

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 2 «Кораблик» г. Поронайска»

694240, Сахалинская область, г. Поронайск, ул. Восточная, дом 58
Тел.: 8(42431)5-53-36, 8(42431)5-08-83; e-mail:sadkorablik@mail.ru

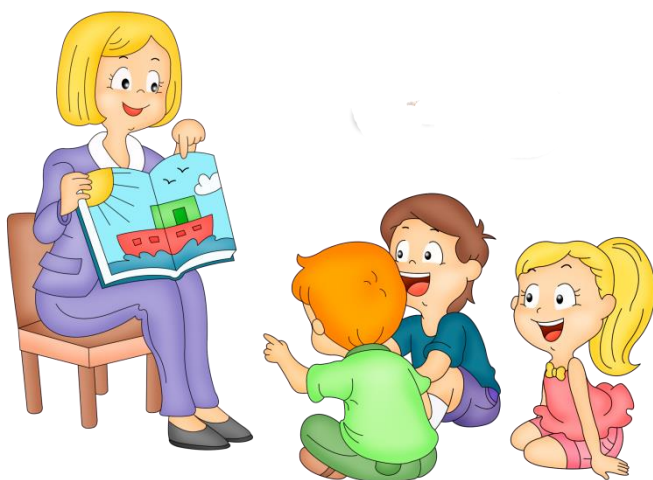
ПРИНЯТО

на заседании
педагогического совета
Протокол № 1 от 30.08.2018 г.

УТВЕРЖДАЮ

И.о. заведующего МБДОУ
№ 2 г. Поронайска
_____ Г.В. Полежаева
Приказ от 30.08.2018 № 121-П

**ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА
ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
«ВМЕСТЕ УЧИМСЯ ГОВОРИТЬ»
НА 2018 – 2019 УЧЕБНЫЙ ГОД**



Составитель:
Ким Ольга Вячеславовна,
педагог-психолог

Поронайск
2018

СОДЕРЖАНИЕ

1. Паспорт программы	3
I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	4
1.1. Пояснительная записка	4
1.2. Обоснование практической актуальности.....	5
1.3. Цели и задачи программы	8
1.4. Принципы и подходы к формированию программы	8
1.5. Этапы работы и описание программных мероприятий.....	10
1.6. Характеристика базы исследования и участников реализации программы	12
1.7. Методы и методики используемые в программе.....	13
1.8. Планируемые результаты.....	16
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	17
2.1. Основные направления деятельности, формы и методы психокоррекционной работы педагога-психолога	17
2.1.1. Работа с детьми	17
2.1.2. Методы и приемы психокоррекционной работы	19
2.1.3. Работа с педагогами.....	19
2.1.4. Работа с родителями	20
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	22
3.1. Организация психокоррекционной работы по программе.....	22
3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога	22
3.3. Материально-техническое и методическое обеспечение программы	23
IV. РЕЗУЛЬТАТЫ, ПОДТВЕРЖДАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.....	24
4.1. Анализ эффективности реализации психокоррекционной программы, направленной на профилактику и коррекцию нарушений личностного развития старших дошкольников с речевыми нарушениями	24
4.2. Обобщение и представление опыта.....	39
4.3. Методические рекомендации по организации психокоррекционной работы педагога-психолога со старшими дошкольниками с нарушениями речи в условиях инклюзивной практики на логопедическом пункте ДОУ	40
Список использованной литературы.....	41
Перспективный план психокоррекционных занятий	43

1. Паспорт программы

Наименование программы	Психокоррекционная программа для детей дошкольного возраста с нарушениями речи «Вместе учимся говорить» на 2018 – 2019 учебный год
Основание для разработки программы	<ul style="list-style-type: none"> - Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; - Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155; - Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования», от 30 августа 2013 г. № 1014; - Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях» от 29.05.2013 г.; - Устав МБДОУ «Детский сад № 2 «Кораблик»
Заказчик программы	Педагогический совет МБДОУ №2 г. Поронайска, родители
Организация исполнитель программы	МБДОУ «Детский сад № 2 «Кораблик» г. Поронайска»
Целевая группа	Дети 6-7 лет с речевыми нарушениями, посещающие логопедический пункт; их родители; педагоги и специалисты детского сада
Основные задачи программы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать психические процессы у детей с нарушениями речи, повышать познавательный интерес. 2. Содействовать развитию речи дошкольников с речевыми нарушениями разнообразными методами и приемами. 3. Формировать коммуникативные навыки, навыки сотрудничества, взаимной эмпатии. 4. Снизить психоэмоциональное напряжение, тревожность у детей, скорректировать агрессивные проявления и негативные черты характера, препятствующие общению, обучить детей способам регуляции эмоциональных состояний
Ожидаемые результаты	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повышен уровень развития психических процессов и познавательной активности дошкольников с нарушениями речи. 2. Сформированы самосознание и адекватная самооценка. 3. Приобретены навыки групповой и подгрупповой работы, навыки сотрудничества и взаимодействия. 4. Сформированы коммуникативные навыки детей с речевыми нарушениями 5. Улучшено психоэмоциональное состояние детей, снижены агрессивные проявления, уровень тревожности, страхов.
Срок реализации программы	Апробация: сентябрь 2018 г. – май 2019 г.

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

В связи с модернизацией дошкольного образования в Российской Федерации и внедрением ФГОС ДО основной целью деятельности педагогических работников становится полноценное развитие личности ребенка, сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

На современном этапе развития образования одной из актуальных является проблема увеличения количества детей с дефектами речи. В многочисленных исследованиях сотрудников сектора логопедии АПН РФ доказано, что несформированность речевых функций является основной причиной учебной дезадаптации детей, затрудняет процесс школьного обучения, снижают его эффективность, серьезно осложняет процесс нормального формирования коммуникативных умения данной группы детей и осложняет процесс общения в целом. «Потребность в общении одна из самых сильных человеческих потребностей. Благодаря именно общению индивид становится личностью... Общаясь с другими людьми, личность имеет уникальную возможность для самораскрытия и познания субъективного мира других людей, возможность для осознания себя через другого, а, следовательно, и для самокоррекции» [2, С. 82].

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями в развитии [11]. До 90 % детей с дефектами речи нуждаются в специализированной (коррекционной) помощи не только логопеда, но и педагога-психолога, поскольку у детей с нарушениями речи наблюдаются психологические проблемы в эмоционально-личностной сфере: заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности [9].

ФГОС ДО разработан в соответствии с требованиями Федерального закона «Об образовании в РФ» предполагает развитие дошкольного образования как системы инклюзивного образования [12].

Эффективность реализации инклюзивного образования и включения особого ребенка в среду образовательного учреждения представляется практически невозможной без специализированного психолого-педагогического сопровождения, одним из главных принципов которого является комплексный подход, как инклюзивного процесса, так и его отдельных структурных компонентов. В связи с этим возникла необходимость формирования «комплексного подхода психолого-педагогического сопровождения воспитательного и образовательного процессов, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды образовательного учреждения» [5, С. 122].

Маленький ребенок может стать человеческой личностью только в результате взаимодействия и общения с другими людьми. Речевые нарушения дошкольников сказываются на характере взаимоотношений их с окружающими, на формирование самосознания и самооценки. Поэтому, особую важность имеет работа по профилактике и коррекции нарушений личностного развития детей с нарушениями речи.

В нашем образовательном учреждении дошкольники с недостатками речевого развития составляют многочисленную группу детей с нарушениями развития. Для преодоления нарушений речевого развития у детей старшего дошкольного возраста в МБДОУ организован логопедический пункт. Учитель-логопед осуществляет коррекцию речевых нарушений у ребенка и совместно с воспитателем ведет подготовку детей к школе.

В связи с внедрением Профессионального стандарта педагога-психолога, действующего с 01 января 2017 года, особая миссия в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса возлагается на педагога-психолога образовательного учреждения. Согласно Стандарту педагог-психолог оказывает психолого-педагогическую помощь лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социальной адаптации и психологическое консультирование субъектов образовательного процесса – родителей и педагогов.

Главной задачей педагога-психолога по направлению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в рамках инклюзивного подхода – не просто дать знания, выполнив требования образовательной программы, а подготовить отдельно взятого ребенка к усвоению этих знаний, развить его потенциальные возможности, способности (с использованием механизма компенсации для детей с ОВЗ) на фоне исправления (коррекции) выявленных отклонений, нарушений развития. Особенно актуальными, в связи с этим, становятся проблемы комплексного психолого-педагогического сопровождения и инклюзивного образования детей с нарушениями речи в условиях логопедического пункта общеобразовательного дошкольного учреждения.

1.2. Обоснование практической актуальности

Степень разработанности проблемы процесса организации и осуществления инклюзивного образования в Российской Федерации изучен и теоретически обоснован такими учеными, как: С. В. Алехина, М. С. Артемьева, Д. З. Ахметова, Т. В. Волосовец, Д. В. Зайцев, Е. Н. Кутепова, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, З. Г. Нигматов, Ф. Л. Ратнер, Е. А. Стребелева, А. Ю. Юсупова, Н. Д. Шматко, Л. М. Шипицына. Вопросы психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ рассматривались следующими учеными: Ю. А. Афонькина, И. М. Бондаренко, А. М. Ковешникова, О. Н. Одинаева, Н. Я. Семаго, И. И. Усанова, О. В. Филатова. Всесторонний анализ речевых нарушений у детей представлен в трудах Р. Е.

Левиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др.; в области психодиагностики нарушений развития у детей в работах В. И. Лубовского, С. Д. Забрамной, У. В. Ульенковой и др. и психологической коррекции Г. С. Абрамовой, И. Ю. Левченко, А. С. Спиваковской и др. Трудности, с которыми сталкиваются дошкольники с проблемами в речевом развитии, изучали А. Н. Гвоздев, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Г. В. Чиркина. В трудах авторов Л. С. Вакуленко, О. А. Денисовой, В. В. Морозовой, О. Е. Потаповой, О. А. Степановой исследуется проблема организации и специфики работы специалистов психолого-педагогического сопровождения в инклюзивной образовательной организации. В работе мы опирались на положение Л. С. Выготского о первичном и вторичном дефекте, о зоне актуального и ближайшего развития.

Таким образом, прорабатывая данную тему, мы еще раз убедились в том, что инклюзия стала неотъемлемой частью профессиональной деятельности каждого педагога, работающего в любом образовательном учреждении. Инклюзивное образование - это серьезное новшество, которое позволило нам определить точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды, заставило нас осваивать специальные способы работы, пересмотреть принципы организации деятельности и преобразовать образовательное пространство нашего дошкольного учреждения.

Проблема изучения данного вопроса заключалась в том, что анализ научной литературы и организационных аспектов деятельности специального психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи выявило ряд существенных противоречий:

- в специальной литературе нет системных данных, раскрывающих особенности личностного развития детей с различными нарушениями речи, имеющиеся описания носят фрагментарный характер, что затрудняет реализацию личностно-ориентированного подхода к преодолению нарушений развития, характерных для данной категории детей;
- в специальной психологии не определен диагностический инструментарий нарушений личностного развития у детей с различными нарушениями речи, что затрудняет разработку индивидуальных программ и внедрение различных организационных форм деятельности педагога-психолога в работу дошкольных учреждений для данной категории детей.

