**Программа психологических занятий с детьми «Тропинка к своему Я»**

Выделение компонентов психологического здоровья позволяет определить следующие *задачи* психологической поддержки детей:

* обучение положительному самоотношению и принятию других людей;
* обучение рефлексивным умениям;

- формирование потреби сти в саморазвитии.  
Программа групповых занятий должна, с одной стороны, обе­спечить формирование психологического здоровья в соответствии с его трехкомпонентной структурой, выделенной нами ранее, с дру­гой стороны — обеспечить формирование основных новообразовний. Поэтому к выделенным задачам нужно добавить четвертую:

- содействие росту, развитию ребенка.  
Соответственно, в занятиях можно выделить следующие ос­новные направления.

*Аксиологическое* направление предполагает формирование умения принимать самого себя и других людей, при этом адек­ватно воспринимая свои и чужие достоинства и недостатки.

*Инструментальное* направление требует формирования уме­ния осознавать свои чувства, причины поведения, последствия поступков, строить жизненные планы, то есть личностной реф­лексии.

*Потребностно-мотивационное* направление содержит форми­рование умения находить в трудных ситуациях силы внутри само­го себя, принимать ответственность за свою жизнь, делать выбор, формирует потребность в самоизменении и личностном росте.

*Развивающее* направление предполагает для дошкольников адекватное ролевое развитие, а также формирование эмоциональ­ной децентрации и произвольной регуляции поведения.

**Организация занятий**

Занятия могут проводиться воспитателем или психологом один раз в неделю в течение всего года. Продолжительность заня­тия зависит от возраста детей: для детей 3-4 лет — 15 минут, для старших дошкольников — 30 минут.

Большое значение имеет способ размещения детей в комна­те. Дошкольников лучше всего рассаживать «парашютиком», то есть полукругом-куполом, ведущий при этом находится на не­котором расстоянии от купола. Это дает возможность ведущему держать в поле своего вниманию всю группу, а детям — хорошо его видеть. Дети 3-4 лет ставят по куполу «парашютика» свои стульчики. Старших дошкольников можно рассаживать «бусин­ками» прямо на полу (ковре) с помощью разложенной полукру­гом веревочки.

**Методические средства, используемые в программе**

В процессе групповой и индивидуальной работы используют­ся приемы, содержание которых отвечает развивающим, профи­лактическим и коррекционным задачам программы. В основном это авторские разработки либо модификации. Некоторые упраж­нения были предложены самими детьми и затем вошли в програм­му как обязательные. В программу включено много полифункци­ональных упражнений, с одной стороны, дающих возможность решать несколько задач, с другой — позволяющих оказывать на разных детей различное воздействие. Обратимся к описанию ос­новных методических приемов, основываясь на классификации их по теоретическим основаниям, формам осуществления, реша­емым задачам.

**Ролевые игры** построены на понимании необходимости ро­левого развития человека. Общеизвестно, что для обеспечения психологического здоровья необходимо адекватное ролевое раз­витие. К основным нарушениям ролевого развития у детей обыч­но относят ролевую ригидность — неумение переходить из роли в роль, ролевую аморфность — неумение принимать любую роль, отсутствие ролевой креативности — неумение продуцировать но­вые образы, принятие патологических ролей. Соответственно, ро­левые методы проведения занятий предполагают принятие ребен­ком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание

ролей, противоположных обычным; проигрывание своей роли в гротескном варианте.

В нашей программе ролевые методы можно разделить на две подгруппы: ролевую гимнастику (ролевые действия и ролевые образы) и психодраму.

Дошкольники начинают осваивать ролевую гимнастику с ролевых действий, которые усложняются по мере взросления детей (походить как кошечки, зайцы, волки и т.п.). Важным для дошкольников является включение в ролевые действия голоса (помяукать как чспуганный котенок, злой котенок, радостный ко­тенок и т.п.), а также пальчиковых игр (пальчиками походить как зайцы, лягушки, медведи и т.п.).

Для старших дошкольников чаще используются ролевые об­разы животных (льва и зайца, волка и цыпленка и т.п.), сказоч­ных персонажей (Кощея Бессмертного, Змея Горыныча, Бабы-яги, Ивана-царевича и т.п.), социальных и семейных ролей (учителя, директора, мамы, бабушки и т.п.), неодушевленных предметов (стола, шкафа, машины, лодки и т.п.). Роль изображается при по­мощи мимики и жестов, иногда озвучивается.

В основе психодрамы может быть разыгрывание расправы с пугающими объектами. При этом либо используется смена ролей (ребенок играет поочередно роли нападающего и жертвы), либо создается ситуация подвига и подключается эмоциональное со­переживание объектам нападения. Кроме того, могут быть дра­матически разыграны или «оживлены» мысленные картинки, составленные детьми, или предложенные ведущим терапевтиче­ские сказки. Достаточно интересно и эффективно проходят паль­чиковые драматизации, то есть разыгрывание этюдов или сказок только пальцами.

