

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждения высшего  
образования  
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально – гуманитарных технологий  
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

**Матецкая Наталья Михайловна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Особенности социально – коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного  
возраста с задержкой психического развития  
Направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа Инклюзивное образование детей с особыми образовательными  
потребностями

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой

к.п.н, доцент Беляева О.Л.

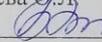
20.11.2020



Руководитель магистерской программы

к.п.н, доцент Беляева О.Л.

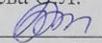
20.11.2020



Научный руководитель

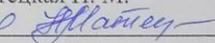
к.п.н, доцент Беляева О.Л.

20.11.2020



Обучающийся Матецкая Н. М.

20.11.2020



Красноярск 2020

## **Реферат магистерской диссертации**

**Структура магистерской работы:** работа объемом в 63 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложения (80 источников),

**Объект исследования:** социально-коммуникативные навыки в дошкольном возрасте.

**Цель:** разработать программу развития социально-коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:** теоретические – анализ психолого-педагогической литературы; эмпирические методы исследования – диагностика по методикам: 1. Метод наблюдения (для первичной ориентировки в реальности детских отношениях). Авторы Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова; 2. Метод проблемных ситуаций (для исследования межличностных отношений) «Мозаика». Авторы Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова; 3. Метод специально созданных ситуаций (для выявления особенностей коммуникативных навыков в ситуациях опосредованного взаимодействия со сверстником). Автор Н.А. Зорина; Методика О. В. Дыбиной «Не поделили игрушку» для выявления умения разрешать конфликты; психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий этапы; анализ и интерпретация эмпирических данных.

**Теоретической основой** явились: исследования социально-коммуникативного развития дошкольников М.И. Лисиной, Л.Н. Галигузовой, Д.Б. Годовиковой, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой, Р.Б. Стеркиной и др.

Новизна исследования: была предпринята попытка разработки комплексной коррекционно-развивающей программы по формированию

социально-коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты и материалы могут быть использованы педагогами и психологами, работающими в дошкольной образовательной организации комбинированного вида для разработки коррекционно-развивающих программ.

#### Master's thesis abstract

**The structure of the master's work:** a work of 63 pages, consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a bibliography, annexes (80 sources),

**Object of research:** the development of social and communication skills in preschool age.

**Purpose:** to develop and test a program for the development of social and communication skills in children of primary preschool age with mental retardation.

The research used the following research methods: theoretical - analysis of psychological and pedagogical literature; empirical research methods - diagnostics by methods: 1. Observation method (for primary orientation in the reality of children's relationships). Authors E.O Smirnova, V.M. Kholmogorov; 2. The method of problem situations (for the study of interpersonal relations) "Mosaic". Authors E.O Smirnova, V.M. Kholmogorov; 3. The method of specially created situations (to identify the features of communication skills in situations of indirect interaction with a peer). Author N.A. Zorin; Methodology O. V. Dybina "Did not share the toy" to identify the ability to resolve conflicts; psychological and pedagogical experiment, including ascertaining, forming stages; analysis and interpretation of empirical data.

**The theoretical basis was:** studies of social and communicative development of preschoolers M.I. Lisina, L.N. Galiguzova, D.B. Godovikova, T.A. Repina, A.G. Ruzskaya, E.O. Smirnova, R.B. Sterkina and others.

The novelty of the research: an attempt was made to develop a comprehensive correctional and developmental program for the formation of social and communication skills of younger schoolchildren with mental retardation.

The practical significance of the study lies in the fact that its results and materials can be used by teachers and psychologists working in compensatory preschool educational institutions to develop correctional and developmental programs.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы изучения социально-коммуникативных навыков младших дошкольников с задержкой психического развития .....	7
1.1. Социально-коммуникативные навыки дошкольников как важное направление дошкольного образования .....	7
1.2. Особенности социально–коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	19
1.3.Подходы к организации и содержанию коррекционно-педагогической деятельности по социально – коммуникативным навыкам младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	27
Выводы по I главе .....	34
Глава II Экспериментальное изучение особенностей социально – коммуникативных навыков младших дошкольников с задержкой психического развития .....	35
2.1. Экспериментальное изучение особенностей социально – коммуникативных навыков младших дошкольников с задержкой психического развития .....	35
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению особенностей социально-коммуникативных навыков младших дошкольников с задержкой психического развития .....	38
2.3. Коррекционно-развивающая программа по формированию социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с задержкой - психического развития .....	42
Выводы по главе II .....	49
Заключение .....	51
Библиография .....	55
Приложения .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность.

Межличностные отношения являются одной из важнейших сфер жизни человека, так как любая другая деятельность так или иначе связана с коммуникацией с другими людьми и межличностными отношениями, которые складываются между членами семьи, друзьями, коллегами по работе и т.д.

Межличностные отношения ребенка начинают складываться с момента рождения, первоначально это отношения с матерью, а потом, по мере развития, в круг отношений включается все больше людей. Первые попытки общения ребенка со сверстниками, при их наличии, могут отмечаться с года, однако, в полноценные межличностные отношения со сверстниками ребенок, как правило, начинает с 3-4 лет, когда начинается формироваться сюжетно-ролевая игра.

С этого возраста межличностные отношения со сверстниками начинают играть очень большую роль в психическом развитии ребенка, так как ведущей деятельностью, определяющей развитие, является игра, а большинство игровых действий можно реализовать лишь при наличии партнера.

Проблема межличностных отношений и их онтогенеза в психологии разработана довольно подробно (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина и др.).

Проблему межличностного общения в дошкольном возрасте рассматривали М.И. Лисина, Я.Л. Коломинский, Т.А.Репина, Е.В. Субботский и др.

Однако, несмотря на то, что данная проблема изучена хорошо, на формирование межличностных отношений дошкольников оказывают влияние множество факторов, в том числе, что современные дошкольники

играют в другие игры, нежели несколько десятилетий назад, многие из них предпочитают гаджеты сюжетной игре, все больше детей испытывают дефицит общения и т.д.

У младших дошкольников с задержкой психического развития (далее ЗПР) присутствует недоразвитие как познавательной, так и эмоционально-волевой сферы, это затрудняет коммуникацию как со сверстниками, так и со взрослыми.

Противоречие исследования заключается в том, что на сегодняшний день основное внимание уделяется развитию социально-коммуникативных навыков старших дошкольников с ЗПР, а проблема развития социально-коммуникативных навыков младших дошкольников с ЗПР слабо разработана как теоретически, так и практически.

Проблема исследования: особенности развития социально-коммуникативных навыков младших дошкольников с ЗПР.

Объект исследования: социально-коммуникативные навыки в дошкольном возрасте.

Предмет: особенности социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель: разработать программу развития социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

Гипотеза: для младших дошкольников с задержкой психического развития характерны следующие особенности социально-коммуникативные навыки: несформированность навыков сюжетно-ролевой игры, навыков первичной коммуникации, навыков совместной деятельности, навыков разрешать конфликты.

Предполагается, что коррекции нарушений коммуникативных навыков будет способствовать организация коррекционной среды, использование сюжетно-ролевых и театрализованных игр, арт-терапия.