В связи с этим деятельность педагога-психолога охватывает комплексное психологическое сопровождение в образовательном процессе детей, имеющих речевое нарушение. Данный факт и определил **актуальность** практической разработки психокоррекционных мероприятий по преодолению нарушений личностного развития детей с нарушениями речи.

Объект изучения: личность ребенка старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Предмет изучения: нарушения личностного и речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

При организации и проведении исследовательской части работы мы исходили из следующей **гипотезы:** мы предположили что, включение детей с ОНР, ФФНР в соответствующую коррекционно-развивающую работу приведет к явному улучшению их личностного и речевого развития при соблюдении следующих условий:

1) активное профессиональное взаимодействие педагога-психолога, учителя-логопеда и воспитателя в процессе коррекционно-развивающей работы с ребенком, посредством ведения «Журнала взаимодействия» всеми специалистами сопровождения в рамках единого тематического плана ДОУ;

2) тесное сотрудничество педагога-психолога с семьями детей с речевыми нарушениями в работе по преодолению трудностей в их развитии, посредством индивидуальных и групповых форм работы;

3) повышение психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса под координационным руководством педагога-психолога в решении вопросов по преодолению проблем в развитии детей с ОНР и ФФНР, посредством реализации комплексной психокоррекционной программы.

Научная новизна заключается в том, что впервые обоснованы организация и содержание психологической помощи дошкольникам с ОНР, ФФНР в условиях логопедического пункта детского сада. Определены основные направления деятельности педагога-психолога по профилактике и коррекции нарушений личностного развития в условиях инклюзивного образования детей с нарушениями речи. Составлен и апробирован комплекс психодиагностических методик изучения личности старших дошкольников с нарушениями речи.

Теоретическая значимость работы состоит в теоретико-методологическом обосновании содержания и организационных форм деятельности педагога-психолога по профилактике и коррекции нарушений личностного развития дошкольников с ОНР. Полученные данные позволяют конкретизировать положение специальной психологии о качественном своеобразии формирования личности ребенка с ограниченными возможностями как одной из закономерностей аномального развития (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Ж.И. Шиф).

Практическая значимость работы: разработана и реализована психокоррекционная программа педагога-психолога «Вместе учимся говорить» по профилактике и коррекции нарушений личностного развития дошкольников с ОНР, ФФНР. Доказана эффективность предложенной программы. Представлено обобщение опыта работы педагога-психолога на уровне учреждения по организации комплексного психологического сопровождения воспитанников с ООП и ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования.

1.3. Цели и задачи программы

Цель программы: изучить возможности коррекционно-развивающей работы педагога-психолога по преодолению нарушений личностного и речевого развития дошкольников с ОНР, ФФНР в условиях инклюзивного образования на логопедическом пункте общеобразовательного дошкольного учреждения.

Для решения данной цели необходимо осуществить следующие **задачи:**

- дать теоретико-методологическое обоснование основных направлений деятельности педагога-психолога по коррекции и профилактике личностных нарушений у дошкольников с недоразвитием речи;
- подобрать и апробировать диагностический комплекс для изучения личности старших дошкольников с речевыми нарушениями;
- изучить особенности личностного развития старших дошкольников с речевыми нарушениями, выявить факторы, влияющие на формирование личности ребенка;
- разработать и апробировать психокоррекционную программу «Вместе учимся говорить», направленную на преодоление нарушений личностного и речевого развития детей старшего дошкольного возраста, посещающих логопедический пункт ДООУ;
- установить степень эффективности реализованной коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

1.4. Принципы и подходы к формированию программы

При разработке программы учитывались основные научные **подходы**, лежащие в основе ФГОС дошкольного образования:

- Культурно-исторический подход (Л.С. Выготский);
- Личностный подход (Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А.В.Запорожец);
- Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В.Запорожец, В.В. Давыдов).

Психокоррекционная работа с детьми с нарушениями речи, направленная на развитие и совершенствование коммуникативной и личностной сферы дошкольников, строится с учетом следующих методологических принципов:

Принцип единства коррекции и развития, который означает, что целенаправленная коррекционная работа осуществляется только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка, с учетом возрастных закономерностей развития и характера нарушений.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Цели и содержание коррекционной работы могут быть определены только на основе комплексного, системного, целостного, динамического изучения ребенка, его дифференциально-диагностического обследования. Осуществляя коррекционную работу, необходимо фиксировать происходящие изменения в состоянии ребенка, при этом сам процесс коррекции дает материал для более полной диагностики.

Принцип взаимосвязи коррекции и компенсации. Вся система коррекционной работы призвана компенсировать нарушения в развитии и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребенка с проблемами. Коррекция и компенсация – это не рядоположенные понятия, а тесно увязанные процессы, которые обуславливают друг друга и не могут рассматриваться один без другого. Цель коррекционной работы непосредственно связана с результатом – компенсацией нарушения.

Принцип учета возрастных психологических и индивидуальных особенностей развития определяет индивидуальный подход к ребенку и построение коррекционной работы на базе основных закономерностей психического развития с учетом сензитивных периодов, понимания значения последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка.

Принцип комплексности методов психолого-педагогического воздействия позволяет оказать помощь ребенку и его родителям. Выбор комплекса из нескольких методов определяется в зависимости от целей, задач программы оказания ребенку помощи, возрастных и индивидуальных особенностей и организации условий их реализации.

Принцип личностно ориентированного и деятельностного подхода в осуществлении коррекционной работы. Этот принцип основан на признании развития личности в деятельности, а так же того, что активная деятельность самого ребенка в рамках ведущей для возраста деятельности является движущей силой его развития.

Принцип оптимистического подхода в коррекционной работе с ребенком предполагает организацию «ситуации успеха» для ребенка, веру в его положительный результат, утверждение этого чувства в ребенке, поощрение его малейших достижений.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к коррекционной работе с ребенком. Ребенок развивается в целостной системе социальных отношений, субъектом которой он является. Развитие ребенка происходит в системе отношений с близкими ему людьми, взрослыми. Особенности межличностных отношений, общения, форм совместной деятельности и способов ее осуществления составляют важнейший компонент развития, определяют его зону ближайшего развития. Успех коррекционной работы с ребенком, наряду с другими составляющими, зависит и от сотрудничества с родителями.

—

1.5. Этапы работы и описание программных мероприятий

Для обоснования программы нами было проведено эмпирическое исследование. Оно проводилось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад №2 «Кораблик» г. Поронайска» и включало в себя несколько этапов.

На начальном этапе нашего изучения проблемы комплексного сопровождения детей с ОНР, ФФНР был выполнен анализ теоретических работ ведущих специалистов в области психологии, педагогики и логопедии по проблеме изучения детей с различными нарушениями речи и специфики практической деятельности педагога-психолога в учреждениях разного типа, изучены нормативно-правовая база и локальные акты МБДОУ №2 г. Поронайска. В результате, нам удалось определить проблемную зону в организации психологической помощи детям с ФНР, ФФНР, ОНР разного уровня в условиях логопедического пункта ДОУ и выделить основные направления деятельности педагога-психолога с детьми нарушениями речи, с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях логопедического пункта детского сада.

Систематизация полученных знаний позволила сделать вывод о том, что формирование личности ребенка с нарушениями речи имеет специфические особенности, а работа по профилактике и коррекции нарушений личностного развития детей данной категории остается недостаточной разработанной в современной психолого-педагогической теории и практике, в частности для специалистов ДОУ. Хочется отметить, что организация диагностической и психокоррекционной работы педагога-психолога по преодолению и профилактике нарушений личностного развития старших дошкольников с ОНР является актуальной в условиях инклюзивного образования на логопедическом пункте детского сада.

Далее был подобран и апробирован диагностический инструментарий по выявлению особенностей развития личностной сферы старших дошкольников с нарушениями речи, который позволил нам проверить эффективность проведенной психокоррекционной работы.

На основе полученных данных констатирующего диагностического этапа исследования была разработана и апробирована психокоррекционная программа комплексного сопровождения детей с нарушениями речи «Вместе учимся говорить».

Формирующий этап был направлен на проверку гипотезы о том, что при соблюдении таких условий как целенаправленность, систематичность, учет индивидуальных особенностей, высокий уровень психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса, взаимодействие всех специалистов сопровождения и тесное сотрудничество с семьями воспитанников, под руководством педагога-психолога комплекс психокоррекционных мероприятий станет эффективным средством коррекции личностной сферы ребенка с нарушениями речи, а так же будет способствовать совершенствованию системы психолого-педагогического

сопровождения ребенка с речевыми нарушениями в условиях логопедического пункта и инклюзивного образования детей с ОВЗ в ДОУ.

Программа реализовывалась один раз в неделю, продолжительностью 30 мин. Наполняемость группы 12 человек.

Независимо от содержания все занятия имели единую структуру, которая определяла последовательность основных этапов: ориентировочный, коррекционный, релаксационный и заключительный. Каждый этап содержал конкретные задачи обучения.

Основными задачами психокоррекционных занятий с детьми были:

- отрабатывать коммуникативные навыки, развивать навыки сотрудничества, взаимной эмпатии;
- снижать психоэмоциональное напряжение, тревожность у детей;
- корректировать агрессивные проявления и негативные черты характера, препятствующие общению;
- создавать положительный эмоциональный настрой в группе;
- обучать способам регуляции эмоциональных состояний;
- развивать пластику тела и чувственное восприятие.

Тематика психокоррекционных занятий соответствовала тематическому плану МБДОУ, так как эффективность усвоения навыков во многом зависит от возможности их переноса в повседневную жизнь, поэтому психокоррекционная работа осуществлялась в тесной взаимосвязи педагога-психолога с учителем-логопедом, воспитателем и родителями детей.

В рамках реализации программы особые трудности педагоги испытывали в организации коррекционной работы с детьми, порой проявляя психологическую некомпетентность, не зная на что должна быть направлена коррекционно-развивающая деятельность в работе с конкретной проблемой ребенка. Именно поэтому основной задачей в работе педагога-психолога с педагогами стала - повысить психологическую компетентность педагогов через различные формы просвещения: семинары-практикумы, консультации и совместную практическую деятельность. Психокоррекционные игры, используемые в работе с детьми с нарушениями речи, проводились совместно педагогом-психологом и воспитателем группы, педагогом-психологом и логопедом, реализуя индивидуальный подход. Игры подбирались соответственно особенностям детей и корректировались по ходу занятия в соответствии с эмоциональным состоянием и индивидуальными возможностями детей.

С дошкольниками с ОВЗ проводились индивидуальные занятия специалистами сопровождения, продолжительностью 15-20 минут, с целью стимуляции речи, отработки речевого дыхания и усиления позитивных внутренних процессов.

