

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

ГУДКОВА ИЯ ВЛАДИМИРОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психологическая помощь лицам с трудностями
развития, обучения, социальной адаптации

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
д.мед.н., профессор Ковалевский В.А.

15.05.17

Руководитель магистерской программы
к.псих.н., доцент Дубовик Е.Ю.

15.05.17

Научный руководитель
д.псих.н., профессор Селезнева Н.Т.

15.05.17

Обучающийся

Гудкова И.В.

15.05.17

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ САМОСОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	8
1.1. Понятие самосознания личности в отечественной психологии.....	8
1.2. Генезис самосознания личности в зарубежной психологии	14
1.3. Характеристика самосознания дошкольников.....	26
1.4. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи.....	32
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	36
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	38
2.1. Организация эмпирического исследования и методики изучения самосознания	38
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования	42
2.3. Методические рекомендации по развитию самосознания дошкольников с общим недоразвитием речи.....	49
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Одним из главных психолого-педагогических условий развития детей с отклонениями или нарушениями в развитии является формирование личностных психологических новообразований, свойственным возрасту. Наиболее значимым новообразованием дошкольного возраста является формирование представлений о себе как физическом и социальном субъекте.

Дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. В трудах Р.Е. Левиной, Л.С. Волковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной представлен всесторонний анализ речевых нарушений у детей.

Под общим недоразвитием речи понимается речевая патология, при которой отмечается стойкое отставание всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики, грамматики.

Дети с общим недоразвитием речи не имеют выраженных внешних дефектов и в раннем возрасте мало отличаются от сверстников, но на этапе дошкольного детства, когда происходит бурный рост числа социальных контактов, формирование основ личности, начинают проявляться трудности декодирования лично значимой информации, ее речевого опосредования, дальнейшей переработки, хранения. Помимо факторов, которые непосредственно ограничивают способность к речевому опосредованию, имеется ряд условий, нарушающих формирование личности детей с общим недоразвитием речи. Это тесно связано с нарушениями в становлении когнитивной, коммуникативной, регулирующей функции речи и личности в целом.

Ученые отмечают у детей с общим недоразвитием речи очень низкую способность к реализации усвоенных знаний в практической деятельности, отставание в формировании психических функций, низкую речевую активность, снижение внимания к речевому окружению, недостаточно активную наблюдательность, затруднения в актуализации даже хорошо

знакомых слов, речевую беспомощность в новых ситуациях. Совокупность этих факторов создает неблагоприятные условия для развития личностных новообразований дошкольного возраста. Поэтому ребенок с общим недоразвитием речи нуждается в создании специальных психолого-педагогических условий, которые смогут способствовать формированию самосознания его личности.

Актуальность данного исследования определена тенденцией гуманизации системы дошкольного образования, которая ориентирует психологов и педагогов на поиск оптимальных путей гармоничного развития личности ребенка, необходимостью определить направление, содержание, организационные формы деятельности психолога по преодолению нарушений развития самосознания у дошкольников с речевой патологией в условиях детского сада.

В настоящее время в психологии и педагогике имеется богатый материал для изучения специфики недоразвития речи у детей, вопросов организации, содержания и методов специального обучения и воспитания. Однако, не смотря на рост количества детей, имеющих речевые нарушения, анализ литературных источников показал, что методы диагностики и коррекции самосознания дошкольников недостаточно разработаны, отсутствуют программы психолого-педагогического сопровождения детей, очень мало современных исследований самосознания личности детей с общим недоразвитием речи. Тема самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи остается неисследованной.

Обнаружено **противоречие** между необходимостью учета особенностей самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в ситуации оказания им психолого-педагогической помощи и недостаточно полным знанием об этих особенностях в науке.

Из противоречия вытекает **проблема**: каковы особенности структурных компонентов самосознания личности детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Актуальностью проблемы, запросами практики была определена тема исследования.

Цель исследования: определить особенности структурных компонентов самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Выявить сущность понятия «самосознание личности».
2. Обосновать диагностические методы исследования самосознания личности детей старшего дошкольного возраста.
3. Выявить содержание структурных компонентов самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
4. Разработать методические рекомендации для психологов, педагогов, родителей по развитию самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: самосознание личности.

Предмет исследования: особенности самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: имеются особенности в структурных компонентах самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (когнитивном, аффективном, поведенческом).

Методологическая основа:

– системный, типологический подходы, концептуальные положения отечественных психологов об обусловленности онтогенеза самосознания деятельностью и общением ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.);

– теоретическая концепция В.С. Мухиной.

Методы исследования:

Теоретические методы: анализ научной литературы по проблеме самосознания личности.

Эмпирические методы: психологическая диагностика.

- 1) методика «Физическое Я» А.В. Шевченко;
- 2) методика «Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольской;
- 3) методика «Вопросы» Г.Я. Урунтаевой.

Статистические методы: критерий Стьюдента, STATISTIKA.

Организация и база исследования. Исследование проводилось с сентября 2015 года по март 2017 года. Базой исследования выступило муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение МБДОУ № XX Октябрьского района г. Красноярска. В исследовании приняло участие 20 детей группы с общим недоразвитием речи третьего уровня возраста 5 лет и 25 детей старшей группы с нормой речевого развития возраста 5 лет.

Научная новизна исследования:

– выявлены особенности в структурных компонентах самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

– разработаны методические рекомендации для проведения коррекционно-развивающей работы в дошкольных образовательных организациях.

Практическая значимость исследования:

Предложены методические рекомендации для повышения эффективности формирования компонентов самосознания детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, которые могут быть использованы в практической работе психолога дошкольных образовательных организаций, воспитателей групп детей с общим недоразвитием речи.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на заседании кафедры психологии детства Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, на XVIII Международном

научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», посвященного 85-летию КГПУ им. В.П. Астафьева. Материалы и основные положения отражены в двух публикациях. Разработанные методические рекомендации используются в системе коррекционно-развивающей работы МБДОУ № XX Октябрьского района г. Красноярска.

По теме исследования опубликованы следующие работы:

1. Гудкова И.В., Селезнева Н.Т. Анализ телесного познания детьми дошкольного возраста // Молодежь и наука XXI века: XVII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании: Материалы III Всероссийской конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского. Красноярск, 17–18 мая 2016 г. / отв. ред. О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. С.34–36.

2. Гудкова И.В., Селезнева Н.Т. Особенности самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (58 источников), приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ САМОСОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие самосознания личности в отечественной психологии

Проблема самосознания в отечественной психологии стала обсуждаться после публикации работ Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, Л.С. Рубинштейна. В этих работах был представлен анализ теоретико-методологических вопросов онтогенеза самосознания.

Проблема самосознания была тесно связана с проблемой личности. Л.С. Выготский отмечал, что в раннем возрасте на этапе овладения речью «решающим моментом в развитии личности ребенка является осознание им своего «Я». Понятие о «Я» развивается у ребенка из понятия о других [11]. Он рассматривал личность, как социальное явление.

Рубинштейн (1976) считал, что самосознание – это осознание самого себя как сознательного субъекта, реального индивида, а не осознание своего сознания. Личность и ее способность к сознанию и самосознанию – это активность по отношению к миру, по его мнению. Овладевать отношениями с миром через свои действия, поступки и деятельности дает личности сознание и самосознание. С развитием личности и основными событиями жизни связана история развития самосознания.

Основными этапами становления личности он выделял овладение ребенком собственным телом, возникновение произвольных движений, самостоятельное передвижение и обслуживание. С выделением себя из окружающего мира связано зарождение самосознания личности, ее первое представление о своем «Я». Через познание других людей происходит процесс познания «Я».

Важным моментом С.Л. Рубинштейн считал развитие речи, но не только в развитии самосознания. Речь является формой существования

мышления и сознания, увеличивает возможности ребенка во взаимоотношениях с окружающими.

Самосознание не дано человеку, это продукт развития, в результате которого кроме опыта, происходит переосмысление жизни.

С.Л. Рубинштейн связывает начало возникновения самосознания с появлением представлений ребенка о себе в ходе совместной деятельности со взрослым. Содержанием таких представлений выступает самооценка, которая возникает в процессе отношений.

Б.Г. Ананьев (1980) считал, что самосознание возникает при «отделении» младенцем себя от вещей. Расширяется сфера двигательной активности. Это ведет к выделению ребенком собственного действия из структуры предметного действия. Появляется субъект деятельности. Взрослые направляют деятельность ребенка на предмет окружения.

С возникновением речи ребенок может обобщать «самоощущения» и представления о желаниях и действиях. С помощью оценки со стороны взрослых ребенок способен перейти от «представлений о себе» к «мыслям о себе». Большим успехом в развитии детского самосознания является употребление ребенком собственного имени, даже в третьем лице. Ребенок начинает выделять себя как устойчивое целое. Начало формирования самосознания, по мнению Б.Г. Ананьева, идет от осознания собственных действий, опосредованных и оцененных взрослым, осознание мотива деятельности к самооценке. Оценка обладает ориентирующими и стимулирующими свойствами, дает информацию о его личности, поступках, стимулирует мотивацию к деятельности. Оценка другого человека для ребенка дошкольного возраста служит внешним регулятором развития самосознания [3].

В работах Д.Б. Эльконина отмечалось, что в дошкольном возрасте ребенок проходит путь от «Я сам», от отделения себя от взрослого к самосознанию, к открытию своей внутренней жизни, которая связана с

внешней деятельностью. Формирование самосознания наиболее ярко проявляется в самооценке и осмысливании своих переживаний [52].

В.С. Мерлин считал самосознание свойством человека осознавать себя как субъекта деятельности со специфической психологической и социально-нравственной характеристикой.

В.С. Мерлин выделил следующие его компоненты: сознание тождественности; сознание «Я»; осознание своих психических свойств; социально-нравственная самооценка. Взаимосвязь этих компонентов определяет структуру самосознания. Каждый компонент определяется общей направленностью личности.

Под направленностью личности В.С. Мерлин понимал систему мотивов, которая определяет самосознание. Он считал, что самосознание развивается в процессе активного воздействия на внешний мир и его познания. В случаях, когда самосознание выступает изолированно, вне связи с деятельностью и познанием внешнего мира, то происходит извращение самосознания и распад целостности личности [35].

В.В. Столин (1983) предложил концепцию уровневого строения самосознания. Он считает, что самосознание – это процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к самому себе. Оно характеризуется своим продуктом – представлением о себе, «Я-образом», «Я-концепцией». Автором вводится понятие конфликтного смысла «Я». Он выступает содержательной единицей самосознания и включает три компоненты – когнитивную, эмоциональную, отношенческую.

Автор считает, что становление самосознания идет параллельно общему умственному и эмоциональному развитию. Он отмечает, что онтогенез самосознания и развития – многолинейный процесс. Человек после своего рождения вступает в разные системы отношений. Сначала как природное существо, потом как объект и субъект различных социальных отношений и деятельностей. Соответственно различным системам

отношений появляются специфические феномены самосознания. Автор сформулировал концепцию уровневого строения самосознания.

Уровнями активности человека, организмическим, индивидуальным и личностным, определены уровни самосознания.

На организмическом уровне активность человека связана с удовлетворением биологических потребностей, функционировании, физическом благополучии, ограничена системой «организм – среда».

Потребностью, вызывающей активность человека на индивидуальном уровне, выступает потребность в принадлежности к общности, в признании этой общностью. Регулятором активности на этом уровне являются социальные нормы, обычаи, традиции [48].

Регуляция поведения на личностном уровне осуществляется с помощью внутренних личностных механизмов, это – совесть, стыд, вина. В.В. Столин считает: «Личность в самом общем виде можно определить как функционирующий психический орган, позволяющий индивиду интегрировать свое «Я» и свою жизнедеятельность в системе множественных связей с миром, или как особый способ интеграции психической жизни индивида» [48].

В.В. Столин вводит понятие «горизонтальное» и «вертикальное» строение самосознания. Понятия «самоотношение» и «самопознание» автор использует для описания горизонтального уровня самосознания. Самоотношение – это относительно устойчивое чувство, которое пронизывает самовосприятие и «образ Я». В генезисе самоотношение первично по отношению к самопознанию и зависит от родительско-детских взаимодействий. Для исследования самоотношения В.В. Столин совместно с С.Г. Пантелеевым разработал метод управляемой проекции (МУП).

Сущность метода в том, что отношение к себе проецируется в форме отношения к другому, то есть возможности внутреннего диалога должны соответствовать внутренней структуре самосознания и «образу Я». Автор

говорит о том, что реальным субъектом процесса развития индивида является социальная система.

Рассмотренные концепции В.С. Мерлина и В.В. Столина не противоречат друг другу. Они говорят, что самосознание – это вторичный процесс по отношению к познанию предметного мира, имеет стадийный характер, включает когнитивные детерминанты, определено социальными отношениями.

Наиболее разработанной концепцией развития самосознания в дошкольном возрасте является концепция В.С. Мухиной [37].

Эта концепция основана на представлении об историческом происхождении человека и личности как продукте бытия в системе определенных общественных отношений. Автор считает, что формирование индивидуального самосознания происходило в рамках исторически сложившейся, социально обусловленной культуры, развития производственных отношений, традиций, ценностных ориентаций. Структура самосознания не изменяется в процессе развития личности, меняется наполнение структурных блоков. Согласно В.С. Мухиной, в основе самосознания лежит способность индивида присваивать через механизм идентификации накопленный опыт человечества. Автор говорит, что у всех людей независимо от этноса присутствует самосознание. Различия существуют в содержании его компонентов. Наиболее важным в этой концепции является выделение автором структур развития самосознания.

И.И. Чеснокова (1977) рассматривает самосознание как центральное образование в структуре личности. Автор выделяет два уровня самосознания.

Изначально соотнесение происходит в рамках сопоставления «Я» и «другого человека». Сначала какое-либо качество воспринимается и понимается в другом человеке, потом переносится на самого себя. Внутренними приемами самопознания на этом уровне выступают самовосприятие и самонаблюдение. На втором уровне в процессе аутокоммуникации происходит соотнесение в рамках «Я» и «Я». Человек

соотносит знания о себе, которые получил в разное время, в разных ситуациях. Свое поведение человек связывает с мотивацией. На этом уровне внутренними приемами самопознания выступают самоанализ и самоосмысление.

В основе развития самосознания лежит усложняющаяся деятельность самопознания, самоотношения, саморегулирования. В центре изучения проблемы самосознания находится исследование самооценки. Итогом самопознания, ядром эмоционально-ценностного отношения к себе, рычагом саморегуляции выступает самооценка. В ее структуре автор выделяет когнитивный и аффективный компоненты. В дошкольном возрасте преобладает аффективный компонент самооценки, он выражает отношение человека к себе, уровень его удовлетворенности собой. Самооценка выступает в качестве регулятора поведения и деятельности, если оба компонента достаточно развиты [50, 51].

Е.Т. Соколова применяет личностный подход к исследованию «образа физического Я», показывает взаимосвязь и взаимовлияние аффективных и когнитивных процессов, роль индивидуально-личностных особенностей субъекта в процессе отражения им своих телесных качеств. Автор рассматривает в структуре самосознания «образ физического Я» как когнитивного образования и эмоционально-ценностного отношения (самооценка) как аффективного образования [47].

М.И. Лисина (1986) рассматривает структуру самосознания в русле концепции генезиса общения. Она выделила два фактора, под влиянием которых формируется самосознание. Это собственная практическая деятельность ребенка и его взаимоотношения с другими людьми [28].

Самосознание – это «образ самого себя» как результат коммуникативной деятельности. «Образ самого себя есть аффективно-когнитивное образование».

Предполагается наличие центрального ядерного образования, где представлено знание ребенка о себе как субъекте, в нем постоянно

присутствует общая самооценка. В стороне находятся сведения, которые выражают отношение ребенка к своим удачам или поражениям [28].

Основы самосознания можно изучать при наблюдении становления и развития коммуникативных потребностей. Только в общении с близкими взрослыми, когда они относятся к ребенку как к личности, у детей возникает стремление к самопознанию и самооценке.

Мы сделали вывод, что на формирование самосознания и развитие личности главное значение оказывает социальная ситуация. Отечественные исследователи используют одно название самосознание, но выделяют разные точки зрения в его определении и индивидуально подходят к дифференцированию структур. В отечественной психологии представлены концепции самосознания, где структуры показаны в динамике, выделены единицы анализа самосознания и сформулировано понятие «отклонений самосознания».

1.2. Генезис самосознания личности в зарубежной психологии

Интерес к теме самосознания достаточно высок и сейчас, несмотря на то, что самосознание изучается более полутора столетия.

У. Джемс выделил одним из первых структуру модели личностного «Я». Ее основу составляет – «познающее Я» – поток сознающей мысли, наше «чистое Я»; «эмпирическое Я» – итог всего того, что человек может назвать своим:

- 1) «материальное Я» – наше тело и собственность;
- 2) «социальное Я» – то, что выделяют в человеке окружающие;
- 3) «духовное Я» – совокупность психических состояний, способностей, склонностей.

Вызывает интерес гипотеза Дж. Болдуина (1897) о развитии самосознания у детей. С социальным сознанием, то есть восприятием людей как живых существ, связано развитие самосознания у ребенка. Разделение

«людей и вещей» является самым ранним, именно в этом представляется для ребенка многообразие мира.

Дж. Болдуин рассматривает три фазы в развитии самосознания: проэктивная – люди для ребенка предстают как активные существа, которых ребенок знает лишь внешне; субъективная – ребенок осознает свой внутренний мир частично, но начинает открывать самого себя; эйективная – здесь раскрывается смысл внутренней жизни, если сначала наш внутренний мир освещается извне, то затем внешний для нас мир чужой жизни освещается тем, что мы нашли в себе [19].

Дж. Мид, автор теории «интеракционистской ориентации», занимался исследованием формирования «Я» во взаимодействии индивида с другими людьми в рамках определенной социальной группы. Детские игры Дж. Мид считал истоком формирования самосознания. Сначала игры с повторением, потом по правилам. Здесь ребенку необходимо воспроизвести те отношения, которые доступны ему и понятны другим. Он считал самосознание процессом, который зависит от выполняемых ролей и основан на взаимодействии человека с другими людьми. Индивид воспринимает себя через точки зрения других людей. «Я» – отражение оценок социального окружения, а не только значимых лиц. Автор недооценил значение «эмоциональных предпосылок самосознания, телесных переживаний и самоощущений» [57].

Трехчленная формула личности, разработанная в психоанализе, («Id», «Ego», «Super-ego»), дала возможность рассмотреть самосознание как процесс, зависимый от врожденных предпосылок («Оно»), но с другой стороны и как процесс, который протекает под влиянием социума («Сверх-Я»), через идентифицирование себя с другими людьми (З. Фрейд, Г. Салливан, К. Хорни, М. Клейн, М. Эйнсворт, Э. Маккоби).

Термина самосознание нет в теоретической концепции З. Фрейда. В структуре личности по З. Фрейду сознательным является только «Я», поэтому правомерно поставить вопрос об идентичности понятия «Я» и

самосознания. Согласно убеждениям З. Фрейда, у новорожденного нет «Я», «Я» постепенно развивается под влиянием восприятия из «Оно». Для «Я» восприятие играет ту же роль, какую в «Оно» занимает инстинкт. Как «Я» заменяет «Оно» внешний мир, так и «Оно» является для «Я» внешним миром, который «Я» пытается себе подчинить. Положение инстанции «Я» в структуре психики есть контроль и модуляция импульсов «Оно» с требованиями реальной жизни. «Индивид для нас – психическое «Оно», не узнанное и бессознательное, на котором покоится «Я».

Особая инстанция – «Супер-эго», выделяется из «Оно» в раннем возрасте с четырех лет, выступает как голос совести, противостоит побуждениям «Оно» и «Я», подавляет запретные влечения. «Супер-эго» является системой моральных чувств и требований к поведению, поступкам, решениям. «Я» («Эго») субъекта, складывается под влиянием воспитания. В пять-шесть лет в структуру «Сверх-Я», вместе с запретами включается «идеал-образ», в связи с решением комплекса Эдипа. Появление «Сверх-Я» связано с действием двух факторов: с детской беспомощностью и зависимостью, с наличием у него комплекса Эдипа. «Сверх-Я» находится под влиянием родителей и воспитателей, строится по примеру их «Сверх-Я».