Задачи:

1) Рассмотреть понятие социально-коммуникативные навыки в психолого-педагогической литературе;

2) Рассмотреть особенности развития социально-коммуникативных навыков в младшем дошкольном возрасте;

3) Изучить особенности коммуникативного развития младших дошкольников с ЗПР;

Провести эмпирическое исследование социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

4) Разработать коррекционно-развивающую программу для младших дошкольников с ЗПР по формированию социально-коммуникативных навыков.

В исследовании были использованы следующие методы: анализ научной литературы, наблюдение, эксперимент.

Исследование проходило на базе муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 276 комбинированного вида» города Красноярск.

Были использованы следующие адаптированные методики:

1. Метод наблюдения (для первичной ориентировки в реальности детских отношениях). Авторы Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова.

2. Метод проблемных ситуаций (для исследования межличностных отношений) «Мозаика». Авторы Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова.

3. Метод специально созданных ситуаций (для выявления особенностей коммуникативных навыков в ситуациях опосредованного взаимодействия со сверстником). Автор Н.А. Зорина.

4. Методика О.В. Дыбиной «Не поделили игрушку» для выявления умения разрешать конфликты.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты и материалы могут быть использованы педагогами и психологами, работающими в дошкольной образовательной организации

комбинированного вида для разработки коррекционно-развивающих программ.

Структура: работа состоит из введения, двух глав, заключения и библиографии, приложения.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Социально-коммуникативные навыки дошкольников как важное направление дошкольного образования**

Прежде чем приступить к рассмотрению понятия «социально-коммуникативные навыки» попытаемся дать определения основным понятиям. На наш взгляд, целесообразно начать с определения понятия «коммуникация».

Как считает М.С. Андрианова, «под коммуникацией следует понимать смысловой аспект социального взаимодействия» [7, с. 65]. При этом следует учесть, что в отечественной психологии понятие коммуникации чаще всего синонимично понятию общения и межличностного взаимодействия. Как считает Ж.М. Глозман, в пользу этого факто свидетельствует то, что в научной терминологии можно обнаружить много понятий, которые идентичны друг другу, например «средства общения/средства коммуникации», «потребность в общении/коммуникативные потребности», однако, не отменяет того факта, что коммуникация – это в первую очередь, процесс обмена и передачи различной информации, как вербальной, так и не вербальной, а общение и межличностное взаимодействие – это более широкий и глобальный процесс. Поэтому также необходимо рассмотреть и понятие общения. Например, А.В. Петровский под общением понимает «передачу информации от человека к человеку – специфичная форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка» [52, с. 39].

С точки зрения отечественных психологов, термин «коммуникация межличностная» означает анализ системы обмена связей между партнерами, их переработки и их приема. Активность людей, которые общаются между собой, описывает понятие «межличностное взаимодействие». Такая

активность позволяет сильнее изучить формы и виды особенных действий, которые приводят к общим изменениям установок, признаний, самой деятельности [11].

Нетрудно отметить, что за определенным из этих терминов стоит самостоятельная проблемная сфера. В ней отражаются множество задач и целей, которые находятся перед людьми в момент общения. Для того чтобы урегулировать разнообразия нужными оказываются разнообразные виды классификаций [7].

Если рассмотреть одну классификацию, которая основана на соотношении личностного взаимодействия от различных целей и намерений его собеседников. Например, когда целью взаимодействия выступают психологические отношения между собеседниками, то говорят о модальном общении, о мотивах общения, лежащих в пределах самого общения.

Например, если цели общения не такие - инициатива партнера по общению к тому или иному действию, передача информации, стремление оказать поддержку эмоциональную, намерение изменить его взгляды - в этих случаях говорят о мотивах общения, лежащих за его границами [13]. Сущность цели, возникающая между собеседниками, психологическая дистанция позволяет выделить различные уровни общения. Например, интимно-личностный уровень целью которого является удовлетворение потребности в сочувствии. Деловой уровень, его целью является такое общение, которое организует совместную деятельность, поиск средств повышения эффективности сотрудничества. Обрядовый, или социально-ролевой уровень, ориентиром этого общения на таком уровне является исполнение ожидаемой от человека роли, демонстрация знания норм общественной среды [14].

Отметить предметную область личностного взаимоотношения способствует значение слова «общение». Изучения в принятом сознании показывают, что к слову можно подобрать некоторые значения. Эти значения подразделяются на три группы: создание целостности; обмен информацией;

встречное движение. Таким образом, такое понятие, как «межличностная связь» будет обозначать то, что люди оказываются в доступных границах для восприятия друг друга, при этом зафиксированы друг на друге [13].

Исследователь Я.Л. Коломинский считает, что в зависимости от нужного показателя и уровня психологической близости можно выделить несколько кругов общения. Первый круг – это тот круг, в котором присутствует от одного до четырех человек, второй круг включает в себя до восьми человек. Исследования Я.Л. Коломинского, выявили, насколько общество людей, с которыми приятно общаться, совпадает с тем кругом, с которым нам необходимо общаться значительную часть личного времени. По результатам исследования вышли такие показатели, что у взрослых он колеблется в пределах 40%, а в детском возрасте достигает 24% [12].

Согласно Э. Берну, первое правило коммуникации гласит: пока главная причина ведет за собой соответствующую, естественную и реакцию, которую ожидают, развитие общения будет проходить гладко и сколько угодно времени. Другое правило, по Берну, заключается в том, что развитие общения заканчивается, если возникает то, что называют пересекающейся трансакцией, можно сказать, что причина вызывает неадекватную реакцию. Например, если причина предусмотрена на отношения между взрослыми. Во всяком случае, переговорщик, возможно, вдруг разозлится, это соответствует общению между родителем и ребенком. При идентичных обстоятельствах результат проблемы придется оставить до тех пор, пока все не будет налажено [4].

В отечественной психологии существует несколько подходов к истолкованию феномена общения. Но при всем различии совокупности теоретического обоснования, отечественные психологи посчитали предпочтительным исходить из того, что общение и деятельность неразрывно связаны [11].

Общение между людьми является не только необходимым компонентом плодотворной и результативной деятельности, но и

обязательным условием для нормального функционирования общества людей. Но у каждой группы людей межличностное общение имеет сходные и различные черты.

В каждом типе общностей четко просматривается преобладающий вид межличностных взаимоотношений, обеспечивающий главную для этой общности деятельность. Во время межличностного общения каждый человек оказывается, как субъектом, так и объектом общения. В роли субъекта он познает других участников в группе общения. Проявляя при этом к ним как положительные эмоции (интерес, доброжелательность) так и отрицательные (злость, враждебность) или это может быть просто безразличие.

Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует [8].

Одновременно с этим он оказывается объектом для окружающих, к которому направлены чувства участников общения, на который направлены их попытки воздействия. При этом необходимо акцентировать внимание на том, что каждый участник общения пребывает в том и другом аспекте одновременно и это характерно для любого вида непосредственного межличностного общения [3, с.94].

Любой человек – это личность, которая имеет свои ценности, принципы, свою точку зрения, свои взгляды на жизнь. Но, человек является личностью только в том случае, если он находится в социуме, встречается, общается, знакомится с другими людьми, которые находятся вокруг него. Взаимосвязь между людьми, умение налаживать контакт, вызывать интерес у собеседника – все это относится к понятию межличностные отношения [15].

