психолого-медико-педагогической комиссии на основании решения медико-психолого-педагогического консилиума ДОУ. Дальнейшая коррекционная и развивающая работа с данными детьми строится на основе полученного заключения и рекомендаций медико-психолого-педагогической службы.

Обязательно:

- Наблюдение за детьми в период адаптации.

- Проведение индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятий с детьми средних, старших и подготовительной групп, с целью формирования предпосылок учебной деятельности, коррекции и развития познавательной и эмоциональной, волевой сфер (с учетом результатов промежуточной диагностики на начало учебного года).

- Выстраивание индивидуальной траектории (индивидуальный план) развития ребенка в процессе обучения.

- Психокоррекционная работа с детьми с ОВЗ по индивидуальным программам.

- Развивающая работа в рамках психологической готовности к школьному обучению.

Психологическое консультирование.

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

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

Обязательно:

- Консультирование по вопросам, связанным с оптимизацией коррекционно-образовательного процесса в ДОУ и семье в интересах ребенка.

- Консультирование по вопросам воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Дополнительно:

- Психолог может инициировать групповые и индивидуальные консультации педагогов и родителей.

- Психолог может инициировать иные формы работы с персоналом учреждения с целью личностного и профессионального роста.

Психологическое просвещение.

Цель: создание условий для повышения психологической компетентности педагогов, администрации ДОУ и родителей, формирование запроса на психологические услуги и обеспечение информацией по психологическим проблемам, а именно:

- повышение уровня психологических знаний;

- включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Психологическое просвещение педагогов и родителей опирается на результаты изучения конкретных особенностей ДОУ, с учетом квалификации и особенностей педагогического коллектива, своеобразие детей и родителей.

Темы: (печатные, индивидуальные консультации с педагогами)

1. Психофизиологические особенности детей каждой возрастной группы.

2. Стили педагогического общения.
3. Психологические основы взаимодействия с семьей.
4. «Профилактика эмоционального выгорания педагогов»
5. Психологическая готовность детей к школе.

Проведение психологического просвещения родителей в форме родительских собраний, деловых игр и пр. с обязательным учетом в тематике возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей по темам:

1. Адаптация ребенка к условиям ДОО.
2. Кризисы 3-х лет и 6-7 лет.
3. Наиболее типичные ошибки семейного воспитания.
4. Воспитание произвольности поведения и управляемости.
5. Психологическая готовность к обучению.

Дополнительно:

Создание информационных уголков по типу «Советы психолога» в каждой группе и информационного стенда в пространстве ДОО.

Примечание: Каждое из направлений строится с учетом возрастных возможностей детей, ведущего вида деятельности, опирается на игровые технологии и приемы.

2.2 Тематическое планирование психологических занятий для детей старшей группы от 5 до 6 лет

Развивающая работа с детьми старшей группы по программе «Цветик-семицветик» для детей 5-6 лет (Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А.)

Цель: Формирование психологически здоровой личности ребёнка, развитие его адаптивных возможностей.

Задачи:

- развивать способность дифференцировать свои эмоции;
- развивать коммуникативные способности;
- воспитывать умение проявлять эмоции и чувства различными, социально приемлемыми способами и управлять ими;
- формировать образ здорового человека;
- формировать ценность семейных отношений.

Продолжительность: занятия проводятся один раз в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 25 минут.

Месяц	Тема занятия	Целевые ориентиры	Кол-во часов
Сентябрь: 1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Знакомство. 2. Наша группа. Что мы умеем. 3. Правила поведения на занятиях. 4. Страна «ПСИХОЛОГИЯ»	1. Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту.	1 1 1 1
Октябрь: 1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Радость, грусть. 2. Гнев. 3. Удивление. 4. Испуг.	1. «Овладевший способами и средствами взаимодействия со взрослыми и сверстниками» 2. «Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту». 3. «Эмоционально-отзывчивый»	1 1 1 1