Сотрудничество с родителями - одно из неперенных условий в системе комплексного сопровождения детей с нарушениями речи и детей с ОВЗ и очень не простой процесс, от успешности которого во многом зависит эффективность достижения целей обучения, воспитания и коррекции.

Необходимость участия семьи в процессе социализации формирующейся личности наиболее важна при воспитании и обучении детей с нарушениями речи, посещающих логопедический пункт дошкольного учреждения. Здесь «взаимодействие» мы рассматриваем как социальное партнерство, что подразумевает равное участие в воспитании ребенка как детского сада, так и семьи. На практике мы столкнулись с тем, что большинство родителей, имеющих детей с ОВЗ и нарушениями речи, первоначально были не готовы к адекватному взаимодействию и взаимопониманию в силу того, что их взгляд на собственного ребенка и его перспективы не совпадал с оценками специалистов и педагогов. Это приводило к тому, что родители не могли адекватно оценить возможности ребенка, неправильно использовали воспитательные меры по отношению к таким деткам. Не получая быстрого результата, родители впадали в отчаяние, хуже того, отстраняясь перекладывали всю ответственность на педагогов и специалистов.

Поэтому работа с родителями данной категории детей проходила в двух направлениях: психологическое консультирование и психологическая коррекция.

Содержание психокоррекционного воздействия на родителей было представлено двумя формами работы: индивидуальная и групповая.

Индивидуальная проводилась в виде бесед, в ходе которых родители обучались приемам и формам поведения, которые могут помочь в трудных ситуациях, связанных с личностными проблемами ребенка.

Групповые коррекционно-развивающие занятия были организованы в виде совместных детско-родительских занятий и имели практическую направленность. Открытые психолого-логопедических занятия проводились с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах коррекции речи и развития личности старших дошкольников с нарушениями речи.

На заключительном этапе данной работы мы провели проверку эффективности проведенной психокоррекционной программы. Для этого в группах мы провели повторную психологическую диагностику по методикам, которые использовались на начальном этапе и сравнили полученные результаты констатирующего и контрольного исследования.

1.6. Характеристика базы исследования и участников реализации программы

Базой экспериментального исследования послужило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №2 «Кораблик» г. Поронайска» (далее ДОУ). Юридический адрес образовательного учреждения: Сахалинская область, город Поронайск, улица Восточная, 58.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании в РФ» и ФГОС ДО, комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и ребенка-инвалида осуществляется в форме инклюзивного

образования. Согласно «Положения об организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в общеразвивающих группах» в 2018-2019 учебном году обучаются 1 ребенок инвалид и 6 детей с ОВЗ, из которых 1 ребенок первой младшей группы (ОВЗ с ЗПР), 2 ребенка старших групп (ОВЗ с ЗПР + ОНР 1 и ОВЗ с ЗПР + ОНР 2 уровня), и 3 ребенка подготовительных к школе групп (ОВЗ с ОНР 2 уровня, ОВЗ с ФФНР + G 96.8, ОВЗ с ЗПР + ОНР 2 уровня).

Согласно «Положению о логопедическом пункте дошкольного образовательного учреждения» 25 воспитанников старшего дошкольного возраста получают психолого-педагогическую помощь и коррекцию речевых нарушений с фонетическим, фонематическим и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) образовательный процесс в детском саду сопровождается специалистами разного профиля: педагогом-психологом, учителем-логопедом (2 специалиста), фельдшером, музыкальным руководителем (2 специалиста), инструктором по физической культуре (2 специалиста) и др.

Экспериментальное исследование и апробация программы «Вместе учимся говорить» проводилось в период с 01.09.2018г. по 31.06.2019 г., в котором приняли участие 24 ребенка старшего дошкольного возраста с нарушениями речи (10 мальчиков и 14 девочек), зачисленные на логопедический пункт МБДОУ, их родители, педагоги и специалисты сопровождения данной категории детей.

Для проведения эксперимента были выбраны подготовительные к школе группы: экспериментальная группа: группа №1 – 12 детей с ФФНР и ФНР (7 девочек и 5 мальчиков, из которых 2 ребенка с ОВЗ с диагнозом ОНР II уровня и ФФНР+G 96.8) и контрольная группа: группа №2 – 12 человек с ФФНР и ФНР (7 девочек и 5 мальчиков, из которых 1 ребенок с ОВЗ с диагнозом ОНР II уровня). По общим характеристикам группы считаются однородными для проведения эксперимента.

1.7. Методы и методики используемые в программе

Для реализации задач экспериментальной работы нами были выбраны и использованы следующие методы и методики исследования:

1. Теоретический анализ научных источников по изучаемой проблеме.
2. Анализ медицинской (выписки из истории развития и заключения специалистов) и педагогической (педагогические характеристики, заключения и рекомендации ПМПК, педагога-психолога, речевые карты) документации.
3. Социально- педагогическое изучение семьи.
4. Наблюдение (стандартизированное).
5. Психодиагностические методики:
 - «Дом - Дерево - Человек» - исследование личности ребенка;

- «Лесенка» - изучение особенностей самооценки;
- «Кактус» - определение эмоционального состояния ребенка, наличия агрессивности, ее направления и интенсивности;
- Проективная методика «Выбери нужное лицо» (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен) - определение уровня тревожности ребенка.

6. Методы математической статистики обработки результатов исследования U-критерий Манна Уитни и T-критерий Вилкоксона.

На основе анализа литературы, посвященной использованию теста «Дом-дерево-человек» (ДДЧ) (Л.Ф. Бурлачук, Р.Ф. Беляускайте, Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина, С. С. Степанов, Е.Т. Соколова и др.) мы взяли таблицу диагностически значимых показателей рисунка и использовали ее в дальнейшем при интерпретации полученных данных. Для удобства обработки были введены числовые показатели, позволяющие давать качественно-количественную оценку результатов выполнения теста ДДЧ.

По данной методике были выделены основные параметры для обобщающего анализа:

- агрессивность;
- тревожность;
- заниженная самооценка;
- трудности в общении.

Методика «Выбери нужное лицо», разработанная американскими психологами Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен, представляет собой детский тест тревожности, который удобен в использовании и обработке и позволил нам проверить один из выделенных параметров рисуночной методики.

Проективная методика «Лесенка» В.Г. Щур позволила определить не только уровень самооценки ребенка (завышенная, адекватная, заниженная самооценка), но и выявить ее устойчивость, противоречия.

Рисуночная методика «Кактус» М. А. Панфиловой позволила определить эмоциональное состояние ребенка, наличие агрессивности, ее направления и интенсивности (наличие иголок, особенно их большое количество; сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности).

Метод наблюдения, в частности стандартизированное, является наиболее надежным при изучении детей с отклонениями в развитии. Он позволяет судить о различных проявлениях психики ребенка в условиях его естественной деятельности, при минимальном вмешательстве со стороны наблюдающего.

Наблюдение осуществлялось за коммуникативным поведением детей. Стандартизированными параметрами для наблюдения нами были выделены:

- стремление ребенка к контакту;
- его желание общаться со сверстниками, взрослыми;
- преимущественный вид контакта;
- ситуации, вызывающие коммуникативные трудности;

- негативные поведенческие проявления при попытках установить контакт;
- наличие паралингвистических средств общения (жест, мимика, и т.д.): их количество и частота использования.

В целом **анализ психолого-педагогической документации** и психолого-педагогического наблюдения позволил выявить ряд общих для данных групп детей характеристик: общее снижение познавательной активности; ограничение запаса знаний об окружающем мире; недостаточное развитие коммуникативных навыков, соответствующих старшему дошкольному возрасту.

Помимо нарушений речевого характера, у детей отмечаются особенности в протекании высших психических функций:

Внимание – неустойчивое, нестабильное и иссякающее. Слабо сформировано произвольное внимание – ребенку трудно сосредоточиваться на одном предмете и по специальному заданию переключиться на другой.

Объем памяти – сужен по сравнению с нормой. При этом ребенку необходимо больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал. Им трудно восстановить порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки. Они не замечают неточности в рисунках-шутках, не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ФФН снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Отмечаются особенности **мыслительных операций**: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления у детей существуют трудности в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций несколько замедленная, из-за чего замедленное и восприятие материала на занятиях. Отстает в развитии словесно-логическое мышление. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков. Часто их суждения и умозаключения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом.

Дети данной категории, помимо перечисленных, имеют **поведенческие особенности**:

- выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих или конкретных лиц);
- агрессивность, драчливость, конфликтность;
- повышенная впечатлительность, нередко сопровождаемая навязчивыми страхами;
- чувство угнетенности, состояние дискомфорта;
- повышенная обидчивость, ранимость;
- нестабильность поведения, частая смена настроения;
- склонность к болезненному фантазированию.

При изучении дошкольников с нарушениями речи мы учитывали вышесказанное и особенности развития детей, в частности то, что дети с речевыми нарушениями затрудняются в оречевлении наглядного материала диагностических методик, демонстрируют астенические проявления. Поэтому нами были выбраны проективные методики и рисуночные тесты, которые стали важным средством диагностики нарушений личностного развития и не требовали полных развернутых ответов.

1.8. Планируемые результаты

1. Повышен уровень развития психических процессов и познавательной активности дошкольников с нарушениями речи.
2. Сформированы самосознание и адекватная самооценка.
3. Приобретены навыки групповой и подгрупповой работы, навыки сотрудничества и взаимодействия.
4. Сформированы коммуникативные навыки детей с речевыми нарушениями
5. Улучшено психоэмоциональное состояние детей, снижены агрессивные проявления, уровень тревожности, страхов.

В качестве входящей и исходящей диагностики для исследования эффективности программы используются методы изучения особенностей личности старших дошкольников с нарушениями речи, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Методы изучения особенностей личности старших дошкольников с нарушениями речи

Критерий	Метод изучения
1. Развитие психических процессов и познавательной активности дошкольников с нарушениями речи	Метод активного наблюдения
2. Коммуникативное поведение	Метод пассивного наблюдения опираясь на «Шкалу оценки параметров и показателей» Е.О. Смирновой
3. Самооценка	«Лесенка» В.Г. Щур
4. Эмоциональное состояние дошкольника	Методика «Дом - дерево - человек» Дж. Бак
5. Эмоционально-личностные особенности дошкольника	Тест тревожности (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки) Методика «Кактус» М.А. Панфиловой (агрессивность, тревожность и др.)
6. Структура личности ребенка	Детский апперцептивный тест (ДАТ) Т.Д. Марцинковская

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Основные направления деятельности, формы и методы психокоррекционной работы педагога-психолога

Психокоррекционная работа с ребенком может дать положительную динамику, если она, опираясь на основные принципы, реализуется во взаимосвязи педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя с ребенком и его родителями, при активной роли самого ребенка.

Согласованность действий специалистов, педагогов и родителей позволяет эффективно решать задачи коррекции имеющихся нарушений речи у дошкольников, что позволит им в дальнейшем успешно развиваться и обучаться, социализироваться в дошкольной среде, снять психологические барьеры общения в социуме, расширить социальную среду и сформировать позитивный образ «Я».