По З. Фрейду, решающую роль в формировании личности, играют первые пять лет жизни ребенка. «Сверх-Я» передается из поколения в поколение, выступает носителем традиций и ценностей, с трудом передается изменениям. Отказ от эдиповых влечений Фрейд считал главной силой «Сверх-Я»: «...чем сильнее был Эдипов комплекс, чем быстрее произошло его вытеснение, тем строже «Сверх-Я» будет позже царить над «Я» как совесть, может быть как бессознательное чувство вины». Автор выделял влияние родителей и окружения в детские годы на последующее развитие личности. Последователи З. Фрейда А. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер развили его положения в своих работах.

Психоаналитическая концепция изучения детства была продолжена в трудах А. Фрейда. Она рассматривает детское развитие как постепенный

процесс социализации ребенка, переход от принципа удовольствия к принципу реальности. Развитие мышления и становление принципа реальности помогает развитию идентификации, интроекции, те способствуют образованию инстанции «Сверх-Я». Формирование «Сверх-Я» рассчитывает, что ребенок умеет выполнять моральные требования социума.

Одной из первых А. Фрейд стала изучать «Я» личности в сфере сознания. Центральным выступал вопрос о скрытых причинах специфического поведения. Она рассматривала отношение ребенка к матери как отражение интегрированного «Ид», «Эго», «Супер-Эго», учитывая адаптивные, динамические и генетические факторы.

К. Юнг, автор «аналитической» концепции, тоже рассматривал бессознательное и его динамику, но его положения очень отличались от взглядов З. Фрейда. Структура личности, по К. Юнгу, состоит из сознания – «эго-Я»; индивидуального бессознательного – «Оно»; коллективного бессознательного – совокупности психических первообразов (архетипов).

Архетип усваивается личностью, поэтому он есть в личности, но есть и вовне. Часть архетипа, направленная вовне, образует «Персону» («Маску»), сторона архетипа, обращенная внутрь индивида – это «Тень». В сознании Юнг выделяет «Я» и «Маску», в сфере бессознательного – «Тень», «Аниму», «Анимус», «Самость».

«Эго-Я» – центр сферы сознания, основа нашего самосознания, включает в себя все мысли, чувства, воспоминания, ощущения, благодаря которым мы чувствуем свою целостность, постоянство, воспринимаем себя людьми. «Персона» (от лат. «persona» – маска) – это наше публичное лицо, то, как мы себя представляем другим людям. Если у З. Фрейда – «Супер-эго», то у К. Юнга – это «Персона».

«Тень» противоположна «Персоне». «Тень» – наши социально неприемлемые сексуальные и агрессивные импульсы, аморальные мысли и страсти (в отрицательном значении), но и источник спонтанности, жизненной силы и энергии (в позитивном значении). Разногласия между З. Фрейдом и

К. Юнгом были по поводу «Тени» в структуре личности. К. Юнг ее называл одной из составляющих этой структуры, а З. Фрейд поставил «Тень» в центр личности, исследуя ее содержание.

«Самость» – центральный архетип в концепции К. Юнга. Он способен привести в согласие разнонаправленные психические силы, стать точкой соприкосновения с трансцендентным началом, с Богом. Перед его лицом судьба приобретает смысл. Развитие «Самости» – главная цель человеческой жизни.

К. Юнг развитие личности представлял как динамический процесс, эволюцию на протяжении всей жизни. К. Юнгом выделялось важное значение цели, жизненной перспективы и будущего.

К. Юнг уподоблял состояние жизни 2–3 летних детей психическому состоянию животного, подразумевал, что у них отсутствует самосознание. Психика детей в раннем детстве лишь часть материнской психики, а позже и отцовской, считал автор. Собственная психология находится лишь в зачаточном виде. Трудности во взаимоотношениях родителей отражаются в психике ребенка и могут вызвать в ней патологические нарушения. Все изменяется, когда у ребенка начинает развиваться «Я-сознание», ребенок начинает говорить «Я». Это происходит в 3–5 лет. Авторитарные родители лишают детей возможности проявлять индивидуальную ответственность. Это порождает несамостоятельных людей или тех, которые способны отстаивать свою самостоятельность окольными путями. Другие родители, наоборот, не могут дать ребенку того авторитета, который необходим.

Человек представляется как единое самосогласующееся целое в русле «индивидуальной психологии» А. Адлера. Для понимания какого-то эпизода биографии ребенка, нужно развернуть весь свиток жизни, писал А. Адлер. А. Адлер считает, что ребенок находится в постоянной борьбе, где всегда присутствует цель-мечта о величии, превосходстве, совершенстве. Стремление к превосходству идет рядом с врожденным чувством неполноценности. Основным фактором развития личности А. Адлер считает

конфликт между ними. Поэтому цель воспитания личности – нейтрализовать чувство неполноценности путем направления его компенсации в полезное русло. Воспитание в обществе – это процесс самопознания, выражения своего отношения к другим и активного сотрудничества с ними. Мы подошли к еще одному основному понятию индивидуальной психологии – социальному чувству, чувству сообщества.

«Социальное чувство – это барометр детской нормальности» [2, с. 22]. Педагогическая технология была разработана на основе социального чувства в индивидуальной психологии. Родители или воспитатели не должны позволять ребенку привязываться только к одному человеку, потому что он окажется ограниченно подготовленным к жизни. В процессе развития личности формируется жизненный стиль, который зависит от самого человека и складывается на всю жизнь.

В концепциях самореализации К. Хорни, А. Маслоу, актуализирующей тенденции К. Роджерса нашло свое отражение открытое А. Адлером стремление к превосходству. А. Адлер оказался новатором в том, что он тесно связал психологию и педагогику. Два основных положения объединяют концепции З. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга:

- 1) человек имеет внутреннюю, присущую только ему природу, которая оказывает влияние на формирование личности;
- 2) именно взрослые оказывают влияние на развитие и воспитание ребенка.

В «эпигенетической концепции» Э. Эриксона показан интересный взгляд на природу самосознания. Он дает представление о психосоциальной идентичности как итоговом, интегрирующем свойстве личности. Источник «эго-идентичности» – «культурно-значимое достижение», потому что «эго-идентичность» формируется в процессе взаимодействия индивида с его социокультурным окружением, она имеет психосоциальную природу [53].

Приоритет в исследованиях Э. Эриксона отдает социализации, это согласовывается с убеждениями К. Юнга и А. Адлера, как и З. Фрейд он рассматривает процессы неосознанной мотивации.

Формирование групповой идентичности происходит с первых дней жизни ребенка, и он понимает мир так, как эта группа. Постепенно у него развивается «эго-идентичность». Становление «эго-идентичности» – длительный процесс, включает ряд стадий развития личности: младенчество, раннее детство, возраст игры, школьный возраст, юность, ранняя зрелость, средняя зрелость, поздняя зрелость [55].

Эпигенетическая концепция представляет интерес для психологической науки, в отечественной и в зарубежной психологии исследуются выделенные в ней стадии развития и психосоциальные кризисы. Если в других концепциях возраст и изменения в его рамках составляют основу, то в концепции Э. Эриксона влияние на развитие личности больше оказывает кризисный период, а не сам номинальный возраст.

В концепции К. Хорни говорится о решающем значении социальных и культурных факторов для развития индивидуума. Эти факторы являются источником противоречивых ценностей и требований, предъявляемых индивиду. Противоречия в жизни человека выступают основой внутриличностных конфликтов.

В этой теории выделяется несколько «образов Я»: «реальное Я» выражает самоидентичность личности, (тождественно фрейдовскому «Я» и «Самости» у Юнга – «Я в социуме», «Я среди других»); «актуальное Я» – личность в данный момент с ее положительными и отрицательными характеристиками («Персона» у Юнга); «идеальное Я» – образ, каким личность хотела бы стать («Сверх-я»). К. Хорни понимает природу самосознания как нечто растущее и развивающееся изнутри.

Человеческие потребности возникают в зависимости от степени развития и отношений социума, влияющих на формирование самосознания.

К. Хорни систематизировала и разделила на три типа потребности общения личности: направленные «к людям», «против людей», «от людей».

Ребенок направляется «к людям», он беспомощен, боится, но хочет, чтобы его любили, и ищет опоры в людях. Когда ребенок движется «против людей», он понимает враждебность окружающих, но сознательно или бессознательно решается бороться. Он не доверяет чувствам или намерениям других людей по отношению к нему. Движение «от людей» проявляется в нежелании борьбы. Ребенок уходит в сторону от людей. Он чувствует, что его не понимают, что у него с ними мало общего.

К. Хорни считала, что детство является ключевым периодом в процессе формирования личности. Она дала анализ условий воспитания, которые неблагоприятны для развития личности ребенка, толкают на путь невротизации, защитный по своей сути. Особенности родительского поведения, как недостаток любви и заботы, запугивание, сверхтребования, приводят к тому, что ребенок не может сформировать адекватную самооценку, выработать к себе должное уважение.

Автор считает, что спасение человека лежит в способности к самореализации, обретении призвания, принятии ответственности как за себя, так и за других людей. По этой причине, психологическая помощь сравнима с дружеским участием в раскрытии «идеального Я» человека и приближении его к «реальному Я».

В работах Г. Салливана, автора «межличностной психотерапии», основой психического развития выступают межличностные отношения [58].

Основой личности Г. Салливан считает «Я-систему» и выделяет в ней «хорошее Я», «плохое Я», «не Я». Стремление определять себя как «хорошее Я», и избегать мнения о себе, как о «плохом Я» – источник тревоги человека.

Представления о себе на этапах раннего онтогенеза определяются мнением других, например, родителей. Фрустрация основных потребностей ребенка приводит к агрессии, от развитости «хорошего Я» или «плохого Я» решается ситуация фрустрации. При «хорошем Я» субъект перекладывает

вину на других, при «плохом Я» – принимает вину на себя. Данные положения легли в основу теста рисуночной фрустрации С. Розенцвейга.

Мы сделали вывод об отсутствии четкого определения термина самосознания в психодинамических теориях развития личности, этот феномен рассматривают авторы через формирование структуры «Я».

В работах А. Бандуры, автора имитационной теории, говорится о том, что формирование самосознания и установок ребенка представлено имитацией «значимых других» через самоподражание. От соотношения позитивных и негативных самоподкреплений зависит то, какой будет самооценка. Самооценка ребенка будет негативной при высокой частоте негативных подкреплений.

Имитационная теория рассматривает генезис самосознания как социальный процесс, продолжая традиции интеракционизма, а именно с точки зрения обратной связи со «значимыми другими». Игнорирование внутренних психических факторов – основной недостаток этих теорий.

О самосознании Ж. Пиаже говорил, как о способности конструировать представления о действительности, понимании постоянства предметов. Самосознание он ставил в прямой зависимости от оперантных структур. У новорожденного отсутствует самосознание, оно возникает лишь по мере освобождения от эгоцентризма, считал Пиаже. Автор недооценивал роль среды и влияние взрослого на психическое развитие детей.

В трудах А. Валлона, Р. Заззо получили развитие идеи Ж. Пиаже. Процесс развития ребенка в возрасте от 3-х до 5-ти лет очень важен для становления личности, согласно А. Валлону. Положение о социальной детерминированности поведения и психики ребенка было центром в его концепции. Перестраиваются не только отдельные психические функции в ходе развития психики, но и личность и самосознание. Пять стадий становления личности определил А. Валлон: импульсивная, чистой эмотивности, сенсомоторная, интеллектуальная. Он считал, что начало развития самосознания лежит в эмотивной стадии, когда устанавливаются

контакты ребенка с окружающей средой. У этих контактов в основном аффективный характер [10].

В работах Р. Заззо также отражены особенности формирования самосознания. «Образ Я» складывается через отделение ребенком своего тела от предметного мира (конец первого года жизни) и отделение своих действий от своего тела (второй год жизни), считал автор [18].

Т. Шибутани изучает самосознание в рамках социальной психологии через призму «Я-образа» и «Я-концепции».

«Я-концепция» – устойчивый компонент, который определяет линию поведения личности, «Я-образы» – специфичны, меняются от одной ситуации к другой. Обнаружить «Я-концепцию» можно при исследовании устойчивых ориентаций человека к действиям в отношении себя. «Я-концепция» и «Я-образ» в психике человека имеют только поведенческий смысл, не связывает их автор ни с личностью, ни с характером, не соотносит ни с ценностями, ни с нормами [50].

В работах Р. Бернса показана роль социума в формировании самосознания. Автор представляет «Я-концепцию» как совокупность всех представлений человека о себе, сопряженную с их оценкой [6, с. 30]. Три составляющие выделяются в рамках «Я-концепции»: «образ Я» (когнитивная), самооценка (эмоционально-оценивающая), поведенческая (поведенческие реакции). Глобальная «Я-концепция» – множество установок индивида, направленных на самого себя, возглавляет. Решающая роль на развитие «Я-концепции» отведена обществу, на ранних этапах – семье [6].

Основа теории трансакционного анализа Э. Берна – система анализа взаимодействий индивидов, с позиции трех основных состояний «Я» («Родитель», «Ребенок», «Взрослый»).

Наполнение структурных компонентов «Родитель», «Ребенок», «Взрослый» зависит от раннего опыта родительско-детских отношений, отмечает автор. Родители закладывают в сознание ребенка «жизненный сценарий», когда взаимодействуют с ним [5].

Автор не учел влияния на человека крупных социальных институтов, социализации.

Э. Фромм, А. Маслоу, К. Роджерс, авторы гуманистического направления в психологии, имеют свой взгляд на феномен самосознания, центром здесь выступает сам человек, как личность целостная, уникальная, открытая миру, непрерывно развивающаяся.

А. Маслоу был уверен в реализации врожденного и конструктивного потенциала роста личности при благополучном окружении. Главная роль отводилась самосознанию.

Отдельное место в концепции личности А. Маслоу отведено пониманию им структуры потребностей человека. Он их разделил на: физиологические потребности, потребности безопасности и защиты, чувства принадлежности к обществу и любовь, самоуважения, самоактуализации. Только после удовлетворения низших потребностей могут быть удовлетворены высшие потребности.

Динамику самосознания можно рассмотреть в этой концепции через потребности. В структуре самосознания сначала мы выделяем схему тела, самочувствие, комфорт, дискомфорт (голод, холод, жажда), удовлетворяя эти физиологические потребности, возникают условия для дальнейшего становления личности.

Развиваясь, ребенок должен чувствовать безопасность и защиту, это происходит при участии взрослого и способствует появлению базового доверия или недоверия. Под влиянием окружения также происходит развитие «образа Я». На формирование полоролевой и социальной идентификации, самооценки ребенка влияет переживание чувства принадлежности к обществу. Становление самоуважения как высшей потребности, которая активизирует стремление к самосовершенствованию и самоактуализации происходит позднее.

Утверждение жесткой иерархии потребностей, без указания того, насколько должны быть удовлетворены потребности одного уровня, чтобы

проявили себя более высокие, те, что послужат импульсом к самоактуализации, является слабой стороной концепции А. Маслоу [56].

По мнению автора феноменологического подхода К. Роджерса все поведение личности регулируется тенденцией к актуализации, стремлением развивать свои способности. Он считает, что люди избегают тех переживаний, которые воспринимаются как «Я отрицающие», и стремятся к тем переживаниям, которые воспринимаются, как «Я интенсифицирующие». С точки зрения восприятия человека единственной реальностью является субъективная реальность – личный мир переживаний человека. В этом мире центральное место принадлежит «Я-концепции».

«Я-концепция» («Самость») включает («Я реальное»), наше восприятие того, какие мы есть, и («Я идеальное»), какими мы бы хотели стать, отражает те характеристики, которые человек воспринимает как часть себя. «Самость» выражается в самооценке. Самооценка отражает суть данной личности, ее «Я». У маленьких детей она бессознательна, скорее представляет самоощущение. Уже в раннем возрасте самооценка руководит поведением человека, помогает понимать и отбирать именно то, что присуще определенному индивиду. В более старшем возрасте дети начинают осознавать себя, свои способности, стремления и строить в соответствии с оценкой себя свою жизнь. Если поведение строится на основе самооценки, то оно отображает истинную сущность личности и приносит наибольший успех человеку.

К. Роджерс в своих исследованиях доказал, что успешная социализация человека, его удовлетворенность собой имеют прямую корреляцию с уровнем его самосознания. Для нормального развития личности эта связь более значима, чем отношение родителей к ребенку, их отчуждение или привязанность от него, социальный статус семьи и ее окружение [43, 44].

Мы провели теоретический анализ литературных источников зарубежных ученых. Исследователи имеют огромный опыт изучения проблемы самосознания, ими представлена структура и содержание

процесса, показано значение социума в ранние периоды детства. Авторами отмечается, что детский возраст является основополагающим периодом в развитии личности. Но не формулируется четкого определения термина самосознания в зарубежных теориях. Самосознание рассматривается через структуру «Я» (З. Фрейд, А. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг). В гуманистических теориях в центре развития самосознания стоит человек, как уникальное, целостное, развивающееся существо.

1.3. Характеристика самосознания дошкольников

Все авторы, которые занимаются проблемой развития самосознания, считают, что самосознание является центральным и системообразующим компонентом в структуре личности.

Исследователями отмечено, что принцип генетического развития детского самосознания, который равен для всех ступеней развития, трудно найти. Основные условия одного возрастного этапа могут превратиться во второстепенные условия на другом возрастном этапе или не влиять вообще на формирование самосознания.

Самосознание представляет взаимосвязь когнитивного, эмоционального, волевого компонентов самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегуляции. Эмоционально-ценностное отношение к себе – это и самоуважение, и принятие себя таким, какой ты есть. В процессе развития самосознания проявляется способность личности к самонаблюдению, самоанализу, самооценке.

Развитие самосознания – это сложный многоступенчатый базовый процесс. Изучение авторских концепций показало, что часто одни и те же факты по-разному интерпретируют. Одни авторы считают, что ребенок обладает какой-то формой самосознания с первых дней жизни, формирующееся самосознание проявляется в узнавании своего изображения. В этом случае механизмом образования самосознания является развитие произвольных движений, ходьба, овладение языком. Другие авторы

предпосылкой развития самосознания считают самостоятельную деятельность [22, 23].

В современной отечественной психологии генезис структуры самосознания дошкольников изучается в рамках концепций генезиса самосознания В.С. Мухиной и генезиса общения М.И. Лисиной.

Согласно концепции В.С. Мухиной, «структуру самосознания личности формируют: идентификация с телом, именем собственным (ценностное отношение к телу и имени); самооценка, выраженная в контексте притязания на признание; осознание себя представителем определенного пола (половая идентификация); представление в аспекте психологического времени (индивидуальное прошлое, настоящее и будущее); оценка себя в рамках социального пространства личности (права и обязанности в контексте конкретной культуры)» [37, с. 118].

В концепции М.И. Лисиной факторами, которые определяют развитие самосознания детей, являются собственная практическая деятельность ребенка и его взаимоотношения с другими людьми.

«Образ Я» складывается у ребенка под влиянием общения со взрослыми и сверстниками. Ребенок оценивает себя в сравнении с идеалом, общаясь со взрослыми, а в контактах со сверстниками сравнивает себя с равными себе. Общение является социальным бытием, формирует сознание, личность, самосознание [28].

В.С. Мерлин считает, что самосознание складывается постепенно на протяжении жизни под воздействием социальных влияний, включает четыре компонента:

- сознание отличия себя от остального мира;
- сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности;
- сознание своих психических свойств, эмоциональная самооценка;
- социально-нравственная самооценка, самоуважение.

В самосознании непрерывны переживания человека во времени, он помнит о прошлом, переживает настоящее, надеется на будущее.

Непрерывность переживаний дает человеку возможность интегрировать себя в единое целое.

В структуре самосознания выделяем: осознание близких и дальних целей, мотивов своего «Я», реальных и желаемых качеств; познавательные, когнитивные представления о себе; эмоциональные, чувственные представления о себе. Самосознание включает в себя:

- самопознание (интеллектуальный аспект познания себя);
- самоотношение (эмоциональное отношение к самому себе).

Структурные компоненты самосознания могут выполнять следующие функции: мотивировать деятельность, участвовать в постановке целей, воспрещать поступки, детерминировать отношение к окружающим, влиять на развитие тех или иных черт, являться формой самоконтроля, приобщать субъекта к другим людям [35].

