

ПРИНЯТА

Решением педагогического совета
ГБДОУ детский сад № 196
Кировского района Санкт-Петербурга
Протокол № 1 от 01.09.2025

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий
ГБДОУ детский сад № 196
Кировского района Санкт-Петербурга
Приказ от 01.09.2025 № 24
_____ Л. А. Макаренко

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА
Белан Екатерины Евгеньевны
на 2025-2026 учебный год**

Педагог-психолог высшей
квалификационной категории:

кандидат психологических наук
Екатерина Евгеньевна Белан

Санкт-Петербург
2025

В программе представлено содержание профессиональной деятельности педагога-психолога, работающего в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции в физическом и психическом развитии воспитанников.

Цель программы: обеспечить наиболее эффективное психологическое сопровождение развития детей дошкольного возраста, посещающих детский сад компенсирующего вида.

Методологической основой для программы стали актуальные в современной психологической науке положения о закономерностях развития высших психических функций, отраженные в культурно-исторической теории Л.С. Выготского, а также в трудах его последователей и современных авторов.

Как известно, согласно этим представлениям, высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения ребенка, как форма сотрудничества с другими людьми, и лишь впоследствии они становятся индивидуальными функциями самого ребенка. В соответствии с подобными представлениями все виды психолого-педагогической деятельности с детьми, предусмотренные данной программой, направлены на развитие навыков диалогического взаимодействия ребенка с другими людьми (взрослыми или сверстниками).

Психологическое сопровождение дошкольников, предполагаемое программой, осуществляется в трех направлениях: работа с детьми, работа с их родителями, работа с персоналом ОУ.

1. Работа с детьми

Она включает в себя деятельность педагога-психолога, направленную на диагностическое обследование и необходимую психологическую коррекцию в отношении воспитанников каждой из групп ДОУ. При этом в работе с каждой возрастной группой особое внимание уделяется тем аспектам психического развития, которые могут быть наиболее актуальными именно для детей этой группы.

Так, при сопровождении воспитанников младшего возраста (3 года) на первых порах важнейшей задачей педагога-психолога является помощь детям в адаптации к условиям детского сада. Дальнейшая работа с младшими дошкольниками ориентирована на их психическое развитие (прежде всего, развитие сенсомоторной, интеллектуальной, речевой функций, а также эмоциональной сферы). С детьми 4-5 лет в наибольшей степени выражена работа по коррекции и развитию самосознания, навыков межличностного взаимодействия, а также психических процессов, обеспечивающих целенаправленную познавательную деятельность. Для детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) самой насущной проблемой, безусловно, является предстоящий им вскоре переход к обучению в школе. Поэтому в работе с этими воспитанниками главное внимание психолога уделяется вопросам, связанным с их подготовкой к школе.

Кроме того, в данном направлении выделяются еще два аспекта, которые в большой мере обусловлены спецификой дошкольного учреждения. Это: развитие творческого потенциала дошкольников и интеграционное взаимодействие детей дошкольного возраста со сверстниками, страдающими психической депривацией.

2. Работа с родителями

В этой работе предусматривается несколько разделов. Во-первых, индивидуальное консультирование родителей относительно характера и динамики психического развития их детей. Во-вторых, психологическое просвещение родителей, которое планируется осуществлять в виде серии семинаров (тематика предполагаемых семинаров отражена в соответствующем разделе программы). В-третьих, психологическая диагностика, которая в отношении родителей воспитанников детского сада будет проводиться по мере необходимости и только с согласия самих родителей. В-четвертых, психологическая коррекция в работе с родителями.

Особое место в данном направлении занимает еще один раздел, пятый. Его содержанием является психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с особыми потребностями.

3. Работа с педагогическим персоналом ОУ

Данное направление работы также представлено несколькими разделами. Первый из них – это индивидуальное консультирование педагогов по поводу тех или иных особенностей, свойственных детям. Второй раздел посвящен психологическому просвещению сотрудников ОУ по актуальным вопросам теории и практики современной детской психологии. Третий раздел представляет собой психодиагностическую деятельность, осуществляемую в отношении педагогического персонала ОУ. Содержанием четвертого раздела является коррекционно-психологическая работа с сотрудниками детского сада.

Далее в программе представлена подробная характеристика разделов, обозначенных выше по каждому из трех направлений. В описании разделов отражены цели, задачи и формы осуществления соответствующей психолого-педагогической деятельности. При необходимости была изложена последовательность реализации и охарактеризовано методическое обеспечение данного вида работы. В конце каждого раздела помещен список литературы. Некоторые разделы имеют приложения, содержащие описание конкретных методических средств.

Оглавление

Аннотация	Ошибка! Закладка не определена.
1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	5
1.1.ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	5
Нормативно-правовые документы	Ошибка! Закладка не определена.
Принципы психологического сопровождения детей, отраженные в рабочей программе	5
Психолого-педагогическая характеристика воспитанников дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида.....	6
Цели и задачи рабочей программы.....	14
1.2.ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ	14
2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	15
2.1.РАБОТА С ДЕТЬМИ	15
Готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.....	15
Развитие творческого потенциала у детей дошкольного возраста.....	19
2.2.РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ	20
2.3.РАБОТА С ПЕДАГОГАМИ ГБДОУ	21
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	22
Этические принципы в работе психолога.....	23
Формы работы с детьми	23
Основные методические подходы	23
Психокоррекционные технологии, применяемые в работе с детьми, родителями и педагогами	24
Литература	25
Приложение 1	26
Приложение 2	28
Приложение 3	30
Приложение 4	34
Приложение 5	36
Приложение 6	37
Приложение 7	39

1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1.ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа разработана на основе:

- Образовательная программа дошкольного образования, адаптированная для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (с тяжёлыми нарушениями речи) ГБДОУ детский сад № 196 Кировского района Санкт-Петербурга (разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 года №1155) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24.11.2022 г. № 1022))

Нормативно-правовые документы:

1. Федеральным законом от 29.12.12 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.13 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.13 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»
4. Устав государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 196 Кировского района Санкт-Петербурга

Теоретической основой программы стали методологические принципы психологической работы с детьми и их родителями, отраженные в следующих источниках:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: 1991.– 91 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Ред. М.Г.Ярошевского. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 512 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1983.
4. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
5. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.
6. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь. 2006. – 352 с.
7. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997. – 342 с.

Принципы психологического сопровождения детей, отраженные в рабочей программе:

Психологическое сопровождение детей, организация и содержание которого представлены в данном документе, осуществляется в соответствии со следующими принципами, изложенными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования:

1. Гуманистической направленности и личностно-ориентированной модели взаимодействия с ребенком и его родителями (законными представителями)

2. Индивидуального подхода, предполагающего бережение и развитие уникальности и неповторимости личности каждого ребенка, в том числе учет особых потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья
3. Активности и ведущего вида деятельности, которыми в дошкольном возрасте являются игра и познавательно-исследовательская творческая активность
4. Комплексного подхода к работе с детьми как диалога разных специалистов, предполагающего коллегиальное обсуждение различных аспектов развития каждого ребенка
5. Единства психологической диагностики и психологической коррекции, предполагающий постоянное психологическое наблюдение за динамикой поведения ребенка и внесение своевременных уточнений в динамичный коррекционно-развивающий процесс
6. Иерархичности, предполагающий определение в качестве психологических «мишеней» наиболее выраженные отклонения в развитии ребенка

Психолого-педагогическая характеристика воспитанников дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида:

• Дети старшего дошкольного возраста с нормотипическим развитием:

Краткое описание конкретных психологических особенностей здоровых старших дошкольников представлено в соответствии с *теоретической моделью структурной организации психики*, разработанной В.Н.Панферовым [В.Н.Панферов, 2002]. В основу модели положены группы *интегративных психических образований*, отражающих специфику различных сторон психики человека: психофизиологические (аффективные, мотивационные, регуляторные, темпераментные); психофизические (сенсорно-перцептивные, мнемические, интеллектуальные); психорефлексивные (рефлексивные); деятельностно-психологические (психомоторные, креативные); д) социально-психологические (коммуникативно-речевые, нравственные) [В.Н.Панферов, 2002].

С точки зрения *психофизиологических образований* старший дошкольный возраст характеризуется бурным развитием и перестройкой в работе всех физиологических систем организма ребенка. По выражению А.Н.Леонтьева, «это период первоначального фактического склада личности» [А.Н.Леонтьев, 1992]. В аффективной сфере наблюдается изменение места эмоций в структуре поведения детей: появляется опережающая эмоциональная коррекция действий, выполняющая важную регулирующую функцию в игровой и продуктивной деятельности ребенка. Как отмечал Л.С.Выготский, познавательные процессы обогащаются чувством, а эмоции «интеллектуализируются» [Л.С.Выготский, 1996]. Возникает осмысленная ориентировка ребенка в своих переживаниях, зарождается эмпатия.

В мотивационно-потребностной сфере формируется первичная иерархия мотивов, придающая определенную направленность поведению ребенка. В.С.Мухиной были выделены несколько видов мотивов, типичных для данного возраста: а) игровые; б) связанные с интересом детей к миру взрослых; в) связанные с усложнением деятельности (соревновательные, познавательные, самоутверждения); г) нравственные, выражающие отношение к другим людям; д) общественные, выражающие желание принести людям пользу, оказать им помощь. Зарождаются новые, социальные, потребности, в частности, потребность в уважении и признании со стороны и взрослого, и сверстников. Совершенствуется произвольное поведение ребенка, что свидетельствует о развитии его

регуляторных способностей, необходимых для преодоления препятствий на пути к достижению цели – способностей к произвольному вниманию, волевому усилию.

В области *психофизических образований* отмечаются следующие особенности. Совершенствуется сенсорно-перцептивная сфера – усвоение сенсорных эталонов создает опосредованный характер восприятия, что делает возможным переход от субъективной оценки воспринятого к его объективной характеристике [Д.Б.Эльконин, 1992; В.С.Мухина, 2000]. Основной вид мышления – наглядно-образное, при котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами; появляются элементы словесно-логического мышления. Существенное значение в развитии мышления имеет овладение ребенком способами наглядного моделирования явлений окружающего мира, что обуславливает способность действовать в плане представлений о действительности. Важнейшую роль в этом процессе играет развивающаяся у ребенка произвольность запоминания с последующим воспроизведением на основе обобщенных представлений.

Применительно к описанию *психорефлексивных образований* в первую очередь следует отметить появление у детей самосознания – центрального новообразования дошкольного детства. В структуре детского самосознания выделяются: самооценка, половая идентификация, осознание себя во времени и отношение к своим правам и обязанностям.

Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке ребенка – его способности ориентироваться в своих чувствах и переживаниях, понимать себя. Появляются зачатки рефлексии – способности анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих. Поэтому самооценка старших дошкольников становится более реалистичной, приближаясь в привычных ситуациях к адекватной. В целом самооценка старшего дошкольника обычно завышена, что помогает ему осваивать новые виды деятельности, включаясь в них без сомнений и страха [Л.С.Выготский, 1983, 1996; В.С.Мухина, 2000; Т.А.Репина, 2004]. В генезисе самооценки старшего дошкольника решающее значение имеет его общение со взрослыми, прежде всего с родителями. В исследованиях М.И.Лисиной выявлена взаимосвязь между самосознанием и самооценкой дошкольников, с одной стороны, и особенностями семейного воспитания – с другой [М.И.Лисина, А.И.Сильвестру, 1983]. Важнейшим регулятором самооценки является и опыт общения со сверстниками. В совместной деятельности и общении с другими детьми ребенок познает такие свои индивидуальные особенности, которые не проявляются в общении со взрослыми: умение устанавливать контакты со сверстниками, придумывать игры, выполнять игровые и социальные роли. Ребенок учится видеть и оценивать со стороны поступки других детей, начинает осознавать и отношение к себе с их стороны. Это является важным моментом в развитии адекватной самооценки дошкольника. При этом его поступки становятся гораздо более осознанными, чем у младших дошкольников.