<p>Ноябрь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя</p>	<p>1.Спокойствие. 2.Словарик эмоций. 3.Праздник Осени. 4.Страна Вообразия</p>	<p>1.Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту». 2.«Овладевший способами и средствами взаимодействия со взрослыми и сверстниками»</p>	<p>1 1 1 1</p>
<p>Декабрь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя</p>	<p>1.В гостях у сказки 2.Диагностика. 3.Диагностика. 4.Новогодний праздник.</p>	<p>1. «Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту». 2.«Овладевший способами и средствами взаимодействия со взрослыми и сверстниками» 3.«Эмоционально-отзывчивый»</p>	<p>1 1 1 1</p>
<p>Январь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя</p>	<p>1.Этикет. Внешний вид. 2.Этикет. Правила поведения в общественных местах. 3.Столовый этикет.</p>	<p>1.«Эмоционально-отзывчивый» 2.«Овладевший способами и средствами взаимодействия со взрослыми и сверстниками» 3.«Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности»</p>	<p>1 1 1</p>
<p>Февраль:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя</p>	<p>1.Подарочный этикет. 2.Гостевой этикет. 3.Волшебные средства понимания. 4.Защитники отечества.</p>	<p>1.Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту». 2.«Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности»</p>	<p>1 1 1 1</p>
<p>Март:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя</p>	<p>1.Мамины помощники. 2.Я и моя семья. 3.Я и мои друзья. 4.Я и мое имя.</p>	<p>1.«Эмоционально-отзывчивый» 2.«Овладевший способами и средствами взаимодействия со взрослыми и сверстниками» 3.«Овладевший универсальными предпосылками учебной</p>	<p>1 1 1 1</p>

		деятельности»	
Апрель: 1 неделя	1.Страна «Я». Черты характера (добрый-злой, ленивый-трудолюбивый, щедрый-жадный и т.д.)	1.Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту».	1 1 1 1
2 неделя	2.Я особенный.	2.«Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности»	
3 неделя	3.Итоговая диагностика		
4 неделя	4.Итоговая диагностика		
Итого:			31

2.3 Тематическое планирование психологических занятий для детей старшей группы от 6 до 7 лет

Развивающая работа с детьми старшей группы по программе «Приключения будущих первоклассников» для детей 6-7 лет (Куражева Н.Ю.)

Цель: Психологическая подготовка ребёнка к началу школьного обучения

Задачи:

- Повышение мотивации к школьному обучению;
- Повышение интереса к обучению в школе;
- Воспитание культуры поведения и общения в социуме.
- Формирование навыков произвольной регуляции эмоций и поведения;
- Развитие уверенности в себе и успешности общения со сверстниками и взрослыми;
- Развитие интеллектуальных процессов ребенка (мышление, внимание, память, речь).
- Развитие эмоционально-волевой сферы;
- Развитие коммуникативных навыков;

Продолжительность: занятия проводятся один раз в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30 минут.

Месяц	Тема занятия	Целевые ориентиры	Кол-во часов
Сентябрь:			
1 неделя	1.Диагностика	1. Знакомство детей друг с другом,	1
2 неделя	2.Диагностика	2. Развитие навыков вербального и невербального общения,	1
3 неделя	3.Создание «Лесной школы»..	3. Снятие телесного и эмоционального напряжения,	1
4 неделя	4. Букет для учителя	4. Создание эмоционально положительного климата в группе.	1