Межличностные отношения – это жизнь человека, как считают многие ученые. Они имеют некоторые особенности. В основе межличностных отношений лежат эмоции и чувства между партнерами, такие отношения начинаются постепенно, в зависимости от того, как люди долго общаются друг с другом. Так же межличностные отношения имеют некую динамику и способны меняться в течение всей жизни. Данные меры помогают отличать

межличностное общение как особый вид от группового общения и массового общения, обозначить предел, который отделяет личностно-ориентированное общение от социально-ориентированного [5].

Отметить предметную область личностного взаимоотношения способствует значение слова «общение». Изучения в принятом сознании показывают, что к слову можно подобрать некоторые значения. Эти значения подразделяются на три группы: создание целостности; обмен информацией; встречное движение. Таким образом, такое понятие, как «межличностная связь» будет обозначать то, что люди оказываются в доступных границах для восприятия друг друга, при этом зафиксированы друг на друге [13].

Психолог В.Н. Мясищев свои исследования посвятил разработке теории отношений, согласно которой отношение всегда структурировано и может включать в себя простейшие эмоции, а через включение оценочных суждений в связи с нормами происходит формирование убеждений.

В «Кратком психологическом словаре» коммуникация представлена как «смысловой аспект социального взаимодействия» [37], отсюда следует, что коммуникация это основной смысл и составляющая общения и социального взаимодействия между людьми.

Изучение процесса взаимодействия на сегодняшний день является одной из важнейших проблем психологии и педагогики. Взаимодействие ребенка с окружающим миром во многом определяет процесс становления личности. Основы общения закладываются в человеке уже с рождения. Постепенно взрослея, дети начинают приобретать опыт общения со взрослыми и сверстниками. Возникает потребность в обмене информацией и интерес к контакту с другими детьми, то есть, формируются коммуникативные потребности. Однако также необходимо учитывать тот факт, что коммуникация – это не просто пассивный обмен сообщениями «этот обмен представляет собой не простое движение информации, как в кибернетическом устройстве, а активный обмен ею. И главная особенность заключается в том, что люди в процессе обмена информацией могут влиять

друг на друга» [21, с.65]. Другими словами, коммуникация – это взаимодействие в общении.

Как считает С.В. Бориснев, под коммуникацией следует понимать «социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств» [14, с.63].

Из рассмотрения коммуникации как специфического вида деятельности вытекает понятие коммуникативности как свойства личности или способности человека. Под коммуникативностью следует понимать определенный набор способностей, умений и навыков, которые позволяют как точно передавать свои мысли и эмоции, так и, в свою очередь, понимать мысли и чувства других людей в процессе общения. Таким образом, социально-коммуникативные навыки входят в структуру коммуникативности личности.

Социально-коммуникативные навыки – это все навыки, которые связаны с социальной коммуникацией. Они формируются не только в общении, но и в процессе социализации ребенка, это элементарные правила поведения, культуры, этикета и т.д.

Также в рамках исследования считаем целесообразным рассмотреть понятие «навык».

Существуют разные подходы определению понятия «навык». Например, отечественный психолог Е.А. Пырьев определяет навык как «Доведенное до автоматизма путем многократных повторений действие». Представители бихевиоризма утверждают, что навык вырабатывается за счет «проторения» путей в мозговых центрах в результате механического заучивания, или «зазубривания» одного и того же действия. Говоря о коммуникативных навыках мы, безусловно, подразумеваем не только подобный процесс, однако важно также помнить, о существовании моторных оснований коммуникативного процесса.

Автор шестнадцати факторной модели личности Р.Б. Кеттел говорит о навыках как об отражении знаний субъекта. Необходимо отметить, что знания важны как со стороны возможности поддерживать диалог и понимать собеседника, так и с точки зрения эмпатии как навыка отражения состояния субъекта, так как эмпатия является процессом когнитивным.

Вюрцбургская школа рассматривает навык как более сложную структуру действий, направленных непосредственно на решение проблемы. Здесь важную роль в процессе формирования навыка играет процесс мышления субъекта. Помимо перечисленного выше, навык можно также рассматривать как связь репрезентативных и функциональных структур, формирующих способность к выполнению определенных задач.

Исходя из вышеизложенного, мы понимаем, что навык является сложной структурой, а процесс его формирования – многоуровневым процессом, требующим учета широкого круга факторов. Говоря о коммуникативных навыках и умениях, принято определять их, в первую очередь, как способность человека к взаимодействию с другими людьми, адекватной интерпретации получаемой информации, а также правильной ее передаче.

Нами в данной работе навык понимается как сочетание репрезентативных и функциональных структур со сложной иерархией взаимодействия, формирующих способность субъекта к проявлению ситуативной активности и достижению определенных результатов в ситуации коммуникативного контакта, и способны к развитию через формирование специализированных условий и задач.

Социально-коммуникативные навыки в широком понимании – это навыки общения и поведения в среде сверстников и со взрослыми.

Теперь мы рассмотрим виды и структуру социально-коммуникативных навыков. Например, исследователь Е. Кормильцева считает, что социально-коммуникативные навыки делятся на два основных вида по принципу вербальности / невербальности:

– вербальные (умение начать, поддержать, завершить диалог, беседу; умение выслушать другого, сформулировать и задать вопрос; участвовать в коллективном обсуждении темы);

– невербальные (умение вести разговор, повернувшись лицом к собеседнику; умение использовать при разговоре жесты, мимику, регулировать громкость и тембр голоса) [38, с. 95].

Некоторые исследователи под коммуникативными навыками рассматривают только вербальный компонент, то есть уровень речевого развития ребенка, сформированность у него связной речи, прежде всего, диалоговой. Например, И.А. Емельянова считает, что вербальный компонент играет ведущую роль, так как именно в основном, он отвечает за передачу и понимание информации в процессе общения. Большая часть информации заключена в вербальную форму, начиная с дошкольного возраста [28, с. 104].

Многие исследователи (например, А.В. Мудрик, Я.Л. Коломинский, Е.Г. Савина) рассматривают коммуникативные навыки как личностное образование, то есть, индивидуальные особенности ребенка, которые позволяют ему взаимодействовать с окружающими в конкретной социальной среде. Ребенок строит свое поведение и совершает определенные поступки и действия, исходя из ситуации общения, его задач и особенностей партнера по общению [65].

Аналогичного мнения придерживается и Л.Я. Лозован, понимая под социально-коммуникативными навыками «индивидуально-психологические свойства личности ребенка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений» [39, с. 73]. При этом Л.Я. Лозован считает, что сформированность этих навыков необходима для дальнейшего развития и социализации ребенка, и то же время, их сформированность является результатом развития личности в процессе общения и социализации.

С формированием социально-коммуникативных навыков тесно связана идея деятельностного подхода, так как коммуникативные навыки, как и любые другие, могут быть сформированы только в процессе определенной деятельности, в данном случае – коммуникативной, то есть, общения.

Как считают Е.П. Кормильцева и Л.Г. Соловьева, в основе формирования социально-коммуникативных навыков лежит, прежде всего, распознавание ситуации общения, а затем уже следует выбор определенной стратегии поведения в нем [54, с. 87].

Исследователь детского общения Е.О. Смирнова под коммуникативными навыками понимает «осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения» [55, с. 16].