Другими важными элементами самосознания дошкольника являются возникновение устойчивой половой идентификации, определяющей соответствующие стили поведения; появление способности осознавать себя в прошлом, настоящем и будущем времени; выработка отношения ребенка к своим правам и обязанностям, которое связано с формированием внутренней социальной позиции ребенка – с осознанием им своего социального «Я». Самосознание включается во все сферы жизни старшего дошкольника. Поэтому во взаимодействии ребенок все больше переходит от ситуативного поведения к

деятельности, подчиненной социальным нормам и требованиям, и трепетно относится к последним.

Деятельностно-психологические образования также отражают важные перемены в жизни старших дошкольников. Ведущим видом деятельности ребенка в этом возрасте, как известно, является сюжетно-ролевая игра. Д.Б.Эльконин подчеркивал, что игра как символично-моделирующий тип деятельности позволяет ребенку сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивать сложнейшую систему человеческих отношений [Д.Б.Эльконин, 1992]. В игре происходит первичная ориентация ребенка в смыслах и мотивах человеческой деятельности, возникает осознание своего места в системе отношений взрослых, происходит первоначальное формирование этических инстанций и моральных чувств ребенка. На основе опыта, обретаемого в сюжетно-ролевой игре, у ребенка возникает новый социальный мотив – заниматься общественно значимой и общественно оцененной деятельностью.

Важную роль в жизни ребенка приобретает творческое воображение. Формируясь в игре, оно переходит и в другие виды продуктивной деятельности. Именно творческое воображение является для ребенка способом выйти за пределы узкого личного опыта и расширить представления об окружающем мире [Л.С.Выготский, 1991; В.С.Мухина, 2000; М.В.Осорица, 2004]. Появляются начальные формы учебной деятельности, когда ребенок может обучаться с помощью взрослого, закладываются основы трудовой деятельности в форме самообслуживания и помощи взрослым.

В старшем дошкольном возрасте в жизни детей происходят значительные изменения в сфере межличностного взаимодействия и общения. Такие изменения в наибольшей степени затрагивают группу *социально-психологических* психических образований детей. Эта группа включает в себя *коммуникативно-речевые* и *нравственные* новообразования дошкольников.

Как известно, период старшего дошкольного возраста является сензитивным для развития речи. Поэтому у здоровых детей 5,5-7 лет наблюдается бурное развитие речевых навыков: появляется чутье к языковым феноменам, проявляются общие лингвистические способности, происходит активное освоение грамматического строя речи, чрезвычайно выраженным оказывается словотворчество, которое способствует активному усвоению языка [Л.С.Выготский, 1983; В.С.Мухина, 2000]. Происходит дальнейшее развитие коммуникативной функций речи. У старшего дошкольника появляется все больше навыков для установления и ведения диалога с партнером. В общении дети все чаще переходят с уровня ситуативной речи на уровень речи контекстной, позволяющей описывать содержание обсуждаемого события без непосредственного восприятия ситуации. Совершенствуется экспрессивная сторона речи: обогащаются невербальные средства коммуникации (мимические, пантомимические, просодические, экстралингвистические), делающие речь ребенка более выразительной и ясной [В.А.Лабунская, 1986; В.Биркенбил, 1997].

Изменяется и содержание общения: на первый план выступает личностный тип общения, в центре которого – интерес детей к человеческим взаимоотношениям. При этом взаимоотношения дошкольников со взрослыми и сверстниками характеризуются некоторыми различиями [Л.С.Выготский, 1983; А.В.Запорожец, 1992; Е.О.Смирнова, В.М.Холмогорова, 2005]. В общении со взрослыми у старших дошкольников значительно обогащаются мотивы общения: познавательные, деловые и личностные. Важно отметить,

что взрослый при этом воспринимается детьми как старший друг, от которого ждут взаимопонимания и взаимопереживаний [М.И.Лисина, 1992; Е.П.Ильин, 2009].

В общении со сверстниками, в большей мере, чем со взрослыми, наблюдаются несколько другие аспекты: а) разнообразие и широкий диапазон коммуникативных действий; б) эмоциональность и раскованность в поведении; в) нерегламентированность и нестандартность средств общения; г) преобладание инициативных действий над ответными, невозможность продолжить диалог, распадающийся из-за отсутствия ответной инициативы партнера [А.Г.Рузская, 1989, цит.поЕ.П.Ильину, 2009].

Важным аспектом межличностного взаимодействия старших дошкольников становится их знакомство с *правилами выстраивания взаимоотношений* со сверстниками: чаще возникает необходимость учитывать точку зрения другого, его права, интересы; обдумывать и оценивать свои поступки, сопоставлять различные его стороны с моральными требованиями и известными нравственными понятиями. На первых порах нередко дети лишь формально применяют эти правила, а по-настоящему овладевают ими в опыте взаимодействия и общения. Установлено, что взаимоотношения дошкольников характеризуются следующими чертами: а) строятся на подражании взрослым; б) определяются по мере понимания детьми поступков людей, отношение к которым нужно определить; в) отличаются нестойкостью, поверхностностью; г) часто бывают безапелляционны и полярны.

Чрезвычайно значимой чертой коммуникативного развития старших дошкольников представляется преобладание в их общении *внеситуативно-личностной формы*, выделенной М.И.Лисиной в предложенной ею классификации генетических форм общения [М.И.Лисина, 1992]. Способность ребенка именно к такой форме общения, как было выявлено, прямо связана с эффективностью обучения ребенка, по крайней мере в тех ситуациях, где источником информации служит взрослый. Поэтому ряд авторов высказали предположение о том, что социальная ситуация благоприятствует развитию познавательной деятельности детей, поскольку именно в этой ситуации происходит преодоление эгоцентризма и осуществляется децентрация. При этом уровень развития внутреннего плана действий – одного из показателей развития сознания – оказывается более высоким у тех детей, для которых особенно значимы отношения и общение с другими людьми.

Благодаря расширению и разнообразию опыта социального взаимодействия и общения у детей старшего дошкольного возраста активизируется *нравственное развитие*. Согласно концепции Л.Колберга, которая основана на исследованиях Ж.Пиаже, в этот период детям присущ преконвенциональный уровень нравственного развития. Наиболее характерным для данного уровня является отсутствие у ребенка четко усвоенных нравственных понятий [И.Б.Дерманова, 1998, 2002; В.Н.Панферов, А.В.Микляева, П.В.Румянцева, 2009]. Однако именно в этом возрасте начинается интериоризация дошкольником основных принятых в обществе норм и ценностей. В частности, у детей формируются первые нравственные представления – о добре и зле, правде и лжи, мире и войне, дружбе и предательстве, любви и ненависти. Вырабатывается эмоциональное отношение к нравственным нормам, складываются привычки правильного поведения, развиваются личностные нравственные качества: доброта, справедливость, ответственность, самостоятельность. Создаются предпосылки для совершения осознанных нравственных поступков: способность к сопереживанию, сотрудничеству, готовность прийти на помощь,

умение дружить. К концу дошкольного возраста ребенок при оценке поступков все чаще использует моральные понятия, которые подчиняют себе эмоциональные. Он становится способным проявлять чувства симпатии, помощи, заботливости.

Исследователями подчеркивается мысль о том, что в нравственном развитии детей ведущая роль принадлежит взрослым, прежде всего родителям [В.П.Левкович, 1987; о.АнатолийГармаев, 2002; Д.В.Шатров, 2006; Л.И.Божович, 2008]. Согласно мнению Л.С.Выготского, «взрослый помогает ребенку осмыслить рациональность и необходимость определенного нравственного поступка» [Л.С.Выготский, 1996]. В общении со взрослым ребенок начинает точнее понимать социальные роли и связывающие их отношения, соотносит свою позицию и позицию взрослого. Благодаря этому процессу ребенок начинает усваивать основные правила взаимодействия между людьми и адекватно оценивать свои поступки.

- **Дети дошкольного возраста с отклоняющимся развитием:**

Отклоняющееся (аномальное) развитие ребенка, в целом подчиняясь общим закономерностям психического развития, имеет ряд специфических закономерностей, отраженных в концепции Л.С.Выготского о сложной структуре такого развития. В этой структуре присутствуют первичные нарушения, вызванные биологическими факторами, и вторичные, возникающие под влиянием первичных дефектов в процессе последующего развития. Соотношение первичных и вторичных нарушений определяет диапазон возможностей для их коррекции с применением рациональной системы обучения и воспитания. При этом источником компенсаторного приспособления детей с отклонениями являются их сохранные функции. Другой особенностью детского возраста, важной с точки зрения адаптации больного ребенка, является, с одной стороны, незрелость, а с другой, – большая, чем у взрослых, тенденция к росту и обусловленная ею способность к компенсации дефекта [Л.С.Выготский, 1983; О.Н.Усанова, 1990; В.М.Сорокин, 2004; Б.Д.Карвасарский, 2008].

Психическое и личностное развитие детей дошкольного возраста с отклонениями в интеллектуальном и двигательном развитии, по сравнению с нормой, характеризуется рядом особенностей. Чем более выражена умственная отсталость и патология двигательного анализатора, тем более выражено своеобразие таких детей. С учетом приведенных в специальной литературе данных картина развития дошкольников с отклонениями – в соответствии с теоретической моделью структурной организации психики, предложенной В.Н.Панферовым [2002], – может быть представлена следующим образом.

В группе *психофизиологических образований* следует отметить, прежде всего, особенности развития эмоциональной и мотивационно-потребностной сфер. Умственно отсталым детям свойственны неустойчивость, случайность, кратковременность, поверхностность эмоциональных реакций, слабая дифференциация эмоций. Произвольные формы деятельности формируются с большим трудом, поскольку резко ограничена способность к волевому напряжению и быстро наступает психическое истощение [Н.Д.Баранова, М.М.Емец, 1998; Л.М.Шипицына, 2002; Д.Н.Исаев, 2003; Л.А.Метиева, 2003].

Для детей с ДЦП характерны выраженный психофизический инфантилизм, что проявляется в их эмоциональной лабильности, утомляемости, повышенной возбудимости,

раздражительности, склонности к аффективным реакциям, конфликтности. Отмечаются повышенная тревожность и выраженные страхи. Сниженный уровень мотивации, с одной стороны, и нередко завышенная самооценка, с другой, создают разрыв между уровнем притязаний и уровнем достижений [Л.М.Шипицына, И.И.Мамайчук, 2001; Л.Ф.Обухова, Т.В.Рябова, М.Н.Гуслова, Т.К.Стуре, 2001].