<p>Октябрь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя 5 неделя</p>	<p>1. Смешные страхи 2. Игры в школе 3. Школьные правила. 4. Собираание портфеля 5. Спокойствие.</p>	<p>1. Развитие коммуникативных навыков, 2. Развитие внимания, мышления, воображения, памяти, 3. Развивать умение выступать публично, 4. Развитие мелкой мускулатуры руки, 5. Развитие произвольности психических процессов.</p>	<p>1 1 1 1 1</p>
<p>Ноябрь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя</p>	<p>1. Словарик эмоций. 2. Праздник Осени. 3. Страна Вообразия 4. Белочкин сон</p>	<p>1. Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту». 2. «Овладевший способами и средствами взаимодействия со взрослыми и сверстниками»</p>	<p>1 1 1 1</p>
<p>Декабрь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя</p>	<p>1 Госпожа Аккуратность 2. Жадность 3. Волшебное яблоко. 4. Подарки в день рождения</p>	<p>1. Развитие эмоциональной сферы, 2. Развитие коммуникативной сферы, 3. Развитие восприятия, памяти, внимания, мышления, 4. Развитие мелкой мускулатуры руки, 5. Развитие произвольности психических процессов.</p>	<p>1 1 1 1</p>
<p>Январь:</p> <p>1 неделя 2 неделя 3 неделя</p>	<p>1. Домашнее задание 2. Школьные оценки 3. Ленивец</p>	<p>1. Развитие навыков общения детей, 2. Развитие мышления (анализ, логическое мышление), 3. Развитие внимания (зрительное внимание,</p>	<p>1 1 1</p>

		распределение, слуховое), 4. Развитие мелкой мускулатуры руки, 5. Развитие произвольности психических процессов.	
Февраль: 1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Списывание 2. Подсказка 3. Обманный отдых 4. Бабушкин помощник	1. Развитие коммуникативной и эмоциональной сферы детей, 2. Развитие внимания, логического мышления, 3. Развитие мелкой мускулатуры руки, 4. Развитие произвольности психических процессов.	1 1 1 1
Март: 1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Прививка 2. Больной друг 3. Ябеда 4. Шапка-невидимка	1. Развитие коммуникативной и эмоциональной сферы детей, 2. Развитие внимания, мышления, 3. Развитие мелкой мускулатуры руки, 4. Развитие произвольности психических процессов.	1 1 1 1
Апрель: 1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя 5 неделя	1. Задача для Лисенка 2. Спорщик 3. Обида 4. Хвосты 5. Драки	1. Развитие эмоциональной сферы детей, эмпатии, 2. Развитие зрительного внимания, логического мышления, 3. Развитие навыков вербального и невербального общения, 4. Развитие мелкой мускулатуры руки, 5. Развитие произвольности психических процессов.	1 1 1 1 1
Май 1 неделя 2 неделя	1. Грубые слова 2. Дружная страна	1. Развитие навыков вербального и	1 1

<p>3 неделя 4 неделя</p>	<p>3. Диагностика 4. Диагностика</p>	<p>невербального общения, навыков работы в паре, 2.Развитие эмоциональной сферы детей, 3.Развитие внимания, мышления, воображения, 4.Развитие мелкой мускулатуры руки, 5. Развитие произвольности психических процессов.</p>	<p>1 1</p>
<p>Итого:</p>			<p>37</p>

3. Организационный раздел

3.1 Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Требования к развивающей предметно-пространственной среде: обеспечение максимальной реализации образовательного потенциала пространства детского сада, группы, а также 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, обеспечение возможности общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения, учета национальнокультурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность. Развивающая предметно-пространственная среда содержательно-насыщенна, трансформируема, поли функциональна, доступна и безопасна.

1) Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию программы, в том числе с учётом гендерного аспекта. Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими).

2) Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) обеспечивает: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3) Поли функциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, мебели, мягких модулей и т.д.

4) Вариативность среды предполагает: -наличие в группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; -периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей в зависимости от темы проекта.

5) Доступность среды предполагает:

-свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

-исправность и сохранность материалов и оборудования.

б) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

3.2 Методы и технологии в работе педагога-психолога

Основные методы профилактической работы:

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

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

- *Анкетирование* – метод множественного сбора статистического материала путем опроса испытуемых.

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

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

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

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

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

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

Здоровьесберегающие технологии

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

Психологическая деятельность подразумевает применение таких методик, как:

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

- **Цветотерапия** – использование цветовой визуализации при депрессии, тревожности, страхах.

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

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

По подходу к субъекту педагог-психолог использует технологии:

- **Сотрудничества** – реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъектных отношениях психолога и ребенка. Наиболее актуальной данная технология является при организации научно-исследовательской деятельности, конкурсного движения, а также в тренинговой работе.

