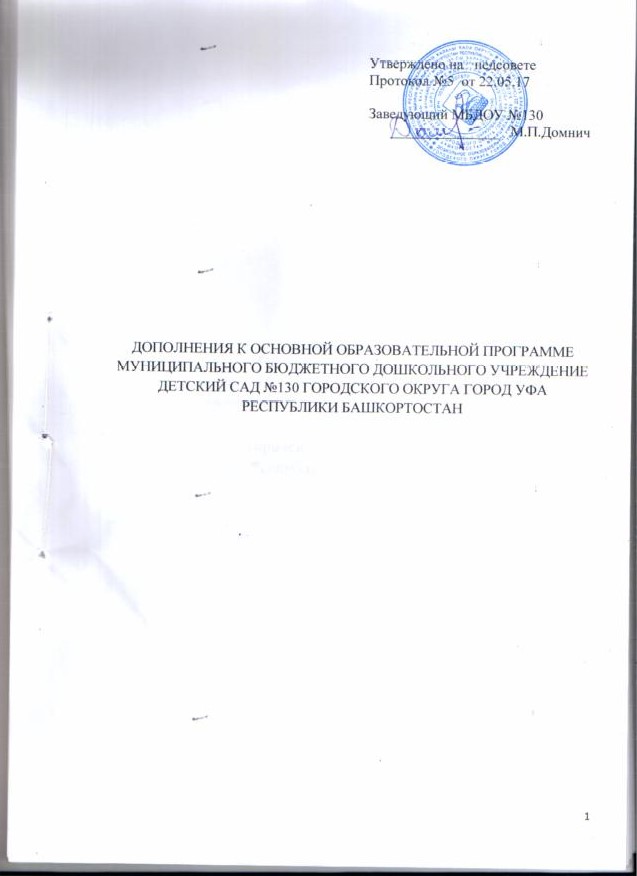
****

**В Целевом разделе в Пояснительной записке п. 1.1.4** изложить в следующей

Целевые ориентиры программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. Согласно ФГОС ДО, результаты освоения программы - целевые ориентиры - представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка и предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности при соблюдении требований к условиям реализации Программы на этапе завершения ими дошкольного образования.

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

-Целевые ориентиры образования в раннем возрасте.

-Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Образовательные области (направления)** | **Целевые ориентиры** | |
| **ранний возраст** | **На этапе завершения дошкольного образования** |
| **Социально – коммуникативное развитие** | Активно действует с игрушками; эмоционально вовлечен в действие с игрушками и другими предметами; владеет простейшими навыками самообслуживания проявляет самостоятельность в бытовом и игровом поведении; стремится к общению со взрослыми; подражает им в движениях и в действиях; проявляет интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями и подражает им. | Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу, самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении; ребенок способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда другим людям и самому себе; обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувство других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других; адекватно проявляет свои чувства в том числе чувство веры в себя; старается разрешать конфликты; ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены. |
| **Познавательное развитие** | Ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними. Эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами,  стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий.  Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия,  знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаши и пр.) и умеет пользоваться ими.  Ребенок имеет элементарные  представления о культуре и быте башкирского народа (одежда, предметы быта, посуда) | Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в познавательно – исследовательской деятельности, способен выбрать себе род занятий.  Ребенок обладает развитым воображением.  Ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается  самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей, склонен  наблюдать, экспериментировать.  Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет**,** обладает элементарными  представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.  Ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в  различных видах деятельности. |
| **Речевое развитие** | Владеет активной речью, включен в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых, знает названия окружающих предметов и игрушек; проявляет интерес к стихам, сказкам, рассказам, рассматриванию картин, откликается на различные произведения культуры и искусства; | Ребенок хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построение речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности; знаком с произведениями детской литературы; |
| **Художественно – эстетическое развитие** | Проявляет интерес к стихам, песням, сказкам, рассматриванию картин, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства. | Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу, самостоятельность в художественной продуктивной деятельности; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других; обладает развитым воображением; знаком с произведениями детской литературы; владеет основными музыкальными движениями. |
| **Физическое развитие** | У ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движений (бег, лазание, перешагивание и пр.)  Проявляет интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями и подражает им. | У ребенка развита крупная и мелкая моторика, он подвижен, вынослив, владеет основными движениями (бег, лазание, прыжки), может контролировать свои движения и управлять ими.  Активно взаимодействует со сверстниками, учитывать интересы и чувства других.  Ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены. |

В основе системы оценки лежит аутентичная оценка результатов освоения программы, которая строится на **принципах:**

* реального поведения ребёнка, а не на результате выполнения специальных заданий;
* оценку могут давать взрослые, которые много времени проводят с детьми, хорошо знают его поведение;
* аутентичная оценка максимально структуирована.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдения за активностью детей и специально организованной деятельности. Инструментарием для педагогической диагностики является карта наблюдений детского развития.

Фиксируется индивидуальная динамика и перспектива развития каждого ребёнка в ходе:

* коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);
* игровой деятельности;
* познавательной деятельности (как идёт развитие детских способностей, познавательной активности);
* проектной деятельности (как идёт развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);
* художественной деятельности;
* физического развития.

**2. Пункт II.1.2. Изложить в следующей редакции**

**II.1.2. Планируемые результаты освоения Программы.**

Согласно ФГОС ДО, результаты освоения программы - целевые ориентиры - представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка и предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности при соблюдении требований к условиям реализации Программы на этапе завершения ими дошкольного образования.