Специфика развития *психофизических образований* заключается в следующем. У умственно отсталых дошкольников эволютивная динамика психики наряду с чертами, свойственными развитию и здоровых детей, имеет существенные отличительные признаки. В формировании отдельных психических функций отмечается выраженная неравномерность. Детям-олигофренам значительно в меньшей степени, чем здоровым дошкольникам, свойственна потребность в познавательной активности. Недоразвитие аналитико-синтетической деятельности выражается сниженной способностью к выделению главных признаков и к установлению внутренних связей между частями и целым в окружающей действительности [В.Г.Петрова, 1992; Г.В.Гуровец, Л.З.Давидович, 1999; Л.М.Шипицына, Е.С.Иванов, 2002; Д.Н.Исаев, 2003].

В основе специфического развития познавательной деятельности детей с ДЦП лежит нарушение предпосылок интеллекта: внимания, памяти, моторики, речи. Этим обусловлено возникновение комплекса патологических синдромов, препятствующих обычному развитию интеллекта. В числе этих синдромов отмечаются: недостаточность тактильного, зрительного, слухового гнозиса; недостаточность зрительно-моторной координации и праксиса; нарушения пространственного анализа и синтеза. Вследствие перечисленных особенностей у детей с ДЦП наблюдается недоразвитие всех сторон интеллекта. По мере взросления возможно развитие феномена «вербализма» (склонности к «философствованию»). В целом степень интеллектуального недоразвития определяется тяжестью поражения головного мозга [В.В.Ковалев, 1985; Х.Р.Мендоса, 1990; И.В.Поставнева, 2002; Б.Д.Карвасарский, 2008].

Нарушением высшей нервной деятельности и недоразвитием психических процессов обусловлены специфические черты *психорефлективных образований*, характеризующих особенности формирующейся личности ребенка с отклонениями в развитии. Для умственно отсталых детей характерны узость, примитивность интересов, элементарность потребностей и мотивов, ограниченность представлений о самих себе и об окружающем. Стремление к самоутверждению наблюдается лишь у четверти дошкольников-олигофренов. Такие дети испытывают немалые трудности в формировании взаимоотношений с окружающими – как со сверстниками, так и со взрослыми. В целом их поведение определяется исключительно конкретной ситуацией [Е.С.Слепович, С.С.Харин, 1992; В.Г.Петрова, 1992; Д.Н.Исаев, 2003].

Что касается детей с ДЦП, то их самосознанию нередко присущи такие проявления, как зависимость, робость, внушаемость, с одной стороны, и завышенная самооценка – с другой. У таких детей к числу механизмов патологического формирования личности относятся ранняя социальная депривация, изоляция от сверстников, неправильное воспитание в семье, специфическое отношение окружающих. Эти механизмы – наряду с нарушениями ВНД – обуславливают возможность формирования личности ребенка с ДЦП по одному из вариантов осложненного психического инфантилизма: неврастеническому, церебрастеническому, органическому [Л.Ф.Обухова,

Т.В.Рябова, М.Н.Гуслова, Т.К.Стуре, 2001; Л.М.Шипицына, И.И.Мамайчук, 2001; И.И.Мамайчук, 2003].

В основе своеобразия *деятельностно-психологических образований* и у детей-олигофренов, и у детей с ДЦП лежит недоразвитие общей и мелкой моторики [Н.П.Вайзман, 1997; Д.Н.Исаев, 2003]. Недостаточность ощущений собственных движений, трудности или невозможность формирования определенных произвольных движений, наличие апраксий приводят к тому, что такие дети слабо овладевают предметно-практической деятельностью. Они испытывают затруднения в освоении навыков лепки, рисования, другой манипулятивной деятельности, требующей тонкой зрительно-моторной координации [Е.М.Мастюкова, А.Г.Московкина, 1991; Л.М.Шипицына, И.И.Мамайчук, 2001; Б.Д.Карвасарский, 2008].

Движение, как известно, является фундаментом познавательной активности любого живого существа [Ф.Блум, А.Лейзерсон, Л.Хофстедтер, 1988; Н.А.Бернштейн, 1990; А.А.Ухтомский, 2002]. В теории построения движений Н.А.Бернштейна живое движение и предметное действие были отнесены к числу важнейших функциональных органов индивида. По утверждению Н.А.Бернштейна, «живое движение – это не только свойство «живого вещества», но и условие его существования; только вместе они могут породить живую душу» [Н.А.Бернштейн, цит. по В.П.Зинченко, Е.Б.Моргунову, 1994]. Учитывая такое научное понимание значения движения в жизни человека, можно представить, что резкое ограничение возможности свободно двигаться способно оказаться одним из решающих факторов недоразвития всей познавательной, в том числе и творческой, деятельности больного ребенка [К.А.Семенова, 1979; В.В.Ковалев, 1985; Л.О.Бадалян, Л.Т.Журба, О.В.Тимонина, 1988; Е.М.Мастюкова, А.Г.Московкина, 1991; Л.М.Шипицына, И.И.Мамайчук, 2001; И.И.Мамайчук, 2003].

Применительно к анализу *социально-психологических образований* у дошкольников с отклоняющимся развитием можно отметить следующие особенности. У умственно отсталых детей все стороны речи, в том числе коммуникативная, развиваются с заметным отставанием от нормы. В сфере общения для многих детей с выраженной умственной отсталостью более предпочтительными являются средства невербальной коммуникации: жесты, мимика, пантомимика [Н.Д.Баранова, М.М.Емец, 1998; Л.М.Шипицына, Е.С.Иванов, 2002; Д.Н.Исаев, 2003; Л.А.Метиева, 2003]. У детей с ДЦП овладение коммуникативными навыками во многом определяется выраженностью синдрома речевых нарушений. Этот синдром проявляется в недоразвитии фонетико-фонематической стороны речи (различные виды алалий, дизартрий); специфике усвоения лексической системы языка; трудностях формирования связной речи; нарушениях грамматического строя речи, а также письменной речи (различные виды дислексий и дисграфий). Особые затруднения в коммуникации таких детей с другими людьми связаны со спецификой произносительной стороны речи детей с ДЦП. Такие проявления, как невнятность звукопроизношения, нарушения речевого дыхания, прерывистость речевого потока вследствие гиперкинезов, могут оказаться серьезными препятствиями для достижения взаимопонимания в общении таких детей с окружающими – как со сверстниками, так и со взрослыми. Невнимательное, а порой насмешливое отношение партнера по общению может травмировать ребенка с ДЦП, спровоцировав у него стремление избегать дальнейшего взаимодействия [Л.Ф.Обухова, Т.В.Рябова, М.Н.Гуслова, Т.К.Стуре, 2001; И.И.Мамайчук, 2003].

Чрезвычайно отрицательную роль в развитии коммуникативных навыков у детей, имеющих отклонения в интеллектуальном и двигательном развитии, играют многообразные симптомы аутистического спектра в поведении таких детей [МКБ-10, 1994; Б.Беттельгейм, 2004; Б.Д.Карвасарский, 2008]. Подобные симптомы нередко сопутствуют основному заболеванию детей с отклоняющимся развитием, особенно с выраженной умственной отсталостью [МКБ-10, 1994]. В наибольшей степени эти симптомы могут проявиться следующим образом. В аффективной сфере: эмоциональная холодность, безразличие даже к близким людям; склонность к агрессии и аутоагрессии; склонность к аутостимуляции как к средству защиты, экранирующему ребенка от травмирующих внешних впечатлений. В сфере речи: «монологичность» экспрессивной речи; использование эхоталии как формы коммуникации. В сфере социального взаимодействия и общения: ограничение контактов с окружающими; возможность реакции негативизма при попытке вступить с ребенком в общение; избегание визуального контакта; нечувствительность к социальным правилам диалога; феномен «социальной слепоты» – как резко ограниченной способности ребенка адекватно оценивать поведенческие проявления других людей и моделировать свое поведение в соответствии с ситуацией взаимодействия [МКБ-10, 1994; О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг, 1997; Т.Питерс, 1999; Б.Беттельгейм, 2004].

Что касается нравственных образований детей с отклонениями в развитии, то на понимание ими обобщенных нравственных категорий существенное влияние оказывает уровень психического развития. Как показано в исследовании Э.И.Кяккинен, у детей с задержкой психического развития затруднено определение содержания отвлеченных нравственных категорий, например, добра и зла. Выявлено, что такие дети, в отличие от здоровых сверстников, в большей степени склонны использовать проявления нравственных категорий в поведении людей, в частности, доброту, в прагматических целях [Э.И.Кяккинен, 2003]. У детей с умственной отсталостью представления о нравственных категориях, например, о высших чувствах, ограничены рудиментарными формами коммуникативных эмоций. Способность к жалости как одной из форм эмпатии имеется лишь у четверти дошкольников с нарушениями интеллекта [Л.М.Шипицына, Е.В.Михайлова, 2002; Д.Н.Исаев, 2003; С.А.Масленникова, 2006].

Необходимо отметить, что у детей с отклоняющимся развитием в происхождении особенностей социально-психологических образований – как вторичных нарушений в структуре дефекта – важное место принадлежит феномену психической депривации. Вследствие депривации необходимый ребенку сенсорный приток оказывается резко обедненным, что создает дефицит информации и эмоционального опыта ребенка на ранних этапах онтогенеза. Подобные обстоятельства обуславливают задержку эмоционального и интеллектуального развития дошкольника [Й.Лангмейер, З.Матейчек, 1984; А.Фрейд, 1993; М.Кляйн, 1997; Р.Ж.Мухамедрахимов, 2000; Д.Боулби, 2004; Н.Л.Плешкова, 2006]. В свою очередь, уже эта задержка оказывается мощным фактором, провоцирующим сепарацию детей с отклонениями в развитии от их здоровых сверстников и в дальнейшем обрекающим инвалидов на социальную изоляцию [Н.В.Новоторцева, 2000; В.Л.Холод, 2000; И.И.Мамайчук, 2001; Л.М.Шипицына, Е.С.Иванов, 2002]. Предотвращение социальной изоляции, а также профилактика связанных с ней вторичных отклонений в развитии аномальных детей является весьма актуальным направлением в коррекционно-развивающей работе психологов и педагогов с такими детьми [Д.Н.Исаев, 2003]. Соответственно, специально организованное субъект-субъектное – *диалогическое* –

взаимодействие детей, имеющих отклонения в развитии, и их здоровых сверстников может оказаться одним из эффективных методов подобной коррекционно-развивающей работы.

Цели и задачи рабочей программы:

1. Формировать педагогический опыт по организации психолого-педагогического сопровождения развития нравственных представлений детей посредством их приобщения к традиционным культурным ценностям.
2. Обеспечить наиболее эффективное психологическое сопровождение развития детей дошкольного возраста, посещающих детский сад компенсирующего вида.
3. Способствовать наиболее адекватному развитию компонентов школьной зрелости у детей старшего дошкольного возраста.
4. Стимулировать актуализацию творческого потенциала в деятельности и взаимодействии у воспитанников дошкольного учреждения.
5. Актуализировать компенсаторные ресурсы у детей с ограниченными возможностями здоровья.
6. Развивать навыки диадного диалогического взаимодействия детей с нормотипическим развитием и детей с отклоняющимся развитием.

1.2. ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ

Целевые ориентиры рабочей программы определяются преимущественной направленностью психологического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с нормотипическим развитием, а также детей с ограниченными возможностями здоровья. Что касается психологического взаимодействия с родителями воспитанников и педагогами ГБДОУ, то в работе с ними целевые ориентиры плотно сопряжены с основными психологическими «мишенями» в сопровождении детей.