Основные направления деятельности педагога-психолога в рамках комплексного психологического сопровождения детей с нарушениями речи, посещающих логопедический пункт, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Основные направления деятельности педагога-психолога в рамках данной программы

Направление	Форма проведения	Периодичность
Коррекционно-развивающая работа с воспитанниками, посещающими логопункт	Подгрупповые	Еженедельно (при наличии согласия и желания родителей)
Работа с педагогами и специалистами	ПМПк, мастер-класс, семинар-практикум	Ежеквартально, по запросу
	Индивидуальные/групповые консультации	
Работа с родителями	Комплексные психолого-логопедические открытые занятия; детско-родительские занятия	Ежеквартально, по запросу
	Индивидуальные/групповые консультации	

2.1.1. Работа с детьми

Психологические проблемы ребенка с нарушениями речи наиболее ярко проявляют себя в процессе общения со сверстниками, поэтому основной формой психокоррекционной работы с данной категорией детей являются групповые занятия.

Независимо от содержания все занятия имеют единую структуру, которая определяет последовательность этапов, которые представлены в таблице 3.

Структура занятия

Структурная часть	Содержание	Цель	Время
I этап. Ориентировочный	<ul style="list-style-type: none"> • Игры-приветствия; • Психологические игры и упражнения Клауса Фопеля; • Психогимнастика 	<ul style="list-style-type: none"> • Совершенствование коммуникативных навыков; • Сплочение группы, раскрепощение участников; • Создание положительного эмоционального настроения; • Установление межличностного доверия; • Снижение психоэмоционального напряжения, агрессии, импульсивности. 	2 мин.
II этап. Коррекционный	<ul style="list-style-type: none"> • Приемы игровой психокоррекции; • Приемы библиотерапии, сказкотерапия; • Приемы арт-терапии; • Специальные упражнения гештальттерапии; • Развивающие музыкальные игры. 	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии; • Коррекция негативных черт характера; • Развитие мимики, пантомимики; • Развитие эмоциональной произвольности в коммуникативной сфере; • Развитие психических процессов. 	20 мин
III этап. Релаксационный	<ul style="list-style-type: none"> • Приемы музыкотерапии; • Психогимнастика; • Релаксация. 	<ul style="list-style-type: none"> • Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела; • Снижение психоэмоционального напряжения; • Развитие воображения, чувственного восприятия. 	5 мин.
IV этап. Заключительный	<ul style="list-style-type: none"> • Беседа; • Игра-прощание. 	<ul style="list-style-type: none"> • Подведение итогов; • Закрепление полученных навыков 	3 мин.

(Перспективный план занятий представлен в приложении 1)

2.1.2. Методы и приемы психокоррекционной работы

В выборе психокоррекционных техник наиболее оправдал себя интегративный подход, включающий использование приемов разных направлений.

С этой целью используются следующие приемы **психологической коррекции**:

1. приемы игровой психокоррекции;
2. сказкотерапия;
3. приемы арт-терапии и музыкотерапии;
4. приемы телесно-ориентированной психотерапии и психогимнастики.

Психокоррекционная работа педагога-психолога, основанная на синтезе известных психотерапевтических техник, значительно повышает эффективность коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями речи.

2.1.3. Работа с педагогами

Работа с педагогическим коллективом осуществляется в двух направлениях: психологическое консультирование и просвещение.

Примерное содержание работы педагога психолога представлены в таблице 4.

Таблица 4

Содержание работы педагога-психолога с педагогическим коллективом

Категория	Мероприятия	Участники	Сроки
Работа с педагогами	1. Индивидуальные консультации по результатам психодиагностики.	Педагоги и специалисты	Начало и конец года
	2. Психолого-медико-педагогический консилиум по вопросам образования детей с нарушением речи.	Педагоги и специалисты	По плану ПМПк и по запросу
	3. Психологическое просвещение	Педагоги	Раз в квартал, по плану
	4. Комплексные совместные занятия для детей	Педагоги и специалисты	Раз в квартал, по плану
	6. Консультации по проблемам обучения, воспитания, развития детей с нарушениями речи и личным вопросам.	Педагоги и специалисты	По запросу в течение года

Основные формы работы с педагогами: тренинг, семинар-практикум, мастер-класс, открытые и комплексные занятия, журнал взаимодействия, педагогическая страничка на основном сайте МБДОУ и др.

2.1.4. Работа с родителями

Необходимость участия семьи в процессе социализации формирующейся личности наиболее важна при воспитании и обучении детей с нарушениями речи, посещающих логопедический пункт дошкольного учреждения.

Работа с родителями данной категории детей осуществляется в двух направлениях: психологическое консультирование и психологическая коррекция.

Содержание психокоррекционного воздействия на родителей представлено двумя формами работы: индивидуальная и групповая.

Индивидуальная осуществляется в виде бесед, в ходе которых родителей обучают приемам и формам поведения, которые могут помочь в трудных ситуациях, связанных с проблемами ребенка.

Групповые коррекционно-развивающие занятия проводятся в виде совместных детско-родительских занятий, которые имеют практическую направленность, и открытых психолого-логопедических занятий для родителей с целью повышения психолого-педагогической компетентности в вопросах коррекции и развития речи старших дошкольников с нарушениями речи. Примерное содержание работы педагога психолога представлены в таблице 5.

Таблица 5

Содержание работы педагога-психолога с родителями

Категория	Мероприятия	Участники	Сроки
Работа с родителями	1. Индивидуальная диагностика и индивидуальные консультации по результатам психодиагностики.	Родители детей, посещающих логопункт	Начало и конец года по желанию
	2. Психолого-медико-педагогический консилиум по вопросам образования детей с тяжелыми нарушениями речи.	Родители	По плану ПМПк и по запросу
	3. Психологическое групповое консультирование (просвещение)	Родители детей, посещающих логопункт	Раз в квартал, по плану
	4. Совместные детско-родительские занятия	Родители детей, посещающих логопункт	Раз в квартал, по плану
	5. Психолого-логопедические открытые занятия для родителей	Родители детей, посещающих	Ноябрь Январь

	6. Консультации по проблемам обучения, воспитания, развития детей с нарушениями речи и личным вопросам.	логопункт Родители детей, посещающих логопункт	Апрель По запросу в течение года
--	---	---	-------------------------------------

Основные формы консультативной работы с родителями: родительские собрания, семинары-практикумы, мастер-класс, детско-родительские встречи, «Почтовый ящик», информационные стенды, папки-передвижки, памятки, буклеты, педагогическая страничка и информационная рубрика «Психология детства» на основном сайте МБДОУ.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация психокоррекционной работы по программе

Данная программа адресована дошкольникам 6-7 лет с речевыми нарушениями, посещающим логопедический пункт.

Срок реализации программы: 1 год.

Программа включает 25 психокоррекционных занятий для детей 6-7 лет продолжительностью 30 минут, которые проводятся один раз в неделю, а так же 3 комплексных психолого-логопедических занятий продолжительностью 30 мин., которые проводятся один раз в 3 месяца. Оптимальное количество детей в группе 6-8 человек.

Занятия проводятся в кабинете педагога-психолога, в физкультурном или музыкальном зале или в группе. Во всех помещениях необходимо обеспечить детям свободное размещение и перемещение, столы и стулья для творчества.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога

Пространство кабинета педагога-психолога является важной частью развивающей предметной среды детского сада и предназначен для реализации всех направлений деятельности педагога-психолога. Можно выделить следующие зоны:

- **Зона ожидания**

В качестве зоны ожидания приема выступает холл детского сада, где посетители могут ознакомиться с информационными стендами психологической службы МБДОУ и педагога-психолога, взрослые и дети могут не только удобно устроиться и подождать прием, но и с пользой провести это время. Здесь расположены информационные стенды, буклеты и памятки, красочные детские журналы, настольные игры и игрушки.

В данной зоне находится «Почтовый ящик» для детей, родителей и педагогов, где каждый может оставить свое пожелание, предложение или задать вопрос любому специалисту ДОУ.

- **Зона первичного приема и консультативной работы совмещена с рабочей зоной педагога-психолога**

В данной зоне находится нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога-психолога; организационно-методическая документация педагога-психолога; специальная документация, обеспечивающая содержательную и процессуальную стороны профессиональной деятельности педагога-психолога; библиотека практического психолога, включающая периодические издания; библиотека для родителей; материалы для консультативной, профилактической и просветительской работы с педагогами и родителями.

- **Зона диагностической и коррекционно-развивающей работы** включает в себя набор практических материалов для профилактики, диагностики и ведения коррекционно-развивающей работы; картотеку игр и упражнений для развития и коррекции познавательной, эмоционально-волевой, коммуникативной и личностной сферы.

- **Игровая зона** оснащена ковром-травкой и стеллажом с набором игрушек и настольных игр (дорожка «Здоровья», мячики, скакалки, игры с прищепками, куклы (девочка, мальчик, семья людей, семья животных, пальчиковые куклы, сказочные герои, куклы-перчатки и др), пирамидки, вкладыши, кубики, блоки Дьенеша, Танграм, цветные палочки Кюизенера, счетный материал, мисочки, лото, домино и т.п.)

- **Зона релаксации (уединения) и снятия психоэмоционального напряжения** оснащена мягкими модулями, ковриком травка, игрушками-сюрпризами с включением движения, цвета и звуков; массажными мячиками, мячиками-антистресс, мягкими игрушками, подушками, боксерской грушей, кувшином проблем «Крик души», «Ведром гнева» и «Ковриком злости» и др.); в данной зоне находится комплект дисков с различными музыкальными композициями, которые имеют разное назначение: для снятия напряжения и глубокого расслабления, для создания атмосферы покоя и взаимопонимания в группе, для развития творческих способностей, для глубокой восстанавливающей релаксации и др.

- **Терапевтическая зона** оснащена центром «Песок-вода» с игровым оборудованием; песочницами с кинетическим песком и горохом, набором мелких игрушек (киндер-игрушки, стеклярус, бусины и др.); набором материалов для детского творчества (масса для лепки Плей-До, пластилин, гуашь, акварель, восковые мелки, пастель и др.); в данной зоне расположены «Волшебные короба» для детского экспериментирования (мыльные пузыри, бумага разной фактуры, природный материал и бросовый материал).

3.3. Материально-техническое и методическое обеспечение программы

Материально-техническое оснащение программы:

- моноблок, принтер;
- музыкальный центр, аудиозаписи;
- прибор «Релаксация» (ароматерапия+звуки природы);
- иллюстративный материал;
- мягкие игрушки,
- детские музыкальные инструменты;
- маски, головные уборы для игр;
- психотерапевтические сказки или истории для обсуждения;
- краски, фломастеры, цветные карандаши, кисточки, бумага, клей и мн. др.

В качестве методической основы взяты программы Л.А. Мартыненко, И.Л. Арцишевской, методическое пособие по организации психологической помощи дошкольникам с нарушениями речи Т.Н. Волковской и Г.Х. Юсуповой, практическое пособие по психокоррекционной и развивающей работе с детьми О.Н. Истратовой.