**Планируемые результаты освоения раздела**

**«Родной край».**

|  |  |
| --- | --- |
| **Образова-тельные области** | **дошкольный возраст** |
| **Социально -**  **коммуникатив-ное развитие** | Ребенок имеет представление о семье - о людях, которые живут вместе, заботятся друг о друге, о народных этикетных традициях башкирского народа (уважение к старшим, гостеприимство, благопожелание-обращение), о традиционных народных праздниках («Воронья каша», «Сабантуй», «Игры в свободном доме»); знает родственные связи и свою социальную роль в семье (тетя, дядя, внучка, сестра, брат, дедушка, бабушка). Сформировано толерантное отношение к людям других национальностей, любовь к большой и малой Родине. |
| **Познавательное развитие** | Ребенок обладает знаниями о Республике Башкортостан, о природе, имеет представление о социокультурных ценностях своего народа, о традициях и праздниках башкирского народа и народов, проживающих на территории республики. |
| **Речевое развитие** | Ребенок имеет представление о разных жанрах устного народного творчества (загадки, половицы, поговорки, сказки, легенды), о творчестве писателей Республики Башкортостан;  знает и называет сказки, легенды башкирского народы, произведения детских писателей РБ (рассказы, стихи); умеет пересказывать башкирские сказки, читать выразительно стихи башкирских поэтов, придумывать сказки на материале башкирского фольклора. |
| **Физическое развитие** | Знает традиционные народные праздники башкир, башкирские подвижные игры;  умеет самостоятельно организовывать башкирские подвижные игры. |
| **Художественно – эстетическое развитие** | Ребенок имеет представление о творчестве композиторов, художников РБ, о народном декоративно-прикладном искусстве башкирск. народа; знает и называет произведения композиторов, художников РБ (музыка, песни, картины); умеет организовывать театрализованную деятельность на материале башкирского фольклора, исполняет башкирские песни, танцы. |

**2.** В содержательный раздел внести п.2.5. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

**2.5. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей, логопедическая коррекция**

**Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей, логопедическая коррекция**

Задачи:

* обследование воспитанников и выявление среди них детей, нуждающихся в профилактической и коррекционно-речевой помощи;
* изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуально-типологических особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определение основных направлений и содержания работы с каждым из них;
* систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционно-речевой работы с детьми в соответствии с их индивидуальными и групповыми программами;
* оценка результатов помощи детям и определение степени их речевой готовности к школьному обучению;
* формирование у педагогического коллектива детского сада и родителей информационной готовности к логопедической работе, помощь им в организации полноценной речевой среды,

♦ координация усилий педагогов и родителей, контроль за качеством проведения ими речевой работы с детьми.

Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста подчиняется общей логике развертывания коррекционно-образовательного процесса и представлена в виде алгоритма с разбивкой на ряд этапов (шагов), которые для достижения конечного результата устранения недостатков в речевом развитии дошкольников реализуются в строго определенной последовательности.

**Алгоритм логопедической работы в МБДОУ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Этапы | Основное содержание | Результат |
| 1. Организационный | Стартовая психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей с речевыми нарушениями. Формирование информационной готовности педагогов и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми. | Конструирование индивидуальных  коррекционно-речевых программ  помощи ребенку с нарушениями речи в ДОУ и семье. Конструирование  программ групповой (подгрупповой)  работы с детьми, имеющими сходные  структуру речевого нарушения и/или  уровень речевого развития.  Конструирование программ  взаимодействия специалистов ДОУ и  родителей ребенка с нарушениями  речи |
| 2. Основной | Решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых (подгрупповых) коррекционных программах.  Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. Согласование, уточнение (при необходимости корректировка) меры и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса | Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии |
| 3. Заключительный | Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-речевой работы ребенком (группой детей). | Решение о прекращении логопедической работы с ребенком (группой детей), изменении ее характера или корректировка индивидуальных и  подгрупповых программ и продолжение  логопедической работы. |

Организационный этап коррекционно-образовательного процесса

Учитель-логопед начинает учебный год с тщательного *стартового психолого-педагогического и логопедического обследования детей* с целью точного установления причин, структуры и степени выраженности отклонений в их речевом развитии.

В качестве *основных диагностических методов* используют:

* индивидуальные беседы;
* специальные задания диагностического характера;
* наблюдение особенностей поведения и общения детей в процессе регламентированной и нерегламентированной деятельности;
* изучение медико-педагогической документации;
* беседы с педагогами детского сада, родителями и др.

Обобщение данных, полученных в ходе углубленного изучения ребенка с помощью разных методов и из разных источников информации позволяет сформулировать объективное логопедическое заключение и наметить индивидуальные программы коррекционно-педагогической работы на долгосрочную перспективу (учебный год). В то же время подробный анализ результатов стартовой психолого-педагогической и логопедической диагностики детей, проведенный вместе с воспитателями, дает основание составить групповые педагогический и речевой «профили» и на их основе разрабатываются долгосрочные программы индивидуальной и подгрупповой коррекционно-педагогической работы с детьми.

С индивидуальными и подгрупповыми коррекционно-педагогическими программами знакомятся педагоги детского сада и родители детей. С их обсуждения начинается вторая часть работы логопеда на организационном этапе, нацеленная на формирование коррекционно-развивающей направленности деятельности участников коррекционно-образовательного процесса. Учитель - логопед ориентирует педагогов и родителей в видах и причинах речевых нарушений, знакомит с программами индивидуальной и подгрупповой работы на учебный год.

Формы работы учителя-логопеда с родителями и педагогическим коллективом на организационном этапе следующие:

* тематические педсоветы, консультации для специалистов;
* индивидуальные беседы и консультации с педагогами, проводимые в рабочем порядке;
* родительские собрания и тематические консультации для родителей;

♦ индивидуальные консультации для родителей и др.

Немаловажное значение в успешном коррекционно-образовательном процессе детей имеет предметно-пространственная организация группового помещения, а также дизайн логопедического кабинета.

Все пространство логопедического кабинета может быть поделено на три зоны.

♦ Пространственно-организующим элементом первой служит настенное зеркало, перед которым проводятся значительная часть занятий по постановке звуков и их первичной автоматизации.

♦ Вторая зона кабинета предназначается для проведения подгрупповых занятий с детьми, а ее элементами являются соответствующие росту детей столы и стулья, настенная магнитная доски, наборное полотно.