**Психогимнастические игры** основываются на теоретиче­ских положениях социально-психологического тренинга о необ­ходимости особым образом формировать среду, в которой стано­вятся возможными преднамеренные изменения. Эти изменения

могут происходить в состоянии группы как целого, а могут — в состояниях и характеристиках отдельных участников. Однако изменения, предусматриваемые социально-психологическим тренингом, недостаточны для формирования психологического здоровья и не соответствуют возрастным особенностям детей. Важнейшие необходимые нам изменения — это формирование самопринятия и принятия других людей. Поэтому для структу­рирования изменений нами была выбрана структура самосозна­ния личности, предложенная B.C. Мухиной (1999), согласно ко­торой в самосознании выделяется имя человека, притязание на социальное признание, психологическое время личности (ее про­шлое, настоящее, будущее), социальное пространство (ее права и обязанности). Таким образом, в психогимнастических играх у детей формируются:

* принятие своего имени;
* принятие своих качеств характера;
* принятие своего прошлого, настоящего, будущего;
* принятие своих прав и обязанностей.

**Коммуникативные игры,** используемые в программе, делят­ся на три группы:

1. игры, направленные на формирование у детей умения уви­деть в другом человеке его достоинства и давать другому вербальное или невербальное «поглаживание» *{Сидоренко,* 1995);
2. игры и задания, способствующие углублению осознания сферы общения;
3. игры, обучающие умению сотрудничать.

Особое место должно отводиться играм первой группы, ведь обычно человек склонен фиксировать свое внимание на недостат­ках другого. Возможно, следствием именно этого является пре­обладание в активном словаре ребенка негативной лексики над позитивной. Кроме того, многие люди имеют так называемые «запреты на поглаживания» *{Сидоренко,* 1995), то есть им труд но, а порой они вовсе не способны продуцировать положительные оценки и принимать их со стороны других людей.

**Игры и задания, направленные на развитие произвольно­сти.** Для дошкольников особенно большое значение имеют игры, способствующие формированию произвольности. Однако важно, чтобы формирование произвольности осуществлялось достаточ­но осознанно, поэтому еще дошкольникам разъясняют значения таких понятий, как «хозяин своих чувств» и «сила воли».

**Игры, направленные на развитие воображения,** можно раз­делить на три группы: игры вербальные, невербальные и «мыс­ленные картинки»\*.

*Вербальные игры* представляют собой либо придумывание детьми окончания к той или иной необычной ситуации (напри­мер: «Что произойдет, если учительница припрыгает в класс на одной ножке?»), либо коллективное сочинение сказок или подбор различных ассоциаций к какому-либо слову.

*Невербальные игры* предполагают изображение детьми того или иного живого существа или неживого предмета «как можно интереснее», по-своему. В этом они частично пересекаются с ро­левыми методами.

Достаточно часто могут использоваться *«мысленные картин­ки».* Дети закрывают глаза и под музыку (звуки дождя, грома, моря, утреннего леса и т.п.) каждый придумывает картинку, а затем рассказывает ее группе. Задание может усложняться тем, что детям дается определенная тема для картинки (например, тема дружбы или что-то очень страшное) или, помимо звукового, добавляется кинестетический раздражитель (детям дают подер­жать пушистый хвостик или кусочек мрамора и т.п.). Мысленная картинка может «оживляться»: автор картинки выбирает детей на роли героев и предметов своей картинки, объясняет им, где

стоять, как двигаться, что говорить. По команде «раз, два, три, кар­тинка, оживи» герои и предметы картинки начинают двигаться, затем все дети хлопают автору и актерам картинки.

**Эмоционально-символические методы** основываются на представлении К. Юнга и его последователей о том, что формирование символов отражает стремление психики к развитию и превращение символов или образов фантазии в осязаемые фак­ты с помощью рисования, сочинения рассказов и стихов, лепки способствует личностной интеграции. Нами использовались две основных модификации эмоционально-символических методов, предложенных Дж. Алланом.

Групповое обсуждение различных чувств: радости, обиды, гнева, страха, печали, интереса. Как необходимый этап обсужде­ния используются детские рисунки, выполненные на темы чувств. Причем на стадии рисования иногда исследуются и обсуждаются чувства и мысли, которые не удается раскрыть в процессе вер­бального общения.

2. Направленное рисование, то есть рисование на определен­ные темы. В нашей программе использовалось рисование при прослушивании терапевтических метафор. Детям предлагалось рисовать все, что навевает метафора.

**Релаксационные методы** построены как антипод стресса. В программу включены упражнения, основанные на методе ак­тивной нервно-мышечной релаксации Э. Джекобсона, дыхатель­ные и визуально-кинестетические техники.