- 1. Освоение детьми основополагающих навыков коммуникативной компетентности:*
 - навыки владения невербальными и вербальными средствами общения
 - навыки управления своим поведением
 - навыки решения интеллектуальных и личностных задач
 - представления о себе, семье, своей гендерной принадлежности
- 2. Психологическая готовность детей к обучению в школе:*
 - интеллектуальный компонент
 - эмоциональный компонент
 - мотивационный компонент
 - субъектный компонент
- 3. Оптимизация эмоционального состояния детей:*
 - снижение тревожности
 - снижение агрессивности
 - снижение количества страхов
- 4. Развитие самосознания детей:*
 - восприятие себя, своего телесного образа
 - представления о себе
 - самооценка
 - нравственные представления

5. *Психологическая коррекция детско-родительских отношений:*

- анализ и обобщение анамнестических сведений о развитии ребенка
- определение стилей воспитания в семье
- выявление и возможная коррекция эмоционального отношения родителей к ребенку
- оптимизация эмоционального состояния родителей

6. *Оптимизация взаимодействия педагогов с детьми:*

- развитие способности педагогов к эмпатии
- профилактика и преодоление эмоционального выгорания педагогов
- развитие личностно-ориентированной модели взаимодействия педагога с детьми

2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

В данном разделе рабочей программы представлено основное содержание работы по каждому из трех направлений психологического сопровождения: дети, родители, педагоги ГБДОУ.

2.1.РАБОТА С ДЕТЬМИ

Готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

Объект: дети старшего дошкольного возраста (6-7 лет)

*Цель:*определение уровня готовности к школе и развитие различных компонентов готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет

По мнению современных исследователей, феномен готовности к обучению в школе – это тот уровень физического и психического развития, при котором требования систематического обучения в школе не приводят к нарушениям здоровья и психического развития ребенка (И.Н.Агафонова).

Готовность к школе – это сложное, системное образование, включающее в себя несколько компонентов:

- интеллектуальная готовность (соответствующая возрастному уровню зрелость всех познавательных психических процессов);
- мотивационная готовность (зрелость мотивации к познавательной деятельности и мотивации достижений);
- волевая готовность (способность к волевойсаморегуляции поведения);
- эмоциональная готовность (способность адекватно возрасту воспринимать эмоции других людей и выражать собственные);
- коммуникативная готовность (способность к установлению и развитию коммуникации со сверстниками, с младшими детьми и взрослыми);
- личностная готовность (зрелость системы отношений дошкольников (отношения к себе, к взрослым людям, к сверстникам, к учебной деятельности);
- субъектная готовность (зрелость дошкольника как будущего субъекта учебной деятельности).

Психолого-педагогическая работа в рамках данного раздела осуществляется в три этапа, различающихся по своим задачам, применяемым методам и приемам: *диагностический, коррекционно-развивающий и оценочный.*

1. Диагностический этап. На этом этапе проводится диагностика развития основных показателей школьной готовности ребенка. Важным элементом работы в этот

период является формирование у детей положительной установки на участие в дальнейших занятиях.

Задачи диагностического этапа:

1. Диагностика развития познавательной сферы (психических процессов внимания, памяти, мышления и т.д.);
2. Диагностика развития мотивационно-волевой сферы (учебной мотивации, работоспособности);
3. Диагностика эмоционально-личностного развития ребенка (уровня тревоги, самооценки, притязаний, а также особенностей межличностных отношений).

Для реализации задач этого этапа применяются классические подходы, широко используемые в практике отечественной и зарубежной психологической диагностики. В частности, это методики, опубликованные в сборниках, названия которых представлены в списке литературы. Используются в работе и другие известные методические материалы. Полный перечень методик, которые могут быть применены для определения школьной готовности детей 6-7 лет, отражен в приложении 4 к Программе.

Психодиагностика осуществляется в форме индивидуальных занятий с детьми. Время, затрачиваемое на обследование одного ребенка, составляет, в среднем, 2-3 академических часа. Также на этом этапе проводятся индивидуальные беседы с родителями с целью сбора дополнительных анамнестических сведений о ребенке.

2. Коррекционно-развивающий этап.

На этом этапе решаются следующие *задачи*:

1. Коррекция и развитие психических процессов;
2. Коррекция и развитие мотивационно-волевой сферы;
3. Коррекция и развитие эмоционально-личностной сферы.

Реализация коррекционно-развивающей работы осуществляется в форме индивидуальных занятий или занятий в малых группах – по 2-4 человека. Длительность одного занятия – 1 академический час. Необходимо отметить, что важным условием для наиболее эффективной работы по подготовке ребенка к школьному обучению, является регулярность проведения соответствующих занятий, например, 1-2 раза в неделю. Общее количество занятий определяется индивидуально для каждого ребенка, в зависимости от следующих факторов:

- исходный уровень школьной готовности ребенка;
- особенности психического и личностного развития ребенка;
- характер динамики, наблюдаемой в процессе коррекционно-развивающей работы;
- особенности семейной ситуации ребенка.

В содержании коррекционно-развивающей работы выделяется три направления, обусловленных задачами работы на данном этапе.

1. Коррекция и развитие психических процессов.

Это направление посвящено развитию познавательной сферы дошкольников. При этом стимулируются к развитию и так называемые «предпосылки интеллекта» ребенка (внимание, память, моторика, зрительно-пространственная координация, сукцессивная функция и др.), и его высшие психические функции (мышление, речь и др.).

В таблице 1 отражена специфика коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, направленной на координацию и развитие психических процессов дошкольника.

Таблица 1

Психический процесс	Параметры психического процесса, развиваемые в русле целенаправленной психолого-педагогической работы
Внимание	Устойчивость, концентрация, переключаемость, распределение, «врабатываемость» в деятельность
Память	- виды: слухоречевая, зрительная, тактильная, словесно-логическая; оперативная, долговременная; - увеличение объема запоминания; снижение влияния фактора ретроактивной и проактивной интерференции
Зрительное восприятие (зрительный гнозис)	- целостность, осмысленность восприятия; - устойчивость зрительного образа предмета; - снижение количества парагнозий при восприятии; - узнавание перечеркнутых, недорисованных, «теневых» или наложенных друг на друга контурных изображений
Слуховое восприятие (акустический гнозис)	- неречевой слух: целостность звукового образа, адекватность и осмысленность восприятия звуков окружающего мира; - слухо-моторная координация: умение следовать инструкции, воспринимаемой на слух; - речевой (фонематический) слух: способность к различению фонем, способность к переводу звукового кода в знаковую систему и обратно – знаковой системы в звуковой ряд
Тактильное восприятие (тактильный гнозис)	- целостность тактильного образа предмета; - различение предметов, воспринимаемых наощупь, с закрытыми глазами
Пространственный гнозис	- ориентация и координация в пространстве; - соотнесение частей и целого и их пространственная координация (конструктивный праксис); - ориентация в «схеме тела» (соматопропространственный гнозис); - перцептивное моделирование; - понимание вербальных и невербальных средств выражения пространственного взаиморасположения предметов
Моторика	- точность, плавность, координация тонких моторных навыков; - способность к штриховке
Мышление (невербальное и вербальное)	- операции: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, выделение существенных признаков; - критичность; - способность к установлению причинно-следственных связей; - речемыслительная деятельность; - индивидуальный когнитивный стиль деятельности
Речь	- развитие словарного запаса; - развитие связной речи; - понимание речевых конструкций, отражающих пространственные, пространственно-временные взаимоотношения предметов; - развитие способности к диалогической речи
Творческий потенциал	- дивергентное мышление - психолингвистический потенциал - воображение, фантазия

2. Коррекция и развитие мотивационно-волевой сферы.

Главной «мишенью» коррекционно-развивающей работы в этом направлении являются волевые качества детей. Специально подобранные игры и упражнения позволяют стимулировать у детей не только желание достичь определенной цели, но и навыки использования своих собственных возможностей для достижения этой цели. У детей развиваются способности к преодолению различных препятствий, к волевой саморегуляции поведения, повышается работоспособность, формируется представления о целостном, завершенном, целенаправленном действии (появляется навык доводить начатое дело до конца). Соответственно, можно говорить о том, что в целом данное направление посвящено развитию у дошкольников мотивации достижения успеха.

3. Коррекция и развитие эмоционально-личностной сферы.

В этом направлении работы особое внимание уделяется коррекции тех личностных особенностей ребенка, которые препятствуют его наилучшей социальной адаптации, и развитию тех качеств, которые, напротив, могут способствовать ей. Такая работа ориентирована на преодоление у детей чувства страха, на снижение у дошкольников тревоги и агрессии, двигательной и эмоциональной расторможенности.

В процессе коррекционно-развивающих занятий у детей формируются положительные установки по отношению к себе и к другим людям, гармонизируется самооценка, повышается уверенность в своих силах и способностях. Программа включает в себя занятия по развитию нравственного потенциала детей, по обучению их навыкам более успешной коммуникации в социальной группе (семья, детский коллектив). Ребенок учится самостоятельно и ответственно принимать решения, чувствовать себя более уверенно в окружающем мире.

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте, как известно, является игра. Поэтому основным методом работы на коррекционно-развивающем этапе является игровая коррекция. Наряду с ней в занятиях с детьми используются и элементы других направлений психокоррекции:

- развивающие игры, направленные на оптимизацию познавательной деятельности;
- коррекция поведения в сюжетно-ролевых играх (создание специфических игровых ситуаций с определенными ролями, правилами, стимулирующих у детей выработку необходимых поведенческих навыков);
- психогимнастика и элементы телесно-ориентированной терапии (игры и упражнения, направленные на снижение у детей эмоционального напряжения и способствующие развитию мимических, пантомимических, просодических средств экспрессии);
- различные виды арт-терапии (индивидуальное и совместное рисование на бумаге и ткани, лепка из глины, теста, пластилина, работа в технике оригами, изготовление поделок из природного и других материалов, музицирование на детских музыкальных инструментах);
- песочная терапия (разыгрывание различных сюжетов на песке с использованием игрушек из набора «Картина мира»);
- детские подвижные игры (игры, способствующие развитию ловкости, координации движения, пластичности, гибкости, выносливости, побуждающие ребенка к достижению поставленной цели).

Для реализации задач коррекционно-развивающего этапа используется широкий спектр методических материалов, как авторских, так и тех, которые рекомендованы к применению в дошкольных образовательных учреждениях соответствующими полномочными организациями (например, программа Е.А.Лисиной "Баиньки", программа О.Н.Князевой и Р.Б.Стеркиной "Я, Ты, Мы"). Кроме того, составлена картотека

разнообразных игр и упражнений, позволяющих наиболее эффективно проводить коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками.

Наряду с коррекционно-развивающей работой, проводимой с детьми, на данном этапе осуществляются регулярные встречи с их родителями – в форме консультирования. В процессе консультативной работы педагог-психолог обсуждает с родителями детей текущие актуальные вопросы, а также формулирует рекомендации, необходимые для наиболее эффективной подготовки ребенка к обучению в школе.

Одним из примеров подобных рекомендаций может быть обучение родителей навыкам оказания детям *дозированной помощи* (по методике А.Н.Корнева). Согласно этой методике помощь взрослого не должна быть чрезмерной. Напротив, она должна способствовать стимулированию зоны ближайшего развития ребенка.