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

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

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

Игровые технологии помогают *в развитии памяти*, которая так же, как и

внимание постепенно становится произвольной.

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

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

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

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

3.3 Оборудование и материалы

1. Набор мозаик из пластмассы;
2. Логическое домино;
3. Пирамиды, матрешки;
4. Конструктор;
5. Лото;
6. Наборы кубиков;
7. Куб форм (с прорезями);
8. Различные головоломки;
9. «Умные шнуровки»
10. Тематические игры «Азбука настроений», «Больше-меньше», «Четвертый — лишний», «Часть и целое», «Группируем по признакам» «Найди похожую фигуру», «Веселый зоопарк», «Путаница» «Противоположности», «Профессии»;
11. Смарт стол
12. Мягкие игрушки :
13. Наборы маленьких игрушек (типа «Киндер-сюрприз»):
14. Песочница с подсветкой для рисования;
15. Разнообразный художественный материал: пластилин, краски, карандаши)
16. Аудиозаписи с разнохарактерной музыкой (релаксационная,

активизирующая, шум леса и моря, детские песенки и т. д.).

17. Счетные палочки
18. Сюжетные картинки
19. Математические таблицы
20. Магнитная доска
21. Набор мемо эмоций
22. Настольные игры для развития мышления
23. Прищепки
24. Палочки для творчества

3.4 Взаимодействие с семьями воспитанников

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

Формы взаимодействия с семьей

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

I. Групповые формы работы с родителями наиболее распространены

1. Дни открытых дверей;
2. родительские собрания, включающие выступление психолога;
3. анкетирование/опрос родителей;
4. групповые беседы, лекции и консультации психолога
5. психологические игры, упражнения, занятия для родителей с элементами тренинга;
6. Родительские гостиные;
7. проведение психодиагностики ребенка в присутствии родителей.

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

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

1. информационные проспекты для родителей;
2. памятки;
3. буклеты

3.5 Формы сотрудничества с педагогами

1. Содействие формированию банка развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников.
2. Участие совместно с воспитателем в организации и проведении различных праздничных мероприятий.
3. Участие в проведении мониторинга по выявлению уровня сформированности предпосылок учебной деятельности у дошкольников на основании анализа представленных воспитателю рекомендаций по образовательной траектории развития ребенка (в конце учебного года)
4. Оказание консультативной и практической помощи воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.
5. Составление психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ и ориентировке воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников.
6. Организация и проведение консультаций (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым повышая их социально-психологическую компетентность.
7. Оказание помощи воспитателям в разработке индивидуального образовательного маршрута дошкольника.
8. Проведение консультирования воспитателей по предупреждению и коррекции отклонений и нарушений в эмоциональной и когнитивной сферах у детей.
9. Осуществление психологического сопровождение образовательной деятельности воспитателя.
10. Оказание психолого-профилактической помощи воспитателям с целью предупреждения у них эмоционального выгорания.
11. Содействие повышению уровня культуры общения воспитателя с родителями.
12. Организация психопрофилактических мероприятий с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психологические аспекты организации детского сна, питания, режима жизнедеятельности детей).
13. Участие во внедрении здоровьесберегающих технологий (подготовка руки к письму, правильная осанка и т. д.).
14. Участие в деятельности по формированию универсальных предпосылок учебной деятельности (активизация внимания и памяти), просвещает воспитателей по данной тематике.

3.6 Формы работы с детьми в рамках программы

1. Групповые занятия
2. Индивидуальные занятия

Комплектация групп и продолжительность занятий зависят от возрастной категории детей. Последовательность предъявления тем и количество часов на каждую тему могут варьироваться в зависимости от интереса детей и результатов наблюдений психолога. Построение программы ориентировано на удовлетворение ведущей потребности, свойственной конкретному периоду детства, и основано на развитии ведущего психологического процесса или сферы психики.

Принципы проведения занятий

- Системность подачи материала;
- Наглядность обучения;
- Цикличность построения занятия;
- Доступность;
- Проблемность;
- Развивающий и воспитательный характер учебного материала.