Если проанализировать эти два тезиса исследователей, то можно выделить два основных аспекта:

– в основе формирования социально-коммуникативных навыков лежат определенные осмысленные действия в процессе общения и межличностного взаимодействия, которые, в свою очередь, основываются на системе знаний об окружающем мире, а также уже имеющихся умениях и навыках. То есть, здесь можно сказать о том, что если представления ребенка об окружающей действительности ограничены и не соответствуют возрасту, то и формирование социально-коммуникативных навыков будет отставать. Также если, например, у ребенка не сформированы речевые умения и навыки, то это также отрицательно скажется на его социально-коммуникативном развитии. Из этого можно сделать вывод о том, что социально-коммуникативные навыки напрямую зависят от уровня познавательного и речевого развития ребенка, а также состояния его когнитивной сферы.

– в основе развития социально-коммуникативных навыков лежит способность ребенка управлять своим поведением, то есть, развитость эмоционально-волевой сферы, самоконтроль.

Развитие социально-коммуникативных навыков дошкольника – это формирование системы навыков, которые позволяют ребенку эффективно взаимодействовать с окружающими – сверстниками и взрослыми. Они опосредованы личностными и возрастными особенностями, такими как интерес к другому человеку, желание взаимодействовать с ним, наличие эмпатии, умение соотносить свои действия с действиями другого человека.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогические исследования по проблеме развития социально-коммуникативных навыков дошкольников, мы пришли к выводу о том, что это навыки, включающие в себя:

- умение говорить и слушать;
- соотносить свои действия с действиями партнера по общению, координировать их в процесс общей деятельности;
- умение разрешать конфликты.

В рамках настоящего исследования будем придерживаться точки зрения Е.О. Смирновой, которая под «социально-коммуникативными навыками понимает осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения» [55, с. 14].

Также следует рассмотреть и такое понятие, как коммуникативные способности, так как оно тесно связано с исследуемым понятием. Однозначного понимания коммуникативных способностей в современной психологии нет. Например, исследователь В.Н. Мясищев считает, что основным компонентом коммуникативных способностей являются речевые, так как именно с помощью речи происходит основной обмен информацией [8].

Исследователи Е.А. Смирнова, Я.М. Колкер, А.Г. Самохвалова, Л.А. Дубинина, Е.А. Быстрова рассматривают коммуникативные способности в плоскости психологии личности, поэтому в их понимании коммуникативные

способности в первую очередь, это общая готовность человека вступать в общение, эффективно его осуществлять, а не инструменты для осуществления акта коммуникации [3;5;6;9;10]. При этом характер общения опосредуется индивидуально-личностными особенностями.

Например, Е.А. Смирнова, изучая особенности формирования коммуникативных способностей в дошкольном возрасте, показала, что особую значимость в раннем детстве имеет сама ситуация общения, возможность вступить в общение вообще. Общение в дошкольном возрасте играет большое значение для последующего психологического развития ребенка, навыки и умения, которые не были сформированы в дошкольном возрасте, с большой вероятностью не будут сформированы и в дальнейшем, в младшем школьном возрасте дошкольники с проблемами в общении могут стать агрессивными, конфликтными, равнодушными, у них плохо формируется эмоциональный интеллект. Также у него не формируется адекватная самооценка и оценка других людей.

Большое значение для формирования коммуникативных особенностей играют индивидуальные особенности детей, например, черты характера и тип темперамента, например, коммуникативные стратегии и уровень развития коммуникативных способностей у детей-экстравертов и детей-интровертов будет различаться. [10].

По мнению А.Г. Самохваловой, наиболее значимой индивидуально-типологической чертой, которая оказывает влияние на формирование коммуникативных способностей дошкольников – это темперамент, который является врожденным и чаще всего наследуемым образованием. Однако также большое влияние на конечный итог развития коммуникативности оказывают стиль воспитания родителей и те связи с другими людьми, которые были установлены в дошкольном периоде [9, с. 111].

Еще один исследователь, Я.М. Колкер, выделил критерии и показатели уровня развития коммуникативных способностей ребенка:

– интенсивность общения;

- активность ребенка в общении, при этом учитывается не только активность в установлении контакта, но и в его поддержании и завершении;
- длительность коммуникативных актов;
- степень включенности в коммуникацию;
- широта круга общения;
- сформированность умения разрешать и предупреждать конфликты [6, с. 183].

В работах Л. А. Дубининой рассматриваются коммуникативные способности как характеристику динамики общения. Основными критериями коммуникативной успешности автор рассматривает формирование новых личностных качеств в процессе общения, то, насколько легко и быстро ребенок начинает контактировать с незнакомым сверстниками, насколько способен применять словесные и невербальные средства общения, насколько эмоционален в общении [5, с. 74].

Такой автор как Е. А. Быстрова рассматривает стратегические и тактические коммуникативные способности дошкольников [3]. Стратегические способности – это общие коммуникативные стратегии, которые выстраивает ребенок в процессе взаимодействия с другими людьми, а тактические способности означают конкретные приемы, методы и способы общения, например, особенности речевого общения, поведение в конфликте и т.д.

## **1.2. Особенности социально–коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Рассмотрим сначала особенности развития общения и межличностного взаимодействия в онтогенезе.

Психолог М.И. Лисина считает, что процесс развития общения представляет собой смену «качественно-своеобразных целостных образований, представляющих собою определенный генетический уровень коммуникативной деятельности» [43]. Дошкольное детство является одним из наиболее сензитивных периодов для развития общения и коммуникативных навыков, при этом весь процесс коммуникативного развития представляет собой последовательные сменяющие друг друга стадии общения со взрослыми и сверстниками.

Первая стадия – это ситуативно-личностное общение, начинается с так называемого «комплекса оживления» (2 месяца) и заканчивается примерно в возрасте 6 мес. На этой стадии ребенок общается только со взрослым, который ухаживает за ребенком и общение в основном, ограничивается удовлетворением физиологических потребностей младенца.

Вторая стадия начинается с 6 месяцев и длится до 3 лет, это ситуативно-деловое общение, это самая продолжительная стадия развития общения. На этой стадии ребенок также продолжает общаться преимущественно со взрослым, причем это общение всегда ситуативно-обусловлено. Сверстник в качестве полноценного партнера в это время еще не интересен, это чаще всего «игра рядом», но еще не вместе.

В три года происходит переход на новую стадию общения – внеситуативно-познавательную, ее границы совпадают с границами младшего дошкольного возраста. Основное содержание общения на этой стадии – это получение сведений об окружающем мире, поэтому младшего дошкольника в качестве партнера по общения также в большей степени интересуется взрослый, ребенок постоянно задает разнообразные вопросы.

В 4 года начинает формироваться внеситуативно-личностное общение, на этой стадии ребенок уже в достаточной степени интересуется именно личностью партнера по общению, формируются дружеские отношения между старшими дошкольниками.

Каждая форма содержит определенные потребности в общении: потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, в уважительном отношении взрослого, потребность во взаимопонимании и сопереживании.

Автором М.И. Лисиной также было выделено и четыре этапа коммуникативного развития.

Первый этап – это младенческий возраст от рождения и до конца первого года жизни ребенка. На этом этапе ровесник маленькому ребенку не интересен для общения, к концу первого года этот интерес может проявляться эпизодически, но не как самостоятельный, а в рамках познавательного и сенсорного развития ребенка, если он в этом возрасте контактирует с другими детьми. Ровесники рассматриваются ребенком как часть окружающей действительности.