Так, А.Н.Корнев предлагает несколько уровней помощи – от минимального объема до максимального.

- 1 уровень - поощрение («Ты молодец! Хорошо, ты стараешься»);*
- 2 уровень - стимуляция («Попробуй помочь ему, у тебя получится»);*
- 3 уровень - организационная помощь («Подумай, как можно помочь человеку в этом случае, что можно сделать, чтобы спасти его»);*
- 4 уровень - разъясняющая помощь («Возьми его за руку, рисуй эту линию вместе с ним»);*
- 5 уровень - разъясняющая помощь в сочетании с демонстрацией конкретного шага (ребенок действует по подражанию, выполняя то, что показывает взрослый);*
- 6 уровень - совместная деятельность ребенка и взрослого.*

3. Оценочный этап. На данном этапе оценивается эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы. Для этого используются те же самые методические подходы, которые применяются на диагностическом этапе (см. приложение 4).

Развитие творческого потенциала у детей дошкольного возраста

Объект: дети дошкольного возраста (5-7 лет)

Цель: развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста

Задачи:

1. Диагностика творческого потенциала дошкольников 5-7 лет (вербального и невербального творческого потенциала);
2. Развитие у детей творческого воображения и фантазирования;
3. Развитие качеств творческого мышления (беглость, оригинальность, гибкость);
4. Развитие сферы восприятия, а также сенсомоторных навыков, необходимых в творческой деятельности.

В занятиях по развитию творческого потенциала детей дошкольного возраста предполагается три этапа: *диагностический, развивающий и оценочный.*

1. Диагностический этап. На этом этапе определяется исходный уровень творческого потенциала ребенка. Диагностические методики, применяемые для решения этой задачи, представлены в приложении 5 настоящей программы.

2. Развивающий этап. Методической основой работы на этом этапе является изотерапевтический подход, включающий в себя разнообразные виды изобразительной деятельности человека (Р.Б.Хайкин).

Главный коррекционно-развивающий механизм изотерапии исследователи видят в том факте, что воздействие искусством стимулирует творческий потенциал человека, и тем самым способствует его более успешной адаптации к себе самому и к окружающему миру. Выделяют следующие уровни адаптации:

- социально-личностный;
- личностно-ассоциативный;
- ассоциативно-коммуникативный;
- преимущественно социально-коммуникативный;
- физиологический.

В процессе работы предполагается взаимодействие детей с искусством и в экспрессивном творческом варианте, когда рисуют сами дети, и в импрессионном, когда они воспринимают уже готовые произведения изобразительного творчества.

Наряду с развитием творческого потенциала в процессе изотерапевтических занятий у детей отрабатываются моторные навыки, корректируется осанка, улучшаются зрительно-пространственные представления, уточняются понятия о цвете, форме, величине и т.д. При обсуждении произведений у детей обогащается вербально-ассоциативный аппарат, активизируется словарный запас, развивается умение раскрывать свои чувства.

Проведение занятий предполагается в малых группах 2 раза в неделю. Продолжительность одного занятия – 2 академических часа. Минимальная продолжительность одного курса – 5 занятий.

3. Оценочный этап. На этом этапе оценивается эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы по методикам, применявшимся на диагностическом этапе.

2.2. РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

• Индивидуальное консультирование родителей

Цель работы в рамках этого раздела – оказание психологической помощи родителям детей, посещающих дошкольное учреждение. Индивидуальное консультирование может осуществляться как по запросам самих родителей, так и по данным психологического наблюдения за ребенком в детском саду. В процессе консультирования с родителями обсуждаются вопросы, касающиеся различных сфер психического развития их ребенка (например, развития интеллектуального, эмоционального, личностного, социального, нравственного и т.д.).

• Психологическое просвещение родителей

Работа в русле данного раздела представляется особенно важной. Ее *целью* является не столько решение частных проблем конкретных детей, сколько приобщение родителей к обсуждению тех общих закономерностей, которыми характеризуется психология современных детей, в том числе детей дошкольного возраста. Предполагается, что формой, наиболее приемлемой для осуществления подобной деятельности, могут стать семинары, регулярно проводимые в детском саду для заинтересованных и активных родителей воспитанников ДОУ. Далее перечислены некоторые актуальные проблемы современной детской практической психологии, которые могут быть предложены в качестве тем для таких семинаров:

- «Особенности нравственного развития современных детей»;
- «Полоролевые представления современных детей»;
- «Влияние мультфильмов и сказок на формирование ценностных ориентаций у современных детей»;
- «Феномен «родительской беспомощности»;

- «Психологическая готовность ребенка к обучению в школе»;
- «Развитие нравственного потенциала дошкольников во взаимодействии с депривированными сверстниками».

• Психологическая диагностика в работе с родителями воспитанников ГБДОУ

Данный вид психологической деятельности является необходимым звеном в коррекционно-развивающей работе с детьми. Психодиагностическая работа, проводимая в отношении родителей, позволяет выявить многие особенности семейной ситуации, которые играют важную, а иногда и определяющую, роль в становлении личности ребенка. Именно с *целью* выявления этих значимых сторон жизни семьи ребенка и осуществляется психодиагностика в работе с его родителями.

В частности, на этапе знакомства с ребенком и его семьей в беседе с родителями педагог-психолог собирает подробный анамнез, отражающий историю развития ребенка. В дальнейшей работе с помощью специальных методик выявляются, например, особенности отношения родителей к ребенку, преобладающий стиль семейного воспитания, доминирующий в семье психологический климат и т.д. При необходимости родителям предлагаются методики, позволяющие выявить те или иные их личностные качества. Кроме того, родителям могут быть предложены анкеты или опросники, с помощью которых сотрудники ДОУ определяют отношение родителей к некоторым педагогическим мероприятиям, проводимым в учреждении.

В приложении представлен перечень методик, которые могут быть использованы в психодиагностической работе с родителями воспитанников ГБДОУ.

• Психологическая коррекция в работе с семьями воспитанников ГБДОУ

С *целью* осуществления психологической коррекции в работе с семьями воспитанников используются различные методы и приемы психологического консультирования. Как известно, этот вид психологической помощи является разновидностью семейной психотерапии, однако характеризуется меньшим «объемом» психотерапевтического вмешательства (С.А.Игумнов). Соответственно, можно полагать, что в работе с семьями воспитанников ДОУ именно консультирование может быть оптимальным методом оказания необходимой психологической помощи. Ведь семейное консультирование позволяет в достаточно короткий период времени (общее время консультирования – 3-6 часов) проанализировать проблему члена (членов) семьи и обсудить возможные способы разрешения проблемной ситуации. При этом важнейшим аспектом подобной деятельности является поиск личностного ресурса субъекта консультирования.

2.3. РАБОТА С ПЕДАГОГАМИ ГБДОУ

• Индивидуальное консультирование педагогов:

Индивидуальное консультирование педагогов проводится с *целью* оказания им психологической помощи в установлении и развитии наиболее гармоничных взаимоотношений с воспитанниками группы. Поводом для консультирования могут быть как наблюдения самих педагогов за детьми при взаимодействии с ними, так и данные, полученные в процессе целенаправленного психологического обследования дошкольников. Результатом консультирования становятся формулируемые в устном или письменном виде рекомендации педагога-психолога, направленные на оптимизацию взаимоотношений между педагогами группы и детьми.

- **Психологическое просвещение педагогов ГБДОУ:**

Работа по психологическому просвещению представляет собой обсуждение в кругу педагогов детского сада актуальных проблем современной психологии, в частности, детской психологии. *Цель* этой деятельности - информирование педагогического персонала ДОУ о наиболее важных теоретических, практических и методологических достижениях в области психологической науки, которые могут быть особенно значимыми в профессиональной деятельности педагогов детского сада. Оптимальными условиями для подобных встреч являются педагогические советы и рабочие совещания, регулярно проводимые в ДОУ в соответствии с годовым планом учреждения.

- **Психологическая диагностика в работе с педагогическим персоналом ГБДОУ:**

Цель этого раздела – выявление трудностей в профессиональной деятельности педагогов, а также в сфере взаимоотношений между сотрудниками ДОУ. Осуществление необходимой и возможной психологической коррекции этих трудностей должно способствовать поддержанию наиболее благоприятного психологического климата в коллективе, обеспечивающего согласованную творческую профессиональную деятельность различных специалистов учреждения. Подобная работа может осуществляться как по запросу самих педагогов, так и в соответствии с задачами, определяемыми администрацией ГБДОУ. Далее перечислены некоторые сферы, в которых указанная психодиагностическая работа может быть особенно востребована:

- выявление особенностей психологического климата в коллективе;
- изучение особенностей взаимодействия педагога с детьми;
- изучение психологической готовности педагогов к диалогу с родителями воспитанников;
- исследование отношения педагогов к интеграционному взаимодействию здоровых детей со сверстниками, страдающими психической депривацией.

В приложении отражены методические материалы, применяемые для реализации психодиагностической работы в указанных сферах.

- **Коррекционно-психологическая работа с педагогическим персоналом ГБДОУ:**

Цель данного раздела программы – осуществление психологической коррекции в работе с сотрудниками ГБДОУ. Эта деятельность проводится как индивидуально, так и в форме групповых занятий, предполагающих применение методов активного социально-психологического обучения. Подобные групповые занятия представляют собой миниатюрные тренинги, направленные на коррекцию и развитие определенных психологических навыков у педагогов детского сада. В частности, это могут быть занятия, посвященные коррекции и развитию навыков партнерского общения (например, во взаимодействии педагогов друг с другом или с родителями воспитанников), повышению сензитивности, актуализации творческого потенциала сотрудников детского сада. Тематика, продолжительность и регулярность таких занятий согласовываются с администрацией ГБДОУ.

3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

В данном разделе отражены ключевые моменты, регламентирующие деятельность педагога-психолога по сопровождению воспитанников образовательного учреждения компенсирующего вида и их родителей.

Этические принципы в работе психолога:

1. Принцип конфиденциальности.
2. Принцип компетентности.
3. Принцип ответственности.
4. Принцип этической и юридической правомочности.
5. Принцип квалификационной пропаганды психологии.
6. Принцип благополучия клиента.
7. Принцип профессиональной кооперации.
8. Принцип информирования клиента о целях и результатах обследования.

Формы работы с детьми:

Работа по психологическому сопровождению детей осуществляется чаще в форме индивидуальных и подгрупповых, реже групповых занятий. При этом длительность занятий регламентируется требованиями СанПин:

- для детей 3-4 лет – не более 15 минут,
- для детей 4-5 лет – не более 20 минут,
- для детей 5-6 лет – не более 25 минут,
- для детей 6-7 лет – не более 30 минут.

Основные методические подходы:

Как известно, ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте является игра. Поэтому основным методом работы по психологическому сопровождению является игровая коррекция, позволяющая оптимальным образом достичь цели программы. В занятиях с детьми используются элементы и других различных направлений психокоррекции:

- *изотерапия* (совместное рисование на бумаге и ткани, работа в технике оригами, лепка из глины, изготовление поделок из природного материала, музицирование на детских музыкальных инструментах);

- *песочная терапия* (разыгрывание сюжетов на песке с использованием набора игрушек под названием “Картина мира”; в такой набор входят миниатюрные фигурки людей, животных, домов, деревьев, рек, мостов, заборов и т.д.; в то же время в играх на песке используются различные неструктурированные материалы, обогащающие сенсорный приток и развивающие воображение ребенка);

- *психогимнастика и элементы телесно-ориентированной терапии* (упражнения и этюды, направленные на снятие физических зажимов, снижение тревоги и способствующие развитию мимических, пантомимических и просодических средств экспрессии, которые приобретают особое значение в условиях дефицита у детей вербальных коммуникативных средств);

- *коррекция поведения в сюжетно-ролевых играх* (создание специфических игровых ситуаций с определенными ролями и правилами, стимулирующих формирование у детей “высшего, нравственного, мотива поведения” (Л.С.Выготский);

- используются также широко известные *детские подвижные игры* (прятки, пятнашки и т.д.).