В работах Б.Г. Ананьева анализировалась зависимость детского самосознания от конкретных форм предметной деятельности, включая общение с другими людьми. А.Н. Леонтьев подчеркивал важную роль «ролевых игр». Через правила игры ребенок усваивает определенные социальные нормы и оценки. Формирование самооценки является одним из наиболее значимых компонентов развития самосознания. В ее становлении прослеживается рост самостоятельности ребенка. Позже оценки и самооценки личностных качеств становятся более дифференцированными [27].

Исследование И.Е. Валитовой показывает, что происходит интенсивный процесс осознания себя во времени на протяжении дошкольного возраста в связи с ориентацией ребенка на взрослого и общими тенденциями развития самосознания. Все первичные компоненты структуры самосознания: изменение физического облика, половая принадлежность, притязания на признание включаются в «образ Я» в прошлом и будущем детей дошкольного возраста. В зависимости от временного измерения, индивидуальных и возрастных особенностей детей первичные компоненты

структуры самосознания имеют разное содержание. Половая идентификация включается как в образ прошлого, так и в образ будущего.

Включение притязания на признание в структуру самосознания выражает оценка себя детьми в прошлом, настоящем и будущем. Общая оценка себя во всех временных изменениях в норме эмоционально-положительная. Только по отношению к прошлому выявляется общая отрицательная оценка себя. Она показывает негативные тенденции в развитии личности и является средством реализации притязаний на признание в настоящем. Представления детей о собственном прогрессивном развитии выражает частная самооценка во времени.

Качественный сдвиг в процессе осознания себя во времени, который можно охарактеризовать как формирование в самосознании ребенка связей между его личным прошлым, настоящим и будущим, относится к переходному периоду от дошкольного к младшему школьному. В это время ребенком осознаются основные закономерности человеческой жизни. И он переносит их на себя. На уровне самосознания происходит присвоение личностью линейной модели времени.

М.В. Нуховой выделялись особенности самосознания детей из полных и неполных семей. Воспитание в неполной семье может выступать в качестве внешнего фактора, вызывающего депривирующее влияние на развитие отдельных звеньев структуры самосознания. В ситуациях депривации структурных звеньев самосознания особенностями поведения детей из неполных семей по сравнению с детьми из полных семей, является повышенная пассивность, низкий уровень лояльности, высокий уровень накопления фрустрации. Большое количество агрессивных реакций наблюдается при депривации звена притязание на признание.

Особенности самосознания и самооценки у старших дошкольников изучала Е.А. Кучерова. Качественный скачок в изменении отношения ребенка к самому себе происходит на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Ребенок-дошкольник не различает себя как

субъекта деятельности и себя как личность, у него самооценка целостна, а самооценка младших школьников уже более объективна, обоснована, дифференцирована. Самосознание с возрастом меняется не однолинейно, а проходит ряд стадий [24].

Н.В. Носкова рассматривала развитие самосознания дошкольников, воспитывающихся в семье и в условиях детского дома. Дети из семьи значительно опережают сверстников из детского дома по всем этапам развития самосознания.

В работе В.М. Поставнева сделан акцент на коррекции структурных звеньев самосознания личности на этапе раннего онтогенеза.

В работе С.А. Минюровой были проанализированы особенности наглядной формы самосознания в детском возрасте. Было отмечено, что становление первичной, наглядной формы самосознания, которая закладывает основу для дальнейших процессов осознания человеком самого себя, происходит на ранних этапах онтогенеза в процессе взаимодействия ребенка с окружающей средой. Благодаря действию механизма интериоризационной, экстериозационной идентификации происходит становление наглядной формы самосознания в детском возрасте [36].

Можно выделить следующие компоненты в структуре детского самосознания: схему тела («телесное Я»), «образ Я», «Я-настоящее», «Я-будущее», «Я-прошлое», половозрастную идентификацию, самооценку.

Представления о себе, своем теле, о положении в пространстве складываются у ребенка в первые месяцы жизни, на их основе возникает самочувствие ребенка. Большую роль играет взрослый как заботливый и внимательный человек, при помощи которого у ребенка формируется чувство доверия к миру, на этом этапе развития. Все подходящее, все то, что предлагает взрослый, вбирают чувства маленького человека. Психологическая схема тела имеет огромное значение, с нею связано первичное «простраивание» собственных границ, первичное выделение себя, рождение «индивидуальности», отмечал Н.А. Бернштейн [7]. К

возникновению серьезных эмоциональных проблем в ходе психического развития приводят нарушения в этом процессе.

Первые представления о самом себе как отдельном самостоятельном человеке у ребенка начинают формироваться позднее. Формулу детей «Я сам» многие авторы называют зачатками формирования «образа Я».

Формирование половозрастной идентификации проявляется в играх детей, обращении по имени, внешнем виде.

В раннем возрасте самовосприятие неосознанное, эмоциональное, позднее ребенок ориентируется на конкретные оценки взрослых. Если взрослый говорит ребенку, что он хороший, у него формируется образ «Я хороший» и наоборот. «Образ Я» у ребенка может складываться и через подражание другим, в процессе идентификации. Чаще всего дошкольники соотносят себя с родителями, воспитателями, сверстниками. Отношение родителей и других значимых взрослых многие дети воспроизводят неосознанно. В силу своей значимости оценки взрослых чаще становятся самооценками.

Дети в старшем дошкольном возрасте уже могут ответить на вопросы по поводу настоящего, прошлого, будущего, устанавливать хронологию событий своей жизни.

Мы делаем вывод, что процесс становления самосознания дошкольников в своем развитии проходит несколько этапов от формирования отношения к своему телу до появления первых самооценок, идентификация со своим полом получает глубокое проникновение в самосознание личности и интегрирует по всем звеньям самосознания. Цепочку последовательных звеньев, соединенных между собой, представляет структура самосознания. Каждое из звеньев отличается по своей окраске и содержанию. Связь и взаимозависимость компонентов самосознания показывает каждая составляющая этой цепи. Формирование компонентов протекает при непосредственном участии социального окружения, значимых взрослых, сверстников.

1.4. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи

Ученые, которые занимаются диагностикой и коррекцией речевых нарушений, считают, что при недоразвитии речи искажается гармоничное развитие ребенка. Возникает целый ряд патологических нарушений динамики психического развития этих детей. Можно говорить о низком уровне развития произвольности, слабой коммуникативной направленности речи, нарушении в словесной регуляции деятельности. Ученые указывают, что у детей не получается выработать правильную реакцию на речевую инструкцию, имеет место быть импульсивность, недоразвитие самоконтроля. Описываются трудности формирования адекватной самооценки, которые обусловлены недоразвитием когнитивного компонента речи и недостаточностью рефлексии. Наиболее значительные нарушения возникают у детей с системным недоразвитием речи, которое обозначают как общее недоразвитие речи.

Р.Е. Левина дает определение общему недоразвитию речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [26].

В специальной педагогике выделяют два основных подхода к классификации общего недоразвития речи:

1. Клинический подход. Определен учеными Н.С. Журба, Е.М. Мастюковой [34].

2. Психолого-педагогический подход. Определен Р.Е. Левиной.

На основании психолого-педагогического подхода Р.Е. Левиной и ее сотрудниками разработана классификация, внутри которой выделяют три уровня общего недоразвития речи от первого, наиболее тяжелого, к третьему, наиболее легкому недоразвитию речи.

На основании клинического подхода выделяют два варианта общего недоразвития речи: осложненный и не осложненный.

При не осложненном варианте трудности в обучении обусловлены не когнитивными, а личностными нарушениями. Возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей сохранны, они расширяются при обогащении запаса знаний. При этом варианте у детей имеются признаки речевого дизонтогенеза, нет выраженных нарушений нервно-психической деятельности. У детей не выявляются локальные повреждения центральной нервной системы, есть признаки частичной моторной незрелости, отставание в формировании общего динамического праксиса.

Психический облик этих детей представлен отдельными чертами общей эмоционально-волевой незрелости, слабой регуляцией произвольной деятельности, недостаточностью функций активного внимания. В эту категорию входят до 70% всех детей с общим недоразвитием речи. У этих детей происходит задержанное созревание более поздно формирующихся структур и функций мозга.

При осложненном варианте общего недоразвития речи происходит органическое поражение центральной нервной системы, которое проявляется различными неврологическими и психопатологическими симптомами и синдромами дизонтогенетически-энцефалопатического комплекса нарушений. При общем недоразвитии речи церебрально-органического характера патологические изменения наблюдаются не только в височных, но и в других долях мозга.

Неврологические расстройства могут проявляться в нарушениях умственной работоспособности, произвольной деятельности и поведении детей, в быстрой истощаемости и пресыщаемости любыми видами деятельности, повышенной возбудимостью, раздражительностью, двигательной расторможенностью, эмоциональной неустойчивостью, утомляемостью при умственной нагрузке. При этом отмечается ослабление

памяти, снижение способности к волевому и психическому напряжению, страдает функция переключения внимания [30].

Неврологические нарушения зависят от тяжести и характера первичного поражения головного мозга.

Варианты осложненного общего недоразвития речи имеют в своей основе различные нарушения протекания внутриутробного и раннего периодов развития, воздействия патологических факторов в сенситивные для центральной нервной системы сроки. По мнению Е.М. Мастюковой особое место занимают перинатальные поражения центральной нервной системы, возникающие под воздействием патологических факторов на плод в перинатальный период развития, и приводящие к дезадаптации и даже к инвалидизации детей [34].

У детей с последствиями перинатальных поражений центральной нервной системы в 77% случаях диагностируется общее недоразвитие речи. Вместе с неврологическими, когнитивными, поведенческими нарушениями у детей с общим недоразвитием речи церебрально-органического генеза отмечается дефицитарность языковой способности.

Нарушение функционирования языковой способности у детей с общим недоразвитием речи выступает в виде пониженной речевой активности, пониженного внимания к речевому окружению, замедленной выработки и патологической инертности речевых стереотипов, плохой переключаемости, трудностей актуализации даже хорошо знакомых слов, речевой беспомощности в новых ситуациях, в нарушении программирования высказывания.

Дошкольники с общим недоразвитием речи имеют особенности психического развития на всех уровнях недоразвития речи, они рассматриваются как вторичные нарушения в познавательной и личностной сфере. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина считают, что у детей с общим недоразвитием речи неполноценная речевая деятельность негативно влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной, эмоционально-волевой

сферы. Е.М. Мастюкова говорит о том, что у детей с общим недоразвитием речи часто из-за сочетания первичного и вторичного дефектов развиваются патологические качества личности, невротические черты характера. Это могут быть проявления в виде замкнутости, негативизма, неуверенности в себе, напряженного состояния, повышенной раздражительности, обидчивости. Ю.Ф. Гаркуша считает, что формирование познавательной и организующей функции речи задерживают дефекты речевого развития, потому что при этом речь не становится средством мышления. Ребенок во многих ситуациях не может сформулировать и с помощью речи передать свои мысли, переживания. На первый план выходят проблемы речевого опосредования. Дошкольники с общим недоразвитием речи критически относятся к своему дефекту.

Все уровни общего недоразвития речи характеризуются незрелостью высших психических функций по причине нарушений центральной нервной системы. Авторы указывают на неравномерность развития отдельных сторон познавательной деятельности у большинства детей. Распределить внимание между речью и практическими действиями для детей с нарушениями речевого развития очень затруднительно [13].

У дошкольников можно выделить стабильность наличия личностных нарушений при различных степенях общего недоразвития речи. А именно, нарушения речевого опосредования, эмоциональную неустойчивость, трудности организации произвольного поведения, несформированность саморегуляции, коммуникативные трудности. Осуществлению полноценного речевого общения препятствуют бедность и недифференцированность словарного запаса, недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания. Из-за этих трудностей снижается потребность в общении, остаются несформированными все формы коммуникации, появляются особенности поведения – незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм [12].

Можно сделать вывод, что у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются патологические особенности психической сферы, ее развитие отличается от динамики становления у дошкольников с нормальной речью. Дети с общим недоразвитием речи имеют изначально дефектное ядро смыслового опосредования, вокруг которого строятся психические новообразования старшего дошкольного возраста. Но не только речевой дефект формирует совокупность факторов, которые затрудняют нормальный ход становления личностной сферы ребенка. Глубину искажений качеств личности во многом определяет отношение окружающих к ребенку с речевыми нарушениями.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Анализ научной литературы по проблеме самосознания личности дает основания сделать следующие выводы.

В отечественных психологических теориях структура самосознания личности представлена неоднородно. Одни исследователи отдают предпочтение изучению «образа Я», другие уделяют внимание проблеме самоотношения. Наиболее часто ученые говорят о трехкомпонентной структуре самосознания. Структурными компонентами самосознания выделяют когнитивный («образ Я»), аффективный (самоотношение), поведенческий (регулятивный).

В зарубежной психологии нет единства понятия термина самосознание. Представители разных направлений используют такие названия как «Я-концепция», «Эго-идеал», «Эго-идентичность», «Самость». Исследователи отечественной и зарубежной психологии отдают ведущую роль детскому периоду и показывают влияние социума для становления самосознания и его развития.

Структура самосознания дошкольников представлена в виде цепочки звеньев, связанных между собой.

Можно выделить в качестве основных компонентов структуры самосознания дошкольников, это ценностное отношение к имени и телу, притязания на признание (самооценку), половую идентификацию, психологическое время личности, социальное пространство личности.

Мы делаем вывод о влиянии значимого взрослого на развитие самосознания ребенка.

Анализ работ ученых, которые занимаются диагностикой и коррекцией речевых нарушений, позволил сделать вывод, что при общем недоразвитии речи гармоничное развитие детей нарушается. По причине речевого дефекта развиваются патологические качества личности, невротические черты характера. Это может указывать на наличие особенностей в структурных компонентах самосознания личности детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация эмпирического исследования и методики изучения самосознания

Сравнительное исследование сформированности компонентов самосознания дошкольников с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи проводилось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении МБДОУ № XX Октябрьского района г. Красноярска. Выборка состояла из 25 дошкольников с нормой речевого развития возраста 5 лет, посещающих старшую группу детского сада и 20 дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня возраста 5 лет, посещающих комбинированную группу детского сада. В соответствии с анализом литературы были выделены следующие компоненты самосознания: когнитивный компонент «образа Я» (знания о своем телесном облике), аффективный компонент «образа Я» (отношение к себе), половая идентификация, притязания на признание, выраженные в самооценке, освоение психологического времени личности, поведенческий компонент (понимание норм социального взаимодействия).

В своей работе мы остановились на исследовании когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов самосознания личности дошкольников.

Для изучения знаний о своем облике у дошкольников (когнитивный компонент «образа Я») и эмоциональном отношении к нему (аффективный компонент «образа Я») была использована следующая методика.

Методика «Физическое Я» А.В. Шевченко

Цель: показать умение описывать свой внешний облик при его наглядном восприятии, знание о функциональном назначении основных частей тела, наличие первичной идентификации с полом, понимание

постоянства половой принадлежности, возможность выразить вербально эмоциональное отношение к своему облику.

Материал: зеркало.

Проведение: Вопросы:

– Ты мальчик или девочка?

– Ты всегда был (а) мальчиком (девочкой)?

– Зачем тебе нужны руки? Что умеют делать ноги (глаза, рот, нос, уши, голова)?

– Покажи (расскажи), что есть на лице у тебя (глядя в зеркало).

– Расскажи, какой ты.

Критерии оценки:

1. Знание половой принадлежности:

0 – не знает;

1 – знает.

2. Постоянство половой принадлежности:

0 – не понимает;

1 – понимает.

3. Дифференцированность восприятия себя:

0 – не отвечает на вопросы;

1 – называет основные части лица (глаза, рот, нос) с различной помощью, стимуляцией или не все из них;

2 – называет основные части лица самостоятельно, дополнительных частей не знает;

3 – называет основные части лица, с помощью называет две-три второстепенных части (уши, брови, лоб, подбородок, щеки);

4 – называет большинство второстепенных частей со стимуляцией;

5 – описывает себя.

4. Эмоциональное отношение к своему облику:

0 – при взгляде на себя в зеркало выражает недовольство;

1 – не выражает никаких эмоций;

3 – радуется своему отражению, любит его;

5 – при описании использует определения-похвалы (красивые).

5. Знание функционального назначения частей тела:

0 – не отвечает на вопросы;

1 – отвечает неточно или неправильно, на ряд вопросов не отвечает совсем;

3 – отвечает на все вопросы односложно или не совсем точно;

5 – отвечает на все вопросы развернуто.

В исследовании когнитивного компонента использовалась также методика «Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольской. Возрастные нормативы выполнения методики приводятся в приложении А.

Методика «Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольской

Цель: установить возможности ребенка идентифицировать свой настоящий, прошлый, будущий половозрастной статус на предъявленном ему изобразительном материале, охарактеризовать отношение к своему возрасту и взрослению.

Материал: стандартные картинки к авторской методике.

Инструкция: «Покажи, какой ты сейчас, каким был раньше, каким будешь потом. Внимательно посмотри на картинки и покажи, каким бы ты хотел быть. А теперь покажи на картинках, каким ты ни за что не хотел бы быть».

Критерии оценки:

1. Выбор картинки «Я в настоящем»:

0 – неправильный;

1 – правильный.

2. Установление возрастной последовательности:

0 – не справляется;

1 – устанавливает последовательность с ошибками;

2 – устанавливает кроме старости;

3 – полная.

3. Выбор картинки «Я-идеальное»:

0 – не понимает;

1 – младший возраст;

2 – свой возраст;

3 – более старший возраст.

Когнитивный компонент оценивался по дифференцированности описания себя в зеркале, знания функционального назначения частей тела, установления возрастной последовательности. Были выделены следующие уровни:

крайне низкий – 0–1 балл;

низкий – 2–5 баллов;

недостаточный – 6–7 баллов;

достаточный – 8–12 баллов;

высокий – 13–18 баллов.

Аффективный компонент оценивался по отношению ребенка к себе при выполнении методики «Физическое Я»:

крайне низкий уровень – 0–1 балл;

низкий уровень – 2 балла;

недостаточный уровень – 3 балла;

достаточный уровень – 4–6 баллов;

высокий уровень – 7 баллов и выше.

Если ребенок аргументировал свой ответ, то полагаем, что этот компонент самосознания у него сформирован.

Вместе с формированием компонентов самосознания ребенок начинает усваивать социальные нормы общения и поведения.

Также ребенок может представить себя на месте участника взаимодействия. Поведенческий компонент самосознания дошкольников исследовали с помощью методики «Вопросы» Г.А. Урунтаевой.

Методика «Вопросы» Г.А. Урунтаевой

Цель: установить знание простых социальных норм, правил поведения.

Оборудование: картинки с изображением ситуаций, соответствующих задаваемым вопросам.

1. Можно ли смеяться, если твой товарищ упал? Почему?
2. Можно ли обижать животных? Почему?
3. Нужно ли делиться игрушками с другими детьми? Почему?
4. Если ты сломал игрушку, а воспитатель подумал на другого ребенка.

Нужно ли сказать, что ты виноват? Почему?

5. Можно ли шуметь, когда другие отдыхают? Почему?
6. Можно ли драться, если другой ребенок отобрал у тебя игрушку?

Почему?

Критерии оценки:

- 0 – не может ответить;
- 1 – отвечает лишь на некоторые вопросы, не аргументирует;
- 3 – на все вопросы отвечает в соответствии с социальной нормой, не аргументирует или аргументирует с указанием на значимого взрослого;
- 4 – отвечает на большинство вопросов, аргументирует, но в эмоционально значимых ситуациях не нормативно;
- 5 – отвечает на все вопросы аргументировано.

Все количественные результаты, которые получили по этим трем методикам, суммировали. Согласно результатам можем отнести ребенка к определенному уровню: крайне низкому (оценка до 5 баллов), низкий (оценка 5–9 баллов), недостаточный (оценка 10–14 баллов), достаточный (оценка 15–20 баллов) и высокий (оценка 21 балл и выше).

Все полученные результаты обрабатывались, проводился анализ рядов распределения. Достоверность различий между сопоставляемыми выборками устанавливалась по критерию Стьюдента.

2.2. Анализ результатов эмпирического исследования

Для формирования образа индивидуального «Я» необходимо наличие самовосприятия. Самовосприятие включает в себя ориентировку в своем

теле, знание о функциональном назначении его частей и осознание ребенком своей половой принадлежности.