♦ В оборудование третьей зоны рабочего места логопеда входит письменный стол, стулья для взрослых, шкафы для книг, игрушек, наглядных пособий и оборудования.

Итог работы на организационном этапе составление индивидуальных и подгрупповых коррекционно-речевых программ, расписания (графика) индивидуальных и подгрупповых занятий с детьми, плана работы с педагогическим коллективом и родителями

**Основной этап коррекционно - образовательного процесса**

На этом этапе основной акцент делается на собственно коррекционно-речевой работе с детьми. Задачи коррекционно-речевой работы, определяются, прежде всего, возрастными, речевыми и индивидуально-личностными особенностями дошкольников, она, базируется на ряде общих принципов, среди которых приоритетными являются:

* индивидуализация;
* разносторонность;
* комплексность;
* систематичность коррекционно-педагогического воздействия.

Индивидуализация логопедического воздействия достигается за счет тщательного динамического изучения учителем-логопедом структуры нарушений речи каждого ребенка, объективного анализа причин наблюдаемых отклонений и особенностей в его речевом развитии.

Для большей полноты раскрытия ресурсов индивидуального подхода речевая работа с детьми осуществляется в ходе индивидуальных занятий и занятий подвижными микрогруппами (2-3 ребенка). Задачи и содержание как индивидуальных, так и подгрупповых занятий определяются исходя из структуры, степени выраженности речевого нарушения у детей, их индивидуально-типологических особенностей и в соответствии с традиционными логопедическими методиками и методическими рекомендациями (Г.А.Волкова, Б.М.Гриншпун, Г.А.Каше, С.А.Миронова, В.И.Сепиверстов, Т.Б.Филичева, М.Ф.Фомичева, Н.А.Чевелева, Г.В.Чиркина и др.).

Разносторонность (интегрально-личностный характер) логопедической работы предполагает обязательный учет в коррекционном процессе не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей дошкольников, которые прямо и косвенно мешают нормальному развитию их речи. При этом обязательно должны быть приняты во внимание закономерности как общего психического, так и речевого онтогенеза. Нацеленность учителя-логопеда не только на устранение выявленного у ребенка речевого недостатка, сколько на целостное развитие его личности с помощью специфических и неспецифических коррекционно-педагогических средств и способов залог успешности логопедического воздействия.

Вместе с тем, анализ разных сторон психофизического развития детей, его потенциальных возможностей и опора на них при планировании и проведении педагогического воздействия должны стать приоритетными задачами не только учителя-логопеда, но и всех участников коррекционного процесса педагогического коллектива, родителей и других членов семьи. Тем самым обеспечивается комплексность коррекционного воздействия и возможность проведения соответствующей речевой работы не только непосредственно, но и опосредованно, используя для этого резервы различных видов детской деятельности (игровой, учебно-познавательной, продуктивной и др.), режимных моментов в детском саду, свободного общения и взаимодействия ребенка со взрослыми в семье и т.п. На основе рекомендаций учителя-логопеда и в тесном сотрудничестве с ним педагоги и родители создают условия для логопедизации жизни детей т.е. создания обогащенной предметно-развивающей и поддерживающей peчевой среды в дошкольном учреждении и в семье. Это позволяет оказывать коррекционно-речевую помощь детям как параллельно образовательному процессу (в форме специальных логопедических занятий), так и в его контексте за счет активного привлечения внимания к речевому развитию ребенка близких ему взрослых и их равноправного партнерства в коррекционно-образовательном процессе.

Дифференцированность, разносторонность, комплексность и систематичность коррекционно-речевой работы в условиях детского сада являются принципиальными и принимаются во внимание при работе с каждым ребенком (подгруппой детей) независимо от причин, характера и степени выраженности речевых нарушений.

Логопедическая работа содержит два вида преемственной взаимосвязи учителя-логопеда и педагогов: в развитии (коррекции) речи и в развитии (коррекции) внеречевых психических процессов и функций. Основную работу по формированию правильных первичных речевых навыков проводит учитель-логопед, а педагоги включаются в нее на этапе закрепления уже в определенной степени сформированных речевых автоматизмов. В то же время педагоги берут на себя ведущую роль в процессе формирования внеречевых психических процессов и расширении кругозора детей, обеспечивают условия для сохранения и поддержания их нравственного и физического благополучия.

Содержание, дидактическое оснащение и методическая инструментовка мероприятий учителя-логопеда и других специалистов соответствуют структуре речевых нарушений детей, их возрастным и индивидуально-типологическим особенностям. Важное средство оптимизации построения корректирующих воздействий проведение полизадачных (комплексных) мероприятий, в ходе которых ведется необходимая работа по совершенствованию тех или иных компонентов речевой системы дошкольников и дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций. При этом цементирующим, обеспечивающим целостность занятий моментом выступает сквозная сюжетно-игровая линия, тематическая организация речевого и познавательного материала и др.

Опора на игру как на ведущий вид деятельности дошкольников и обязательное включение разных видов игр в коррекционные мероприятия обеспечивают педагогам серьезный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии внеречевых процессов, составляющих психологическую базу речи (восприятие, внимание, память, мышление). Особо важна роль игры в плане становления ребенка как субъекта собственной деятельности и прежде всего таких ее видов, как коммуникативная и учебно-познавательная деятельность, что служит действенной профилактикой возможной школьной неуспешности.

Составная часть коррекционно-речевой работы с детьми на основном этапе психолого-педагогический и логопедический мониторинг, назначение которого выявить динамику и особенности продвижения в коррекционно-образовательном процессе всех и каждого из воспитанников группы. Данные мониторинга позволяют вовремя скорректировать характер психолого-педагогического и логопедического воздействия на детей, степень включенности в коррекционную работу тех или иных специалистов и родителей. Результаты мониторинга отражены в речевых картах детей, при необходимости в соответствии с ними может быть проведена корректировка программ индивидуальной и подгрупповой работы с детьми.