IV. РЕЗУЛЬТАТЫ, ПОДТВЕРЖДАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

4.1. Анализ эффективности реализации психокоррекционной программы, направленной на профилактику и коррекцию нарушений личностного развития старших дошкольников с речевыми нарушениями

Заключительный этап эксперимента предполагал проверку эффективности проведенной психокоррекционной программы «Вместе учимся говорить». Для этого в группах была проведена повторная психологическая диагностика по методикам, которые использовались на начальном этапе и сравнивались результаты констатирующего и контрольного исследования. Повторное обследование детей проводилось в мае 2019 года.

Детям было предложено вновь нарисовать «Дом-дерево-человек», который позволил выявить основные параметры личностных характеристик детей после проведенных психокоррекционных занятий и проверить нашу гипотезу.

Критерии количественной оценки:

1. Отсутствие признака всегда оценивалось в 0 баллов.
2. Ряд признаков оценивался в зависимости от степени выраженности (присутствие признака на одном из рисунков – 1 балл, на двух – 2 балла и на всех трех рисунках – 3 балла)
3. Большая часть признаков оценивалась на основе их значимости при интерпритации 1 или 2 баллами.

Выраженность каждого из симптомокомплексов определялась по сумме баллов его признаков.

В результате обработки данных получились следующие результаты. Результаты повторной диагностики представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты повторной диагностики личностных характеристик детей по методике ДДЧ в экспериментальной группе(в баллах)

№ п/п	Исследуемые	Основные параметры			
		Агрессивность	Тревожность	Самооценка	Трудности в общении
1.	А. У.	7	5	2	2
2.	В. Д.	1	1	3	4
3.	В. С.	6	5	1	4

4.	М. М.	2	2	2	1
5.	М. Х.	8	4	1	1
6.	М. А.	4	4	1	3
7.	М. Д.	5	5	2	4
8.	Н.К.	1	6	2	2
9.	С.А.	2	1	1	1
10.	С. А.	3	3	1	1
11.	С. М.	4	8	2	1
12.	Х. Д.	1	4	1	3

Результаты методики повторного обследования основных параметров личностных характеристик контрольной группы отражают следующую картину. Полученные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты повторной диагностики личностных характеристик детей по методике ДДЧ в контрольной группе (в баллах)

№ п/п	Исследуемые	Основные параметры			
		Агрессивность	Тревожность	Самооценка	Трудности в общении
1.	В. П.	3	6	2	3
2.	Д. А.	8	10	4	5
3.	Д. Р.	3	7	5	6
4.	З. Р.	8	10	4	5
5.	К. А.	11	6	4	6
6.	К. Д.	4	7	3	5
7.	К. К.	7	6	6	3
8.	Л. М.	3	3	1	6
9.	М. П.	10	3	2	7
10.	П. М.	10	8	1	3
11.	С. Д.	3	5	4	5
12.	Ч. К.	8	5	5	4

Сравнили полученные результаты личностных характеристик детей в группах «до» и «после» коррекционной работы. Сравнительный анализ исследования в экспериментальной группе представлены в таблице 8.

Таблица 8

Сравнительный анализ личностных характеристик детей по методике ДДЧ в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы (в баллах)

№ п/п	Исследуемые	Основные параметры							
		Агрессивность		Тревожность		Самооценка		Трудности в общении	
		до	после	до	после	до	после	до	после
1.	А. У.	11	7	10	5	3	2	4	2
2.	В. Д.	1	1	3	1	6	3	7	4
3.	В. С.	11	6	8	5	5	1	6	4
4.	М. М.	2	2	2	2	4	2	1	1
5.	М. Х.	10	8	6	4	1	1	1	1

6.	М. А.	8	4	8	4	5	1	7	3
7.	М. Д.	9	5	9	5	5	2	8	4
8.	Н.К.	4	1	9	6	6	2	7	2
9.	С.А.	4	2	3	1	2	1	3	1
10.	С. А.	3	3	4	3	3	1	4	1
11.	С. М.	7	4	14	8	4	2	2	1
12.	Х. Д.	5	1	8	4	2	1	4	3

Для сравнения данных показателей в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы, мы привели каждый параметр к среднему значению. Для большей наглядности результаты сравнительной диагностики представлены на рисунке 1.

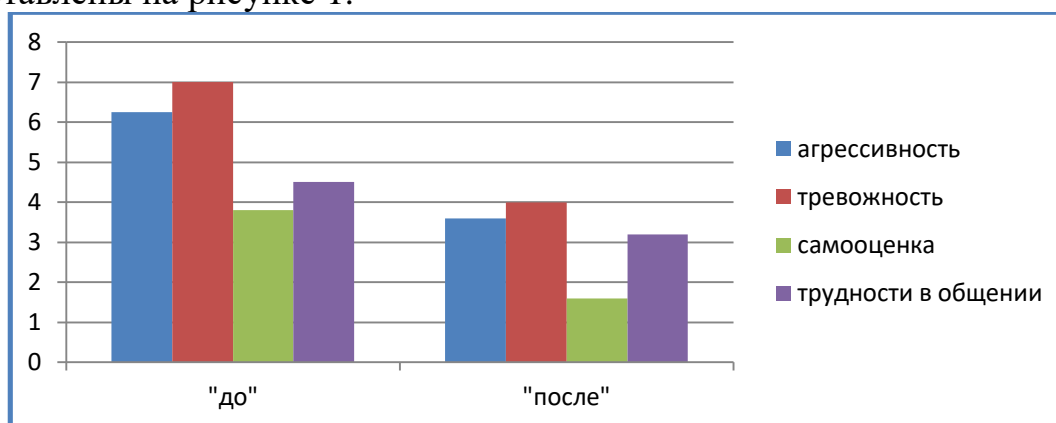


Рис. 1. Сравнительный анализ средних показателей личностных характеристик детей в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы

На представленной диаграмме видно, что в результате проведенной работы по программе, в рисунках детей по методике «Дом-дерево-человек» симптомокомплексов по параметрам тревожность, агрессивность, заниженная самооценка, трудности в общении стало значительно меньше, что позволяет нам предположить об эффективности проведенных коррекционных мероприятий в рамках психокоррекционной программы.

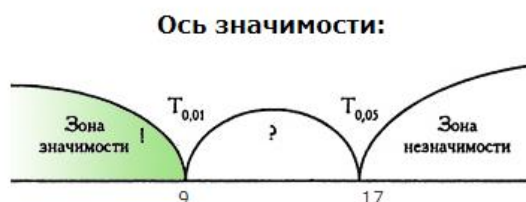
Для проверки данного утверждения сравнили показатели личностных характеристик детей по методике ДДЧ в экспериментальной группе «до» и «после» психокоррекционной работы с помощью Т-критерия Вилкоксона по каждому параметру, чтобы выявить *направленность* изменений показателей каждого параметра и их *выраженность*.

Математическая обработка данных проводилась с помощью компьютерной программы. Результаты по параметру агрессивность представлены на рисунке 2.

Результат: $T_{эмп} = 6$

Критические значения Т при $n=12$

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
12	9	17



Полученное эмпирическое значение T_{эмп} находится в зоне значимости.

Рис. 2. Сравнительный анализ уровня агрессивности детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H₀- отклоняем, принимаем гипотезу H₁:сдвиг в сторону снижения показателей уровня агрессивности является статистически значимым.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют утверждать, что программа была реализована достаточно эффективной повлияла на снижение агрессивности детей.

Далее сравнили показатели личностных характеристик детей по методике ДДЧ в экспериментальной группе «до» и «после» психокоррекционной работы по параметру *тревожность*.

Математическая обработка данных проводилась с помощью компьютерной программы. Результаты представлены на рисунке 3.

Результат: T_{эмп}= 1

Критические значения T при n=12

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
12	9	17



Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Рис. 3. Расположение табличных значений уровня тревожности детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H_0 -отклоняем, принимаем гипотезу H_1 :сдвиг в сторону снижения показателей уровня тревожности является статистически значимым.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют утверждать, что программа была реализована достаточно эффективно и повлияла на снижение тревожности детей экспериментальной группы.

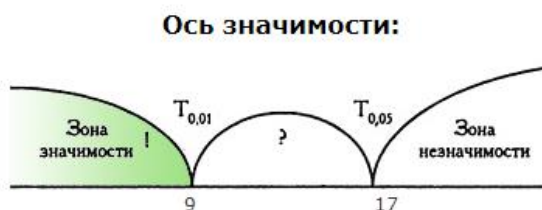
Далее сравнили показатели личностных характеристик детей по методике ДДЧ в экспериментальной группе «до» и «после» психокоррекционной работы по параметру самооценка.

Математическая обработка данных проводилась с помощью компьютерной программы. Результаты представлены на рисунке 4.

Результат: $T_{\text{эмп}}= 1$

Критические значения T при $n=12$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
12	9	17



Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Рис. 4. Расположение табличных значений уровня самооценки детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H_0 - отклоняем, принимаем гипотезу H_1 :сдвиг в сторону снижения показателей заниженной самооценки является статистически значимым.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют утверждать, что программа была реализована достаточно эффективной повлияла на повышение самооценки дошкольников в экспериментальной группе.

Далее сравнили показатели личностных характеристик детей экспериментальной группы по методике ДДЧ «до» и «после» психокоррекционной работы по параметру трудности в общении.

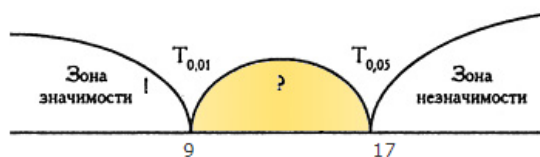
Математическая обработка данных проводилась с помощью компьютерной программы. Результаты представлены на рисунке 5.

Результат: $T_{эмп} = 10$

Критические значения T при $n=12$

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
12	9	17

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне неопределенности.

Рис. 5. Расположение табличных значений признака уровня показателя трудности в общении детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону неопределенности, H_0 - отклоняем, принимаем гипотезу H_1 :сдвиг в сторону снижения показателей трудности в общении при низкой статистической значимости $p \leq 0,05$.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют утверждать, что мы можем предположить, что программа была реализована достаточно эффективной повлияла на снижение трудностей в общении дошкольников, но не значительно.

Чтобы подтвердить значения данной методики и удостовериться в эффективности проведенных мероприятий, мы провели в экспериментальной группе контрольную диагностику по методике «Выбери лицо». Результаты представлены в таблице 9.

Процентное соотношение показателей уровня тревожности по методике «Выбери лицо» в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы(%)

Уровень тревожности	до	после
Высокий	41,7%	16,6%
Средний	41,7%	58,4%
Низкий	16,6%	25%

Для большей наглядности результаты сравнительного анализа показателей тревожности «до» и «после» коррекционной работы в экспериментальной группе представлены на рисунке 6.