Каждое занятие содержит в себе следующие этапы:

1. Организационный этап:

- Создание эмоционального настроения в группе;
- Упражнения и игры с целью привлечения внимания детей.

2. Мотивационный этап:

- Сообщение темы занятия, прояснение тематических понятий;
- Выяснения исходного уровня знаний детей по данной теме.

3. Практический этап.

- Подача новой информации на основе имеющихся данных;
- Задания на развитие познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения) и творческих способностей.

4. Рефлексивный этап:

- Обобщение полученных знаний;
- Подведение итогов занятия

3.7 Диагностический инструментарий

Диагностические методики, используемые при обследовании детей разных дошкольных возрастных групп (примерный перечень):

			Распределение по возрастным группам		
			4-5 (средняя группа)	5-6 (старшая группа)	6-7 (подгот. группа)
Познавательное развитие					
1	Методика Пьерона-Рузена <i>Психодиагностическая работа в начальной школе / И.А.Архипова, А.А.Матвеева. СПб. «Образование», 1994.</i>	Внимание			+

2	Последовательные картинки Микляева Н.В., Микляева Ю.В. Работа педагога-психолога в детском саду. СПб, 2011.			+	+
3	Закончи предложение Феракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.				+
4	Лишний Лавлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду. М., Генезис, 2014.			+	+
5	Найди недостающий Лавлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду. М., Генезис, 2014				+
16	Теппинг-тест		+	+	+
7	Графический диктант Феракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.				+
8	Вырезание по контуру Лавлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду. М., Генезис, 2014.				+
9	Скопируй фразу Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.				+
10	Положи монетки в коробку Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.	Моторика	+		
11	Мальчик с носиком здоровается Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.		+		
12	Скопируй геометрическую фигуру Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.		+		

	ред. А.А.Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2003.				
32	Рисунок семьи Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. М., 1997.	Межличностные отношения	+	+	+
33	Два дома Исходиагностика в дошкольных учреждениях / ост. Н.Д.Денисова. Волгоград, 011.		+	+	+
4	ТО Тобчик Л.Н. Модифицированный осьмицветовой тест Люшера. - СПб., «Речь», 2001.		+	+	+
35	Выбери нужное лицо Диагностика эмоционально- личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д.Денисова. Волгоград, 2010.	Тревожность	+	+	+
Мотивационная готовность к школе					
36	Методика Гинзбурга В.Л.				+
37	Стандартизированная беседа (15 вопр.)				+

3.8 Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

Перечень используемых программ, технологий, пособий для коррекционно – развивающей работы с участниками образовательного процесса:

1. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик - семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 4-5 лет» Изд-во Речь, 2016г.
2. Куражева Н.Ю., Тузаева А.С., Козлова И.А. «70 развивающих занятий для дошкольников 4-5 лет». Изд-во Речь, 2014г.
3. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик - семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-6 лет» Изд-во Речь, 2016г.
4. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик - семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет». Изд-во Речь, 2016г.

5. Куражева Н.Ю., Тузаева А.С., Козлова И.А. «70 развивающих занятий для дошкольников 6-7 лет». Изд-во Речь, 2014г.
6. И.В.Дубровина «Готовность к школе:развивающие программы» . Екатеринбург, «Деловая книга», «Академия»., 1995
7. И.К. Боровская, И.В. Ковалец «Развиваем пространственные представления у детей с особенностями психофизического развития»., М.: «Владос», 2011
8. Н.Р. Васильева , Л.П.Фролова «Коррекция личностного развития дошкольников». Пособие для воспитателей и детских психологов , Череповец, 1995
9. Т.В. Васильева «Мама прогони Бабу Ягу!»,СПб, ЭЛМОР, 1996
- 10.Т.В.Модестова «Скоро в школу». Экспресс программа подготовки и развития, 2005
- 11.А.А. Осипова, Л.И. Малашинская «Программа развития и коррекции внимания», М.,- Сфера 2001
- 12.Е.О. Севастьянова «Хочу все знать»: М.,- Сфера, 2006