На основном этапе содержание работы учителя-логопеда с педагогами детского сада и родителями. Установление на предшествующем, организационном этапе доверительных отношений и сотрудничества в качестве наиболее продуктивного стиля взаимодействия с ними, тактичная фокусировка внимания взрослых на речевых и иных трудностях каждого ребенка, на необходимости оказания ему своевременной помощи становятся основой содержательных контактов между всеми участниками коррекционного процесса. Позиция «старший среди равных» позволяет учителю-логопеду корректно и вместе с тем рационально организовывать и координировать деятельность педагогов и родителей, поручать им решение все более усложняющихся коррекционно-развивающих задач, регулировать меру и качество объединенных педагогических влияний.

Арсенал форм работы учителя-логопеда с близкими взрослыми ребенка на этом этапе существенно пополняется. К числу наиболее целесообразных средств практической организации методической помощи педагогам и родителям отнесены:

* индивидуальные и групповые консультации,
* семинары,
* практикумы,
* тренинги,
* последующим анализом;
* организация совместной работы взрослых и детей по выполнению домашних логопедических заданий и др.

Эти формы работы свидетельствует о том, что, в отличие от первого (ознакомительного) этапа, акцент в содержании встреч переносится с информационно-ознакомительной части на практическую, т.е. осуществляется включение участников коррекционно-образовательного процесса в решение его непосредственных задач. Учитель-логопед обсуждает с педагогическим коллективом и родителями способы достижения коррекционно-воспитательных задач в интересах каждого ребенка и помогает им овладеть конкретными приемами коррекционно-речевой работы.

Большое значение в выборе той или иной формы работы имеет степень коррекционно-педагогической компетентности воспитателей и родителей и их заинтересованность в результатах логопедической работы. Исходя из данных, которыми располагает учитель-логопед о семье ребенка и педагогах группы, определяются способы их поэтапного вовлечения в коррекционно-речевую работу и постепенного (по мере приобретения взрослыми умений осознанной, адекватной и результативной помощи детям) расширения степени их включенности в реализацию индивидуальных коррекционных программ работы с детьми. Доминирующей при этом становится тактика активного включенияосвоенных речевых эталонов в ситуацию естественного общения, т.е. такая организация совместной деятельности взрослых и детей, которая стимулировала бы последних к непроизвольному упражнению и закреплению новых речевых навыков. Посильный труд, игра, занятия изобразительной и конструктивной деятельностью, аппликацией, лепкой и др. обеспечивают полноценную мотивацию речи. В этих видах деятельности не просто формально закрепляются заданные речевые конструкции речь оказывается мотивированной теми действиями, которые ребенок выполняет и тем самым воспринимается им не как упражнение, а как необходимость.

Эффективность работы с родителями определяется сколько психологическим настроем, возникающим в процессе постоянных контактов с учителем-логопедом. Проведение с родителями, во-первых, дифференцированной (с отдельными подгруппами родителей, выделяемыми в соответствии с различиями в речевом развитии детей и уровнем коррекционно-педагогической подготовки родителей), а во-вторых, индивидуализированной работы, означающей ориентацию на культурный и образовательный ценз каждой семьи, отношение ее членов к речевым трудностям ребенка и пр., в совокупности помогает установлению между логопедом и родителями системы непрерывной и эффективной обратной связи, превращению семьи в активного субъекта коррекционного процесса и осуществлению контроля за ходом и качеством проведения необходимой работы в семье.

В процессе работы с родителями широко используется вспомогательные (наглядные) средства:

* специальные «логопедические уголки»,
* информационные стенды,
* тематические выставки книг,
* папки-передвижки и т.п.

Итак, на основном этапе освещены конкретные приемы закрепления у дошкольников, навыков правильного звукопроизношения, совершенствования грамматических средств речи, обучения элементам грамоты, которые рекомендуется использовать в семье. Доступность, четкость, ясность изложения предлагаемого родителям материала и эстетичность его оформления должны стать основными критериями оценки этого средства пропаганды логопедических знаний.

**Заключительный этап коррекционно - образовательного процесса**

Заключительный, или итоговый этап коррекционно-речевой работы с ребенком (подгруппой детей), предполагает качественную оценку результатов проведенного логопедического воздействия, а дошкольников подготовительной группы дополнительно и определения общей и речевой готовности к систематическому обучению в условиях школы.

Проведение итоговой психолого-педагогической и логопедической диагностики и сравнение наличных достижений, в общем, и речевом развитии ребенка с данными первичного обследования (т.е. опора на критерий относительной успешности результатов коррекционно-образовательного процесса) позволяет установить выраженную положительную динамику в расширении его речевых возможностей.

В качестве экспертов, оценивающих результаты логопедической работы с детьми, выступают специалисты детского сада.

Вместе с тем, для учителя-логопеда и всего педагогического коллектива детского сада заключительный этап означает не только оценку результативности работы с детьми, но и выработку определенного суждения о мере и характере участия каждого из участников коррекционно-образовательного процесса. Поэтому на итоговом педагогическом совете объективно анализируются данные психолого-педагогического и логопедического мониторинга в течение всего учебного года, оценить качество коррекционно-педагогической деятельности всех специалистов и на основе обобщения результатов работы наметить пути ее оптимизации на следующий год.

В конце учебного года учитель-логопед составляет и подает администрации детского сада отчет, в котором в качестве основных отражаются следующие позиции:

* список детей с указанием логопедического заключения на моменты поступления в группу и выпуска из нее;
* количественно-качественный анализ и оценка результативности реализованных индивидуальных и подгрупповых коррекционных программ;
* сведения о ходе и результатах проведенной в отчетном году методической и консультативной работы с педагогами детского сада, родителями;
* сведения о пополнении оборудования логопедического кабинета;
* сведения о повышении квалификации логопеда в течение учебного года и др.