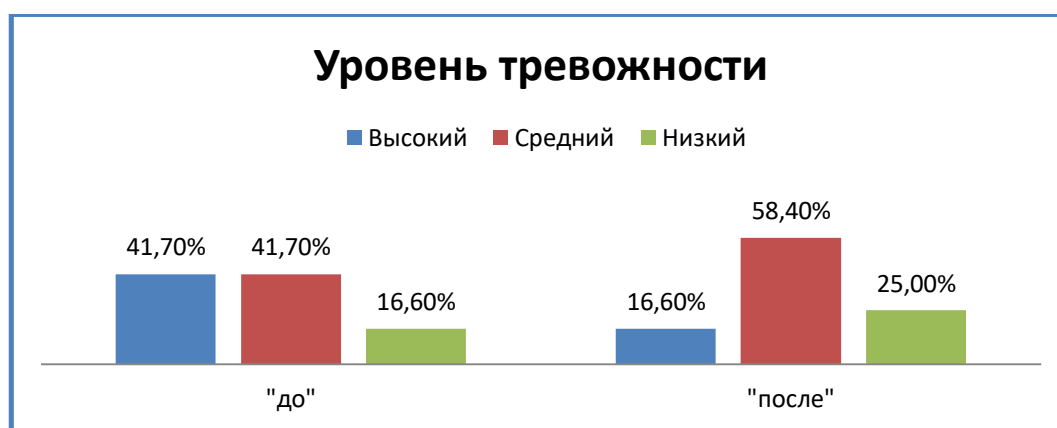


Рис. 6. Сравнительный анализ уровня тревожности детей в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы

Для подтверждения нашей гипотезы и оценки эффективности нашей программы сравнили показатели уровня тревожности в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной программы с помощью Т-критерия Вилкоксона, который позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью определили, является ли сдвиг показателей в сторону снижения уровня тревожности более интенсивным, чем в другом.

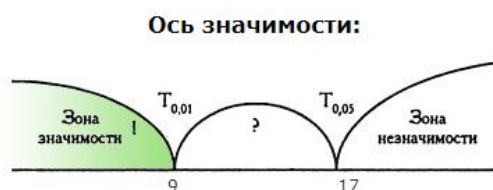
Сравнили показатели уровня тревожности до и после коррекционной программы.

Математическая обработка данных проводилась с помощью компьютерной программы. Результаты представлены на рисунке 7.

Результат: $T_{эмп} = 1$

Критические значения Т при $n=12$

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
12	9	17



Полученное эмпирическое значение T_{эмп} находится в зоне значимости.

Рис. 7. Расположение табличных значений признака уровня тревожности детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H₀- отклоняем, принимаем гипотезу H₁:сдвиг в сторону снижения показателей уровня тревожности является статистически значимым.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют утверждать, что программа была реализована достаточно эффективной повлияла на снижение тревожности детей, а также подтвердила наши предположения по результатам методики ДДЧ.

Для проверки нашей гипотезы, была проведена повторная диагностика по методике «Кактус» М. А. Панфиловой в контрольной и экспериментальной группе.

Далее мы определили, изменились ли показатели уровня агрессивности по методике «Кактус» в лучшую сторону после проведенной программы в экспериментальной группе.

Полученные данные представлены в таблице 10.

Таблица 10

Процентное соотношение показателей уровня агрессивности по методике «Кактус» в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы(%)

Уровень агрессивности	до	после
Высокий	25%	8,3%
Средний	41,7%	41,7%
Низкий	33,3%	50%

Для большей наглядности результаты сравнительного анализа показателей агрессивности «до» и «после» коррекционной работы в экспериментальной группе представлены на рисунке 8.

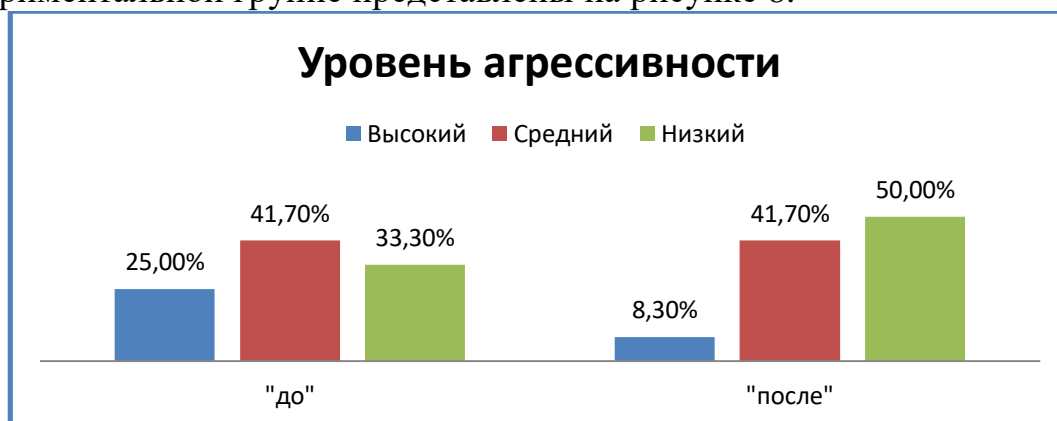


Рис. 8. Сравнительный анализ уровня агрессивности детей в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы

В результате сравнительного анализа, мы можем сказать, что высокий уровень агрессивности снизился на 16,7% (на 2 ребенка), повысился низкий уровень агрессивности на 16,7% (на 2 ребенка), средний уровень остался прежним.

Рассматривая рисунки детей, мы видим динамику снижения признаков агрессивности и других отрицательных эмоциональных состояний. Рисунки стали приобретать радостную окраску, у многих «кактусов» появились веселые горшочки, друзья, семья или заботливый хозяин.

Данные педагогического наблюдения и беседы с родителями показали, что у тех детей, у которых наблюдались признаки выраженной агрессивности, дети стали менее раздражительными, пропали вспышки агрессии, повысилась самооценка.

Дети экспериментальной группы стали более раскованными, коммуникабельными. Наблюдалось более адекватное отношение к себе и к окружающим, отсутствие чувства неловкости в общении с незнакомыми людьми. Появился искренний интерес к сверстникам, стремление к совместным играм, взаимопомощи и взаимовыручке. Дети стали более дружелюбно относиться друг к другу, родителям, педагогам.

Далее мы определили, изменились ли показатели уровня самооценки по методике «Лесенка» в лучшую сторону после проведенной программы в экспериментальной группе.

Полученные данные представлены в таблице 11.

Таблица 11

Процентное соотношение показателей уровня самооценки по методике «Лесенка» в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы (%)

Уровень самооценки	до	после
Высокий	41,7%	58,3%
Средний	33,3%	41,7%

Низкий	25%	0%
--------	-----	----

Для большей наглядности результаты сравнительного анализа показателей самооценки «до» и «после» коррекционной работы в экспериментальной группе представлены на рисунке 9.



Рис. 9. Сравнительный анализ уровня самооценки детей в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы

В результате сравнительного анализа, мы можем сказать, что не стало ни одного ребенка с низкой самооценкой, что и является нормой для детей дошкольного возраста, высокий уровень самооценки повысился на 16,6% (на 2 ребенка), повысился средний уровень самооценки на 8,4% (на 1 ребенка), который интерпретируется как неустойчивая, т.е. ребенок считает себя «самым хорошим», но думает, что значимый взрослый считает его «плохим» или «самым плохим», либо ребенок считает себя «ни хорошим, ни плохим».

Наблюдение за детьми показало, что у них:

- снизилась плаксивость, капризность, неуверенность;
- повысилась творческая активность;
- проявилась активность и самостоятельность детей;
- улучшилось взаимоотношение со сверстниками и взрослыми.

Данные психолого-педагогического наблюдения и беседы с родителями подтверждают, что у тех детей, у которых наблюдались признаки выраженной тревожности, низкой самооценки, снизились трудности в общении со сверстниками, улучшился эмоциональный фон пребывания в детском саду, улучшился сон и аппетит. Дети стали менее раздражительными, агрессивными, появилась уверенность в себе, дети перестали бояться в чем-то ошибиться, повысилась познавательная и творческая активность.

Далее был проведен сравнительный анализ результатов обследования дошкольников в контрольной и экспериментальной группах, для оценки значимости полученных изменений по всем показателям. Анализ проводился с помощью U-критерия Манна Уитни.

Результаты методики повторного обследования основных параметров личностных характеристик контрольной группы отражают следующую

картину. Полученные данные представлены в таблице 12.

Таблица 12

Результаты повторной диагностики личностных характеристик детей по методике ДДЧ в контрольной группе (в баллах)

№ п/п	Исследуемые	Основные параметры			
		Агрессивность	Тревожность	Самооценка	Трудности в общении
1.	В. П.	3	6	2	3
2.	Д. А.	8	10	4	5
3.	Д. Р.	3	7	5	6
4.	З. Р.	8	10	4	5
5.	К. А.	11	6	4	6
6.	К. Д.	4	7	3	5
7.	К. К.	7	6	6	3
8.	Л. М.	3	3	1	6
9.	М. П.	10	3	2	7
10.	П. М.	10	8	1	3
11.	С. Д.	3	5	4	5
12.	Ч. К.	8	5	5	4

Сравнили полученные результаты личностных характеристик детей в группах на контрольном этапе эксперимента. Сравнительный анализ исследования в обеих группах представлены в таблице 13.

Таблица 13

Сравнительный анализ личностных характеристик детей по методике ДДЧ в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента (в баллах)

№ п/п	Исследуемые		Основные параметры							
			Агрессивность		Тревожность		Самооценка		Трудности в общении	
	эксп.	конр.	эксп.	конр.	эксп.	конр.	эксп.	конр.	эксп.	конр.
1.	А. У.	В. П.	7	3	5	6	2	2	2	3
2.	В. Д.	Д. А.	1	8	1	10	3	4	4	5
3.	В. С.	Д. Р.	6	3	5	7	1	5	4	6
4.	М. М.	З. Р.	2	8	2	10	2	4	1	5
5.	М. Х.	К. А.	8	11	4	6	1	4	1	6
6.	М. А.	К. Д.	4	4	4	7	1	3	3	5
7.	М. Д.	К. К.	5	7	5	6	2	6	4	3
8.	Н.К.	Л. М.	1	3	6	3	2	1	2	6
9.	С.А.	М. П.	2	10	1	3	1	2	1	7
10.	С. А.	П. М.	3	10	3	8	1	1	1	3
11.	С. М.	С. Д.	4	3	8	5	2	4	1	5
12.	Х. Д.	Ч. К.	1	8	4	5	1	5	3	4

Для сравнения данных показателей в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента мы привели каждый параметр к среднему значению. Для большей наглядности результаты сравнительной диагностики представлены на рисунке 10.