На втором этапе (второй год жизни) у ребенка уже появляется непосредственный интерес к другим детям и желание общаться с ними.

В возрасте 3-4 лет у ребенка на третьем этапе развития общения уже заметен интерес к сверстнику как к партнеру по общению, однако, самостоятельно младшие дошкольники чаще всего построить общение не могут, им необходим взрослый для руководства процессом общения.

Четвертый этап – длится от четырех до семи лет – для этого периода характерно изменение в отношении двух сфер социального поведения ребенка: взрослый остается авторитетным, важным и необходимым человеком в жизни ребенка, но сверстник как партнер по общению становится предпочитаемым [22].

По мере развития ребенка все большее место в его жизни начинает занимать общение с другими детьми. Исследованием общения детей со

сверстниками занимались многие отечественные ученые, которые отмечали, что общение ребенка с взрослым возникает уже с момента рождения и проходит сложный путь в раннем, дошкольном возрасте, не прекращаясь и в школьном периоде (Т.В. Антонова, 1983; Л.В. Артемова, 1972; А.В. Запорожец, А.А. Коломинский, 1984; 1978; М.И. Лисина, 1983; А.А. Рояк, 1987; Р.Б. Стеркина, 1987 и др.).

Ученые-исследователи Г.С. Абрамова, Н.А. Амрекулова, Л.Д. Столяренко и другие психологи в своих исследованиях утверждают, что уже в 4-5 лет у ребёнка дошкольника возникает потребность в общении, которую не могут компенсировать родители и близкие родственники. С каждым годом такая потребность только усиливается и уже к 12-13 годам происходит переориентация со взрослых (учителя, родители) на сверстников, более или менее равных себе по положению. Такая переориентация может происходить и медленно и быстро, но она неизбежна.

Принадлежность к группе является одной из важнейших потребностей человека. Подросток так же, как и любой другой человек, имеет потребность входить с людьми в контакт, налаживать тесные взаимоотношения, которые будут гарантировать позитивные эмоциональные переживания и положительные практические результаты. Плодотворные межличностные отношения могут быть только тогда, если индивидов связывает общая деятельность при совместном решении определенных задач, будь то экономические, производственные и другие [5].

В своей работе «Ступени общения: от года до шести» (1992) Л.Н. Галигузова, и Е.О. Смирнова оценивая важность общения детей со сверстниками, обобщив опыт других исследователей, пришли к выводу:

- правильно организованное общение между детьми полезно для психического развития ребенка и формирования его личности;

- учит ребенка жить среди людей, а овладение формами общения со сверстниками в значительной мере зависит от частоты контактов со сверстниками;

– ранние контакты со сверстниками помогают преодолеть фиксированность ребенка на взаимоотношениях с близкими, препятствуют появлению эгоизма;

– жизнь маленьких детей обогащается новыми впечатлениями, сверстник становится источником ярких положительных эмоций, создаются условия для проявления творческого, самобытного начала в ребенке. Однако, значительная часть в установлении контактов между детьми в дошкольном возрасте, принадлежит взрослым. Создание благоприятной психоэмоциональной обстановки, организация игровой среды способствует становлению и развитию коммуникативной деятельности в целом [7].

Развитие взаимодействия со сверстниками в дошкольном детстве является важнейшим условием развития межличностных отношений. В силу равных физических и психических возможностей возникает возможность сравнения и таким образом, через взаимодействие со сверстниками удовлетворяется потребность ребенка в самопознании и самооценке. Кроме того, наряду с потребностями в самооценке, общении и совместной деятельности, через взаимодействие со сверстниками удовлетворяется потребность дошкольника в реализации избирательных отношений к сверстнику. У ребенка с задержкой психического развития последовательность формирования этих этапов общения нарушена или замедлена.

Младший дошкольный возраст – это возраст 3-4 года. В онтогенезе в это время происходит смена ведущей деятельности с предметной игры на сюжетно-ролевую игру, которая определяет ситуацию социального развития ребенка вплоть до конца старшего дошкольного возраста. Именно через сюжетно-ролевую игру ребенок усваивает всю систему человеческих отношений (разыгрываются сюжеты взаимоотношений людей, которые он наблюдает в повседневной жизни). Именно через игру можно увидеть, что восприятие взрослых в этот период происходит, прежде всего, как носителей общественных функций, определенных ролей (дети перенимают роли

взрослых). Однако если брать во внимание младших дошкольников с ЗПР, то у них в результате дефицитарного развития познавательной, эмоциональной, речевой сфер, становление сюжетно-ролевой игры, которая во многом определяет развитие коммуникативных навыков, происходит с опозданием, у большинства из детей с ЗПР 3-4 лет игра продолжает оставаться предметной, вследствие чего не развивается взаимодействие со сверстниками [32].

Усвоение социального опыта взаимоотношений людей в 3-4 года в онтогенезе идет на эмоциональном уровне. Это - именно преимущественно усвоения, а не моделирование отношений взрослого мира, поэтому и сюжеты в этот период довольно однообразны: «дочки-матери», «детский сад», «больница». Сама роль достаточно неустойчива и может меняться в процессе игры. «Воспитательница» может со временем превратиться в «медсестру», «мать» в ребенка». Неустойчивость избранных в начале игры ролей свидетельствует о том, что детям этого возраста еще трудно поддерживать воображаемый внутренний план событий [25]. Что же касается дошкольников с ЗПР, то у них это ролевое взаимодействие и внутренний план действия без целенаправленного руководства со стороны взрослого может долго не формироваться вообще, в том числе и из-за специфических особенностей эмоциональной сферы. Дошкольники с ЗПР могут быть расторможены, агрессивны, либо наоборот, очень тревожны, заторможены, может быть нарушено восприятие и логическая последовательность действий, это отражается на развитии игры. Кроме того, задержка познавательного развития приводит к ограничению знаний об окружающем мире, в том, числе об особенностях взаимодействия и моделях поведения взрослых, это тоже отражается на становлении сюжетно-ролевой игры, так как дошкольники с ЗПР не могут воспроизвести многие социальные ситуации общения.

Соединившись в небольшой коллектив и распределив роли, нормально развивающиеся дети в дальнейшем уже не интересуются поведением друг

друга и играют сами по себе, но эпизодически они могут обмениваться игрушками, показать что-то друг другу, а потом снова играют в одиночку. Игра может возникать по инициативе взрослого и самостоятельно, то есть начинаться по собственному желанию, замыслу ребенка. Именно в последнем виде ребенок больше развивается умственно и как личность, а именно эта игра строится на материале значимых для ребенка чувств и впечатлений [19]. Дети с ЗПР чаще всего продолжают играть в одиночку, манипулируя с предметами, совершая уже знакомые действия. У многих младших дошкольников ЗПР сопровождается задержкой речевого развития, словесный запас ограничен, фразовая речь не развита, что создает дополнительные трудности в речевой коммуникации, дети не могут вербально договориться между собой для выбора сюжета и распределения ролей.