Психокоррекционные технологии, применяемые в работе с детьми, родителями и педагогами:

- ✓ Лисина Е.А., Имаготерапевтическая релаксационно-оздоровительная программа социально-психологической адаптации, оздоровления и развития творческих способностей детей «Баиньки», СПб, 2000
- ✓ Лэндрет Г., Игровая психотерапия: искусство отношений, М, 1994, 368 с.
- ✓ Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.
- ✓ Марасанов Г.И., Социально-психологический тренинг, М, 1998, 208 с.
- ✓ Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь. 2006. – 352 с.
- ✓ Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997. – 342 с.
- ✓ Психологическая помощь и консультирование в практической психологии (под ред. М.К.Тутушкиной), СПб, 1999, 348 с.
- ✓ Психосинтез и другие интегративные техники (под ред. А.А.Бадхена, В.Е.Кагана), М, 1997, 298 с.
- ✓ Рудестам К., Групповая психотерапия, М, 1993, 368 с.
- ✓ Символдрама (под ред. Я.Л.Обухова, В.А.Поликарпова), Минск, 2001
- ✓ Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике (ред. В.Ю.Баскаков), М, 1997, 159 с.
- ✓ Хрящева Н.Ю., Психогимнастика в тренинге, СПб, 2000, 256 с.

Литература:

1. Агафонова И.Н., Экспресс-диагностика готовности к школе (учебное пособие), СПб, 1997, 61 с.
2. Гаврина С.Е., Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать, Ярославль, 1997
3. Головей Л.А., Е.Ф.Рыбалко, Практикум по возрастной психологии, СПб, 2005, 688 с.
4. Давайте поиграем (под ред. А.А.Столяра), М, 1991
5. Демьянов Ю.Г., Основы психопрофилактики и психотерапии, М, 2004, 128 с.
6. Диагностика психического здоровья детей 6-8 лет (методические рекомендации), под ред.Л.М.Шипицыной и А.Д.Виноградовой, СПб, 1993, 76 с.
7. Захаров А.И., Неврозы у детей и психотерапия, СПб, 1998, 336 с.
8. Игумнов С.А., Основы психотерапии детей и подростков, М, 2001, 176 с.
9. Князева О.Л., Р.Б.Стеркина, Учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста «Я, Ты, Мы», М, 1999, 128 с.
10. Куртышевым.А., Как сохранить психологическое здоровье детей, СПб, 2005, 252 с.
11. Лисина Е.А., Имаготерапевтическая релаксационно-оздоровительная программа социально-психологической адаптации, оздоровления и развития творческих способностей детей «Баиньки», СПб, 2000
12. Обухова Л.Ф., Возрастная психология, М, 1996, 374 с.
13. Пахомова О.Н., Добрые сказки (этика для малышей), М, 2002, 88 с.
14. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии (под ред. М.К.Тутушкиной), СПб, 1999, 348 с.
15. Романова Е.С., О.Ф.Потемкина, Графические методы в психологической диагностике, М, 1992, 256 с.
16. Семаго Н.Я., М.М.Семаго, Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста», М, 2003, 31 с.
17. Семаго Н.Я., М.М.Семаго, Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога, М, 2003, 208 с.
18. Семенака С.И., Уроки добра (коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет), М, 2002, 80 с.
19. Символдрама (под ред. Я.Л.Обухова, В.А.Поликарпова), Минск, 2001
20. Хухлаева О.В., Лесенка радости, М, 1998, 80 с.
21. Цветкова Л.С., Методика нейропсихологической диагностики детей, М, 1998, 128 с.
22. Цвынтарный В.В., Играем пальчиками и развиваем речь, Нижний Новгород, 1995.

Приложение 1

Методики,
используемые для психодиагностической работы
с детьми среднего и старшего дошкольного возраста

№ пп	Название методики	Автор	Источник	Возрастной диапазон
1	Узнавание реалистичных изображений	А.Р. Лурия	Диагностический комплект «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов», Н.Я. и М.М. Семаго, М. - 2003.	С 3,5-4 лет
2	Узнавание перечеркнутых изображений	Н.Я. и М.М. Семаго		
3	Узнавание наложенных изображений	Поппельрейтор		
4	Узнавание недорисованных изображений	Н.Я. и М.М. Семаго		
5	Буквенный гнозис			
6	Особенности восприятия			
7	Особенности восприятия (2)			
8	Узнавание конфликтных изображений-нелепиц	по материалам Н.Я. и М.М. Семаго	Диагностический комплект «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов», Н.Я. и М.М. Семаго, М. - 2003.	С 3,5-4 лет
9	Простые невербальные аналогии			4,5-6,5 лет
10	Исключение понятий			С 5,5 лет
11	Исключение предметов			С 4 до 7(8) лет
12	Особенности обобщения на наглядном материале			И.А.Архипова, А.А.Матвеева
13	Составление рассказа по последовательному ряду картинок, объединенных единым сюжетом	по материалам Н.Я. и М.М. Семаго	Диагностический комплект «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов», Н.Я. и М.М. Семаго, М. - 2003.	С 4,5-5 лет
14	Понимание причинно-следственных связей	И.А.Архипова, А.А.Матвеева	И.А.Архипова, А.А.Матвеева «Психодиагностическая работа в начальной школе». СПб., «Образование», А/О «СВ-Консалтинг ЛТД», 1994	3,5 - 7 лет
15	Словесное	Г.П. Лаврентьева,	Г.П. Лаврентьева,	4-7 лет

	рисование	Т.М.Титаренко	Т.М.Титаренко «Практическая психология: сборник тестов для выявления уровня развития ребенка с легкими речевыми нарушениями». Киев, 1992.	
16	«Что хорошо, что плохо»	«Умка», развивающие игры		3-7 лет
17	Решение нравственных ситуаций	Г.П.Лаврентьева, Т.М. Титаренко	Г.П. Лаврентьева, Т.М.Титаренко «Практическая психология: сборник тестов для выявления уровня развития ребенка с легкими речевыми нарушениями». Киев, 1992.	дошкольный возраст
18	План беседы, направленной на выявление степени усвоения нравственных понятий	И.А.Архипова, А.А.Матвеева	И.А.Архипова, А.А.Матвеева «Психодиагностическая работа в начальной школе». СПб., «Образование», А/О «СВ- Консалтинг ЛТД», 1994	
19	"Эмпатия"	С.Т.Посохова, Е.Е.Белан	Авторская разработка	4-7 лет
20	Цветовой тест отношений	Эткинд (в модификации М.А.Куртышевой)	М.А.Куртышева "Как сохранить психологическое здоровье ребенка", СПб, 2005	с 4 лет

Приложение 2
Учебно-тематический план занятий,
направленных на развитие коммуникативных навыков у детей
(на примере 5 занятий)

№ п\п	Тема занятия	Продолжительность		Общее количе ство време ни
		теоретической части (формиро вание мотивации, обсуждение занятия в конце)	практической части (участие в играх и упражнениях)	
1.	Знакомство детей, развитие навыков представления себя своим сверстникам	5	35	40
2.	Развитие навыков внимательного отношения к другому человеку (к его проявлениям в одежде, в мимике, в пантомимике)	5	35	40
3.	Развитие навыков невербальной коммуникации со сверстниками	5	35	40
4.	Снижение агрессивности и тревоги при взаимодействии со сверстниками	5	35	40
5.	Развитие навыков конструктивного творческого взаимодействия со сверстниками	10	30	40

План-конспект занятий:

Занятие 1: Развитие навыков представления себя своим сверстникам (если в коррекционной группе участвуют дети, которые уже знакомы, предлагаются варианты упражнений, помогающие детям увидеть друг друга по-новому).

1. Знакомство, развитие навыков представления себя сверстникам: игры «Назови свое имя», «Ласковое имя».
2. Диагностика эмоционального состояния в начале цикла занятий: игра «Рисуем настроение».
3. Сокращение психологической дистанции: игры «Клубочек», «Ветер дует на...».
4. Побуждение детей к инициативности в общении со сверстниками: игра «Секрет».
5. Оценка эмоционального состояния детей в конце занятия: выбор эмоций для «зеркала» (используются различные модификации во избежание стереотипизации выбора эмоций детьми).

Занятие 2: Развитие навыков внимательного отношения к другому человеку (к его проявлениям в одежде, в мимике, в пантомимике).

1. Формирование и развитие внимательности при взаимодействии с другим человеком: игра «Дотронься до...».
2. Развитие навыков сензитивности в общении: игра «На что похоже настроение?».
3. Развитие внимания и точности восприятия во взаимодействии: игра «Зеркало».
4. Развитие навыков саморегуляции в общении: игра «Тыкалки».
5. Оценка эмоционального состояния детей в конце занятия: выбор эмоций для «зеркала» (используются различные модификации задания во избежание стереотипизации выбора эмоций детьми).

Занятие 3: Развитие навыков невербальной коммуникации со сверстниками.

1. Развитие сензитивности, сокращение психологической и физической дистанции в общении: игра «Дракон».
2. Формирование позитивного отношения к партнерам по взаимодействию: игра «Дружба начинается с улыбки».
3. Развитие сензитивности и навыков конструктивного творческого взаимодействия в диаде: игры «Сиамские близнецы», «Гуляем по парку».
4. Оценка эмоционального состояния детей в конце занятия: выбор эмоций для «зеркала» (используются различные модификации задания во избежание стереотипизации выбора эмоций детьми).

Занятие 4: Снижение агрессивности и тревоги при взаимодействии со сверстниками.

1. Создание позитивного настроения и активизация включения в деятельность: игры «Есть или нет?», «Жмурки».
2. Снижение тревоги и агрессивных импульсов: игры «Рычи, лев, рычи!», «Необычное сражение».
3. Работа со страхами: игра «Расскажи свой страх», «Мышь и мышеловка», «Маски».
4. Преодоление робости у застенчивых детей: игра «Кораблик».
5. Оценка эмоционального состояния детей в конце занятия: выбор эмоций для «зеркала» (используются различные модификации задания во избежание стереотипизации выбора эмоций детьми).

Занятие 5: Развитие навыков конструктивного творческого взаимодействия со сверстниками.

1. Развитие позитивного отношения к партнерам по взаимодействию, сокращение психологической и физической дистанции: игры «Доброе животное», «Прогулка по ручью».
2. Развитие навыков творческого взаимодействия: игра «Психологическая лепка».
3. Развития доверия к партнерам по взаимодействию: игра «Неваляшка».
4. Диагностика эмоционального состояния участников в конце цикла занятий: игра «Рисуем настроение».
5. Оценка эмоционального состояния детей в конце занятия: выбор эмоций для «зеркала» (используются различные модификации задания во избежание стереотипизации выбора эмоций детьми).