При проведении исследования с помощью методики «Физическое Я» все 25 детей (100%) старшей группы перечисляли части своего лица, знали функциональное назначение частей своего тела, показали знание половой принадлежности и ее постоянство, отвечали полно и развернуто. Проявляли позитивное эмоциональное отношение, но описать себя никто не мог. «Руки, чтобы все делать, рисовать, играть, лепить, ноги, чтобы ходить, бегать, танцевать, голова, чтобы думать» (Сергей, 5 лет).

Дети группы с общим недоразвитием речи (75%) называли только основные части лица при рассматривании себя в зеркале. На вопросы о функциональном назначении частей тела все дети отвечали односложно, неточно. «Руки – брать, ноги – идти, голова – для мозга». (Александр, 5 лет) Только трое детей дали ответы, схожие с ответами детей с нормой. Различия между группами высоко достоверны, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика показателей представлений о своем облике в методике «Физическое Я» детей старшей группы детского сада и детей с ОНР (баллы)

показатели / группы	Дифференцированность восприятия себя	Знание функционального назначения частей тела	Эмоциональное отношение к себе
старшая группа (n=25)	4,00±0,00	4,96±0,4	2,86±0,4
группа ОНР (n=20)	2,42±0,19	3,17±0,17	0,96±0,1
достоверность различий	P<0,001	P<0,001	P<0,001

Самоотношение ребенка с общим недоразвитием речи определяем по качественным признакам поведения и характеру высказываний при выполнении методик «Физическое Я». Дети с позитивным самоотношением с удовольствием рассматривали себя в зеркале. Дети с негативным

самоотношением хмурились, с неопределенным самоотношением смотрели на себя безучастно.

Самоописание показывает индивидуальные особенности самосознания дошкольников, основанные на восприятии внешнего облика и личностных черт, которое является показателем сформированности эмоционального отношения к себе. В группе детей с общим недоразвитием речи полноценно произвести самоописание никто не смог.

Дети с общим недоразвитием речи при рассматривании себя в зеркале недостаточно обращали внимание на особенности внешнего облика, индивидуальные качества, больше обращали внимание на одежду.

«Я веселая сегодня, у меня красный сарафан, волосы красивые» (Даша, 5 лет). «Я большой стал, вырос, слушаюсь взрослых» (Миша, 5 лет).

«Красивая, добрая, кожа мягкая» (Полина, 5 лет). «Добрый, веселый, счастливый» (Данил, 5 лет).

Из приведенных данных можно сделать вывод о замедленном становлении самовосприятия в группе детей с общим недоразвитием речи. Факт неполноценного восприятия себя можно рассматривать в связи с недостатками речевого развития. Аффективный компонент «образа Я» у нормально развивающихся дошкольников менее сформирован, чем когнитивный.

Сравнительный анализ «Физического Я» самосознания дошкольников позволяет говорить о том, что при общем недоразвитии речи замедляется становление когнитивного и аффективного компонента. В соответствии с задачами нашего исследования мы установили, что у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста не сформирована возможность полноценного восприятия своего физического облика. Это говорит о наличии недостатков речевого развития и специфичности их эмоциональной сферы (рисунок 1).

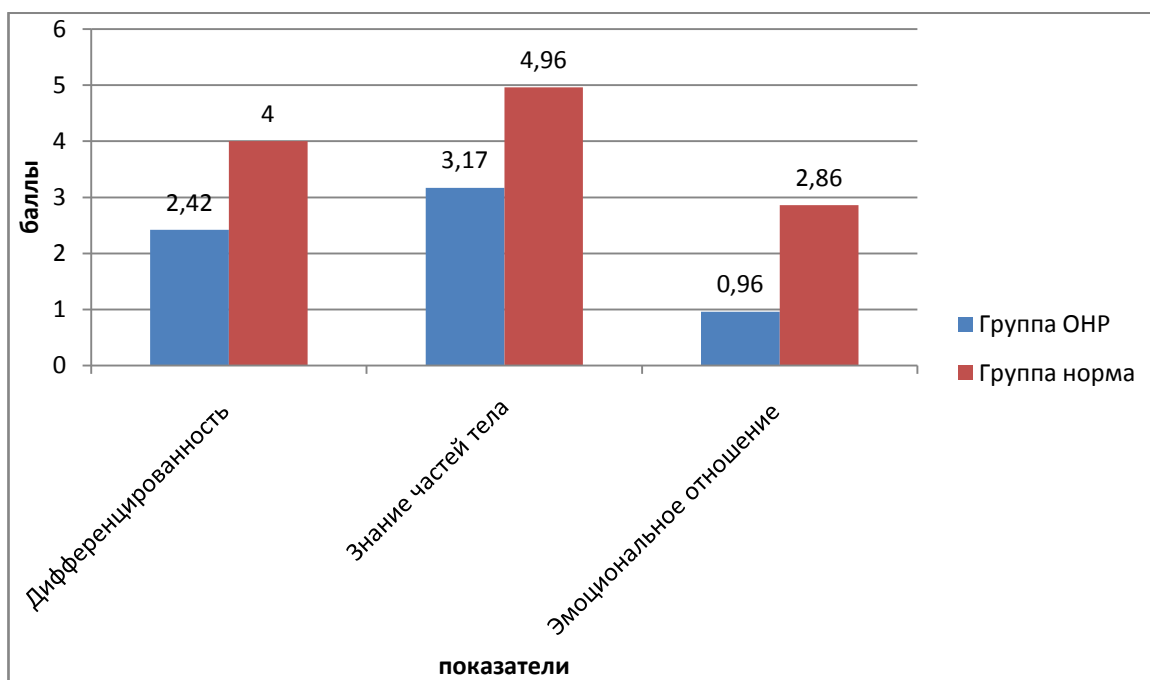


Рис. 1. Сравнительная характеристика показателей представлений о своем облике в методике «Физическое Я», в баллах

При выполнении задания в методике «Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольской дети с общим недоразвитием речи правильно идентифицировали себя по возрасту (100%). Следовательно, ребенок с общим недоразвитием речи осознает свой возраст, первичная половозрастная идентификация уже состоялась.

Нормально развивающиеся дошкольники в старшей группе в 88% связывают представления о будущем со школой. «Я скоро в школу пойду, в садик ходить не буду, не хочу, я не лялечка». «Мне рюкзак купят, и я в школу пойду, а сюда ходить не буду». «Я уже взрослая, большая стала, скоро в школу пойду, учиться буду» (Ира, 5 лет).

В нашем исследовании дети старшей группы выбрали картинку в качестве желаемой с изображением ребенка, старшего по возрасту, или взрослого (72%), различия с группой ОНР достоверны при $p < 0,01$. Никто из детей не захотел стать маленьким. 45% детей группы с ОНР выбрали

картинку с изображением человека, более старшего по возрасту, 32% детей предпочли свой возраст. Некоторые дети хотели стать маленькими (15%) (рисунок 2).

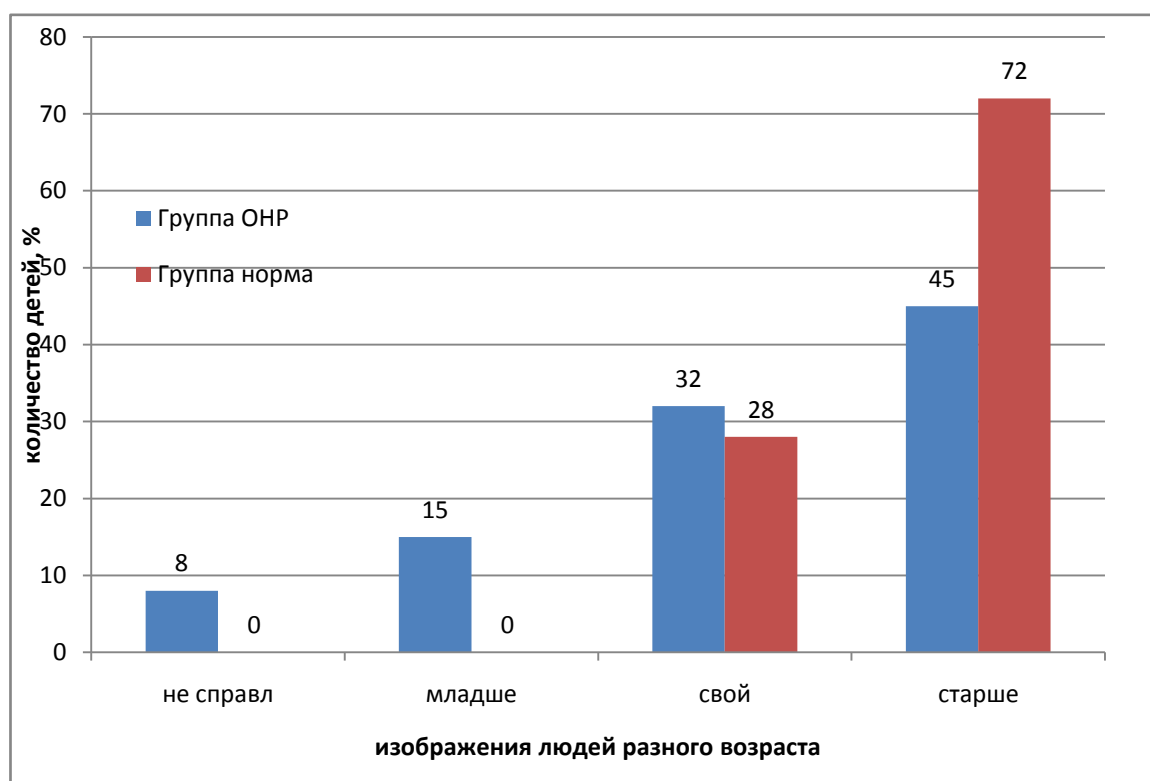


Рис. 2. Распределение детей по выбору картинки «Я-идеальное» в методике «Половозрастная идентификация», в %

В процессе формирования компонентов самосознания дошкольники начинают понимать полный возрастной цикл. Выполняя задания по методике Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация», дети с общим недоразвитием речи затрудняются установить полную возрастную последовательность, опускают старость (55%).

Дети старшей группы отрицают возможность состариться в 10% ответах на вопросы: «Ты когда-нибудь будешь старым? Что с тобой будет, когда ты будешь старым?» Они отвечают: «Я старым не буду, не хочу и все».

Социальное пространство личности является одним из компонентов формирующегося самосознания. Включенность в социальное пространство

предполагает понимание моральных норм, правил поведения. Оценку сформированности понимания моральной нормы мы исследовали при помощи методики «Вопросы». Результаты исследования знания моральной нормы приведены в таблице 2, (рисунок 3).

Таблица 2

Данные о количестве дошкольников,
показавших знание правил поведения

Возраст детей	Норма Старшая группа (%)	ОНР Группа (%)	Достоверность различий
5 лет	(n=25) 56,00	(n=20) 45,00	недостоверно

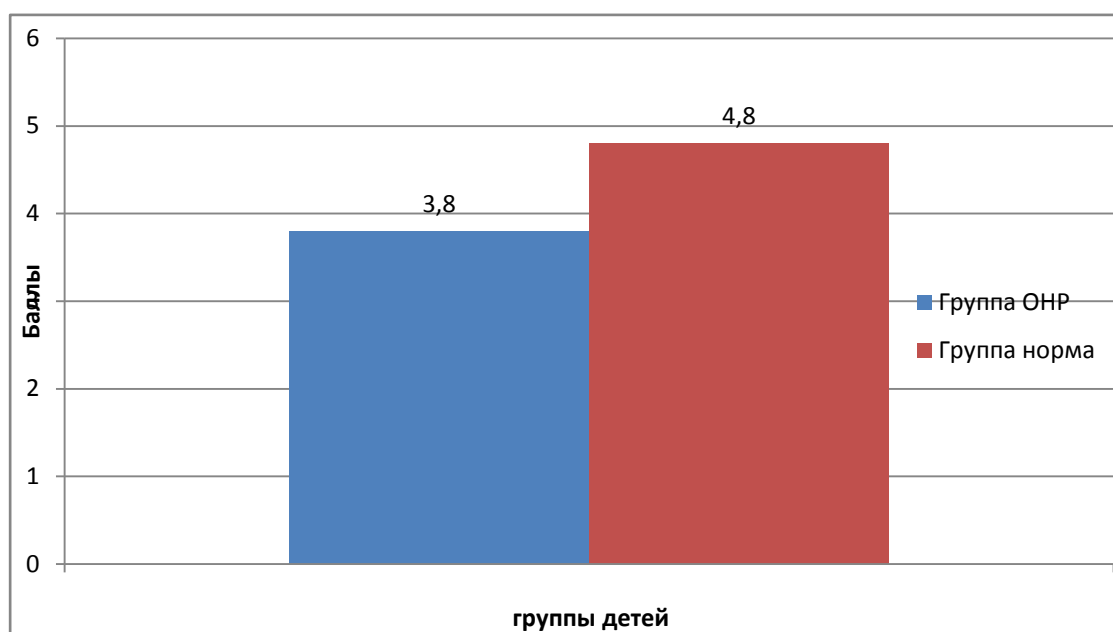


Рис. 3. Сравнительная характеристика понимания правил поведения в методике «Вопросы», в баллах

В старшей группе было 56% ответов, определяющих моральные нормы и правила поведения, у детей с общим недоразвитием речи в 45% ответах проявлялось понимание необходимости соблюдения моральной нормы, аргументировали ответы 68% детей старшей группы, 20% детей группы с ОНР, $p < 0,001$.

В распределении дошкольников с общим недоразвитием речи по уровням сформированности компонентов самосознания мы видим преобладание недостаточного уровня (рисунок 4).

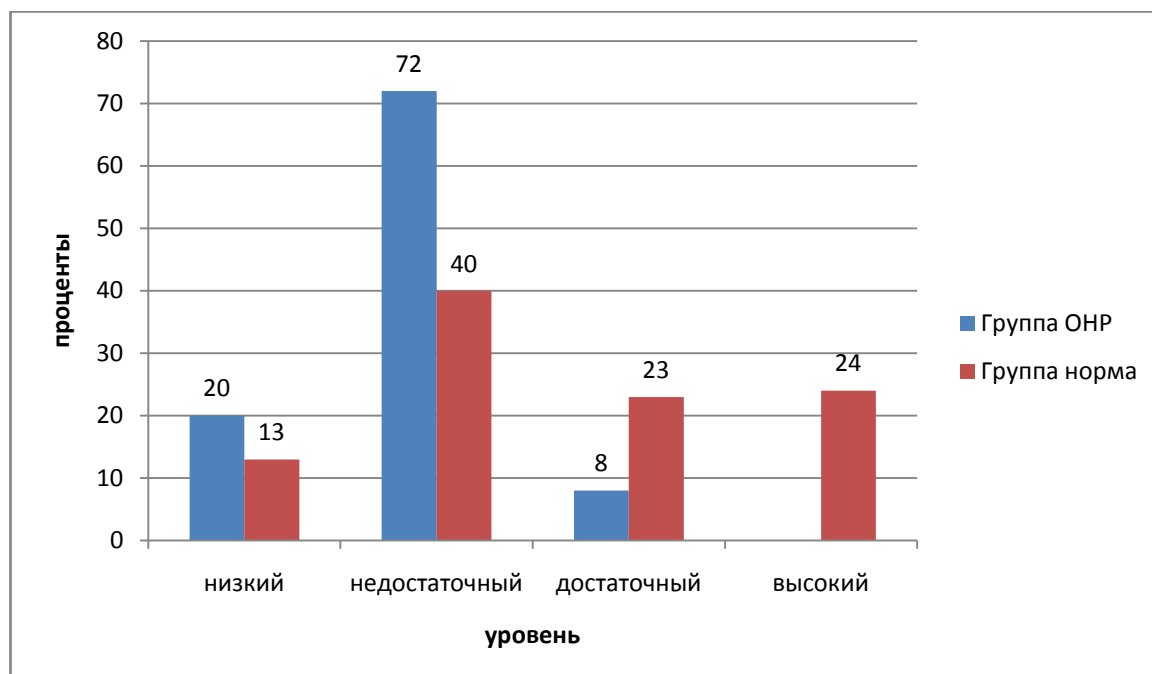


Рис. 4. Сравнительная характеристика распределения дошкольников по уровням сформированности компонентов самосознания, в %

Сравнительный анализ результатов исследования дошкольников старшей группы и группы детей с общим недоразвитием речи показал наличие особенностей в компонентах самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Эти особенности выражаются в следующем.

– Выявлено замедленное становление когнитивного компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи. У детей с общим недоразвитием речи не достаточно сформирована возможность полноценного восприятия своего физического облика. Этот факт мы связываем с дефектом речевого развития, который задерживает формирование познавательной и организующей функции речи.

– Выявлено замедленное становление аффективного компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи. Это говорит о специфичности их эмоциональной сферы и недостатках речевого развития, связанных с системным речевым недоразвитием, при котором возникают трудности построения связного высказывания.

– Существенных различий между исследуемыми группами в понимании правил поведения и норм социального взаимодействия не выявлено. Отличаются возможности детей аргументировать свои ответы. Имеющиеся отличия связываем с наличием трудностей коммуникативного взаимодействия и речевого опосредования.

В результате эмпирического исследования мы определили существенную разницу между детьми исследуемых групп. Большинство детей с общим недоразвитием речи имеют недостаточный для своего возраста уровень сформированности компонентов самосознания, они отстают от детей старшей группы. Признаками являются недостаточный интерес к себе, нет отчетливых представлений о прошлом и будущем, положительное отношение к себе необходимо вырабатывать у этих детей специально.

2.3. Методические рекомендации по развитию самосознания дошкольников с общим недоразвитием речи

Коррекционно-развивающую работу по развитию самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи мы рекомендуем проводить в виде системы занятий для детей старшего дошкольного возраста. Работа направлена на развитие эмоций, стимуляции интереса к себе, повышение уверенности в себе, формирование навыков позитивного межличностного общения, профилактики нарушений поведения.

Детям с общим недоразвитием речи свойственно не только отставание всех компонентов языковой системы. Они испытывают трудности общения с окружающими людьми, им сложно сосредоточивать внимание, отстаивать

свою точку зрения, адекватно воспринимать себя, сравнивать с другими детьми, говорить перед большим количеством людей.

Нарушения речи приводят к ограниченности общения, что отрицательно влияет на формирование личности ребенка. Развиваются такие качества характера, как застенчивость, нерешительность, негативизм, чувство неполноценности, бедность фантазии, трудности при встрече с нестандартной ситуацией, эгоцентризм.

Рекомендуем предусматривать комбинирование различных видов деятельности, чередование общения, игр, письменных упражнений, создание ситуации успеха. Итоги подводить в конце каждого занятия. Ребенок сам оценивает свои достижения в ходе занятий, а также может оценить успехи своих товарищей.

Цель коррекционно-развивающей работы: создание психолого-педагогических условий для развития самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи коррекционно-развивающей работы:

1. Формирование и развитие когнитивного компонента самосознания: «Я-телесное», «Я-половое», знания о самом себе.
2. Формирование и коррекция эмоционального компонента самосознания – умение осознавать свои чувства и эмоции, умение выражать их, умение определять чувства и эмоции других людей.
3. Формирование, развитие, коррекция поведенческого компонента самосознания – умение взаимодействовать с детьми и взрослыми, умение контролировать свое поведение, умение понимать нравственные нормы и следовать им.

Принципы коррекционно-развивающей работы:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.
2. Ориентация на ведущий вид деятельности дошкольников – игру.
3. Разнообразие содержания занятий, игр, упражнений.

4. Постепенное усложнение требований к деятельности и поведению ребенка.

5. Создание ситуации успеха во всех видах деятельности.

В направлении коррекционно-развивающей работы ориентиром являются возрастные особенности дошкольников и ведущий вид деятельности.

Основные направления коррекционно-развивающей работы:

1. Организация и проведение групповых форм работы с дошкольниками, имеющими схожие проблемы в формировании личности. Используя игровые приемы и различные дидактические игры на групповых занятиях, необходимо направлять усилия на формирование у детей с общим недоразвитием речи коммуникативных навыков, способности оценивать себя, умения находить привлекательные для себя виды деятельности, анализировать процесс выполнения заданий, сравнивать полученный результат с условием задания. Каждое занятие должно сопровождаться анализом, необходимо проговаривать в конце занятия те изменения, которые произошли у ребенка (настроение, практические и речевые навыки, представления о себе). Сначала педагог анализирует происходящие изменения вместе с ребенком, а затем доля участия педагога уменьшается. Эффективностью проведения занятий является акцентирование внимания ребенка на даже очень маленьких его успехах.