2.В п.3.5**. Организация развивающей предметно-пространственной среды** внести следующие дополнения и изменения

|  |  |
| --- | --- |
| **Вид помещения**  **Функциональное использование** | **Оснащение** |
| **Спальное помещение**   * Логопедическая коррекция | **Оборудование и материалы для НОД** по логопедической коррекции (магнитная доска, парты, материал для групповых и подгрупповых занятий), а так же **по речевому развитию** (зеркала, кассы букв, слогов, абаки, звуковые линейки, символы звуков, слоговицы для отстукивания слогов, буквенный конструктор; рабочие альбомы с артикуляционными упражнениями и соответствующим занимательным материалом, чётки из бусинок для формирования размеренного темпа речи и развития моторной координации; дидактические игры, дыхательные тренажеры (мыльные пузыри, ватные шарики и пр.), картотека дыхательных упражнений  **по сенсорному развитию**  (предметы по цвету, по форме, карточки, настольно-печатные дидактические игры, игрушки для развития тактильных ощущений и др.).  **по моторному развитию** (трафареты, обводки, массажные мячики, шнуровки, разрезные картинки, ниткография, пособия с откручивающимися крышками «Мухомор», «Весёлый поросёнок»  **по релаксации** (мягкие игрушки, пальчиковые игры) |
| **Приемная**   * Информационно– просветительская работа с родителями | * Уголок логопеда |

**2.** В содержательный раздел внести п.2.6. Описание работы педагога-психолога

**2.5. Описание работы педагога-психолога в ДОУ**

Работа педагога-психолога проводится по программе Азбука общения Л.М.Шипициной, О.В.Защеринской, А.П.вороновой, Т.А.Ниловой.

Основные задачи работы педагога-психолога

**Работа с детьми:**

* наблюдение за характером взаимоотношений детей в группе, анализ мик­роклимата в ней, определение особенностей их развития, социального статуса группы и отдельных детей (дети-лидеры, изгои и т.д.);
* разработка методов и способов коррекции микроклимата группы (при необходимости) и ознакомление с ними воспитателей и специалистов;
* индивидуальная работа со всеми детьми в процессе их адаптации к дет­скому учреждению;
* индивидуальная и групповая работа с детьми с целью определения их готовности к обучению в школе;
* выявление детей, имеющих трудности: в общении (агрессивные, робкие, застенчивые), поведении (упрямые, капризные, конфликтные, непослуш­ные), обучении (не усваивающие учебное содержание, соответствующее возрастным возможностям), эмоциональном развитии (с постоянно по­ниженным фоном настроения, тревожные, возбудимые), а также детей, имеющих специфически психофизиологические отклонения (гиперак­тивные, гипоактивные, инфантильные);
* индивидуальное обследование детей и организация в случае необходи­мости индивидуальных и групповых корригирующих занятий в соответ­ствии с особенностями их развития (совместно с воспитателями групп);
* разработка рекомендаций для воспитателей и родителей по организации жизни детей в детском саду и семье;
* при необходимости направление этих детей на консультацию в психоло­гические, медицинские, медико-педагогические центры города.

**Работа с родителями:**

* консультирование родителей по вопросам организации периода адапта­ции ребенка к новым условиям жизни;
* консультирование родителей детей, имеющих эмоциональные, соци­альные, поведенческие трудности, а также трудности в познавательном развитии;
* разработка рекомендаций для родителей по организации жизни ребенка в семье. При необходимости проведение специальных занятий, тренин­гов для родителей и других форм обучения;
* участие в родительских собраниях, информирование родителей о возраст­ных и индивидуальных особенностях развития детей.

**Работа с воспитателями:**

* анализ работы воспитателя в группе и помощь при затруднениях, связан­ных с особенностями индивидуального развития отдельных детей; участие в педсоветах, посвященных вопросам адаптации детей к до­школьному учреждению, готовности к школе, организации работы в спе­циальных группах (логопедических, групп с дополнительной образова­тельной нагрузкой, для детей с ослабленным здоровьем, круглосуточного пребывания и т.д.);
* разработка рекомендаций по работе с детьми, имеющими трудности эмо­ционального, социального и интеллектуального развития, для воспитате­лей групп и других специалистов детского учреждения;
* подготовка рекомендаций по организации благоприятного эмоциональ­ного климата в группе с учетом стиля работы воспитателя и индивиду­альных особенностей детей, помощь в проведении специальных меро­приятий (игр, занятий, праздников, развлечений), улучшающих взаимоот­ношения детей, рост их социальной компетентности;
* проведение специальных обучающих занятий, тренингов для воспитате­лей по изменению стиля воспитательных воздействий и т.д.

**Основные этапы работы педагога-психолога по решению задачи успешной адаптации ребенка к ДОУ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Работа с детьми.** | **Взаимодействие с родителями и близкими ребенка** | **Аспект профессиональной деятельности.** |
| **1 этап, подготовительный** | | |
| **-** ознакомление с характеристикой на ребенка, изучение рекомендаций врача,  -предварительное знакомство с ребенком с экскурсией по группе,  - организация адаптационных мероприятий (игровая.деят-ть, режим. | -предварительное знакомство с родителями  -беседа о ребенке  -анкета – знакомство  -памятка по адаптации | -создание игротеки, подбор игрового инструментария для ребенка,  -подготовка информационной наглядности,  -ознакомление с новинками литературы. |
| **2 этап, основной** | | |
| - обеспечение благоприятного психологического климата в детской группе, | -беседы, индивидуальные консультации,  -выставка информационной наглядности, | - ведение документации |
| **3 этап, заключительный** | | |
| - обследование эмоционального благополучия детей  - определение воспитанников, имеющих трудности в адаптации. | - индивидуальные беседы  ( по проблемам)  - информационная наглядность | **-** анализ успешности адаптации ребенка к дошкольному учреждению,  - разработка программ психолого- педагогического сопровождения детей |

**Основные направления диагностической работы педагога-психолога:**

- выявление уровня готовности детей к началу школьного обучения;

- индивидуальная диагностика по запросам родителей;

- индивидуальная и групповая диагностика по запросам воспитателей;

- диагностика познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы дошкольников.