Приложение 3

Описание некоторых коррекционно-развивающих игр и упражнений из картотеки по психологическому сопровождению детей в ГБДОУ:

1. "Клубочек" (для детей с 4 лет)

Игра полезна в компании малознакомых детей. Дети садятся в круг, ведущий, держа в руках клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, задает любой, интересующий его вопрос участнику игры (Например: «Как тебя зовут, хочешь ли ты со мной дружить, что ты любишь, чего ты боишься» и т. д.), тот ловит клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, отвечает на вопрос, а затем задает свой следующему игроку. Таким образом, в конце клубочек возвращается ведущему. Все видят нити, связывающие участников игры в одно целое, определяют, на что фигура похожа, многое узнают друг о друге, спланиваются.

ЗАМЕЧАНИЕ: Если ведущий вынужден помогать затрудняющемуся ребенку, то он берет при этом клубочек себе назад, подсказывает и опять кидает ребенку. В результате можно увидеть детей, испытывающих затруднения в общении, — у ведущего с ними будут двойные, тройные связи.

2. "Ветер дует на..." (для детей с 5)

Со словами «Ветер дует на...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» — все светловолосые собираются в одну кучку. «Ветер дует на того, у кого... есть сестра», «кто любит животных», «кто много плачет», «у кого нет друзей» и т. д.

Ведущего необходимо менять, давая возможность поспрашивать участников каждому.

3. "Секрет" (для детей с 6 лет)

Всем участникам ведущий раздает по «секрету» из красивого сундучка (пуговицу, бусинку, брошку, старые часы и т. д.), кладет в ладошку и зажимает кулачок. Участники ходят по помещению и, разбегаясь любопытством, находят способы уговорить каждого показать ему свой секрет.

ЗАМЕЧАНИЕ: Ведущий следит за процессом обмена секретами, помогает наиболее робким найти общий язык с каждым участником.

4. "Ласковое имя"

Инструкция: «Вспомните, как вас ласково зовут дома. Мы будем бросать друг другу мячик. И тот, к кому мячик попадет, называет одно или несколько своих ласковых имен. Важно, кроме того, запоминать, кто каждому из вас бросил мячик. Когда все дети назовут свои ласковые имена, мячик пойдет в обратную сторону. Нужно постараться не перепутать и бросить мяч тому, кто в первый раз бросил вам, а кроме того, произнести его ласковое имя.

5. "Рисуем настроение" (для детей с 5 лет)

Приготовьте мокрый лист и краски. Попросите ребенка нарисовать свое настроение. Рядом пусть он ; изобразит настроение мамы, папы, сестры, кошки и т. д. Взрослый наблюдает, но не вмешивается в процесс рисования. Интерпретация будет зависеть от яркости, густоты и цвета рисунка. Темные тона — это тревожные тона.

6. "Дотронься до..." (для детей с 5 лет)

Все играющие одеты по-разному. Ведущий выкрикивает: «Дотронься до... синего!» Все должны мгновенно сориентироваться, обнаружить у участников в одежде что-то синее и дотронуться до этого цвета. Цвета периодически меняются, кто не успел — ведущий.

ЗАМЕЧАНИЕ: Взрослый следит, чтобы дотрагивались до каждого участника.

7. "На что похоже настроение?" (для детей с 5 лет)

Участники игры по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их сегодняшнее настроение. Начать сравнения лучше взрослому: «Мое настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе, а твое?» Упражнение проводится по кругу. Взрослый обобщает — какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное,

злое и т. д. Интерпретируя ответы детей, учтите, что плохая погода, холод, дождь, хмурое небо, агрессивные элементы свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии.

8. "Зеркало" (для детей с 5 лет)

Детям предлагается представить, что они вошли в магазин зеркал. Одна половина группы — зеркала, другая — разные зверушки. Зверушки ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы — зеркала должны точно отражать движения и выражение лиц зверушек.

9. "Тыкалки"

Дети садятся на стулья, ставят ступни ног на пол и «замирают». Ведущий, медленно считая до десяти, проходит между детьми и легонько щекочет каждого. Детям необходимо не рассмеяться при этом и сохранить неподвижность. При повторном выполнении водит один из детей.

«А-а-ах...» - ведущий кладет руку на стол и затем медленно поднимает ее до вертикального положения. Дети в соответствии с поднятием руки усиливают громкость звука «а» с тем, чтобы, когда рука достигнет верхнего положения, завершить ее громким совместным «ах» и мгновенно замолчать.

«Я очень хороший», «Ты очень хороший». Детям предлагается повторять слово вслед за ведущим в соответствии с предлагаемой им громкостью несколько раз: шепотом, очень громко, громко. Ведущий, таким образом, сначала пришептывает, прикрикивает, проговаривает слово «я», затем «очень», затем «хороший». В кричалки и шепталки можно включать движения — дети повторяют их за ведущим (постукивания, похлопывания, потоптывания). А в качестве текстов использовать разнообразные нелепицы, небылицы, перевертыши из русского фольклора.

10. "Дракон" (для детей с 5 лет)

Играющие становятся в линию, держась за плечи. Первый участник — «голова», последний — «хвост» дракона. «Голова» должна дотянуться до хвоста и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

11. "Дружба начинается с улыбки..." (для детей с 4 лет)

Сидящие в кругу берутся за руки, смотрят соседу в глаза и дарят ему молча самую добрую, какая есть, улыбку по очереди.

12. "Сиамские близнецы" (для детей с 6 лет)

Дети разбиваются на пары, встают плечом к плечу, обнимают друг друга одной рукой за пояс, одну ногу ставят рядом. Теперь они сросшиеся близнецы: 2 головы, 3 ноги, одно туловище и 2 руки. Предложите им походить по помещению, присесть, что-то сделать, повернуться, лечь, встать, порисовать.

СОВЕТ: Чтобы третья нога была «дружной», ее можно скрепить веревочкой.

13. "Гуляем по парку" (для детей с 6 лет)

Участники упражнения делятся на «скульпторов» и «глину». Глина мягкая, податливая, послушная. Скульптор делает из глины свою статую: зверушку, цветок, рыбку, птичку, игрушку и т. д. Скульптура замирает, и все скульпторы дают ей название. Затем скульпторы гуляют по парку, рассматривая творения рук своих друзей, хвалят скульптуры, отгадывают их названия. Участники меняются ролями.

ЗАМЕЧАНИЕ:

1. Скульптуры не меняют свои позы и не умеют разговаривать.
2. Взрослый — главный эксперт, ему нравятся все скульптуры, и он их сильно нахваливает.

14. "Рычи, лев, рычи; стучи, поезд, стучи" (для детей с 5 лет)

Ведущий говорит: «Все мы — львы, большая львиная семья. Давайте устроим соревнование, кто громче рычит. Как только я скажу: «Рычи, лев, рычи!», пусть раздастся самое громкое рычание». «А кто может рычать еще громче? Хорошо рычите, львы». Нужно попросить детей рычать, как можно громче, изображая при этом львиную стойку.

Затем все встают друг за другом, положив руки на плечи впереди стоящего. Это — паровоз. Он пыхтит, свистит, колеса работают четко, в такт, каждый слушает и подстраивается под соседей.

Паровоз едет по помещению в разных направлениях, то быстро, то медленно, то поворачивая, то изгибаясь, издавая громкие звуки и свист. Машинист на станциях меняется. В конце игры может произойти «крушение», и все валятся на пол.

15. "Есть или нет?" (для детей с 5 лет)

Играющие встают в круг и берутся за руки ведущий — в центре. Он объясняет задание: если они согласны с утверждением, то поднимают руки вверх и кричат «Да», если не согласны, опускают руки и кричат «Нет!»

Есть ли	в поле светлячки?
Есть ли	в море рыбки?
Есть ли	крылья у тельца?
Есть ли	клюв у поросенка?
Есть ли	гребень у горы?
Есть ли	двери у норы?
Есть ли	хвост у петуха?
Есть ли	ключ у скрипки?
Есть ли	рифма у стиха?
Есть ли	в нем ошибки?

16. "Мышь и мышеловка" (для детей с 5 лет)

Необходимое количество играющих 5—6 человек. Все встают в круг, плотно прижимаются друг к другу ногами, бедрами, плечами и обнимаются за пояс — это мышеловка (может быть, сеть). Водящий — в кругу. Его задача — всеми возможными способами вылезти из мышеловки: отыскать «дыру», уговорить кого-то раздвинуть играющих, найти другие способы действий, но выбраться из создавшейся ситуации.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ:

1. Взрослый следит, чтобы ноги «мышеловки» не пинались, не делали больно мышке.
2. Если взрослый замечает, что мышенок загрузил и не может выбраться, он регулирует ситуацию, например: «Давайте все вместе поможем мышонку, расслабим ножки и руки, пожалеем его».

17. "Кораблик" (для детей с 5 лет)

Необходимо небольшое одеяло. Количество играющих — минимум 2 взрослых и ребенок, либо 5—6 детей. Одеяло — это корабль, красивый парусник. Дети — матросы. Один ребенок — капитан. Капитан любит свой корабль и верит в своих матросов. Игрой руководит взрослый. Он объясняет капитану задачу — быть в центре корабля, в момент сильной качки он должен громким голосом дать матросам команду «Бросить якорь!», или «Стоп машина!», или «Все наверх!», чтобы спасти корабль и матросов. Затем матросы берутся за края одеяла и начинают медленно раскачивать корабль. По команде ведущего «Буря!» качка усиливается. Капитану напоминают о его задаче. Как только он громким голосом прокричит команды, корабль спокойно опускается на пол, капитану все жмут руки и хвалят его.

18. "Жмурки" (для детей с 4 лет)

Старинная, проверенная веками игра. Водящему завязывают глаза, остальные игроки бегают по комнате, издавая веселые звуки: «ку-ку», «ля-ля», «а вот и я!» Схватив попавшегося, водящий угадывает, кто это, и только после снимает повязку.

ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЕ: Следите, чтобы ребенок долго не «жмурился» в поисках игроков, как только почувствуете, что они затянулись, поддайтесь с радостью.

19. "Маски" (для детей с 6 лет)

Минимальное количество участников — 2, но чем больше, тем интереснее и полезнее игра. Необходимы краски и бумага, липкая лента. На бумаге рисуются страшные маски, затем каждый участник примеряет себе любую, остается в ней какое-то время, можно потанцевать «дикие» танцы, побегать, погоняться друг за другом. Затем происходит ритуал снятия масок, все берутся за руки, улыбаются друг другу, можно плавно потанцевать.

СОВЕТ: Чтобы закрепить маски на лице, лучше использовать липкую ленту или пластырь.

20. "Расскажи свой страх" (для детей с 5 лет)

Минимальное количество участников — 2, чем больше, тем продуктивнее упражнение. В тесном доверительном кругу взрослый рассказывает о детских страхах: «А вот когда я был таким, как ты, то...» Затем задает вопрос: «А у вас было такое?» «А кто чего боится, расскажите!» Дети, по желанию, рассказывают о ситуациях, когда им было страшно. Ведущий каждый раз просит поднять руку тех, у кого было похожее.

ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЕ: Следите, чтобы сюжеты рассказов были непохожими, обговорите все возможные детские страхи: темноты, одиночества, смерти, чужих людей, животных, злых сказочных героев и т. д.