В младшем дошкольном возрасте для ребенка крайне важно слышать совершенную речь взрослого — партнера по деятельности. Для ребенка четвертого года жизни легче что-нибудь сделать, чем рассказать о сделанном. Словесное мышление у нее еще не развито, она не умеет выполнять задания в уме (во внутреннем плане). Отсюда и возникает противоречие между тем, что ребенок делает в процессе решения задачи, и тем, как она объясняет свои действия [15].

Эмоциональная форма общения ребенка со взрослым, которое формируется на первом году жизни, не теряет своего актуального значения для развития речевой деятельности на протяжении всего дошкольного детства. Особенно актуальна эта форма общения и взаимодействия в младшем дошкольном возрасте, потому что происходит качественное усложнение форм и способов коммуникации, что сопровождает все виды деятельности ребенка в детском саду и семье.

Психические достижения эмоционального контакта в онтогенезе являются следующими:

- ориентирование на человека;

- коммуникативная направленность;
- коммуникативная активность;
- индивидуализация и разнообразие экспрессивно-мимических способов взаимодействия.

У дошкольников с ЗПР же часто отсутствует ориентация, как на взрослого, так и на сверстника, коммуникативная потребность и активность снижена.

Базовые достижения коммуникативно-речевого развития личности следует рассматривать как возрастную норму для ребенка четвертого года жизни, поскольку они определяют дальнейшее развитие способности ребенка к:

- речевому взаимодействию; сотрудничеству;
- межличностной координации действий в различных ситуациях жизнедеятельности.

У дошкольников с ЗПР эти предпосылки не сформированы и требуется дополнительная работа по их формированию для развития социально-коммуникативных умений и навыков.

Характерной особенностью ребенка младшего дошкольного возраста является появление новой формы общения с взрослым - познавательной, что развивается в совместной со взрослым деятельности, в частности:

- игре;
- экспериментировании с предметами;
- конструировании [37].

У дошкольников с ЗПР же познавательные возможности и потребности снижены, поэтому они нуждаются в дополнительной мотивации.

В целом, обобщая проведенный анализ психолого-педагогических особенностей детей младшего дошкольного возраста с ЗПР, можно отметить, что у ребенка в онтогенезе в это время начинает постепенно формироваться самостоятельность, и прежняя совместная с родителями позиция «Мы», превращается в собственную позицию «Я», то есть ребенок начинает

чувствовать себя отдельной личностью, а это значительно меняет его отношение к окружающему миру. Ребенок с ЗПР часто продолжает ощущать себя частью родителей и самостоятельность, в том числе, в общении, не формируется.

Развитие детей младшего дошкольного возраста характеризуется познанием социальной действительности. В зависимости от этих изменений, происходящих в сознании ребенка, развитие детей младшего дошкольного возраста характеризуется появлением такого типа его ведущей деятельности, как ролевая игра. В ней находит свое отражение смысл человеческих отношений, то есть его коммуникативное поведение усложняется, развивается социальное восприятие, возникает образное мышление, а также воображение [18]. Ребенок тянется к сверстникам, учится знакомиться и играть, смущается, проявляет радость, интерес, иногда жадничать. А значит, развитие детей младшего дошкольного возраста приводит ребенка к тому, что у него появляется желание действовать не только самостоятельно и независимо, но и в коллективе, вместе со сверстниками. Игра «рядом», когда дети играли каждый в свою игру, но находились рядом, заменяется на игру «вместе».

У ребенка с ЗПР, как право, в основном нарушена познавательная и эмоциональная сферы, это влечет за собой сниженную коммуникативную активность, несформированность ролевого взаимодействия, отсутствие интереса к сверстникам, сложности в моделировании социальных отношений в игре.

### **1.3. Подходы к организации и содержанию коррекционно-педагогической деятельности по социально – коммуникативным навыкам младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Рассмотрим сначала общие целевые ориентиры образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития младшего дошкольного возраста в области социально-коммуникативного развития:

- Ребенок адаптируется в условиях группы.
- Взаимодействует со взрослыми в быту и в различных видах деятельности.
- Стремится к общению со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого.
- Эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми.
- Сам вступает в общение, использует вербальные средства.
- В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета цепочки действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создает взрослый.
- Замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого.
- Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека.
- Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям,

ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится поддерживать опрятность во внешнем виде с незначительной помощью взрослого.

– Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью взрослого [43].

Методы и подходы к коррекционно-развивающей деятельности различны.

В своей практической работе Ю.А. Покрышкина предлагает в качестве метода развития коммуникативных навыков нормально-развивающихся младших дошкольников театрализованную деятельность. По моему мнению, этот же подход в упрощенном и адаптированном виде может быть использован для развития коммуникативных навыков дошкольников с ЗПР. Содержание театрализованной деятельности наполнено знакомыми детям сказками и мультфильмами и разыгрывается каждым ребенком в индивидуальной форме, позволяет свободно взаимодействовать друг с другом, она может стать одним из эффективных средств в установлении контактов между детьми и развитии их коммуникативных умений.

Созданная в группе развивающая предметно-пространственная среда должна быть вариативной и доступной, чтобы способствовать развитию самостоятельности у детей. Благодаря организации такой среды, дети могут без помощи взрослого организовывать небольшие театральные постановки, озвучивать стихи и потешки, взаимодействовать со взрослым и сверстниками, решать личностные задачи.

Самостоятельная творческая деятельность детей возможна при условии создания развивающей предметно-пространственной среды, в которой могут быть представлены:

- атрибуты для театрализованных игр;
- различные виды театров;
- настольная ширма;
- игрушки-заменители для самостоятельных режиссерских игр.

Обогащению театрализованной деятельности детей способствует изготовление и использование различных видов театров, таких как: би-ба-бо, настольный театр, театр на фланелеграфе, конусный театр, пальчиковый театр, «Театр в лицах» — маски героев, шапочки, медальоны, театр плоскостной для индивидуальной работы, или игры малыми группами, театр на ложках, теневой театр; кеглевый театр. Перечисленные виды театров вводятся в игровое пространство группы постепенно и сменяют друг друга, для того, чтобы у детей не пропал интерес их использовать в самостоятельной деятельности.

С целью изучения и запоминания сказок, рассказов в книжном уголке должны сменяться подборки художественной литературы, в зависимости от сезона и интересов детей, подобраны альбомы с иллюстрациями известных произведений.

В социально-коммуникативном развитии детей неотъемлемой частью является формирование позитивного отношения к труду и знакомство с профессиями, с этой могут быть созданы альбомы по ознакомлению с театральной культурой и профессиями театра. В процессе работы над развитием речи составлены картотеки артикуляционной гимнастики на автоматизацию и дифференциацию различных звуков, дыхательных упражнений, карточки мнемотехники на запоминание содержание сказок и стихов, дидактических игр по развитию речи, а также созданы тренажёры для развития дыхания.

Для более эффективного развития коммуникативных умений и обогащения словарного запаса детей, может быть создана медиатека из аудио-сказок, читаемых актёрами под музыкальное сопровождение, которые использовались в режимных моментах в течении дня, аудио- и видеофайлов кинофильмов и спектаклей, используемых как в свободной, так и в организованной образовательной деятельности. Дети слушают и воспринимают выразительную диалогическую и монологическую речь, в

дальнейшем имитируют отдельные слова и выражения в свободной игровой деятельности.