2. Организация работы с родителями по формированию положительного оценивания ребенка, принятия ребенка, не смотря на имеющиеся нарушения. Условия семейного воспитания оказывают существенное влияние на формирование у ребенка представления о себе, которое в целом формируется у любого человека на основе оценивания его другими людьми. Ребенок с общим недоразвитием речи рядом с родителями или другими близкими людьми, их заменяющими, должен чувствовать защищенность, любовь и принятие его, не смотря на имеющиеся нарушения. Именно поэтому родные люди являются для ребенка с общим недоразвитием

речи значимыми, на мнение которых он ориентируется в своей деятельности. При наличии отрицательного оценивания ребенка со стороны родителей, фиксации внимания на недостатках у него формируется аналогичное представление о себе, что и приводит к формированию заниженной самооценки и стремлению отказаться от взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками. Поэтому работа с родителями является не менее значимой, чем проведение работы с детьми. Односторонняя работа с ребенком только со стороны ДОО при сохранении неадекватных условий воспитания ребенка с общим недоразвитием речи в семье не позволит достигнуть эффективного результата.

Воспитатель ДОО должен поддерживать постоянную связь с родителями ребенка с общим недоразвитием речи, интересоваться успехами ребенка дома, информировать родителей ребенка об успехах на занятиях в группе.

Организация работы по рассмотренным направлениям позволит сформировать у ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи адекватное представление об имеющихся у него возможностях и качествах личности, что создаст более прочную основу для осуществления деятельности и обеспечит ребенка запасом коммуникативных навыков для взаимодействия его с окружающими.

Рекомендуемые методы и приемы:

- словесные и подвижные игры;
- беседы;
- проигрывание проблемных ситуаций;
- релаксация;
- музыка;
- сказкотерапия;
- библиотерапия;
- психогимнастика.

Рекомендуемые формы работы с детьми:

Групповые занятия.

Комплектация групп и продолжительность занятий зависят от возрастной категории детей. Для дошкольников 5 лет число детей в группе составит 7–8 человек, время занятий – 25 минут.

Рекомендуемые занятия прилагаются в приложении Б.

Занятия предлагаем проводить 2 раза в неделю.

Оснащение занятий:

- настольно-печатные игры;
- предметные игрушки;
- доска;
- цветные мелки;
- пластилин;
- краски, карандаши, фломастеры;
- писчая и цветная бумага;
- рабочие тетради.

Принципы проведения занятий:

- системность подачи материала;
- наглядность обучения;
- цикличность построения занятия;
- доступность.

Каждое занятие состоит из нескольких этапов:

1. Организационный этап

- создание эмоционального настроения в группе;
- упражнения и игры с целью привлечения внимания детей.

2. Мотивационный этап

- сообщение темы занятий, пояснение тематических понятий;
- выяснение исходного уровня знаний детей по данной теме.

3. Практический этап

- подача новой информации;
- задания на развитие компонента самосознания детей;

– отработка полученных навыков на практике.

4. Рефлексивный этап

– обобщение полученных знаний;

– подведение итогов.

Рекомендуется индивидуальная работа.

Этот вид работы включает диагностику развития компонентов самосознания каждого ребенка. Ее результаты могут быть использованы в индивидуальном подходе к ребенку на занятиях, в консультировании родителей и педагогов.

Основными видами работы с родителями могут выступать:

– беседа, проводимая психологом с группой родителей для создания условий в семье, способствующих наиболее полному усвоению знаний, умений и навыков, полученных детьми на занятиях и реализации их в повседневной жизни;

– просветительская работа с родителями в форме лекций, семинаров, практикумов, круглых столов;

– индивидуальные консультации родителей по интересующим их вопросам формирования личности в условиях имеющегося нарушения, воспитания и организации досуга ребенка;

– привлечение родителей к проведению совместных мероприятий в группе детей с общим недоразвитием речи, посещающих групповые занятия.

Последовательность предъявления тем и количество часов на каждую тему могут варьироваться в зависимости от интереса детей и результатов наблюдения психолога.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Мы подобрали методики для исследования компонентов самосознания личности детей старшего дошкольного возраста. Нами было проведено исследование структурных компонентов самосознания личности детей старшего дошкольного возраста.

Сравнительный анализ результатов исследования дошкольников старшей группы и группы детей с общим недоразвитием речи показал наличие особенностей в компонентах самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Эти особенности выражаются в следующем:

При исследовании когнитивного компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи получены следующие данные. Выявлено замедленное становление когнитивного компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи. У детей с общим недоразвитием речи не достаточно сформирована возможность полноценного восприятия своего физического облика. Этот факт мы связываем с дефектом речевого развития, который задерживает формирование познавательной и организующей функции речи.

При исследовании аффективного компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи получены следующие данные. Выявлено замедленное становление аффективного компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи. Это говорит о специфичности их эмоциональной сферы и недостатках речевого развития, связанных с системным речевым недоразвитием, при котором возникают трудности построения связного высказывания.

При исследовании поведенческого компонента самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи получены следующие данные. Существенных различий между исследуемыми группами в понимании правил поведения и норм социального взаимодействия не выявлено. Отличаются возможности детей аргументировать. Дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают трудности с аргументацией ответов. Имеющиеся отличия связываем с наличием трудностей коммуникативного взаимодействия и речевого опосредования.

В результате эмпирического исследования мы определили существенную разницу между детьми исследуемых групп. Большинство

детей с общим недоразвитием речи имеют недостаточный для их возраста уровень сформированности компонентов самосознания, они отстают от детей старшей группы. Признаками являются недостаточный интерес к себе, нет отчетливых представлений о прошлом и будущем, положительное отношение к себе необходимо вырабатывать у этих детей специально.

Для проведения коррекционно-развивающей работы по развитию самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи нами были разработаны методические рекомендации. Методические рекомендации предназначены психологам детских образовательных организаций для работы с детьми, родителями, педагогами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ проблемы исследования показал, что дошкольники с общим недоразвитием речи имеют ряд специфических личностных особенностей. Для исследования самосознания личности детей старшего дошкольного возраста нами был проведен теоретический анализ научной отечественной и зарубежной литературы. Мы выбрали диагностические методы исследования самосознания личности детей старшего дошкольного возраста. Нами было проведено исследование структурных звеньев самосознания личности детей старшего дошкольного возраста. В ходе исследования был сделан сравнительный анализ компонентов самосознания личности детей старшего дошкольного возраста и детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В результате сравнительного анализа выявлены особенности самосознания личности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Нами выявлено замедленное становление когнитивного и аффективного компонентов самосознания личности дошкольников с общим недоразвитием речи. При исследовании поведенческого компонента самосознания личности дошкольников существенных различий между группами в понимании правил поведения и соблюдения норм социального взаимодействия не выявлено. В обеих группах количество детей, дающих социально одобряемые ответы не велико. Отличаются возможности детей аргументировать свои ответы. Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в аргументации ответов. Большинство детей имеют недостаточный для своего возраста уровень сформированности компонентов самосознания, зафиксировано отставание от дошкольников старшей группы.

Причинами формирования указанных особенностей являются как наличие системного речевого недоразвития, обуславливающего трудности приема и переработки вербальной информации, так и органическое поражение центральной нервной системы. У дошкольников с общим

недоразвитием речи ограничена способность к категоризации телесных признаков, выявлена недостаточная сформированность осознания индивидуальных качеств и свойств, неопределенное или негативное отношение к себе, ограниченность в овладении знаково-символической (речевой) функцией. Низкий уровень речевого опосредования обусловлен недостаточностью понимания значения лексики.

Отставание в становлении самосознания личности затрудняет процесс социализации ребенка. Самосознание личности может формироваться только в совместной деятельности ребенка и взрослого. Предметом взаимодействия должен становиться интерес к личности ребенка. В дошкольном возрасте самосознание находится только в начале своего становления и только к концу дошкольного возраста оно становится дифференцированным. Ребенок может произвольно управлять своим поведением, подчиняться школьным требованиям.

Нами разработаны методические рекомендации для психологов дошкольных образовательных организаций. Рекомендуется:

- организация и проведение групповых форм работы с дошкольниками с ОНР в виде системы занятий, направленных на развитие когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов самосознания личности детей с ОНР (стимуляция интереса к себе, развитие эмоций, положительное самоотношение, повышение уверенности в себе, позитивное межличностное общение, профилактика нарушений поведения);

- организация работы с родителями по формированию положительного оценивания ребенка, принятия ребенка, не смотря на имеющиеся нарушения (беседа, лекции, семинары, круглые столы);

- организация работы с воспитателями, постоянная связь с родителями ребенка, информирование их об успехах на занятиях, интерес об успехах дома (беседа, лекции, семинары, круглые столы).

В процессе исследования выявлены особенности самосознания дошкольников с ОНР, требующие дальнейшего углубленного изучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Академия, 1997. 704 с.
2. Адлер А. О невротическом характере. СПб., 1997. 388 с.
3. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Избранные психологические труды: В 2-х т. М., 1998. Т. 2. 288 с.
4. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. Серия: Выпуск 2. Изд. 2-е, испр. М.: Когито-Центр, 1998. 24 с.
5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 1992. 573 с.
6. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1996. 421 с.
7. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М., 1996. 349 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1998. 464 с.
9. Валитова И.Е. Психологические особенности осознания себя во времени в дошкольном и младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1990. 21 с.
10. Валлон А. Психологическое развитие ребенка. М., 1997. 196 с.
11. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т. М: Педагогика, 1984. Т. 4. 432 с.
12. Гальперин П.Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления // Вопросы философии. 1997. № 6. С. 21–34.
13. Гаркуша Ю.Б. Ребенок: Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. М.: ВОРОНЕЖ, 2001. 218 с.

14. Гасникова Т.В. Профилактика речевых нарушений у детей с резидуально-органическим поражением центральной нервной системы / Практическая психология и логопедия. 2004. № 1. С. 15–23.

15. Гуменная Г.С. Психолого-педагогическая типология детей с недоразвитием речи. Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с нарушениями речи: Межвузовский сборник научных трудов. М.: Прометей, 1991. С. 41–72.

16. Джемс У. Психология. СПб., 1995. 375 с.

17. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М.: Просвещение, 1993. 315 с.

18. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 11–27.

19. Зеньковский В.В. Психология детства. Екатеринбург, 1995. 338 с.

20. Кедярова Е.А. Самосознание дошкольников и роль воспитателей в его становлении // М-лы 3 Всероссийского съезда психологов, 25–28 июня 2003 г. СПб. 2003. Т. 4. С. 214–217.

21. Ковшиков В.А., Элькин Ю.А. О состоянии мышления и его соотношения с речью у детей с экспрессивной алалией. Л., 1999. 224 с.

22. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М., 1994. 335 с.

23. Кон И.С. Общение и самосознание // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развития контактов между людьми. М., 1991. С. 85–108.

24. Кучерова Е.А. Особенности формирования самооценки в дошкольном возрасте. М., 1997. 235 с.

25. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.; СОЮЗ, 2003. 184 с.

26. Левина Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов). М., 1999. 341 с.

27. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1995. 304 с.
28. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. // Под ред. А.Г. Рузской. М.: Институт практич. Психологии, Воронеж: МОДЭК. 2002. 384 с.
29. Лисина М.И., Сильвестру А.И. Психология самопознания у дошкольников. Кишинев: Штиинца, 1983. 111 с.
30. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). М., 1988. 441 с.
31. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М., 1989. 371 с.
32. Лурия А.Р. Язык и сознание. Под ред. Е.Д. Хомской. Ростов на Дону: Феникс, 1998. С. 160–165.
33. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). М.: ВЛАДОС, 1997. 304 с.
34. Мастюкова Е.М. Основы клинической типологии и медицинской коррекции общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1991. 274 с.
35. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. М.: Институт практической психологии. Воронеж: МОДЭК, 1996. 448 с.
36. Минюрова С.А. Психологические особенности наглядной формы самосознания в детском возрасте: дисс. ... канд. психол. наук. М., 1995. 135 с.
37. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: Учебник. 14-е издание, переработанное, дополненное. М.: Академия, 2012. 608 с.
38. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты): Монография, 2-е изд., исправл. и дополненное. М.: Прометей, 2010. 1088 с.
39. Пальчик А.Б., Шабалов Н.П. Гипоксически-ишемическая энцефалопатия новорожденных: руководство для врачей. СПб: Питер, 2000. С. 37–102.

40. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М., 1991. 100 с.
41. Переслени Л.И., Фотекова Т.А. Особенности познавательной деятельности младших школьников с недоразвитием речи и задержкой психического развития // Дефектология. 2001. № 5. С. 87–104.
42. Психология самосознания. Хрестоматия. Самара: Бахрах, 2000. 672 с.
43. Роджерс К. К теории творчества // Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. 480 с.
44. Роджерс К. Несколько важных открытий // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1990. № 2. С. 59–61.
45. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии СПб: Речь, 2013. 596 с.
46. Смирнова Е.О. Детская психология. Учеб. М.: Владос, 2013. 368 с.
47. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М.: МГУ. 1998. 174 с.
48. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Академия, 2012. 284 с.
49. Чамата П.Р. К вопросу о генезисе самосознания личности // Проблемы самосознания. М., 1998. С. 228–240.
50. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 2004. 144 с.
51. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы личности. М., 1992. 245 с.
52. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, Воронеж: Модэк, 1995. 416 с.
53. Эриксон Э.Г. Детство и общество. (Пер. с англ.) СПб.: Лена-то, АСТ, Университетская книга, 1996. 264 с.
54. Юнг К.Г. Конфликты детской души. М.: Канон, 1994. 336 с.
55. Erikson E.H. Identity and the Life Cycle. N-Y., 1999. 317 с.

56. Maslow A. Motivation and Personality. N-Y., 1994. 275 c.
57. Mead G.H. Mind, self and society. Chicago. 1994. 38 c.
58. Sullivan H.S. Conception of Modern psychiatry//Selected Works. N-Y., 1994. 30 c.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Нормативы выполнения методики

«Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольской

3 года:

Дети идентифицируют себя с младенцем и не принимают других инструкций.

4 года:

Дети способны идентифицировать себя с картинкой, на которой изображен дошкольник соответствующего пола. В качестве «образа будущего» дети выбирают разные картинки: от картинки с изображением школьника до картинки мужчины (женщины).

5 лет:

Дети не делают ошибок при идентификации своего половозрастного статуса, строят последовательность «младенец – дошкольник – школьник», в качестве привлекательного образа многие дети выбирают образы школьников.

6–7 лет:

Дети 6–7 лет правильно устанавливают последовательность идентификации от младенца до взрослого, но многие испытывают затруднения при идентификации себя с образом «старость», самым привлекательным для детей данного возраста является образ «школьника», а самым непривлекательным образы «старости» и «младенца».

Рекомендуемые занятия

Занятие 1. «Мое имя»

Цели

1. Идентификация ребенка со своим именем.
2. Формирование позитивного отношения ребенка к своему «Я».
3. Стимулирование творческого самовыражения.

Материалы

Рабочие тетради, простые и цветные карандаши.

Ход занятий

I этап. Организационный

Приветствие «Ласковые имена»

Психолог. Давайте поприветствуем друг друга по кругу, называя при этом соседа ласково, по имени.

II этап. Мотивационный

Сказка «Разноцветные имена»

Психолог. Мне очень понравилось, как вы ласково друг друга называли по имени. Совсем недавно я прочитала очень интересную сказку об именах. Хотите, я вам ее расскажу?

(Дети свободно располагаются на коврик, а психолог читает сказку.)

Однажды детки крепко-крепко спали. И приснился им интересный, цветной и очень красивый сон. В этом сне все было разноцветным. И все меняло свои цвета. Небо могло быть синим, потом – оранжевым, голубым и фиолетовым. Могло даже стать серым или черным, если у него было плохое настроение.

Это была волшебная страна! Страна разноцветных имен. Здесь у всех людей были имена разных цветов, красные, синие, зеленые, фиолетовые, желтые, коричневые, голубые и еще, разные – разные. Люди очень любили свои имена. И рассказывали все, какого цвета у них имя. Все имена были

красивые. Когда люди встречались, они спрашивали друг у друга, какого цвета у них имя. Потому что каждый день имена были разного цвета, смотря какое настроение было у этого человека.

И жили в этой стране брат и сестра Тим и Тома. Они не любили свои имена. И когда бабушка звала их домой с улицы, они не откликались. Их имена загрузили и стали серого, а потом черного цвета. А однажды совсем ушли. Утром брат сестра опоздали в детский сад, потому что мама не разбудила их, ведь у них не было имен. Как же их будить? На улице ребята не звали их играть, потому что не знали, как их назвать. Бабушка не смогла позвать их на обед, и они остались голодные. Они даже не могли поговорить друг с другом, ведь брат не знал, как назвать свою сестру, а сестра – брата. А вечером был большой праздник, и папа раздавал всем замечательные подарки. Он говорил: «Это маме Марине, это папе Сереже, это бабушке Даше, это деду Гене». А мальчику и девочке не досталось подарков, потому что они были для Тимы и Тома, а таких имен в доме не было. Загрузили брат и сестра. И когда вечером они пошли спать, стали просить прощения у своих имен. Они обещали их любить и называть друг друга только ласковыми именами, а не так, как раньше, – Тимка и Томка. Утром они услышали, как мама будит их: «Тим, Тома вставайте, пора в детский сад». Они так обрадовались возвращению своих имен, что их имена засверкали разными цветами, как радуга, а может быть как солнышко или как блестящий дождик, а может – как полянка с цветами или как красивая бабочка.

Имена всех-всех людей могут быть разноцветными. И если вы любите свое имя, оно будет ярким и красочным. А если вы кого-нибудь называете грубым именем: Маринка или Вовка, то их имена могут обидеться и стать черного цвета, а кому хочется, чтобы у него было черное имя. Давайте же не будем обижать имена ни свои, ни чужие, пусть они всегда будут разноцветными, тогда всем будет весело и счастливо жить!

Ваши родители так любят вас и ваши имена! Когда они называют вас ласковыми именами, то имена становятся теплыми и пушистыми. Когда вам

нравится, как называют вас родители, обязательно прижмитесь к маме или папе, бабушке или дедушке, к брату или сестре. И они почувствуют, какими вы стали теплыми и ласковыми. Может, тогда они еще чаще будут вас так называть. Представьте, каких цветов и на что похожи сейчас ваши имена. Можете встать и немного потанцевать под музыку, а потом возьмите краски, выберите себе удобное место и нарисуйте свое разноцветное имя.

III этап. Практический

1. Беседа по сказке

Психолог. Понравилась вам сказка?

Давайте попробуем разгадать тайну ваших имен. Мы отправимся в страну «Я», где на площади имен мы сможем поближе познакомиться с вашими именами: какого они цвета, из чего они сделаны, как они звучат, какой запах у вашего имени.

2. Подвижная игра «Кто позвал?»

Дети встают в круг, один ребенок в центре. Идут по кругу со словами:

Встали дружно мы в кружок,

Повернулись, прыг да скок,

Катя, глазки закрывай,

Кто позвал тебя, узнай!

Один из детей зовет ребенка, стоящего в кругу. Например, «Даша, привет!» Ребенок, стоящий в центре круга, должен догадаться и назвать позвавшего его ребенка.

Игра повторяется несколько раз.

3. Задание «Какое мое имя»

Звучит спокойная музыка.

Психолог. Вот мы и добрались до площади Имен. Слышите, волшебные звуки музыки уже встречают нас. Давайте присядем и подготовимся к встрече со своим именем. Закройте глаза и представьте себе, на что же похоже ваше имя, как оно выглядит, из чего оно сделано, как оно пахнет, как двигается.

4. Творческая мастерская «Наши имена»

Психолог. А теперь, используя эти волшебные предметы (пластилин, гуашь, мелки, бумага, картон, ножницы, клей и т. д.), попробуйте смастерить свое имя. Выбирайте, что вам нравится, и приступайте к работе.

Под музыку дети выполняют задания. После завершения работы они садятся в круг и представляют свои имена.