21. "Необычное сражение" (для детей с 5 лет)

Количество участников — не менее 2-х человек. В просторном помещении или на улице накидывается много маленький мячей или собранных заранее высохших еловых шишек. Представив, что в предстоящей «битве» обязательно надо победить, участники игры пытаются нападать и защищаться, кидая шишки или мячи. Каждый должен собрать больше трофеев, а свои запасы беречь.

ЗАМЕЧАНИЕ: Объясните, что попадание мячом или шишкой — это немного больно, но таким образом можно стать отважным, сильным, смелым победителем.

22. "Доброе животное" (для детей с 4 лет)

Участники встают в круг и берутся за руки. Ведущий тихим голосом говорит: «Мы — одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит!» Все прислушиваются к своему дыханию, дыханию соседей. «А теперь подышим вместе!» Вдох — все делают шаг вперед. Выдох — все делают шаг назад. Вдох — все делают 2 шага вперед, выдох — все делают 2 шага назад. Вдох — 2 шага вперед, выдох — 2 шага назад. «Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук — шаг вперед, стук — шаг назад и т. д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».

23. "Психологическая лепка" (для детей 5 лет)

В этом деле многое зависит от фантазии взрослого. Он просит детей слепить из своих тел одну общую фигуру: «морскую звезду» (можно лежа на ковре) — и показать, как она движется. Ракушку, кота, птицу, цветок, машину и т. д. Дети не только «лепят» фигуру, но и «оживляют» ее, двигаясь плавно и синхронно, не нарушая ее целостности.

24. "Прогулка по ручью" (для детей с 5 лет)

На полу мелом рисуется ручеек, извилистый, то широкий, то узкий, то мелкий, то глубокий. Туристы выстраиваются друг за другом в одну «цепь», кладут руки на плечи впереди стоящему, расставляют ноги на ширину ручья в том месте, где их путь начинается, и медленно передвигаются все вместе, меняя ширину расставленных ног, ступая по берегам ручья. Оступившийся падает ногой в ручей и встает в конец цепи.

25. "Неваляшка" (для детей с 6 лет)

Необходимое количество участников — трое, желательно, родители и ребенок, либо один взрослый и двое детей. Двое встают на расстоянии метра лицом друг к другу. Ноги стоят устойчиво, делается упор на одну. Руки выставлены вперед. Между ними стоит третий участник с закрытыми или завязанными с глазами. Ему дается команда: «Ноги от пола не отрывай и смело падай назад!» Выставленные руки подхватывают падающего и направляют падение вперед, там ребенок встречает снова выставленные руки. Подобное покачивание продолжается в течение 2—3 минут, при этом амплитуда раскачивания может увеличиваться.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ: Дети с сильными страхами и робостью могут выполнять упражнения с открытыми глазами, амплитуда раскачивания может быть сначала минимальной.

Приложение 4

Методики и методические блоки
для определения готовности к обучению детей 5-7 лет в школе

№ пп	Название методики	Автор	Источник	Возрастной диапазон
1	Диагностика психического здоровья детей	Науч. редактор: Л.М. Шипицина, А.Д. Виноградова	Мин. образования РФ РГПУ им. А.И. Герцена. «Методические рекомендации». Сайма, СПб. - 1993.	6-8 лет
2	Экспресс-диагностика готовности к школе	Агафонова И.Н.	Агафонова И.Н. Экспресс- диагностика готовности к школе. Учебное пособие. - СПб., 1997	6-7 лет
3	Кинетический рисунок семьи	Р.Бернс, С. Кауфман	Р.В. Овчарова «Справочная книга школьного психолога», М., 1996	с 4 лет
4	«Выбери нужное лицо»	Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен		с 3,5 до 7 лет
5	«Несуществующее животное»	Психологические тесты/Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. - М.:Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2003. - Т.2. - 248 с.: ил.		с 4-5 лет
5	Метод социометрических измерений	Дж. Морено	Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. - М.:Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2003. - Т.2. - 248 с.: ил.	широкий возрастной диапазон
7	«Расскажи мне сказку»	Махортова Г.Х. (модификация теста ЛиузыДюсс)	Махортова Г.Х. Расскажи сказку. Методика исследования детского самосознания. - М. Генезис, 1997.	5-10 лет
8	Тест-сказка	Луиза Дюсс	Материалы предоставлены на заседании методического объединения психологов Кировского РОО СПб	5-10 лет

9	Тест Р.Кеттела	Р.Кеттел	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена	дошкольный и школьный возраст
10	Диагностический комплект «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов», Н.Я. и М.М. Семаго, М. - 2003.			

Приложение 5

Методики для диагностики творческого потенциала детей дошкольного возраста

№ пп	Название методики	Автор	Источник	Возрастной диапазон
1	Исследование творческого мышления	Дж. Гилфорд, Е. Торранс	А. Анастаси. Психологическое тестирование. - М.: Педагогика. - т.2 - 1982; Одаренные дети. - М.: Прогресс, 1991	дошкольный и школьный возраст
2	«Закончи рисунок»	Е.Торранс	Ксерокопии материалов предоставлены Психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена	
3	Методика для изучения психолингвистического потенциала личности (модифицированный Гейдельбергский тест речевого развития)	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена		
4	Проблемные ситуации	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена		дошкольный возраст
5	Игра с геометрическими фигурами	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена		старший дошкольный возраст
6	Тест дивергентного мышления, тест личных творческих характеристик	Е.Е.Туник	Модифицированные креативные тесты, СПб, 2005	старший дошкольный и школьный возраст
7	Проективные графические методики: «Автопортрет», «Несуществующее животное», «Семья», «Дом, дерево, человек» другие			дошкольный возраст

Приложение 6

Методики, используемые для диагностической работы
с родителями воспитанников ГБДОУ

№ пп	Название методики	Автор	Источник	Возрастной диапазон	
1	Опросник родительского отношения к детям	А.Я. Варга, В.В. Столин	Р.В. Овчарова «Справочная книга школьного психолога», М., 1996	широкий возрастной диапазон	
2	Опросник АСВ (Анализ семейного воспитания)	Р.В. Овчарова			
3	Типовое состояние семьи				
4	Изучение анамнестических сведений с помощью карты развития ребенка	В.М. Астапов	«Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии», В.М.Астапов. М., 1994.		
5	Приложение к карте развития ребенка	Авторская разработка по материалам К.С.Лебединской	К.С.Лебединская «Хрестоматия по аутизму»		
6	Оценка стилевых особенностей поведения ребенка	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена			
7	Биографический опросник	Джегер, Лишер	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена		
8	«Полярный профиль»	Материалы предоставлены коллегами, работающими в ДОУ Кировского р-на			
10	Анкета для родителей	Материалы предоставлены коллегами, работающими в ДОУ Кировского р-на			
11	Тест Лири	Т. Лири	Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. - М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. - Т.2. - 248 с.: ил.	широкий возрастной диапазон	
12	Опросник диагностики способности к эмпатии	А. Мехрабиен, Н. Эпштейн	Е.И.Рогов "Настольная книга практического психолога", М, 2004	с юношеского возраста и старше	
13	Тест описания поведения	К. Томас (в адаптации Н.В. Гришиной)	Гришина Н.В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению.// Психические состояния. Л., 1981. С.91		
14	Методика «Отношение к человеку как к ценности»	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена			

15	Опросник субъективной локализации контроля	Дж. Роттер (модификация шкалы 1-Е)	Ксерокопии материалов предоставлены психолого- педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена	с юношеского возраста и старше
16	Опросник по выявлению степени выраженности альтруизма просоциальной мотивации	Максимов С.В.	Максимов С.В. Методики комплексной личностной и соц.- психологической диагностики уч-ся. Ставрополь. 1994.	
17	Методика диагностики психологического типа	Кейрси	Б.В. Овчинников, И.М. Владомирава, К.В. Павлов. Типы темперамента в практической психологии. СПб. 2003.	вариант 2 - взрослый
18	Торонтская алекситимическая шкала	Адаптация инст. им. В.М. Бехтерева	Ксерокопии материалов предоставлены институтом им. В.М.Бехтерева	с юношеского возраста и старше
19	Методика «Ценностные ориентации»	М. Рокич	Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. - М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. - Т.2. - 248 с.: ил.	
20	Анкета для выявления отношения родителей к интеграционному взаимодействию здоровых и депривированных детей	Авторская разработка		

Приложение 7

Методики,
предназначенные для работы с педагогическим
и медицинским персоналом детского сада

№ п п	Название методики	Автор	Источник	Возрастной диапазон
1	Диагностика определения модели взаимодействия воспитателя детского сада с детьми	Материалы предоставлены на заседании методического объединения педагогов-психологов Кировского РОО СПб		
2	Изучение психологического климата коллектива	Материалы предоставлены на заседании методического объединения педагогов-психологов Кировского РОО СПб		
3	Изучение сплоченности коллектива (показатели ценностно-ориентационного единства)	Р.О. Немов	Материалы предоставлены коллегами, работающими в ДОУ Кировского р-на	широкий возрастной диапазон
4	Схема наблюдения за процессом взаимодействия педагога с детьми	Авторская разработка		
5	Индивидуальная карта психического и личностного развития ребенка 4-5 лет	по материалам Анамнестическо й карты В.М. Астапова	Авторская разработка	4-5 лет
6	«Анкета выявления отношений к детям-инвалидам»	Ксерокопии материалов предоставлены психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена		
7	Тест Лири	Т. Лири	Психологические тесты/ Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. - М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003.-Т.2.- 248 с.: ил.	широкий возрастной диапазон
8	Опросник диагностики способности к эмпатии	А. Мехрабиен, Н. Эпштейн		с юношеског о возраста и старше
9	Тест описания поведения	К. Томас (в адаптации Н.В. Гришиной)	Гришина Н.В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению.//Психические состояния.Л.,1981.С.91	с юношеског о возраста и старше
10	Методика «Отношение к человеку как к ценности»	Ксерокопии материалов предоставлены Психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена		
11	Опросник субъективной локализации контроля	Дж. Роттер (модификация шкалы 1-Е)	Ксерокопии материалов предоставлены Психолого-педагогическим факультетом РГПУ им. А.И. Герцена	с юношеског о возраста и старше

12	Опросник по выявлению степени выраженности альтруизма просоциальной мотивации	Максимов С.В.	Максимов С.В. Методики комплексной личностной и соц.-психологической диагностики уч.-ся. Ставрополь. 1994.	юношеский возраст
13	Методика диагностики психологического типа	Кейрси	Б.В. Овчинников, И.М. Влагомирова, К.В. Пав-лов. Типы темперамента в практической психологии. СПб. 2003.	вариант 1 - детский возраст, вариант 2 - взрослый
14	Торонтская алекситимическая шкала	Адаптация института им. В.М. Бехтерева	Ксерокопии материалов предоставлены институтом им. В.М. Бехтерева	с юношеского возраста и старше
15	Методика «Ценностные ориентации»	М. Рокич	Психологические тесты/ Под ред. А.А.Карелина: В 2 т.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.-Т.2.- 248 с.: ил.	с юношеского возраста и старше
16	Стиль конфликтного поведения	К.Н.Томас (адаптация Н.В.Гришиной)	Е.И.Рогов "Настольная книга практического психолога", М, 2004	с юношеского возраста и старше
17	Анкета "Отношение к интеграционному взаимодействию здоровых детей и их сверстников, имеющих ограниченные возможности в физическом и психическом развитии"	Авторская разработка		