В театрализованной работе обязательно использование инсценировок. Не у всех детей все получается. Многие дети с ЗПР стесняются выступать на утренниках перед большой аудиторией, а в группе таких же сверстников, чувствуют себя более уверенно, раскрепощено. У детей с ЗПР наблюдается неустойчивость внимания, трудность при ориентировке в пространстве, бедность словаря, нарушение грамматического строя речи. Вследствие речевых нарушений дети не хотят вступать в вербальную коммуникацию, либо испытывают состояние фрустрации, то есть хотят, но не могут из-за недостаточного владения способами и невербальными средствами общения. Поэтому в систему коррекционной работы с детьми должны быть включены игровые упражнения, направленные на выработку мимики, жестов и пантомимики, на напряжение, расслабление мышц, что благоприятно влияет на дальнейшее развитие ребёнка.

С помощью театра у детей активизируется словарь, они чаще употребляют в своей речи существительные, прилагательные, глаголы, наречия и предлоги. Закрепляется произношение всех звуков. Дети начинают пользоваться прямой и косвенной речью, развивается диалогическая и монологическая формы речи.

Работа по развитию коммуникативных умений организуется в два этапа:

- развитие диалогической речи,
- развитие невербальных средств общения.

Для развития диалогической речи, а также правильного звукопроизношения используются специально подобранные этюды и упражнения, развивающие отчетливое произношение слов и звуков. Это, прежде всего заучивание скороговорок и чистоговорок. Сначала от детей требуется медленное и четкое произношение слов, затем – четкое и быстрое.

Для освоения выразительной речи вводятся упражнения, развивающие умение определять смысл логических ударений в тексте, и специальные творческие задания на развитие образности речи. Речь идет об упражнениях на подбор синонимов и антонимов, придумывание сравнений и эпитетов к заданным словам [46].

С целью приобретения детьми позитивного социально-коммуникативного опыта Ю.А. Покрышкиной использовались мини-театральные этюды: «Курица с цыплятами», «Чуть-чуть грустно», «Волшебный стул»; постановки: «Терем-теремок», «Колобок-колючий бок», «Три медведя», «Под грибом», «Кошкин дом»; театрализованные игры: «Изобрази героя», «Немой диалог», «Поиграем-угадаем», «Телефон», «Пантомима» [5, с. 152]. В процессе данной работы у детей развивались коммуникативные умения, навыки вежливого обращения к другим людям. Также проводилась работа по разучиванию стихотворений к каждому празднику детского сада и группы, благодаря чему речь детей стала более эмоционально окрашенной.

Соавторы О.О. Бугаенко, Е.В. Донгаузер также предлагают использовать игры-драматизации и театрализованные игры. В ходе сюжетно-дидактических игр и игр-драматизаций интенсивно формируется процесс синтаксической структуры детских высказываний; соотнесения языковых форм и конструкций с движениями и действиями; перевод неречевых средств общения (жестов, мимики, взглядов) в речевые; осваивается структура текста в связном повествовании [7, с. 52].

В ходе театрализованной деятельности ребенок может воспользоваться любыми средствами, позволяющими ему реализовать свои коммуникативные потребности: экспрессивно-мимические (улыбка, взгляд, мимика, выразительные движения тела, выразительные вокализации), предметно-действенные (предметные и локомоторные движения, позы, которые используются для целей общения) и, конечно, вербальные (речевые) [2, с. 153].

Театрализованная игра с фрагментами драматизации дает детям возможность применить разные способы взаимодействия с людьми (в зависимости от роли), выполняющими другую роль: ребенок постигает ролевое поведение. Принятие роли какого-нибудь игрового персонажа, процесс идентификации себя с героем музыкального произведения невозможен без понимания характера и мотивов поведения персонажей. В свою очередь, это выступает существенной предпосылкой развития процесса мотивов и понимания поведения реальных партнеров по общению [3, с. 51].

В дидактических играх решаются задачи поисковой активности, уточняющие ту или иную грамматическую форму, воспитывающие языковое чутье (Н.Ф. Сорокина, Л.А. Леонтьевская, И.И. Лосева). Коммуникативные игры делятся на две группы:

1) игры и задания, способствующие углублению осознания сферы общения;

2) игры, обучающие умению сотрудничать [1, с. 60].

Метод арт-терапии предлагается использовать для формирования коммуникативных навыков младших дошкольников Б.С. Волков, Т.Б. Паршина, Т.П. Корнеева, Е.В. Лупанова и др. Арт-терапия представляет собой методику лечения и развития при помощи художественного творчества – рисования, в том числе и нетрадиционными техниками, лепки, аппликации [3, с. 17].

Детская арт-терапия – это яркий, интересный, доступный способ психологической помощи ребенку, основанный на творчестве и игре. Ребенок рисует, лепит, творит и при этом вступает в коммуникацию со сверстниками и взрослыми.

Сказкотерапия – еще один метод формирования коммуникативных навыков дошкольников. Сказка не только учит детей переживать, радоваться, сочувствовать, грустить, но и учит побуждать их к речевому контакту. Сказка содержит многогранный материал, в основе сказкотерапии лежит

идея о том, что «каждая сказочная ситуация несет в себе скрытый смысл решения сложных ситуаций» [3, с. 80].

Кроме того среди игровых методов выделяют театрализованные игры. Использование в работе по формированию коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста с ЗПР театрализованных игр позволяет добиться высоких результатов, так как в этих играх много диалогов между персонажами [5].

Ученые С.И.Карпова, М.Э. Тарасова для развития социально-коммуникативных навыков младших дошкольников, в том числе с ЗПР, предлагают индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), который рассматривается как:

– персональный путь компенсации трудностей в обучении, а затем и реализации личностного потенциала ребенка (интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного);

– специфическая последовательность и способ освоения основной образовательной программы [5].

Специалисты рекомендуют в структуру индивидуального образовательного маршрута детей (далее ИОМ) дошкольного возраста включать следующие разделы: целевой, диагностический, организационный, содержательный, итоговый. Все разделы ИОМ взаимосвязаны, в то же время каждый имеет свои задачи и направления деятельности специалистов, осуществляющих педагогическое сопровождение ИОМ и обеспечивающих психолого-педагогическую поддержку ребенку в достижении результатов усвоения основной образовательной программы дошкольного образования.

Основываясь на данной схеме, педагоги дошкольного образования могут спроектировать ИОМ для каждого ребенка в соответствии с содержанием образовательных областей, представленных в Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования (ФГОС ДО). ИОМ социально-коммуникативного развития дошкольников проектируется с опорой на данные педагогической диагностики каждого

ребенка с целью выявления зон актуального и ближайшего развития, а также анализа социальной ситуации развития ребенка в семье. Основная цель ИОМ в области социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного возраста – создание условий для формирования у него гибких навыков социального поведения (soft skills), способствующих развитию эмоционального и социального интеллекта, во многом обеспечивающих ребенку благоприятное вхождение в социум и успешную самореализацию в жизни [6].

### **Выводы по I главе**

Развитие социально-коммуникативных навыков у дошкольников — это воспитание способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружением. Оно основано на нескольких особенностях личности дошкольника: желании вступить во взаимодействие, способности слышать и сопереживать собеседнику, разрешать сложные вопросы взаимодействия, владеть правилами эффективного общения.