В результате диагностики выявляются дети с нарушениями в эмоциональной сфере, отклонениями в поведении и умственном развитии. В детском саду, отклонениям, проявляющимся в нарушении эмоциональных контактов со сверстниками и взрослыми, уделяется особое внимание, так как они могут способствовать возникновению у детей внутреннего дискомфорта, чувства неполноценности, что может в дальнейшем привести к серьезным искажениям в развитии. С этими детьми проводится индивидуальная коррекционная работа. В этом случае усилия психолога детского сада сосредотачиваются на том, чтобы устранить причины нарушений в эмоционально-поведенческой сфере детей и убрать внешние проявления этих нарушений.

В процессе диагностики выявляются и дети, требующие длительной психотерапевтической работы. Это такие категории детей как:

- ТРЕВОЖНЫЕ; ИМЕЮЩИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАВМЫ;

- НУЖДАЮЩИЕСЯ В КОРРЕКЦИИ ФОБИЙ;

- ГИПЕРАКТИВНЫЕ;

- АГРЕССИВНЫЕ

- СО СНИЖЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

- ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЗАТОРМОЖЕННЫЕ (ЗАМКНУТЫЕ, РОБКИЕ, РАНИМЫЕ, ИЗБЕГАЮЩИЕ ОБЩЕНИЯ).

Данные психологического обследования позволяют выявить уровень развития дефицитарных функций ребёнка и основные психолого-педагогические проблемы взаимодействия родителей и педагогов с данными детьми, что служит для дальнейшего обеспечения индивидуального подхода и подборки методов и приемов в организации занятий коррекционного воздействия.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Наименование** | | **Назначение** | **Возраст лет (мес.)** | | **Интерпретация** | |
| **Диагностика интеллектуальной сферы** | | | | | | |
| Разрезные картинки (Белопольская Н.Л.) | | Исследование целостного восприятия, возможности создавать и узнавать предметы | От 4 лет | | Зрительно-моторная координация,понятия части и целого, узнавание и называние предмета | |
| Цветные прогрессивные матрицы Равена | | Измерение продуктивной способноити человека | От 5 лет | | Уровень интеллекта | |
| Методика образного мышления (Белопольская Н.Л.) | | Наблюдательность и внимание, стратегии выполнения, потребность в создании целостного образа | 4-6 | | Уровень развития образного мышления | |
| Методика исследования понимания смысла сюжетных картинок (отдельные и последовательности) (Белопольская Н.Л.) | | Исследование понимания коммуникативно-бытовых ситуаций на наглядном материале | От 6 лет | | Способность к установлению причинно-следственных отношений, понимание скрытого смысла | |
| Методика исследования понимания смысла коротких рассказов (Белопольская Н.Л.) | | Исследование понимания коммуникативно-бытовых ситуаций на вербальном материале | От 5 лет | | Эмоциональные и рациональные компоненты процесса понимания | |
| Недостающие предметы (Белопольская Н.Л.) | | Исследование понимания коммуникативно-бытовых ситуаций на наглядном материале | 4-6 | | Анализ и понимания смысла ситуаций | |
| Исключение предметов (4-й лишний). (Белопольская Н.Л.) | | Изучение мыслительных процессов обобщения, анализа и синтеза на наглядном материале | От 6 лет | | Уровень обобщений, анапитико-синтетические приемы мышления | |
| Времена года (Белопольская Н.Л.) | | Ориентировка в окружающем, запас знаний и представлений | 4-6 | | Уровень ориентировки в календарном времени | |
| наименование | Назначение | | | Возраст лет (мес.) | | Интерпретация |
| **Диагностика мотивационно -смысловой и личностной сферы** | | | | | | |
| Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. (Белопольская Н.Л.) | Исследование уровня сформированности процессов самосознания | | | от 5 лет | | Нарушения развития идентификации пола и возраста |
| Расскажи историю. Проективная методика исследования личности ребенка (Махортова Г.Х.) | Изучение глубинных эмоциональных переживаний ребенка | | | от 4 лет | | Области детских переживаний, их интенсивность |

**Основные направления коррекционной работы педагога-психолога**

Данные отклонения препятствуют также развитию интеллектуальных функций ребенка. Поэтому необходима коррекционная работа с этими детьми, которая включает психологическое консультирование их родителей, проведение совместных клубов и мастер-классов. Такая поддерживающая работа с родителями направлена на оказание помощи в качественном выполнении родительских функций. Психологические консультации родителей, дети которых проходят коррекционные занятия, прежде всего, направлены на то, чтобы помочь родителям понять поведение ребенка и их собственное отношение к нему. В некоторых случаях эти консультации направлены на помощь родителям, которые испытывают стресс, вызванный симптоматикой ребенка, так как родители, находящиеся в стрессе не могут обеспечить ребенку адекватную заботу. Консультации направлены и на изменение функционирования семейной системы, т.к. изменение это в значительной степени способствует исчезновению симптоматики у ребенка.

Необходимо отметить, что коррекционная работа с детьми осуществляется в тесном взаимодействии с родителями и педагогами, так как каждый из этих факторов действует не в отдельности, а в сочетании с другими.

Проведение коррекционной работы предполагает использование таких форм работы как:

психогимнастика,

игротерапия,

занятия с элементами тренинга,

релаксация,

сказкотерапия;

занятия с использованием арт-терапевтических элементов;

занятия с использованием терапевтической песочницы.