5. Пальчиковая гимнастика

Пять пальцев на руке своей

Назвать по имени сумеи.

Первый палец – боковой

Называется большой.

Палец второй – указчик старательный,

Не зря называют его указательным.

Третий твой палец как раз посредине,

Поэтому средний, дано ему имя.

Палец четвертый зовут безымянный,

Неповоротливый он и упрямый.

Совсем как в семье, братец младший – любимец.

По счету он пятый.

Зовется мизинец.

(Поочередно разгибать сжатые в кулак пальцы в соответствии с текстом.)

6. Подвижная игра «Не прослушай свое имя»

Психолог. Наше путешествие заканчивается. Для того чтобы вернуться с площади Имен, вам надо выполнить задание: не прослушать свое имя.

Психолог поочередно называет имена детей. Ребенок, чье имя назвали, должен быстро выполнить заранее обговоренное движение, например, похлопать в ладоши, подпрыгнуть, потопать и т. п.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания

Психолог. Как здорово! Сколько разных имен мы узнали.

У каждого из вас наверняка есть любимое и нелюбимое имя.

Давайте каждый из вас дома с помощью ваших близких сделает рисунок или аппликацию «Цветок». В центре цветка будет ваше имя, на лепестках ласковые ваши имена или семейные прозвища. На лепестке с именем, которое вам нравится больше всего, нарисуйте сердечко.

До свидания.

Занятие 2. «Моя семья»

Цели

1. Воспитывать любовь и уважение к семье.
2. Расширить представление детей о семье, об обязанностях членов семьи.
3. Развить слуховое и зрительное внимание, зрительную память, мышление, речь, воображение, общую и мелкую моторику; зрительно-двигательную координацию.
4. Развивать вербальное и невербальное общение, умение действовать по правилам.

Материалы

Альбомы с семейными фотографиями; музыкальное сопровождение; картинка с изображением членов семьи; мяч; простые и цветные карандаши; рабочие тетради; рисунки с изображением заячьей семьи; «строительный» материал (мозаика, кубики, конструктор).

Ход занятия

I этап. Организационный

Организационный момент, приветствие

Психолог

Просыпается природа

(Руки вверх)

Умывание росой

(Умывающие движения)

И ребята, и зверята

(Руки на пояс, поворот с приседом вправо)

Проснулся лес, проснулся луг,

(Руки вверх)

Проснулись бабочки вокруг

(Руки опустить)

Проснулись травы и цветы,

Проснулись и с тобою мы!

(Взяться за руки, посмотреть друг на друга)

Дети стоят по кругу, по цепочке здороваются с соседом и говорят, что рады его видеть.

II этап. Мотивационный

1. Повторение, сообщение темы занятия

Сегодня мы будем говорить о наших родных, дорогих людях, которые живут с нами рядом.

2. Игра «Семья»

Психолог. Давайте вспомним всех членов семьи. Называем по очереди и повторяем предыдущее название.

III этап. Практический

1. Фотовыставка, беседа

Все садятся на стульчики в круг.

Психолог. Сегодня вы все принесли общую фотографию своей семьи.

Давайте их посмотрим вместе.

Вот наш волшебный мячик. Он нам поможет рассказать о своей семье. Кто с вами живет? Расскажите. *(Дети рассказывают по очереди, передавая мяч, показывая фотографии.)*

А может, у кого-то из вас еще и домашние животные есть? Давайте выберем из этого строительного материала детали, которые похожи на ваших любимцев, и скажем, какие это животные и как их зовут? *(Дети по очереди*

берут строительные детали, называя своё домашнее животное). Вы помогаете ухаживать за ними?

2. Чтение сказки «Сон»

Психолог. А теперь сядьте поудобнее и послушайте сказку.

Жил-был непослушный зайчонок. Маму, папу и бабушку он не слушал. Семья его любила, а он этого не замечал. И видит он сон. Сидит он на пенечке грустный, один. *(Покажем, как сидит грустный зайчонок.)* А рядом с ним нет ни мамы, ни папы. И бабушки нет, и дедушки. Страшно стало зайчонку – никто его не сможет защитить. Никто его не сможет покормить. *(Покажем, как испугался зайчонок.)* Позвал он своих родных, но никто ему не ответил... Тогда зайчонок вспомнил, что у него есть братишки и сестренки! Позвал он их. Но никто ему не ответил... Испугался зайчонок-поиграть не с кем! Совсем один остался!

Тут проснулся зайчонок от нежного прикосновения мамы. Улыбнулась ему мама, поцеловала его. А зайчонок обрадовался! *(Как зайчонок обрадовался?)* Побежал он на кухню, а там за столом уже ждала вся его семья: папа, бабушка, дедушка, братишки и сестренки. Понял зайчонок, что никого у него нет ближе и любимей, чем его семья. Понял он, что нужно любить свою семью и помогать ей во всем!

3. Анализ сказки

Психолог. Понравилась сказка? Правильно ли понял зайчонок, что семью нужно любить и помогать ей? А зачем нужна семья? *(Чтобы кто-то заботился о тебе, любил.)*

4. Подвижная игра «Заячья семья»

Психолог. А сейчас мы немного поиграем. Представьте, что вы превратились в маленьких зайчат.

Изображения членов заячьей семьи прикреплены к стульям, у детей такие же карточки. По сигналу дети занимают места у соответствующего стула.

Игру можно повторить несколько раз.

5. Пальчиковая гимнастика «Дружная семейка»

Этот пальчик большой – (Руку сжать в кулак, поочередно разгибать пальцы, начиная с большого.)

Это папа дорогой.

Рядом с папой – наша мама.

Рядом с мамой – брат старшой.

Вслед за ним сестренка –

Милая девчонка.

И самый маленький крепыш –

Этот славный наш малыш.

Дружная семейка!

(Сжать руку в кулак несколько раз.)

6. Задание «Домик»

Психолог. А сейчас дорисуйте домик для своей семьи. Подумайте: какой он у вас будет? Кто в нем будет жить.

После того как дети нарисовали, все делятся своим мнением.

7. Игра «Верно – неверно»

Психолог. Я буду говорить вам какие-то фразы, а вы, если согласны со мной, поднимайте обе руки вверх, а если не согласны, топайте ногами.

Семья – это все мои друзья и знакомые.

Семья – это я.

Семья – это родные, которые живут рядом.

Мои родители могут быть младше меня.

Бабушка – это мама моей мамы.

Дедушка – это папа моего папы.

Семья – это люди, которые любят друг друга.

Бабушка и дедушка – это мои родители.

Я – дочь мамы и папы.

Всем людям нужна семья.

Да, я хотела вас запутать, но не смола! Умницы! Я вижу, что вы все знаете, зачем человеку нужна семья.

8. Игра «Ассоциации»

Психолог. Посмотрите, что я для вас приготовила. (Показывает рисунок семьи.) Я буду показывать членов семьи, вы хором их называть.

Давайте попробуем сравнить каждого из них: маму сравним с цветком (психолог может фиксировать ответы детей на бланках). Папа будет похож на спортивный инвентарь, бабушка на посуду, дедушка на мебель, сестренка или братишка на игрушку.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания

Психолог. Какие игры вам понравились больше всего? Давайте возьмемся за руки и попрощаемся.

Мама с папой – моя родня.

Нет роднее родни у меня.

И сестренка родня и братишка.

И щенок лопоухий Тишка.

Я родных своих очень сильно люблю.

«До свидания» вам говорю!

Занятие 3. «Кто «Я»?

Цели

1. Формирование умения различать индивидуальные особенности своей внешности.

2. Развитие представления о себе, качествах своего характера.

Материалы

Рабочие тетради, простые и цветные карандаши, мяч, зеркало, карточки с изображением сказочных персонажей, бусины и нитка.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие

Психолог предлагает каждому ребенку подумать и выбрать для себя любую роль (например, человек определенной профессии, животное, сказочный персонаж и т.п.) и поприветствовать всех из этой роли (например, «Я королева. Я приветствую своих поданных»)

II этап. Мотивационный

1. Игра «Зеркало»

Психолог предлагает детям отгадать загадку и узнать сегодняшнего гостя.

На него взглянула я

И увидела себя.

(Зеркало)

Психолог. Ребята, зеркало поможет нам сегодня раскрыть тайны своего «Я».

2. Задание «Мой портрет»

Дети по очереди смотрят в зеркало и изучают свое лицо, какие у них глаза, брови, нос, рот, уши, прическа, а затем рисуют автопортрет.

III этап. Практический

1. Задание «Угадай кто это?»

Рисунки детей психолог вывешивает на доску. Дети пытаются узнать, кто на них изображен, и высказывают предположения. Психолог спрашивает детей о том, зависит ли от внешности, какой человек, хороший или плохой. (Ответы детей.)

2. Игра «Сказочные герои»

Психолог раздает детям карточки с изображением сказочных персонажей. Дети по кругу рассказывают о том, какой их герой (описывают черты характера).

Психолог показывает пример.

3. Игра «Какой Я?»

Психолог. У меня в руках волшебный мешочек, там бусины, которые подскажут нам, какие мы необычные. Каждый возьмет бусину и положит

себе на ладошку. Посмотрите, какая она красивая! Расскажите, каждый по кругу, чем вы хороши. Послушайте, как это сделаю я.

(Пока дети говорят, психолог нанизывает бусины на нитку, завязывает.)

Психолог. Посмотрите, какие эти бусины красивые, необычные, как и вы.

4. Пальчиковая гимнастика «Смелый капитан»

На корабле из дальних стран

(Показать «корабль».)

Плывет отважный капитан.

(Показать капитана.)

Из тесной рубки у штурвала,

(Крутят штурвал.)

В бинокль видел он немало.

(Смотрят в «бинокль».)

5. Задание «Путаница»

Задание выполняется в рабочих тетрадях.

Психолог. Посмотрите внимательно на картинку с изображением животных. Найдите и раскрасьте самого преданного животного. Какими качествами обладают другие персонажи?

6. Игра «Противоположности»

Психолог. Сейчас я буду называть вам отрицательное качество человека, а вы – ему противоположное (положительное). Например, ленивый – трудолюбивый.

Некультурный – культурный, вежливый, воспитанный.

Грубый – ласковый, нежный.

Лживый – правдивый, честный.

Трусливый, робкий – храбрый.

Несправедливый – справедливый.

Наглый, вредный, дерзкий – доброжелательный.

Небрежный, неряшливый – старательный, аккуратный.

Невнимательный – внимательный.

Жадный – щедрый.

Злой – добрый.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Солнечные лучики»

Протянуть руки вперед и соединить их в центре круга. Тихо так постоять, пытаясь почувствовать себя теплым солнечным лучиком.

Занятие 4. «Дружба»

1. Сплотить группу.

2. Развивать невербальное и вербальное общение.

3. Снять телесное эмоциональное напряжение.

Материалы

Игрушка Петрушка, клубок ниток, «волшебная палочка», карандаши, бумага, скотч, изображение поляны, музыкальное сопровождение.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие

Психолог. Здравствуйте, ребята!

II этап. Мотивационный

1. Появление персонажа Петрушки

Петрушка предлагает свою помощь в организации игр.

2. Игра «Клубочек имен»

Психолог. У меня в руках волшебный клубочек. Я его передаю своему соседу слева, но сама продолжаю держать ниточку. И так каждый передает клубочек, пока он не вернется ко мне обратно. Передавая клубочек, нужно назвать свое имя. Когда клубочек дойдет до конца, нужно его передавать обратно, называя имя соседа, которому передаешь.

3. Упражнение «Искра»

Психолог. Давайте возьмемся за руки и передадим искорку добра и хорошего настроения! Искра будет в виде легкого пожатия руки. Когда искра вернется ко мне, я сообщу. Беремся за руки, закрываем глаза, я передаю.

III этап. Практический

1. Упражнение «Я – сказочный герой»

Выполняется на ковре.

Психолог. Ребята! Вы любите сказки?

Сейчас я буду к вам подходить и дотрагиваться до вас волшебной палочкой, а вы скажите, на какого сказочного героя вы похожи или хотите быть похожими. У детей уточняется, почему они так считают. Психолог тоже может принять участие в игре.

2. Подвижная игра «Паровозик имен, или в страну Дружбы»

Психолог. Мы поедem на паровозике имен. Я буду первым вагоном, и зовут мой вагон Петрушка. По дорожке я буду прицеплять к себе вагончики с вашими именами. Приготовились, мой вагончик поехал (включается музыка). Доехал до первой остановки. Какую песенку будет петь первый вагончик? (Имя ребенка.) Поедем со мной? Поедем! Доехали до следующего вагончика. Остановились. Какую песенку будет петь второй вагончик? (Имя ребенка.) Вставай за (имя первого ребенка). Поехали? Поехали. Приехали к третьему вагончику.

3. Релаксация «Цветок дружбы»

Включается релаксационная музыка.

Психолог. А теперь Петрушка приглашает вас на поляну Дружбы. Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте глубокий вдох и медленный выдох... Представьте себе какой-нибудь цветок с прекрасными бутонами. Внимательно его рассмотрите – листья, цветы и еще нераспустившиеся бутоны... Представь, что ты – один из этих нераспустившихся бутонов. Посмотри на плотную оболочку вокруг себя, постарайся почувствовать, как тебе хочется, чтобы эта оболочка раскрылась. И ты потянулся навстречу теплему солнечному свету. А теперь ты можешь представить себе, как твой

бутон постепенно раскрывается. Постарайся почувствовать аромат этого цветка... Рассмотрю цвет его лепестков... Если хочешь, можешь понаблюдать, как мимо проходят дети и взрослые и восхищаются таким красивым цветком. Восхищайся и ты этим цветком, повторяя про себя: «Я хочу очень хорошо запомнить его. Я хочу, чтобы моя жизнь стала такой же прекрасной и яркой». Ты чувствуешь, как приятно смотреть на этот цветок? Возьми это приятное чувство и помести в какую-нибудь часть своего тела, например, в ладошки.

А теперь потянись, расслабься и открой глаза.

(Психолог по очереди спрашивает детей, называя их по имени, каким цветком они себя представили.)

– Как зовут этот замечательный цветок?

– Кто за ним ухаживает?

– У него есть соседи? Как ему с ними живется?

(Петрушка просит нарисовать этот цветок. Но чтобы цветок получился красивый, нужно размять пальчики.)

4. Пальчиковая гимнастика «Дружба»

Дружат в нашей группе

Девочки и мальчики.

(Пальцы рук соединяются ритмично в «замок».)

С вами мы подружим, маленькие пальчики.

(Ритмичное касание пальцев обеих рук.)

Раз, два, три, четыре, пять,

(Поочередное касание одноименных пальцев, начиная с мизинцев.)

Начинай считать опять.

Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать.

(Руки вниз, встряхнуть кистями.)

5. Рисование цветов

Дети прикрепляют цветы, которые они нарисовали после релаксации, с помощью скотча на рисунок поляны. Психолог предупреждает детей, что цветам нужно расти дружно.

Психолог. А еще на поляне Дружбы растет волшебный цветок дружбы. (Петрушка показывает игрушечный цветок.) Вы можете ему прошептать ваше желание, сказать с кем хотите подружиться.

IV этап. Рефлексивный

1. Подведение итогов, рефлексия
2. Игра «Мостик дружбы»

Психолог. Мы с Петрушкой видим, что вы очень дружные ребята.

Психолог просит детей по желанию образовать пары и построить «мостик» (при помощи рук, ног, туловища). Если желающих нет, ведущий сам может встать в пару с кем-нибудь из детей и показать, как можно это сделать (например, соприкоснувшись головами или ладонками). Затем психолог спрашивает, кто из детей хотел бы «построить» мостик втроем, вчетвером и т.д., до тех пор, пока будут находиться желающие. Заканчивается упражнение тем, что все берутся за руки, делают круг и поднимают руки вверх, изображая «мост дружбы».

Психолог. Какие игры вам запомнились? Что понравилось больше всего?

Дети по кругу говорят друг другу: «До свидания, (имя). Я рад был с тобой вместе играть». Прощаются с Петрушкой, психологом.

3. Ритуал прощания Эстафета дружбы»

Детям предлагается взяться за руки и передавать. Как эстафету, рукопожатие.

Психолог. Я передам вам свою дружбу, и она переходит от меня к (имя ребенка), от Сони – к ... и т. д. (перечисляются все участники группы) и, наконец, снова возвращается ко мне. Я чувствую, что дружбы стало больше, так как каждый из нас добавил частичку своей. Пусть же она вас не покидает и греет! До свидания!

Занятие 5. «Вместе интересней»

Цели

1. Способствовать сплочению группы, обогащению знаний детей друг о друге.
2. Помогать детям в осознании своих положительных качеств; совершенствовании умения выступать перед группой.
3. Развивать вербальное и невербальное общение.
4. Формировать отношение доверия, умение сотрудничать.
5. Снять телесное и эмоциональное напряжение.
6. Развивать внимание, память, мышление, воображение.
7. Развивать мелкую и общую моторику.
8. Помогать детям расширять знания о себе.

Материалы

Игрушка Петрушка, магнитофон, разрезные картинки, мяч, указка, кегли, карандаши, бумага, платок.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие

Психолог. Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас видеть! Предлагаю поприветствовать друг друга следующим образом. Я буду вас спрашивать: «Как живешь?» А вы будете отвечать дружным хором: «Вот так!» и жестом показывать нужные действия.

- Как живешь?
- А идешь?
- Как бежишь?
- А плывешь?
- Ждешь обед?
- Машешь вслед?
- Утром спишь?
- А шалишь?

II этап. Мотивационный

1. Сообщение темы занятия

Психолог. Сегодня на занятии мы получше узнаем друг друга и увидим, что умеем. К нам в гости опять пришел Петрушка. (Петрушка здоровается с детьми.) Он хочет узнать, что вы умеете делать. Давайте ему покажем, да еще и научим его!

2. Игра «Делай как я»

Психолог. Пусть каждый из вас назовет себя по имени и при этом выполнит какие-нибудь движения или действия. Например, я назову свое имя и прохлопаю его в ладоши. Вы назовете мое имя и сделаете то же самое. Петрушка, теперь твоя очередь.

Петрушка. А я сделаю так – подниму руки вверх.

Психолог. Можно топтать ногами или делать что – то еще, но так, чтобы все сидящие в круге смогли повторить ваши действия. Отлично!

III этап. Практический

1. Беседа с психологом

Петрушка. Замечательно, оказалось, что у всех вас есть прекрасные имена. Ну-ка, дайте я на вас посмотрю. У кого есть глазки? У всех есть носик, у всех ротик, зубки, по две ручки, ни у кого нет трех? А-а-а, дети, так вы все одинаковые!

Психолог выдерживает выразительную паузу на слове «одинаковые», давая детям возможность прийти в себя и возмутиться: «Мы разные»!

Психолог. Да где же вы разные? Вот ноги, вот руки, вот уши и т.п. А, волосы разные? Характер разный? Хорошо, вы меня убедили, давайте разберемся, чем вы отличаетесь друг от друга.

Дети вместе с психологом перечисляют, чем отличаются друг от друга: характер, внешность, привычки, мысли, внутренний мир.

2. Конкурс «Хвастунов»

Психолог. А что вы умеете? Давайте устроим конкурс «хвастунов». Я бросаю мячик. Тот, кому я кинула, хвастается тем, что он умеет делать. В следующем круге все хвастаются, что любят.

3. Игра «Пересядьте те, кто...»

Психолог. Мы все очень разные и в то же время все чем-то друг на друга похожи. Давайте убедимся в этом. Сейчас я буду давать следующее задание. Пересядьте все, кто любит мороженое... Плавать в реке... Ложиться спать вовремя... Убирать игрушки...» и т.п.

Дети сначала играют, а затем делают вывод, что действительно у них есть много общего.

4. Упражнение «Помоги другу, или самая дружная пара»

Включается музыка. На полу между двумя стульями раскладываются крупные игрушки. Дети делятся на пары и становятся паровозиком. Тот, кто впереди, должен провести своего товарища от одного стула к другому так, чтобы ни одна игрушка не была сбита. Затем меняются местами. После этого одному ребенку из пары завязывают глаза, а другой должен провести партнера.

5. Беседа-релаксация под музыкальное сопровождение

«Каким я буду, когда вырасту?»