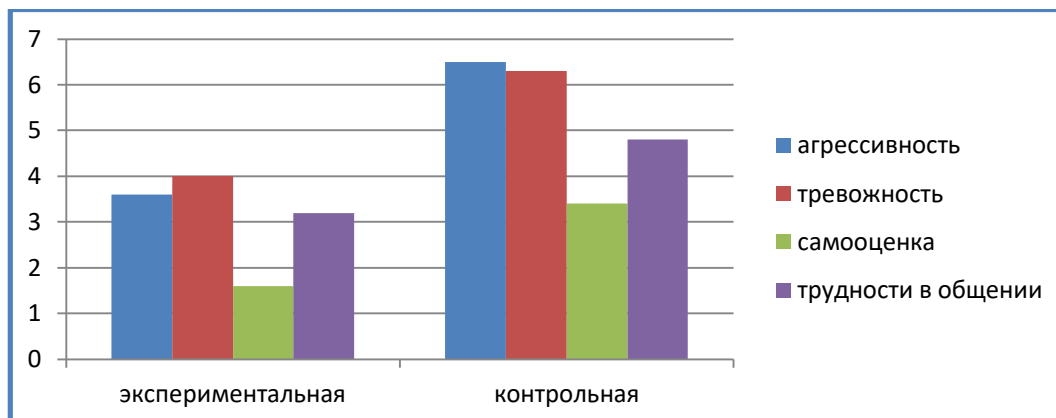


Рис. 10. Сравнительный анализ средних показателей личностных характеристик детей в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

На представленной диаграмме видно, что средние показатели личностных характеристик детей в экспериментальной группе значительно отличаются от личностных характеристик в контрольной группе, мы можем предположить об изменениях данных показателей в лучшую сторону в экспериментальной группе в результате проведенных коррекционных мероприятий в рамках психокоррекционной программы.

Для проверки данного утверждения мы сравнили группы по каждому параметру с помощью U-критерия Манна Уитни.

Математический анализ данных поиска статистически значимых различий в показателях *агрессивности* между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента.

Результат: $U_{эмп} = 34$

Критические значения U при $n=12$

$U_{кр}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
31	42



Полученное эмпирическое значение $U_{эмп}(34)$ находится в зоне неопределенности.

Рис. 11. Расположение табличных значений признака уровня агрессивности детей экспериментальной и контрольной группы контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону неопределенности, H_0 - отклоняем, принимаем гипотезу H_1 : дети контрольной группы превосходят по уровню агрессивности детей экспериментальной группы при низкой статистической значимости $p \leq 0,05$.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют нам утверждать, что программа была реализована эффективно и повлияла на снижение уровня агрессивности дошкольников, но не значительно.

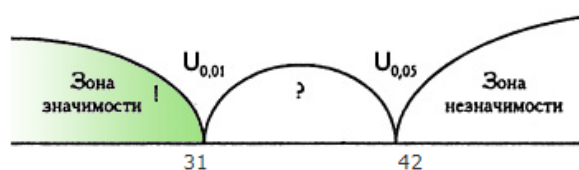
Математический анализ данных поиска статистически значимых различий в показателях уровня *тревожности* между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента.

Результат: $U_{\text{эмп}} = 31$

Критические значения U при $n=12$

$U_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
31	42

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}(31)$ находится в зоне значимости.

Рис. 12. Расположение табличных значений признака уровня тревожности детей экспериментальной и контрольной группы контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H_0 - отклоняем, принимаем гипотезу H_1 : дети контрольной группы превосходят по уровню тревожности детей экспериментальной группы.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют нам утверждать, что программа была реализована эффективно и повлияла на снижение уровня тревожности дошкольников.

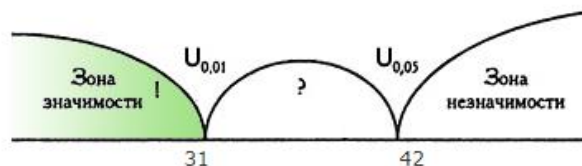
Математический анализ данных поиска статистически значимых различий в показателях *самооценки* между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента.

Результат: $U_{\text{эмп}} = 25,5$

Критические значения U при $n=12$

$U_{Кр}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
31	42

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение $U_{эмп}(27)$ находится в зоне значимости.

Рис. 13. Расположение табличных значений признака уровня самооценки детей экспериментальной и контрольной группы контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H_0 - отклоняем, принимаем гипотезу H_1 : дети контрольной группы превосходят по уровню показателей заниженной самооценки детей экспериментальной группы.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют нам утверждать, что программа была реализована эффективно и повлияла на снижение показателей заниженной самооценки и повышение уровня самооценки у дошкольников экспериментальной группы.

Математический анализ данных поиска статистически значимых различий в показателях *трудности в общении* между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента.

Результат: $U_{эмп} = 29,5$

Критические значения U при $n=12$

$U_{Кр}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
31	42



Полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}(29.5)$ находится в зоне значимости.

Рис. 14. Расположение табличных значений признака показателей трудности в общении детей экспериментальной и контрольной группы контрольном этапе

В результате математических расчетов, полученное эмпирическое значение попадает в зону значимости, H_0 -отклоняем, принимаем гипотезу H_1 : дети контрольной группы превосходят по показателям трудности в общении детей экспериментальной группы.

Таким образом, проведенные расчеты позволяют нам утверждать, что программа была реализована эффективно и повлияла на снижение уровня трудности в общении дошкольников в экспериментальной группе.

По результатам проведенного исследования мы можем сказать что, выдвинутая нами гипотеза, которая заключалась предположений о том, что при соблюдении таких условий как целенаправленность, систематичность, учет индивидуальных особенностей, высокий уровень психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса, взаимодействие всех специалистов сопровождения, тесное сотрудничество с семьями воспитанников, координационное руководство специальным психолого-педагогическим сопровождением педагогом-психологом являются эффективным средством коррекции личностной сферы развития ребенка с нарушениями речи, а так же будут способствовать совершенствованию системы психолого-педагогического сопровождения ребенка с речевыми нарушениями в условиях логопедического пункта и инклюзивного образования детей с ОВЗ в ДОУ.

Комплексная психокоррекционная программа, которая включает индивидуальную и групповую работу с детьми, профессиональное взаимодействие педагогов-психологов, логопедов и воспитателей, тесное взаимодействие с семьей, не только помогает корректировать нарушения речи, но и способствует развитию и совершенствованию личностной сферы старших дошкольников в период подготовки к обучению в школе.

Психокоррекционная работа, основанная на синтезе известных психотерапевтических техник, значительно повысила эффективность коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями речи.

Данные психолого-педагогического наблюдения и беседы с родителями подтвердили, что у тех детей, у которых наблюдались признаки выраженной

тревожности, низкой самооценки, снизились трудности в общении со сверстниками, улучшился эмоциональный фон пребывания в детском саду, улучшился сон и аппетит. Дети стали менее раздражительными, агрессивными, у детей появилась уверенность в себе, они перестали бояться в чем-то ошибиться, повысилась познавательная и творческая активность.

Подводя итоги проделанной работы, можно сделать вывод, что реализация разработанной психокоррекционной программы «Вместе учимся говорить» способствует совершенствованию системы психолого-педагогического сопровождения ребенка с речевыми нарушениями в условиях логопедического пункта и инклюзивного образования детей с ОВЗ в ДОУ.

4.2. Обобщение и представление опыта

Результаты проведенной работы обобщены и представлены в профессиональном сообществе в научных статьях в соавторстве с научным руководителем Афанасенковой Е. Л., к. псих. н., доцентом:

1. Ким О. В., Афанасенкова Е. Л. Особенности коррекционно-развивающей работы педагога-психолога ДОУ в условиях инклюзивного образования // Актуальные проблемы психологии личности [Текст]: сборник научных трудов / Урал. гос. пед. ун-т; под науч. ред. Е. А. Казаевой. Екатеринбург: [б. и.], 2017. Вып. 14. С. 76 – 85.

2. Ким О. В., Афанасенкова Е. Л. Особенности коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР в условиях инклюзивного образования в ДОУ // Актуальные проблемы психологии личности [Текст]: сборник научных трудов / Урал. гос. пед. ун-т; под науч. ред. Е. А. Казаевой. Екатеринбург: [б. и.], 2018. Вып. 15. С. 107 – 120.

3. Ким О. В., Афанасенкова Е. Л. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога по преодолению нарушений личностного и речевого развития дошкольников с ОНР и ФФНР в условиях инклюзивного образования ДОУ // Актуальные проблемы психологии личности [Текст]: сборник научных трудов / Урал. гос. пед. ун-т; под науч. ред. Е. А. Казаевой. Екатеринбург: [б. и.], 2018. Вып. 15. С. 121 – 133.

4. Ким О. В., Афанасенкова Е. Л. Особенности организации педагогом-психологом коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений в речевом и личностном развитии детей с ОНР и ФФНР в образовательном пространстве ДОУ // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 2. М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С. 645 – 649.

4.3. Методические рекомендации по организации психокоррекционной работы педагога-психолога со старшими дошкольниками с нарушениями речи в условиях инклюзивной практики на логопедическом пункте ДООУ

Эффективность психокоррекционной работы педагога-психолога ДООУ с детьми с нарушениями речи в условиях логопедического пункта будет достаточно эффективной при соблюдении следующих рекомендаций:

1. Тесное сотрудничество и взаимодействие с учителем-логопедом и воспитателем по всем направлениям деятельности педагога-психолога: работа с детьми, работа с семьей, работа с персоналом ДООУ.

2. Психокоррекционную работу с ребенком строить на системно-деятельностном подходе при активной роли самого ребенка, его интересах и склонностях.

3. В работе с детьми с нарушениями речи необходимо сочетать психокоррекционную работу, основанную на синтезе известных психотерапевтических техник, с коррекционно-педагогической.

4. Психокоррекционный процесс с семьями воспитанников выстраивать с учетом дифференцированного подхода к личностным особенностям родителей проблемных детей.

Список использованной литературы

1. Арцишевская И. Л. Учусь дружить! Тренинг коммуникативных навыков у дошкольников. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2016. 48 с.
2. Афанасенкова Е. Л. Возможности использования тренинга общения для повышения коммуникативной компетентности в мультикультурной среде // Педагогическая наука и образование: материалы научно-практической конференции Сах ГУ, посвященной Дню Русской науки (Южно-Сахалинск, 8 февраля 2007 г.) / Под ред. д.п.н., профессора П. Н. Пасюкова. Челябинск: издательский центр УралГУФК, 2007. С. 82-87.
3. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под научной ред. И. Ю. Левченко. М.: Национальный книжный центр, 2014. 96 с.
4. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Изд. 6-е. Ростов н/Д: Феникс, 2013. 139 с.
5. Ким О. В., Афанасенкова Е. Л. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога по преодолению нарушений личностного и речевого развития дошкольников с ОНР и ФФНР в условиях инклюзивного образования в ДОУ // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов / Урал.гос. пед. ун-т; под науч. ред. Е. А. Казаевой. Екатеринбург: [б. и.], 2018. Вып. 15. С. 121-134.
6. Краснощекова Н. В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Тесты. Игры. Упражнения. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 299 с.
7. Левченко И. Ю., Киселева Н. А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. М.: Национальный книжный центр, 2016. 160 с.
8. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2008. 224 с.
9. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Изд-во «Речь», 2001. 220 с.
10. Мартыненко Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: Сборник игр и упражнений. М.: ООО «Национальный книжный центр», 2016. 64 с.
11. Мастюкова Е. М. Виды и причины отклонений в развитии у детей // Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития: хрестоматия. СПб.: Лениздат, 2001. С. 166-195.
12. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standartdok.html> (дата обращения: 27.08.2018).
13. Организация деятельности педагога-психолога в условиях модернизации образования: Практическое пособие / сост. Т. А. Титеева. Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2015. 64 с.