**МОДУЛЬ РАБОТЫ С ТРЕВОЖНЫМИ ДЕТЬМИ**

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Методы и приёмы реализации задач педагогами |
| Повышение самооценки ребенка | * Песочная терапия. * Игры в сенсорный комнате. * Комплекс занятий по музыкально-цветовой коррекции. * Комплекс упражнений, повышающих самооценку. * Психологический тренинг для дошкольников «Давайте дружить» О.Н. Саранская. * «Интегрированные коррекционно - развивающие занятия» Л.Д. Постоева, Г.А. Лукина. * Комплекс игр на формирование у детей чувства доверия и уверенности в себе. * Оформление стенда «Звезда недели» (информация об успехах конкретного ребенка). * «Цветок достижений» (информация о результатах ребенка, которыми он гордится) |
| Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях, развитие коммуникативных навыков | * «Программа коррекционно-развивающих занятий по преодолению страхов у детей» Е.Е. Алексеева; * Цикл коррекционных занятий «Работа психолога с проблемными дошкольниками» И.С. Погудкина; * «Работа психолога с застенчивыми детьми» Л.И. Катаева; * Комплекс упражнений для формирования навыков общения. * Проигрывание и разбор конкретных ситуаций взаимодействия; сочинение совместных историй, сказок; * Комплекс игр, формирующий чувство доверия к другим людям; * Коммуникативные игры К. Фопеля. |

**МОДУЛЬ РАБОТЫ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ**

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Методы и приёмы реализации задач педагогами |
| Создание положительной мотивации, ситуации успеха, повышение самооценки | * Организация игровой деятельности детей (творческие и дидактические игры). * «Программа вознаграждения и поощрения» (поощрение ребенка сразу же, не откладывая на будущее). * Снижение требования к аккуратности в начале работы. * Предоставление ребенку возможности выбора. * Определение области знаний ребенка, в которой ребёнок стал бы экспертом * Способствовать повышению самооценки ребёнка, чаще хвалить ребёнка, но так, чтобы он знал за что. * Обращаться к ребёнку необходимо по имени. |
| Обучение ребенка релаксации,  пониманию структуры своего тела | Фиксируя внимание на расслаблении по контрасту с напряжением, дети учатся более полному расслаблению. Лучшее средство для снятия нервного и мышечного напряжения – релаксация.   * «Сказочные» техники релаксации. * Психогимнастика по М.Чистяковой. * Игровые упражнения Е.К.Лютовой, Г.Б.Мониной. * Тактильный контакт (элементы массажа, прикосновения, поглаживания). * Изотерапия. * Мышечная релаксация Ж.Джекобсона. * Самомассаж. * Музыкотерапия. |
| Коррекция негативных форм поведения, немотивированной агрессии | * Обучение переносу чувств на неопасные объекты (резиновые игрушки, каучуковые шарики, подушки, поролоновые мячи, мишень с дротиком, «стаканчик для крика», молоток и гвозди, кусок мягкого бревна, спортинвентарь). * Использование «Лестницы гнева». * Рисование обидчика. * Игры и упражнения Е.К.Лютовой, Г.Б.Мониной. * Спортивные соревнования. * Игры с песком, глиной, водой. * Учить детей контролировать свои действия. * Учить детей контролировать свою двигательную активность. * Учить действовать по правилам. |
| Развитие дефицитарных функций | * Специальные игры и упражнения Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной. * Физкультминутки, в том числе и в форме игр за столами Е.К.Лютовой, Г.Б. Мониной * Пальчиковые игры Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной * Программа А.А. Осиповой «Диагностика и коррекция внимания». * Развитие одной отдельной функции (дефицит внимания, импульсивность, контроль двигательной активности). * После достижения устойчивых положительных результатов, переходить к тренировке одновременно двух функций (дефицит внимания + контроль двигательной активности). * Упражнения, развивающие все три дефицитарные функции одновременно |
| Обучение детей эффективным навыкам социального взаимодействия с окружающими, коммуникативной культуре, уважению прав окружающих | * Чтение литературных произведений с последующим их анализом. * Проигрывание и разбор конкретных ситуаций взаимодействия. * Игры, обучающие сотрудничеству, коммуникативные игры Е.К.Лютовой, Г.Б.Мониной. * Игры К. Фопеля «Учимся сотрудничеству».   Вовлечение гиперактивного ребёнка в групповые виды деятельности (сначала игры в малой подгруппе – 2-4 человека, после этого – участие в общегрупповых играх и занятиях). |

**Модуль работы с детьми со сниженным интеллектом**

|  |  |
| --- | --- |
| **Задачи** | **Методы и приёмы**  **реализации задач педагогами** |
| Все виды деятельности детей должны быть направлены на усвоение основных категорий и смысловых отношений в общей картине и внутри каждой из них и на усвоение основных способов ориентировки в материале.  Организация целенаправленной активности ребенка.    Формирование у детей умения самостоятельно оценивать свое поведение и организовывать его,  формирование у детей положительной установки на участие в занятиях. | Использование определенных «ключевых слов и фраз», которые несут основную смысловую нагрузку на занятии, создают установку на включение в него, переключение на другой вид деятельности и способствуют активизации мыслительных процессов ребенка или группы детей.   * Метод двигательных ритмов: упражнение «Выполняй по хлопку» * Метод тактильного опознания предметов: упражнение «Сюрприз» * Метод звукодыхательных упражнений: упражнение «Распевка» * Метод релаксационный: упражнение «Пляж» * Метод подвижных игр: упражнение «Двигаемся по команде». * Метод визуализации: упражнение «Здороваемся глазами». * Метод арт-терапевтический: упражнение «Интересный рисунок». * Метод конструктивно-рисуночный: упражнение «Весёлые клеточки». |
| Обучение релаксации, снятию мышечного напряжения | * Комплекс занятий «Я умею расслабляться»; * Тактильный контакт (прикосновения, поглаживания, элементы массажа). * Комплекс игр, способствующих расслаблению: «Олени», «Пружинка», «Загораем», «Штанга» и др. * Мышечная релаксация Ж. Джекобсона |