Психолог. Какие вы все хорошие, как много вы умеете! Петрушка уже понял это. А теперь он хочет узнать, какими вы будете, когда вырастете.

Закройте глаза. Постарайтесь увидеть себя взрослыми. Рассмотрите, как вы одеты, что вы делаете, кем вы работаете. Какие люди окружают вас. Эти люди вас очень-очень любят. За что они вас любят? Может быть, за вашу отзывчивость, за искренность, за доброту? Или за что-нибудь еще? А теперь откройте глаза и скажите нам, кем вы станете, когда вырастете?

6. Упражнение «Я хочу подружиться...»

Петрушка. Ребята, вы такие молодцы, так много всего умеете! Я очень рад, что у меня появились такие замечательные друзья. Сейчас я хочу проверить, как хорошо мы друг друга знаем. Для этого я буду описывать

одного из вас, не называя его имени. А вы будьте внимательны и отгадайте, о ком идет речь.

Дается описание ребенка. Дети его угадывают. Тот, кого выбрали, выходит к Петрушке и так же описывает того, с кем он хочет подружиться. Остальные угадывают.

Игра продолжается до тех пор, пока не будут названы все дети. Если кто-то не хочет давать описание, помогает Петрушка.

7. Пальчиковая гимнастика «В гости»

В гости к пальчику большому

Приходили прямо к дому

Указательный и средний.

Безымянный и последний.

Сам мизинчик-малышок

Постучался на порог.

(Большой палец отогнут, остальные сжаты в кулак. В соответствии с текстом разгибать поочередно пальцы.)

Вместе пальчики – друзья,

Друг без друга им нельзя!

(Сжать пальцы в кулак и разжать их.)

8. Упражнение «Совместное рисование»

Психолог. Ребята, Петрушка предлагает вам вместе порисовать. (Дети делятся на пары. Сначала рисуют, каждый что захочет. Потом объединяются и рисуют общий рисунок – каждый по одной детали.)

IV этап. Рефлексивный

1. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания

Психолог. Итак, сегодня мы лучше узнали друг друга, увидели, что мы умеем делать. Что больше всего вам понравилось? Петрушке тоже сегодня понравилось играть с вами. Давайте попрощаемся с ним!

2. «Доброе животное»

Психолог. Возьмемся за руки и представим, что мы одно животное. Давайте прислушаемся к его дыханию. Все вместе сделаем вдох-выдох, вдох-выдох, вдох-выдох, вдох-выдох. Очень хорошо. Послушаем, как бьется его сердце. Тук – делаем шаг вперед, тук – шаг назад, тук – шаг вперед, тук – шаг назад.

Молодцы! Спасибо. До свидания!

Занятие 6. «Страна детства»

Цели

1. Сплотить группу.
2. Развивать невербальное и вербальное общение.
3. Снять телесное и эмоциональное напряжение.

Материалы

Игрушка Петрушка, карта страны Детства, смайлики, рабочие тетради, цветные, простые карандаши, демонстрационный материал к заданию «Раскрась коврик» (демонстрационный бланк – желтый круг, зеленый треугольник, синий квадрат, оранжевый овал), 3 пары следов (вырезать из плотной бумаги или картона).

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие

Психолог. Здравствуйте, ребята! Давайте поздороваемся сегодня с помощью волшебной палочки.

Петрушка дотрагивается волшебной палочкой до помощника (глаза, руки, нос, уши и т.д.), ребенок с помощью этого помощника показывает движение – приветствие (например, моргает глазами, машет рукой и т.п.).

II этап. Мотивационный

1. Игра «Горячо – холодно»

Петрушка предлагает детям отправиться в путешествие по стране Детства. Для этого надо найти карту, сыграв в игру «Горячо – холодно».

2. Изучение карты

Психолог. У меня в руках карта страны Детства, на которой изображены города: город Дружба, город Помощников, город Настроения, город Головоломка, город Впечатлений.

III этап. Практический

1. Город дружбы. Игра «Болото»

Психолог. Делимся на пары. Перед вами болото, перейти которое вы можете только вдвоем и только вот по этим трем парам следов. Подумайте и перейдите через болото. Дети делятся на пары и переходят через «болото».

2. Игра «Пересядьте те, кто...»

Психолог. Мы все очень разные, и в то же время все чем-то друг на друга похожи. Давайте убедимся в этом. Сейчас я буду давать следующее задание. Пересядьте все, кто любит мороженое... Плавать в реке... Ложиться спать вовремя... Убирать игрушки... и т.п.

Дети сначала играют, а затем делают вывод, что действительно у них есть много общего.

3. Город Помощников

Психолог (читает). У Кати было два глаза, два уха, две руки, две ноги, а язык один и нос тоже один.

– Скажи, бабушка, – просит Катя, – почему это у меня всего по два, а язык один и нос один?

Психолог. Как вы считаете, что ответила бабушка Кате?

(Ответы детей, продолжение рассказа.)

– А потому, милая внучка, – отвечает бабушка, – чтобы ты больше видела, больше слышала, больше делала, больше ходила и меньше болтала и нос свой курносый куда не надо не совала.

Психолог. Вот, оказывается, почему языков и носов бывает только по одному, ясно?

(Дети отвечают хором.)

Мы сейчас посмотрим, какие у вас внимательные помощники.

4. Пальчиковая гимнастика «Помощники»

Вот помощники мои,
Как их хочешь поверни.
Раз, два, три, четыре, пять.
Не сидится им опять.
Постучали, повертели
И работать захотели.
Поработали немного,
Но дадим им отдохнуть.

(Выполнять движения пальцами в соответствии с содержанием стихотворения.)

5. Задание «Коврик»

Психолог. У Петрушки есть подружка – развеселая Марфушка. Поможем Марфуше украсить коврик. Слушайте внимательно и выполняйте то, что я буду говорить. В центре коврика будет круг, вокруг него лепесточки, как у ромашки. Внутри круга – треугольник. В верхнем правом и левом углах – большие круги, а между ними овал. В нижних правом и левом углах – маленькие круги, а между ними – квадрат.

6. Задание «Раскрась коврик»

Психолог. А теперь посмотрите внимательно, как нужно раскрасить фигуры, запомнили? Теперь раскрашиваем по памяти.

7. Игра «Топ-хлоп»

Психолог. Я буду говорить вам разные предложения. Если то, что я скажу, – это правда, вы хлопните в ладоши, если неправда – топните ногами.

8. Задание «Логический квадрат»

Психолог. Дорисуйте в пустых клеточках жителей города.

IV этап. Рефлексивный

Город Впечатлений. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания.

Психолог предлагает детям при помощи смайликов отметить города, по которым они путешествовали.

Занятие 7. «Радость. Грусть».

Цели

1. Познакомить детей с чувством радости, грусти.
2. Обучение различению эмоционального состояния по его внешнему проявлению и выражению через мимику, пантомимику, интонацию.
3. Формирование навыков адекватного эмоционального реагирования на совершенное действие или поступок. (Ребенок имеет право на любую эмоцию, которая помогает ему обогатить собственный жизненный опыт.)
4. Учить детей выражать чувство радости на рисунке.

Материалы

Магнитофон; аудиозаписи; магнитная доска; сюжетные картины «Радость», «Грусть»; муляжи или карточки с изображением разных ягод (земляника, черника, клубника и т.д., которые отличаются друг от друга, например, размером); картинки с изображением радостных и грустных сказочных персонажей и животных для задания «Веселый – грустный», пиктограммы «радость» и «грусть» для каждого ребенка.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие «Страна Настроений»

Психолог.

В страну Настроений отправимся мы,

Где будем смеяться, грустить, удивляться.

С героями этой волшебной страны

На каждом занятии будем встречаться.

Нас ждут приключения, сказки, игра,

Задания разные нового друга.

Ну что, вы готовы? Тогда нам пора!

Друг другу приветствие скажем по кругу.

(Дети передают по кругу приветствие.)

II этап. Мотивационный

1. Приглашение в путешествие

Звучит аудиозапись музыки Карла Орфа «Осень. Гномы».

Психолог прикрепляет к магнитной доске сюжетную картинку «Радость» и начинает рассказывать сказку:

Человечки страны Настроений пригласили в гости ребят. А к их приходу решили испечь пирог с ягодами. Взяли они корзинки и пошли в лес.

2. Динамическая пауза «Путешествие в лес»

Здравствуй, лес, прекрасный лес,

(Широко развести руки в стороны.)

Полный сказок и чудес!

(Повороты вправо-влево с вытянутыми руками.)

Ты о чем шумишь листвою

Ночью темной, грозовою?

(Руки приподняты вверх. Выполнять покачивания вправо-влево.)

Кто в глуши твоей таится?

Что за зверь?

Какая птица?

(Дети всматриваются вдаль, держа округленную ладонь над бровями, поворачиваясь при этом вправо и влево.)

Тогда в лес мы вошли –

(Маршировать)

Появились комары.

(Имитировать укусы комаров. Легко похлопывать по различным участкам тела.)

Дальше по лесу шагаем,

(Маршировать.)

И медведя мы встречаем.

(Раскачивание туловища из стороны в сторону.)

Снова дальше мы идем –

(Маршировать.)

Перед нами водоем!

(Руки в стороны.)

Прыгать мы уже умеем,

(Руки - на поясе. Полуприседания - с поворотом влево-вправо.)

Прыгать будем мы смелее.

(Прыжки.)

Раз-два, раз-два –

(Маршировать.)

Позади теперь вода!

(Прыжки.)

Раз-два, раз-два –

(Маршировать.)

Позади теперь вода!

Руки выше поднимаем,

Дышим ровно, глубоко.

Ветер дует нам в лицо –

(Руками махать себе на лицо.)

Закачалось деревцо.

(Руки подняты вверх. Покачиваться вправо - влево.)

Ветер тише, тише, тише –

(Приседания, руки вперед.)

Деревцо все выше, выше.

(Плавно поднимаясь, поднимать руки вверх, встать на носки.)

Но закончилась игра,

Слушать сказку нам пора!

(Тихо сесть на коврик.)

III этап. Практический

1. Задание «Ягоды»

Выполняется на ковре

Психолог (продолжает сказку, начатую на II этапе). Прошло уже немало времени, а ягод что-то не было видно. И вдруг... Какая радость!

Веселинка нашла ягодную полянку и радостно крикнула: «Грустинка, смотри, сколько ягод!» Справа ягоды, слева ягоды. Разные: большие и маленькие, черника, земляника. Веселинка подпрыгнула от радости. «Ура! Теперь мы таких пирогов напечем!» Вернулись они домой с полными корзинками ягод. Только вот ягоды все разные, их надо перебрать и разобрать.

Помогите человечкам. Посмотрите и скажите, на какие группы можно разделить ягоды?

2. Организация беседы по пиктограмме «Радость»

Психолог. Мы посмотрели на Веселинку и сразу догадались, что она радостная. Как нам это удалось? (Ответы детей.)

По лицу совсем не трудно узнать радостного человека: он улыбается или смеется, уголки губ приподняты вверх, глаза прищурены.

А что чувствует радостный человек? (Ответы детей.)

У радостного человека появляется уверенность в собственных силах. Он ощущает необыкновенную легкость, ему хочется летать, плясать, прыгать, кричать, чтобы выплеснуть переполняющую его радость. Говорят: «В радости и розы краснее, и фиалки голубее, и солнце ярче; даже дождь бодрит и успокаивает». Давайте попробуем изобразить жесты радостного человека. (Дети выполняют задание.)

Постарайтесь радостно сказать фразу: «Сегодня шел дождь». (Дети выполняют задание.)

Закончите мои предложения:

«Когда я радуюсь, я... (улыбаюсь, прыгаю, смеюсь, пою)».

«Я радуюсь, когда вижу... (подарки, мамино лицо, торт, клоунов)».

Молодцы! А вы почувствовали, что когда мы с вами говорили о радостной Веселинке и изображали радующихся людей, нам тоже становилось весело, радостно?

3. Организация беседы по пиктограмме «Грусть»

Психолог прикрепляет к магнитной доске пиктограмму «Грусть».

Психолог. А теперь посмотрите на выражение этого человека. Какое чувство испытывает человек? Посмотрите на выражение его лица... Что произошло с его ртом? Бровями? Какое у него выражение глаз? Что же это за чувство? Да, это – грусть. Кто в сказке испытывал это эмоциональное состояние? Когда?

4. Задание «Сказочные персонажи»

Психолог прикрепляет к магнитной доске картинки с изображением радостных и грустных персонажей, пиктограммы эмоциональных состояний радость и грусть.

Психолог обращает внимание детей на пиктограммы, затем проводится беседа.

Психолог. Внимательно посмотрите на картинки. Назовите сказочных героев. (Дети выполняют задание.)

А теперь скажите: кто из них радостный? (Ответы детей.)

А кто грустный? (Ответы детей.)

Как вы догадались, что помогло вам определить их состояние? (Ответы детей.)

Вспомните любимых сказочных героев и расскажите: когда они испытывали радость? (Ответы детей.)

Давайте изобразим Буратино, Колобка, Пятачка и Винни-Пуха. (Дети выполняют задание.)

5. Задание «Веселый – грустный»

Дружат в нашей группе

Девочки и мальчики,

(Пальцы рук соединяются ритмично в «замок».)

С вами мы подружим, маленькие пальчики.

(Ритмичное касание одноименных пальцев обеих рук.)

Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать.

(Руки вниз, встряхнуть кистями.)

6. Задание «Моя радость»

Звучит аудиозапись музыки Д. Христова «Золотые капельки».

Перед каждым ребенком – набор цветных карандашей и рабочая тетрадь.

Психолог. Нарисуйте, пожалуйста, свою радость. Перед тем, как начнете рисовать, подумайте, какая она, какого цвета карандаши вам понадобятся. вспомните, что вы делали, когда радовались, кто был с вами, или кого вы хотели бы видеть в этот момент.

А может быть, кто-нибудь из вас нарисует «Портрет Радости» и потом расскажет о ней, ответив на вопросы, где она живет, чем занимается, любит ли ходить в гости или чаще сидит одна дома, есть ли у нее друзья, есть ли враги.

Дети выполняют задание, а затем рассказывают о своих рисунках.

7. Задание «Гусеница»

Психолог. Найди гусеницу, настроение которой не похоже на настроение других. Эта, не похожая на других гусеница, веселая или грустная. Раскрась веселых гусениц желтым цветом, а грустных – серым цветом.

8. Игра «Будь внимателен»

Психолог. А теперь возьмите пиктограммы грусти и радости. Я буду читать стихотворения, а вы будете показывать нужную пиктограмму.

Дождик, Дождик, веселей

Капай, капай, не жалеи!

О чем грустят корабли

От суши вдалеке?

Грустят, грустят кораблики

О мели на реке.

Мой веселый звонкий мяч,

Ты куда помчался вскачь?

Желтый, красный, голубой,

Не угнаться за тобой!

Потеряли котятки

По дороге перчатки

И в слезах прибежали домой:

«Мама, мама, прости,

Мы не можем найти,

Мы не можем найти перчатки!»

Радость – если солнце светит,

Если в небе месяц есть.

Сколько радости на свете

Не измерить и не счесть.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна Настроений»

Психолог. Мы многое узнали о радости и грусти. Скажите, радоваться хорошо или плохо? Почему вы так думаете? (Ответы детей.) Как можно улучшить настроение, если вам грустно? (Вспомнить что-нибудь веселое, придумать историю о радостном событии, нарисовать веселый рисунок...)

Давайте улыбнемся друг другу. Вы – молодцы!

За руки беремся, становимся в круг,

Занятье кончается наше.

Теперь появился у нас новый друг,

Ему до свидания скажем.

А что в путешествии запомнилось вам?

Понравилось, что было трудно? (Ответы детей.)

Занятие 8. «Удивление»

Цели

1. Познакомить детей с чувством удивления.
2. Обучить различению эмоционального состояния по его внешнему проявлению и выражению через мимику, пантомимику, интонацию.

3. Формировать навыки адекватного эмоционального реагирования на совершенное действие или поступок.

4. Учить детей выражать чувство удивления в рисунке.

Материалы

Магнитофон, аудиозапись музыки; магнитная доска, сюжетная картина «Удивление»; коробочки с веществами и предметами, обладающими выраженным запахом; набор цветных карандашей и тетради, персонаж Удивлинка.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие.

II этап. Мотивационный

Психолог. Теперь послушаем продолжение сказки, узнаем, что же произошло дальше.

«Веселинка, ты помнишь, какое сегодня число?!» — воскликнула Грустинка. (Веселинка называет дату проведения занятия).

«Сегодня возвращается Удивлинка из своего удивительного путешествия!» «Как здорово, я так люблю слушать о ее путешествиях, она так интересно рассказывает!» — сказала Веселинка.

В этот момент раздался стук в дверь, и на пороге появилась Удивлинка. «Ура, ура!» – закричали Веселинка и Грустинка. Они посадили подругу за стол, где уже стоял ароматный пирог и ждал душистый чай, а сами поудобнее уселись на диван, ожидая нового рассказа.

III этап. Практический

1. Приглашение в путешествие

Психолог прикрепляет к магнитной доске сюжетную картину «Удивление» и продолжает сказку:

Удивлинка начала свой рассказ. Подруги сидели, открыв рты от удивления:

На веселых, на зеленых

Горизонтских островах,
По свидетельству ученых,
Ходят все на головах!
Говорят, что там живет
Трехголовый кашалот,
Сам играет на рояле,
Сам танцует, сам поет!
По горам на самокате
Ездят там бычки в томате!
А один ученый кот
Даже водит самолет!
Там растут на вербе груши,
Шоколад и мармелад,
А по морю, как по суше,
Скачут зайцы, говорят!
На зеленой на поляне
Всюду множество цветов.
Запахами удивляют.
Ты понюхать их готов?
Вот варенье, шоколад,
Запах сладкой газировки.
И найдешь ты здесь цветы
Даже с запахом морковки.
Много запахов чудесных
Там повсюду, посмотри.
Появились ароматы
Прямо из твоей мечты.
Стоит лишь тебе подумать,
Аромат свой загадать.
И цветочек новый точно

Будем благоухать.

2. Организация беседы по пиктограмме «Удивление»

Психолог. Какие чувства вызвало у вас стихотворение? Что бы произошло с человеком, если бы он увидел, что все люди «ходят на головах»? Что еще удивило вас в этом стихотворении?

Попробуем рассказать об удивленном человеке. Какой он? (Ответы детей.)

У удивленного человека приоткрыт рот, брови и верхние веки приподняты. Обе руки могут быть опущены или одна рука может придерживать щеку или прикрывать рот, как будто хочет сделать восклицание. Ноги могут быть согнуты в коленях. От удивления человек может воскликнуть, а может просто замереть. Переживание удивления обычно бывает коротким и приятным.

С каким человеком можно сравнить удивленного человека? (с радостным.)

Покажите, как вы умеете удивляться. Зажмурьтесь. Теперь быстро откройте глаза, посмотрите друг на друга и удивитесь! (Дети выполняют задание.)

Что или кто может нас удивить? (Ответы детей.)

Постарайтесь удивленно сказать фразу: «Сегодня шел дождь». (Дети выполняют задание.)

3. Упражнение «Удивительные запахи»

На столе – коробочки с веществами и предметами, обладающими выраженным запахом.

Психолог. Вспомните, пожалуйста, о каких запахах шла речь в стихотворении.

Запахи бывают удивительными, необычными и запоминающимися. А какими еще? (Ответы детей.)

Закройте глаза. Я буду каждому из вас давать понюхать коробочку с удивительным запахом. А вы постарайтесь угадать, что за запах, а затем

рассказать, что вы вспомнили, вдыхая аромат. Удивитесь ему! (Дети выполняют задание.)

4. Подвижная игра «Есть или нет?»

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 с утверждением, опускают руки и кричат «Нет!»

Есть ли в поле светлячки?

Есть ли в море рыбки?

Есть ли крылья у теленка?

Есть ли ключ 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?

5. Фокус со стаканом

Психолог показывает следующий фокус.

На стакан, на три четверти наполненный водой, кладется лист плотной бумаги и переворачивается. Лист прилипает к стакану, и вода не выливается.

Цель – вызвать удивление у детей.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия

Психолог. Представьте, что вы давно не виделись. Посмотрите друг на друга и удивитесь. (Дети выполняют задание.)

Нравится ли вам удивляться? Почему? Кто вас сегодня удивил? Почему?