14. Организация психологической службы в современном детском саду / сост. Н. В. Нищева. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017.192 с.

15. Портал для специалистов детских садов, дошкольных образовательных организаций. [Электронный ресурс]. Режим доступа. <https://www.resobr.ru/>

16. Электронный журнал «Справочник педагога-психолога». [Электронный ресурс]. Режим доступа. <https://e.psihologsad.ru>

Перспективный план психокоррекционных занятий

Время	Тема	Этапы	Содержание
1	2	3	
Сентябрь	Индивидуальное психологическое обследование		
Октябрь 1 неделя	Занятие 1	I	1. Приветствие «Привет! Как твои дела?»
		II	2. Игра «Веселый поезд» 3. Д/игра «Зайка» 4. Игра №7 «Разноцветные зайчата» (блоки Дьенеша) 5. Игра «Что мы делали, не скажем...» (Что может делать зайчонок)
		III	6. Упражнение «Зайчики»
		IV	7. Релаксация «Солнечный лучик»
Октябрь 2 неделя	Занятие 2	I	1. Игра-приветствие «Незнайка»
		II	2. Игра «Веселый поезд» 3. Логоритмическое упражнение «Во дворе мы видим дом» 4. Игра № 8 «Домики» (блоки Дьенеша) 5. Игра «Что мы делали, не скажем...» (Что может делать зайчонок)
		III	6. Упражнение «Потянулись-сломались»
		IV	7. Релаксация «Тихое озеро»
Октябрь 3 неделя	Занятие 3	I	1. Игра-приветствие «Делай как я!»
		II	2. Упражнение «Волшебный клубок» 3. Упражнение «Внимательные ушки» 4. Упражнение с мячом «Что хорошо делать одному, а что вместе?» 5. Упражнение «Совместное рисование»
		III	6. Упражнение «Буратино»
		IV	7. Детский аутотренинг «Волшебная полянка»
Октябрь 4 неделя	Занятие 4	I	1. Игра-приветствие «Ветерок»
		II	2. Игра «Молекулы» 3. Психогимнастика «Волшебная страна» 4. Д/игра № 3 «Сказочное солнышко» (блоки Дьенеша) 5. Этюд «Растет цветок»
		III	6. Ритмическая игра «Сороконожки»
		IV	7. Игра-прощание «Передай хорошее настроение»
Ноябрь 1 неделя	Занятие 5	Комплексное психолого-логопедическое занятие для детей с нарушениями речи, посещающих логопедический пункт, на тему: «Осень. Дикие животные»	

Ноябрь 2 неделя	Занятие 6	I	1. Игра-приветствие «Я такой»
		II	2. Упражнение «Связующая нить» 3. Беседа «Что такое хорошо и что такое плохо» 4. Упражнение «Поступки» 5. Графическое задание «Золотые правила»
		III	6. Игра «Заколдованный ребенок»
		IV	7. Упражнение «Перышко»
Ноябрь 3 неделя	Занятие 7	I	1. Игра-приветствие «Давайте поздороваемся»
		II	2. Упражнение «Колокольчик» 3. Рассказ о Вите 4. Упражнение «История без слов» (по рассказу) 5. Музыкальная игра «Волшебная дудочка»
		III	6. Упражнение «Молодцы!»
		IV	7. Релаксация «Тихое озеро»
Ноябрь 4 неделя	Занятие 8	I	1. Игра-приветствие «Волшебный мяч»
		II	2. Разминка «Подари улыбку» 3. Игра «Пум-пум-пум» (члены семьи) 4. Упражнение «Плохое настроение» 5. Рисунок «Подарок для мамы»
		III	6. Упражнение «Я дарю тебе...»
		IV	7. Игра «Полет на облаке»
Декабрь 1 неделя	Занятие 9	I	1. Игра-приветствие «Ладочки»
		II	2. Разминка «Представь себе...» 3. Упражнение «Внимательные ушки» 4. Сказка «Сердитый лев» 5. Графическое упражнение «Угадай и нарисуй»
		III	6. Упражнение «Доброе животное»
		IV	7. Релаксация «Солнечный лучик»
Декабрь 2 неделя	Занятие 10	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Упражнение «Хорошие новости» 3. Игра «Что мы делали зимой? Мы не скажем, а покажем» 4. Игра «Эхо» 5. Совместное рисование «Варежки»
		III	6. Упражнение «Снеговик»
		IV	7. Упражнение «Летит по небу шар»
Декабрь 3 неделя	Занятие 11	I	1. Игра-приветствие «Давайте поздороваемся»
		II	2. Упражнение «Прогулка по зимнему лесу» 3. Игра «Холодно-горячо» (по графической схеме найти «Волшебный сундучок») 4. Игра «Что в сундуке?» 5. Рисунок «Письмо Деду Морозу»
		III	6. Упражнение «Я дарю тебе...»
		IV	7. Упражнение «Волшебная снежинка»
Декабрь	Занятие 12	I	1. Приветствие «Привет! Как твои дела?»

4 неделя		II	2. Упражнение «Снежная королева» 3. Игра «Почта» 4. Упражнение «Если бы я был..., то...» 5. Рисунок «Моя мечта»
		III	6. Упражнение «Снеговик»
		IV	7. Упражнение «Новогоднее чудо»
Январь 2 неделя	Занятие 13	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Упражнение «Елочка» 3. Игра «Диалоги» («Новогодние подарки») 4. Упражнение «Зеркало» 5. Рисование «Ангел-хранитель»
		III	6. Упражнение «Волшебная дудочка»
		IV	7. Релаксация «Усыпляющая музыка»
Январь 3 неделя	Занятие 14	Комплексное психолого-логопедическое занятие для детей с нарушениями речи, посещающих логопедический пункт, на тему: «Зимние забавы»	
Январь 4 неделя	Занятие 15	I	1. Игра-приветствие «Давайте поздороваемся»
		II	2. Упражнение «Пантомимические этюды» 3. Упражнение «Сказка наизусть» 4. Игра «Отражение чувств» 5. Рисунок «Мое настроение»
		III	6. Упражнение «Волшебное кольцо»
		IV	7. Релаксация «Волшебная снежинка»
Февраль 1 неделя	Занятие 16	I	1. Игра-приветствие «Комплимент»
		II	2. Игра «Четыре стихии» 3. Игра «Скажи по-другому» 4. Упражнение «Кривое зеркало» 5. Игра «Путешествия Буратино»
		III	6. Этюд «Конкурс лентяев»
		IV	7. Релаксация «Усыпляющая музыка»
Февраль 2 неделя	Занятие 17	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Упражнение «Хорошие новости» 3. Упражнение «Через стекло» 4. Игра «Интервью»
		III	5. Упражнение «Штанга»
		IV	6. Упражнение «Перышко»
Февраль 3 неделя	Занятие 18	I	1. Приветствие «Привет! Как твои дела?»
		II	2. Разминка «Представь себе...» 3. Игра «Замри» (виды войск) 4. Игра «Скажи по-другому» 5. «Подарок для папы»
		III	6. Упражнение «Солдат и тряпичная кукла»
		IV	7. Упражнение «Волшебный напиток»
Февраль 4 неделя	Занятие 19	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Игра «Послушный мячик» 3. Стихотворение «Дом с колокольчиком» Л. Кузьмина 4. Упражнение «Колокольчик»

			5. Рисунок «Добро»
		III	6. Упражнение «Похвалилки»
		IV	7. Релаксация «Волшебная поляна»
Март 1 неделя	Занятие 20	I	1. Игра-приветствие «Ладочки»
		II	2. Упражнение «Зеркало» 3. Упражнение «Внимательные глазки» 4. Игра «Мамин помощник» 5. «Подарок для мамы»
		III	6. Упражнение «Я дарю тебе...»
		IV	7. Релаксация «Волшебный цветок»
Март 2 неделя	Занятие 21	I	1. Приветствие «Привет! Как твои дела?»
		II	2. Упражнение «Рисунок на спине» 3. Упражнение «Изобрази предмет» 4. Игра «Бывает - не бывает» 5. Рисунок «Замершее дерево»
		III	6. Упражнение «Холодно - жарко»
		IV	7. Релаксация «Усыпляющая музыка»
Март 3 неделя	Занятие 22	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Упражнение «Доброе животное» 3. Игра «И хорошо, и плохо» 4. Упражнение «Покажи, что чувствуешь» 5. Рисунок «Волшебное дерево»
		III	6. Упражнение «Игра с песком»
		IV	7. Релаксация «Тихое озеро»
Март 4 неделя	Занятие 23	I	1. Игра-приветствие «Давайте поздороваемся»
		II	2. Упражнение «Прогулка по весеннему лесу» 3. Игра «Холодно-горячо» (по графической схеме найти «Волшебный сундучок») 4. Игра «Что в сундуке?» 5. Рисунок «Портрет Весны»
		III	6. Упражнение «Росток»
		IV	7. Релаксация «Солнечный луч»
Апрель 1 неделя	Занятие 24	I	1. Приветствие «Привет! Как твои дела?»
		II	2. Упражнение «Я могу» 3. Этюд «Птичьи истории» 4. Рассказ «Гадкий утенок» Г.Х. Андерсен 5. Игра «Если бы я был..., то...»
		III	6. Психогимнастика «Спаси птенца»
		IV	7. Игра «Полет на облаке»
Апрель 2 неделя	Занятие 25	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Игра «Отправляемся в космическое путешествие» 3. Этюд «Ночные звуки» 4. Игра «Космический корабль» (блоки Дьенеша) 5. Изотерапия «Инопланетянин»
		III	6. Психогимнастика «На Луне»
		IV	7. Релаксация «Космическое путешествие»
Апрель 3 неделя	Занятие 26	I	1. Игра-приветствие «Незнайка»
		II	2. Упражнение «Незнайка»

			3. Рассказ «Живая шляпа» Н.Н. Носова 4. Рисунок «Смешные страхи»
		III	5. Упражнение «Я не боюсь...»
		IV	6. Упражнение «Волшебный напиток»
Апрель 4 неделя	Занятие 27		Комплексное психолого-логопедическое занятие для детей с нарушениями речи, посещающих логопедический пункт, на тему: «Уж тает снег, бегут ручьи»
Май 1 неделя	Занятие 28	I	1. Игра-приветствие «Я рад вас видеть!»
		II	2. Упражнение «Я такой!» - «И это здорово!» 3. Игра «Я бросаю тебе мяч» 4. Игра «Интервью» 5. «Талисман дружбы»
		III	6. Рефлексия.
		IV	7. Упражнение «До свидания!»
Май	Итоговая диагностика		