**Причины агрессивности детей и методы их коррекции**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Причина | Методы коррекции |
| 1. | Недостаток двигательной активности, недостаток физической нагрузки | • подвижные игры  • спортивные эстафеты  • «минутки радости» между занятиями |
| 2. | Дефицит родительского внимания, неудовлетворенная потребность в родительской любви и принятии | • беседа с родителями  • направление к психологу  • наблюдение за поведением ребенка  • совместное включение в сюжетно-ролевые игры  • налаживание эмоционального контакта с ребенком |
| 3. | Повышенная тревожность (комплекс несоответствия) | • беседа с родителями  • направление к психологу  • совместное включение в сюжетно-ролевые игры  • наблюдение за поведением ребенка  • налаживание эмоционального контакта с ребенком |
| 4. | Усвоение эталонов агрессивного поведения в семье | • беседа с родителями  • направление к психологу |
| 5. | Косвенно стимулируемая агрессивность (СМИ, игрушки) | • препятствовать появлению в группе таких игрушек или направлять их агрессивный потенциал в положительное русло  • проигрывать и оговаривать сюжеты положительных мультфильмов и сказок -  • аретопсихотерапия  • ненавязчивые разъяснения поступков действующих лиц  • давать способы и образцы миролюбивых способов общения  • обсуждать книги, предусмотренные программой  • перевод драк в конструктивное русло: игры в пиратов, похитителей сокровищ |
| 6. | Низкий уровень развития игровых и коммуникативных навыков | •подвижные, сюжетно-ролевые игры, игры на понимание эмоционального состояния,  • психогимнастика, игры на мимическое и пантомимическое самовыражение  • обучение приемам саморасслабления  • разработка программ обучения коммуникативным навыкам |

4. В пункт 3.2. внести следующие дополнения.

**Программно-методическое обеспечение деятельности педагога-психолога**

1. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 160 с.  
   2. Семаго Н.Я., М.М. Семаго: Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2001. – 208 с.

Работа с гиперактивными детьми

Литература

1. Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. – М.: Книголюб, 2004.
2. Бретт Д. «Жила – была девочка, похожая на тебя…»: Психотерапевтические истории для детей – М.: Независимая фирма «Класс», 1996.
3. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5-7 лет). – М.: Книголюб, 2008.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. - СПб.: Речь, 2006.
5. Клюева Н.В., Филиппова Ю.В. Общение детей 5-7 лет. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001.
6. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001.
7. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Генезис, 2000.

бота с агрессивными детьмИ

Литература

1. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Ярославль, Академия развития, 1997
2. Ковалева И.В. Профилактика агрессивного поведения у детей раннего возраста: М, Айрис Пресс, 2007
3. Корепанова М.В., Харлампова Е.В. Познаю себя: М, Баллас, 2004
4. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми.: С-Пб «Речь» 2006
5. Лютова Е.К, Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми: Речь, С-Пб, 2006
6. Маралов В.Г., Фролова Л.П. Коррекция личностного развития дошкольников.
7. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников.: М, Аркти 2001
8. Семенака С.И. Уроки добра: М, Аркти, 2002
9. Чернецкая Психологические игры и тренинги в детском саду: Ростов-на-Дону, «Феникс», 2000

работа с тревожными детьми

Литература

1. Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. Я хочу! СПб., 1993.
2. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб., 1999.
3. Княжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, 1997
4. Оклендер В. Окна в мир ребенка. М., 1997.
5. Программы психологической кокоррекционно-развивающей работы в образовательных учреждениях / Под ред. Н. О. Зиновьевой. СПб., 1999
6. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М., 1997

работа с детьми со сниженным интеллектом

Литература

1. Коррекционно-развивающие занятия в детском саду. Н.В.Микляева, Ю.В.Микляева, Н.П.Слободяник.: Москва, 2008.
2. Приложение № 34 к журналу «Школьный психолог». С.Антонова. Движение тела – движение мысли. Нейро-психологическая коррекционно-развивающая программа для старших дошкольников.,2010.

работа с детьми, имеющими нарушения речи

Литература

* + 1. Лопухина И. С. Речь, ритм, движение.: Дельта, 2001
    2. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит: Санкт – Петербург. Детство-Пресс, 2000
    3. Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях. Выгодская И. Г. и др.: М. Просвещение, 1993
    4. Шевцова Е. Е., Воробьева Е. В. От первого слова до первого класса: Москва, 2002
    5. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога: Феникс, 2005

РАБОТА С ДЕТЬМИ-ИНТРОВЕРТАМИ

Литература

1. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста/ Под научной ред. Профессора Л.М. Шипициной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240с.
2. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.; ООО Издательство «Речь», 2001. – 190с.
3. Практикум для детского психолога/Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд-е 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 314с.
4. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: Практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений/ Л.В. Чернецкая – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 256с.

работа с тревожными детьми

Литература

1. Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. Я хочу! СПб., 1993.
2. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб., 1999.
3. Княжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, 1997
4. Оклендер В. Окна в мир ребенка. М., 1997.
5. Программы психологической кокоррекционно-развивающей работы в образовательных учреждениях / Под ред. Н. О. Зиновьевой. СПб., 1999
6. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М., 1997

работа с детьми-экстравертами

Литература

1. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста/ Под научной ред. Профессора Л.М. Шипициной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240с.
2. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.; ООО Издательство «Речь», 2001. – 190с.
3. Практикум для детского психолога/Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд-е 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 314с.
4. Чернецкая Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду/ Л.В. Чернецкая. – Изд. 2-е – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 128с.
5. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: Практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений/ Л.В. Чернецкая – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 256с.

работа с детьми, имеющими низкий социальный статус

Литература

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. – СПб, 2008
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд в себя и на других. – М.: Информационно-издательский дом «Филингъ», 1996
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? – М., 1995
4. Личность и общение/ А.А. Бодалёв. – М., 1983
5. Психология социальной одарённости: пособие по выявлению и развитию коммуникативных способностей дошкольников/ (Е.А. Панько и др.); под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – М.: Линка-Пресс, 2009.

Данные изменения и дополнения являются неотъемлемой частью Образовательной программы Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 130.