Чья история понравилась? Почему? Удивление, какое оно – тяжелое или легкое? Какое оно на вкус? Какой у него цвет?

А какие запахи могут удивить и обрадовать? Как пахнет удивление?

А какой запах у радости? У страха? У гнева?

Что вам сегодня запомнилось и понравилось больше всего?

Занятие 9. «Испуг»

Цели:

1. Познакомить детей с эмоцией испуг.
2. Учить детей узнавать эмоцию испуг по его проявлениям.
3. Развивать умение справляться с чувством страха.
4. Учить детей выражать чувство страха в рисунке.

Материалы

Магнитофон, звуки окружающего мира, сюжетная картинка «Страх», набор цветных карандашей, персонаж Пуглинка.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие «Страна Настроений»

II этап. Мотивационный

Психолог. Теперь послушаем продолжение сказки, узнаем, что же произошло дальше.

Был ненастный осенний вечер. В гостях у Веселинки и Грустинки была Пуглинка. Она уже собиралась домой, как вдруг началась гроза. По крыше забарабанил дождь. Ветер раскачивал деревья, и стоял просто ужасный гул. «У-у-у!» – завывал ветер. «Ш-ш-ш», – гудели деревья. Они раскачивали своими ветками, и казалось, что невиданное чудовище машет своими огромными лапами. Пуглинка от страха задрожала и спряталась под стол. «Прячьтесь, лесное чудовище разгневалось и хочет ворваться к нам в дом!» – закричала она.

«Да, это же просто деревья и дождь!» – старалась успокоить ее Грустинка.

«П-п-правда?» – Пуглинка, выглядывая из-за стола.

Она осторожно вылезла, села к подругам и спокойно сказала: «А звук не такой уж и страшный, когда знаешь, откуда он».

III этап. Практический

1. Организация беседы по пиктограмме «Испуг»

Психолог. Пуглинка сильно испугалась страшного, непонятого звука. Как мы можем узнать, что человек испуган? (Ответы детей.)

Голова испуганного человека втянута в плечи и откинута назад. Глаза широко раскрыты, брови приподняты, рот приоткрыт. Руки прижаты к груди или закрывают лицо. Колени согнуты, ходит он очень осторожно или вообще стоит на месте. От страха человек становится меньше ростом.

Покажите друг другу, как вы выглядите, когда боитесь. (Дети выполняют задание.)

Теперь пройдите так, как ходит испуганный человек. (Дети выполняют задание.)

Постарайтесь испуганно сказать фразу: «Сегодня шел дождь». (Дети выполняют задание.) Закончите мои предложения: «Когда я боюсь, я...», «Я боюсь, когда слышу...».

2. Упражнение «Страшные звуки»

3. Психолог. Сейчас я включу магнитофон. Угадайте, какие звуки мы услышим? (Ответы детей.) Мы услышим много разных звуков, среди которых есть и страшные. Мы будем слушать звуки и угадывать какие страшные, а какие нет. (Дети выполняют задание.)

4. Пальчиковая гимнастика «Храбрые моряки»

По реке плывет кораблик,
(Ладони соединить лодочкой.)

Он плывет издалека.

(Выполнять волнообразные движения руками.)

На кораблике четыре

(Показать одновременно по 4 пальца на каждой руке.)

Очень храбрых моряка.

У них ушки на макушке.

(Сложить ладони к макушке.)

У них длинные хвосты.

(Пальцы рук сложить в щепотку и развести в стороны.)

И страшны им только кошки,

Только кошки, да коты.

(Повторить упражнение несколько раз.)

5. Задание «Страшно веселая история»

Психолог. Составьте рассказ по картинкам. (Дети выполняют задание.)

Игра «Я страшилок не боюсь, в кого хочешь – превращусь»

Дети идут по кругу, держась за руки, и проговаривают хором эти слова.

Когда водящий называет какого-либо персонажа, детям нужно быстро «превратиться» в него и замереть. Ведущий выбирает персонажа и тот становится водящим.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия

Психолог. Сегодня мы рассуждали о страхе и разных звуках. Мы узнали, что нужно делать, когда страшно и слышишь непонятные звуки.

Спасибо всем!

Занятие 10. «Защитники отечества»

Цели:

1. Воспитывать любовь и уважение к отцу, бабушке, дяде.
2. Продолжать знакомить детей с праздником 23 февраля.
3. Расширить и уточнить словарь детей по теме «Мужская профессия».

Материалы

Фотографии пап, картинки с изображением транспорта, геометрические фигуры, цветные карточки, обруч, мяч, музыкальное сопровождение, простые и цветные карандаши, рабочие тетради.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие «Рукопожатие»

Психолог. Здравствуйте. Ребята! Давайте передадим друг другу искорку добра и хорошего настроения. Искра будет в виде пожатия руки. Рукопожатие будет передаваться по кругу, начиная с меня, пока не вернется обратно ко мне. Закрываем глаза и передаем. Искорка вернулась ко мне, пройдя всех! Спасибо!

II этап. Мотивационный

Вводная беседа

Психолог. 23 февраля отмечается как «День защитника Отечества». В этот день мы отдаем дань уважения и благодарности тем, кто мужественно защищал родную землю от захватчиков, а также тем, кто в мирное время несет нелегкую и ответственную службу. Сегодня мы отмечаем этот праздник как день настоящих мужчин: поздравляем наших пап, дедушек, братьев – наших защитников.

Кто такие защитники? Какими качествами должны они обладать? Давайте закроем глаза и представим папу, дедушку, брата или дядю. Как он выглядит, какой он большой, смелый, сильный.

Ты сильный и смелый,
И самый большой,
Ругаешь – по делу,
И хвалишь – с душой!
Ты друг самый лучший,
Всегда защитишь,
Где надо – научишь,
За шалость простишь.
Я рядом шагаю,
За руку держусь!
Тебе подражаю,
Тобою горжусь.

III этап. Практический

1. Фотовыставка

Психолог. Открываем глаза. Я просила вас принести фотографии. Давайте сядем в кружок и по очереди покажем всем своего папу, дедушку или дядю и скажем, как их зовут, где они работают, что любят делать. Давайте повесим фотографии на доску, а в конце занятия возьмем.

2. Игра с мячом «Профессии»

Психолог. Ребята, мы только что рассказывали о профессиях пап и дедушек и убедились, что есть мужские профессии. Вот и мы сейчас поиграем в профессии. Я буду рассказывать о какой-либо профессии и кидать мяч. А вы отгадайте название этой профессии.

3. Двигательное упражнение «Товарищ командир»

Психолог. А сейчас давайте представим, что мы военные. Вы будете выполнять команды только тогда, когда услышите «Товарищ командир».

(Команды: присядьте, товарищ командир. Встаньте. Встаньте, товарищ командир. Хлопните. Поднимите руки вверх, товарищ командир, и т.д.)

4. Пальчиковая гимнастика

Психолог. Нам нужно выполнять военное задание. Мы подходим к дому (к столу), садимся и видим:

На двери висит замок,

(Ритмичные быстрые соединения пальцев рук в «замок».)

Кто открыть его бы смог?

(Повторяем движения.)

Потянули,

(Пальцы скреплены в «замок», руки потянуть в одну, потом другую сторону.)

Покрутили,

(Пальцы скреплены, основаниями ладоней постучать друг о друга.)

И – открыли!

(Пальцы расцепить, ладони в стороны.)

5. Задание «Найди лишний транспорт»

На доске повешена картинка с изображением транспорта.

Психолог. Давайте подойдем к доске и встанем так, чтобы всем было видно. Ребята, посмотрите, опять, наверное, военные зашифровали картинку. Какой транспорт здесь лишний?

б. Подвижная игра «Разведчики»

Психолог. А теперь мы с вами поиграем в разведчиков. Чтобы в них превратиться, нужно пролезть через обруч.

Каждому я даю геометрическую фигуру. Мы будем ходить по кругу по комнате, пока играет музыка, и искать что-то, что похоже на эту фигуру. Когда музыка кончится, мы покажем то, что нашли. Все это нужно делать молча, потому что разведчики все делают как? (Тихо, не разговаривая.)

После того как дети нашли предметы, им дается карточка с определенным цветом. Нужно найти предмет такого же цвета.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания

Психолог. Наше занятие, посвященное мужскому дню, подходит к концу. Какая игра вам понравилась больше всего? Давайте попрощаемся и передадим искорку добра и хорошего настроения с помощью рукопожатия.

Занятие 11. «Мамины помощники»

Цели

1. Воспитать любовь и уважение к маме, бабушке, тете.
2. Расширить и уточнить словарь детей по теме «Женские профессии».

Материалы

Фотографии мам, бабушек, тетей, музыкальное сопровождение, картинка с изображением комнаты, в которой есть предметы одежды, обуви, посуды, и эти же предметы, отдельно изображенные на карточках, тетради, простые и цветные карандаши, заготовка «Мамино солнышко».

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие «Весенняя капель»

Психолог. Здравствуйте, мои друзья! Давайте сегодня поздороваемся с помощью колокольчика, как капель!

Дети стоят по кругу, по цепочке здороваются с соседом, звенят колокольчиком и говорят, что рады его видеть.

II этап. Практический

1. Фотовыставка

Психолог. Я просила вас принести фотографии своих мам. Давайте сядем в кружок и по очереди покажем свою маму и скажем, как ее зовут. Что она любит делать? Как вас ласково называет мама? Какими словами вы встречаете маму, когда она возвращается домой? Какие у вас замечательные мамы!

2. Сказка про маму

Жил-был один мальчик, он не отличался от других детей, но очень плохо слушал маму. Что бы она ни говорила, он всегда ей поперек влезет. То ему не так, то другое. Он вроде и любил ее, но относился к ней очень плохо. Другие ребята никогда не позволяли себе грубить своим мамам, они их очень любили и уважали. И вот однажды утром он встал и пошел на кухню. На столе стоял приготовленный для него завтрак. Он сел и, не попробовав, заявил: «Это еще что? Чай-то горячий? Я же тебе говорил, Мамаша, что люблю холодный чай!» Но в ответ он почему-то ничего не услышал. «Ну дает, еще и молчит, совсем обнаглела», – пробурчал он и вылил чай в раковину. Уже ушла, – подумал он, – ну и хорошо!» Но и к вечеру Мама не вернулась. И на следующий день. Тогда наш герой задумался. Он почувствовал, как тяжело без мамы. Как тяжело без ее ласковых слов, нежных и теплых рук. Он загрустил.

Однажды прогуливаясь по парку, он услышал чей-то голос, который звал его: «Чего ты такой грустный, что-нибудь случилось?» Он обернулся, но никого не увидел. «Показалось», – подумал он. «Это я, воробей посмотри на землю, себе под ноги!» Мальчик нагнулся и поднял с земли маленького воробышка.

– Я потерял маму, поэтому такой грустный.

– Ты, наверно, ее не очень любил, думал, и без нее справишься, не слушал ее советов, обижал часто, вот она и ушла. – Мальчик понял, что этот воробей говорит правду, которую он никак не хотел принять.

– Но что же теперь делать?

– Надо просто очень любить свою Маму и хотеть, чтобы она вернулась. Иди домой, ложись спать, а утром посмотрим. Только помни, больше так никогда не поступай!!!

Мальчик так все и сделал... Утром, проснувшись, он побежал на кухню и увидел там... Свежий, горячий завтрак: «Мама! Вот здорово, спасибо», – сказал он ласково и аппетитно начал уминать свой бутерброд.

3. Беседа по сказке

Психолог. Ребята, понравилась вам сказка? А как вы думаете, почему исчезла мама мальчика? Правильно он поступал? Понял мальчик, что поступал неправильно? Любил ли он на самом деле свою маму?

Хорошо или плохо, что у человека есть мама? (После обсуждения психолог делает вывод, что мама самый дорогой и близкий человек.) Поэтому маме нужно всегда помогать.

4. Пальчиковая гимнастика «Помощники»

Вот помощники мои,
Как их хочешь поверни,
Раз, два, три, четыре, пять.
Не сидится им опять.
Постучали, повертели
И работать захотели.
Поработали немного,
Но дадим им отдохнуть.

5. Задание «Наведем порядок»

Психолог. А еще наши мамы убираются в комнатах. Как настоящие помощники, давайте поможем маме запомнить вещи, которые находятся в комнате. Молодцы!

Теперь мы их найдем в нашей комнате и положим на свои места: одежду уберем в шкаф, обувь в коробку, посуду поставим на полку.

6. Задание «Мамино солнышко»

Психолог. Как же мы любим своих мам! Как солнышко, которое греет нас своими лучами! В благодарность мамам мы сделаем солнце материнской любви. На каждом луче я буду писать, какая ваша мама. А вы помогайте – говорите, какая она.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, прощание

Психолог. Все готово для поздравления. Выходим в коридор к мамам. Поздравляем и дарим подарки.

Мамин праздник – лучший праздник,

Знает тихий и проказник.

Пробегись по белу свету –

Праздника прекрасней нет!

Мы поздравляем наших мам и бабушек с праздником 8 Марта!

Психолог зачитывает высказывания детей о своей маме, бабушке.

До свидания!

Занятие 12. «Наши правила»

Цели

1. Познакомить детей с правилами поведения в группе.
2. Продолжить формировать навыки вербального и невербального общения, вежливого обращения.
3. Развивать внимание, память, наглядно-образное и словесно-логическое мышление.
4. Развивать мелкую и общую моторику.
5. Снятие эмоционального и телесного напряжения.

Материалы

Игрушка Петрушка, шкатулка, нарисованные ключи, письмо от Феи, магнитофон, карандаши, тетради, мяч, картинки со схематическим изображением правил.

Ход занятия

I этап. Организационный

Приветствие, организационный момент

Психолог. Здравствуйте, ребята! Давайте поздороваемся.

Здравствуй, солнце золотое!

(Рисуем руками круг.)

Здравствуй, небо голубое!

(Поднимаем руки вверх.)

Здравствуй, вольный ветерок!

(Качаем вытянутыми руками.)

Здравствуй, маленький дубок!

(Присесть, показать ладонью маленький дубок.)

Мы живем в родном краю –

Всех я вас приветствую!

II этап. Мотивационный

Появление Петрушки.

Психолог. Сегодня вновь у нас в гостях наш друг Петрушка.

Петрушка. Ребята, недавно я был в гостях у своей знакомой Феи. Я рассказал ей о вас, моих новых замечательных друзьях. Когда она узнала, что я собираюсь к вам в гости, то подарила мне чудесный ларец, который закрыт на 7 волшебных замков. Ключи от них давно потеряны. Они отомкнутся лишь тогда, когда мы раскроем 7 правил поведения на занятиях. За каждое раскрытое правило мы будем получать ключик. А в ларце для вас лежит сюрприз. Хотите открыть чудесный ларец и узнать, как себя вести на занятиях?

(Да!)

III этап. Практический

1. Разгадывание первой тайны: «Приветствие с улыбкой»

Психолог. Первое правило мы уже знаем! Его нужно вспомнить. Что мы делаем при встрече друг с другом?

Дети. Здравуемся.

Психолог. Правильно! А с каким настроением нужно приветствовать друг друга?

Дети. С хорошим.

Психолог. Верно, здороваться нужно с улыбкой. Давайте вспомним, с помощью каких слов можно здороваться. (Дети встают в круг и передают друг другу приветствие: здравствуй, я рад тебя видеть; привет, я рад тебя видеть; добрый день, доброе утро и т.д.)

Не забываем про улыбку.

Вот мы и получили за первое правило волшебный ключик (прикрепляется на шкатулку).

2. Разгадывание второй тайны: «Обращение друг к другу по имени»

Психолог. Ребята, как вы называете друг друга при обращении? (По имени.) А что вы знаете про свое имя? Почему вас так назвали, в честь кого? А как называют вас родные? Что означает ваше имя?

3. Игра «Подарок»

Психолог. Встаньте в круг. Сейчас будем дарить подарки. Сам подарок называть вслух нельзя. Будем его показывать только руками.

Например, Маша, я хочу тебе подарить...(показывает, остальные угадывают.)

Вот мы с вами и отгадали вторую тайну – «Обращайтесь всегда по имени друг к другу, прежде чем начать разговор».

А когда вы обращаетесь к взрослым, то как вы их называете? (По имени и отчеству.) Когда вы станете взрослыми, к вам тоже будут обращаться по имени и отчеству. Представьте, что каждый из вас стал взрослым. Как вас тогда будут звать? Представьте нам, пожалуйста.

4. Разгадывание третьей тайны:

«Говорите спокойно, вежливо, глядя в глаза»

Психолог. Теперь нам надо открыть третий замок. Для этого мы с вами поиграем такую ситуацию. Вы выбираете пару и становитесь спиной друг к другу. поприветствуйте друг друга, спросите, чем будете заниматься вечером. (Дети проигрывают ситуацию.)

Психолог. Удобно ли вам было приветствовать друг друга? Что вам мешало при этом? Правильно, вы заметили, что разговаривать было трудно, так как вы не смотрели в глаза друг другу. Вот мы с вами раскрыли третью тайну, и замок отомкнулся.

5. Разгадывание четвертой тайны:

«Не бегать во время занятия, не драться, не мешать другим»

Психолог. А теперь я вам открою четвертую тайну: на занятиях нельзя бегать, нельзя драться. Нужно вести себя так, чтобы не мешать другим. А вот подвижно играть мы можем во время паузы или во время какой-нибудь игры. Давайте поиграем в игру «Автомобили».

(Дети становятся парами друг за другом. Впередистоящий – машина, сзади – водитель. Водитель управляет машиной. Когда психолог произносит «зеленый цвет» – машина быстро едет, «желтый» – медленно, «красный» – стоит. Затем пары меняются.)

Психолог. Молодцы. Но ключик мы еще не получили. Когда мы вспомним четвертое правило, мы его получим.

(Дети отвечают, ключик прикрепляется к шкатулке.)

6. Разгадывание пятой тайны:

«Внимательно слушать; говорит тот, у кого мяч»

Психолог. Помни, что и твоему слушателю есть что сказать. Дай и ему возможность вступить в разговор. Итак, мы подошли к пятой тайне: внимательно слушать; говорит тот, у кого мяч. Давайте потренируемся.

7. Игра «Кто кем будет?»

Психолог кидает каждому из детей мяч, называя слово, и просит сказать, в кого или во что превратится названный предмет.

Слова для предъявления: яйцо, желудь, цыпленок, теленок, щенок, больной, мука, икринка, мальчик, кирпич, гусеница, глина, ткань, пряжа.

В конце повторяется правило, прикрепляется ключик.

8. Пальчиковая гимнастика «Замок».

На двери висит замок –

Кто его открыть бы смог?

(Быстрое соединение пальцев в замок.)

Потянули...

(Тянем кисти в стороны.)

Покрутили...

(Волнообразные движения.)

Постучали...

(Пальцы скреплены в замок, дети стучат ладонями.)

И открыли!

(Пальцы расцепились.)

9. Задание «Дорисуй ключик»

Задание выполняется в рабочих тетрадях.

Психолог. Чтобы разгадать тайну, вам надо дорисовать ключики.

10. Разгадывание шестой тайны: «Хочешь сказать – дай нам об этом знать, например, подними руку»

Психолог.

Друга зря не беспокой,

Береги его покой.

На уроке тишина.

Руку поднимай тогда,

Если хочешь отвечать или важное сказать!

(Повторяется правило, прикрепляется ключик.)

11. Разгадывание седьмой тайны: «Прощание»

Психолог. Последнее правило мы тоже знаем. О нем мы говорили на прошлом занятии. Что делают вежливые люди, когда уходят?

Дети. Прощаются.

Психолог. Правильно. После каждого занятия мы будем прощаться. Вот и последний ключик! Открылись все замки. А в ларце лежит подарок от феи – картинки с правилами. Они будут нам помогать во времена последующих заданий. Если кто-то из нас забудет какое-либо правило, то можно будет его напомнить с помощью соответствующей карточки.

В конце занятий психолог подводит детей к выводу, что правила – для всех, мы все делаем дружно.

IV этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания

Психолог. Давайте встанем в круг и нежно возьмемся за руки. Сейчас по кругу от меня вправо пойдет «тепло», то есть я с закрытыми глазами легонько пожму своему соседу руку, он – следующему, и так по кругу. Всем спасибо.

Всем друзьям на прощание скажем:

«До свидания!»