Диагностическое обеспечение:

1. Афонькина Ю. А. «Диагностика индивидуально-психологических особенностей детей 2-3 лет. Методики выявления и изучения». Волгоград: Учитель, 2016.-83с.
2. Афонькина Ю. А. «Диагностика индивидуально-психологических особенностей детей 3-4 лет. Методики выявления и изучения». Волгоград: Учитель, 2016.-91с.
3. Афонькина Ю.А. «Психологическая диагностика готовности к обучению детей 5-7 лет». Волгоград: Учитель, 2013.-62с.
4. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению Готовности детей к обучению в школе Гуткина Н.И.
5. Е.А.Стребелева «Психолого - педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста»;

6. «Преодоление тревожности и страхов у детей 5-7 лет: диагностика, занятия, рекомендации». Составитель Н.Ф. Иванова.
7. Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко «Экспресс-диагностика в детском саду» (методическое пособие и наглядные диагностические материалы).
8. Диагностики психологического климата в педагогическом коллективе.

Список литературы

1. Алябьева Е. А. Психогимнастика в детском саду / Е. А. Алябьева. - М.: ТЦ Сфера, 2003.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование. Т. 1-2. / А. Анастаси - М.: Педагогика, 1982.
3. Арцишевская И. Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду / И. Л. Арцишевская. - М.: Книголюб, 2011
4. Белинская Е. В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших

- школьников / Е. В. Белинская. – СПб.: Речь, 2008
5. Венгер Л.А. Психолог в детском саду. Руководство для работы практического психолога / Л. А. Венгер, Е. Л. Агеева - М.: Просвещение, 2003 г.
 6. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе / Л. А. Венгер, Т. Д. Марцинковская, А. Л. Венгер. – М.: Знание, 1994.
 7. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2005.
 8. Даниланиа Т. А. В мире детских эмоций: практическое пособие для работников ДОУ / А. Т. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, М. Н. Степина – М.: Айрис-прес, 2004 г
 9. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина - М.: Просвещение, 1991.
 10. Дубровина И. В. Практическая психология образования / И.В.Дубровиной. - М.: ТЦ «Сфера», 2000.
 11. Зак А. З. Будем смышленными! Развитие интеллектуальных способностей у детей 5-6 лет / А. З. Зак – М.: Аркти, 2003
 12. Калугина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Калугина – М.: Изд-во УРАО, 1999.
 13. Князева О. Л. «Я-ты-мы» «Программа социально- эмоционального развития дошкольников / О. Л. Князева - М.: «Мозаика – Синтез» 2003.
 14. Крюкова С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник — М.: Генезис, 2000.
 15. Лаврентьева Т. В. Психолог в детском дошкольном учреждении / Т.В.Лаврентьева. - М.: «Гном и Д», 2004.
 16. Немов Р. С. Психология. Кн. 3: Экспериментальная и педагогическая психология и психодиагностика / Р. С. Немов - М.: Просвещение; Владос, 1995.
 17. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
 18. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В.Дубровина, А. Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т. В. Вохмянина - М.: Издательский центр «Академия», 1998.
 19. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е. И. Рогов - М.: Владос, 1996.
 20. Семаго Н. Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения / Н. Семаго, М. Семаго - М.: Аркти, 2000.
 21. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии / Т. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина - М.: Просвещение, 1995.
 22. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева - М.: Издательский центр «Академия», 2001.
 23. Хухлаева О. В. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое

- здоровье дошкольников / Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е., Первушина И.М. - Москва.: «Генезис»,2004.
- 24.Шорохова О. А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О. А. Шорохова – М.: ТЦ Сфера, 2006.
- 25.Шарохина В. Л. Психологическая подготовка детей к школе: конспекты занятий. / В. Л. Шарохина. – М.: Книголюб, 2008.
- 26.Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик - семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет». Изд-во Речь, 2016г.
- 27.Под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой, Издательство МОЗАИКА СИНТЕЗ Москва, 2014
28. <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> - Федеральный государственный образовательный стандарт ДО.