Нами были выделены и описаны особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

В рамках настоящего исследования будем придерживаться точки зрения Е.О. Смирновой, которая под коммуникативными навыками понимает осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения.

## ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО – КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

### 2.1. Экспериментальное изучение особенностей социально – коммуникативных навыков младших дошкольников с задержкой психического развития

В исследовании приняли участие 6 детей второй младшей группы (3-4 года) (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика участников эксперимента

№	ФИ	Возраст	Диагноз
1	Иван С.	3,5 г	ЗПР
2	Слава Г	4 г	ЗПР, СДВГ
3	Света Л.	4 г	ЗПР
4	Юля Т.	3,8 г	ЗПР, ЗРР
5	Мирон К.	3,4	ЗПР
6	Вика З.	3,6	ЗПР

Изучение уровня развитости коммуникативных умений у детей второй младшей группы (3-4 года) использовались следующие диагностические методы:

1. Метод наблюдения (для первичной ориентировки в реальности детских отношениях). Авторы Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова.

Данный метод является незаменимым при первичной ориентировке в реальности детских отношений. Он позволяет описать конкретную картину взаимодействия детей, дает много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребенка в естественных для него условиях. Карта наблюдения за детьми представлена в приложении 1.

2. Метод проблемных ситуаций (для исследования межличностных отношений). Авторы Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова. «Мозаика».

В специально созданной ситуации участвуют двое детей. Воспитатель предлагает каждому ребенку поле для выкладывания мозаики, а также коробку с различными цветными элементами. Прежде всего, одному из детей предлагается на своем поле выложить домик, а другому ребенку предлагается наблюдать за этим процессом. Здесь отмечается интенсивность, включенность ребенка к действиям своего сверстника. Фиксируется реакция ребенка, который наблюдает за действиями своего сверстника.

После этого дети меняются местами. Во второй части данной проблемной ситуации детям предлагается наперегонки выложить на поле для мозаики солнышко. Сложность для детей заключается в том, что в коробке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого – синие детали. Так, вскоре один из детей замечает, что в его коробке не хватает желтых элементов, в связи с этим возникает ситуация, когда ребенка вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы.

Цель метода - выявить особенности общения в ситуациях опосредованного взаимодействия со сверстником. Задание проводится с парами детей (один из них испытуемый). Ситуации специально конструируются и предъявляются детям в готовом виде. Экспериментатор составляет подробный протокол наблюдения за взаимодействием детей. Для исследования межличностных отношений можно создавать такие естественные эксперименты, в которых ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником, оценить его действия, разрешить конфликт и пр.). Подобные ситуации не являются простыми формами совместной деятельности, это — игры и действия рядом, в которых дети, начиная с 3-4 лет, могут проявлять интерес к сверстнику, оценивать его действия, оказывать поддержку и помощь.

3. Метод специально созданных ситуаций (для выявления особенностей коммуникативных навыков в ситуациях опосредованного

взаимодействия со сверстником). Автор Н.А. Зорина. Ситуация «Свободное общение».

Воспитатель предлагает ребенку пригласить сверстника: мне нужно показать ....(имя ребенка) картинки. Позови, пожалуйста, его. Пусть подойдет ко мне. Выбор данных методов осуществлён на основе выделенных показателей сформированности коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста.

#### 4. Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной

Цель: выявить умение детей разрешать конфликтные ситуации, с уважением относиться к окружающим.

Материал: коробка, игрушки (по количеству детей), среди которых есть новая привлекательная игрушка.

Содержание: Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации.

Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

- отдать игрушку тому, кто взял ее первым;
- никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно;
- играть всем вместе;
- посчитаться;
- играть по очереди;
- отдать игрушку ребенку, у которого сегодня плохое настроение и т.д.

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка.

Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому.

2 балла – ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет: идет на уступки, не отстаивая свое мнение; свои желания подчиняет интересам других детей, либо вовсе избегает конфликт.

1 балл – ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению особенностей социально-коммуникативных навыков младших дошкольников с задержкой психического развития**

В процессе наблюдения за игровой деятельностью мы обращали внимание на такие параметры:

- активность в общении и игровой деятельности, проявляет ли инициативу, как реагирует на инициативу других детей;
- сформированы ли навыки ролевой игры;
- какие игры, роли ребенок обычно выбирает;
- уровень конфликтности и агрессивности в общении;
- эмоциональное отношение к игре и сверстнику.

По каждому параметру начислялись баллы от 0 до 2. Максимальный балл – 10. В соответствии с этим было выделено три уровня – высокий (10-9 баллов), средний (8-5 баллов) и низкий (4-0 баллов).

В результате наблюдения выявлено, что 1 ребенок – Света Л. – находится на среднем уровне развития социально-коммуникативных навыков, она набрала 5 баллов. Девочка редко реагирует на инициативу сверстников, предпочитает индивидуальную игру, не всегда отвечает на предложения сверстника играть вместе. Не доходит первым к детям, наблюдает со стороны. Крайне редко проявляет активность по отношению к

сверстнику, в случае проявления не бывает настойчива. Интерес к сверстнику сохраняется на уровне эмоционально-практического общения, ждет от сверстника отклика соучастия, при негативной реакции сверстника испытывает тревожность. Иногда пытается предлагать игры сама. Ролевое взаимодействие развито плохо, играет в простейшие ролевые игры, если педагог сам предлагает сюжет и распределяет роли. Не конфликтна, к другим детям доброжелательна, в спорах предпочитает уступать.

У 5 детей низкий уровень развития – это Иван С., Слава Г., Юля Т., Мирон К., Вика З.

Иван С. не проявляет интереса к сверстникам, на предложения воспитателя или сверстников о совместной игре реагирует чаще всего негативно, к сверстникам относится настороженно, боится их. Игра предметная, предпочитает играть один, выбирает машинку или кубики. Не конфликтен, в конфликтах не участвует. Активности и инициативы в играх не предлагает, интерес к сверстнику проявляется очень редко.

Слава Г. периодически проявляет интерес к сверстникам и ролевым играм, однако, очень быстро его теряет, если педагог предлагает ролевую игру, то пытается всегда выбрать ведущую роль, но игру быстро прекращает. Часто проявляет агрессию по отношению к сверстникам, отбирает игрушки, может толкнуть, в конфликтах становится зачинщиком, конфликты, в основном, из-за игрушек. В конфликтах реагирует бурно, криками и плачем.

Юля не проявляет инициативы в игре и общении, на попытки общения также чаще всего не реагирует, застенчива, речь развита очень плохо, остальные дети также плохо ее понимают. В конфликтах не участвует, всегда уступает. Играть предпочитает в одиночестве, чаще всего выбирает куклу или игрушку, которую укачивает, а также пытается совершать простые ролевые действия на уровне «покормить», «погладить» и т.д. Эмоционально реагирует на негативные действия со стороны сверстников, часто плачет.

Мирон и Вика периодически проявляют агрессию и негативизм при попытке отвлечь их собственной игрой, предпочитают играть в одиночестве,

действия стереотипны, инициативы, активности, интереса к сверстнику не проявляют, могут участвовать в ролевых играх, пока ею руководит педагог, при прекращении руководства игра также прекращается.

Таким образом, наблюдение за свободной игровой деятельностью дошкольников показало, что ролевая игра у детей с ЗПР не сформирована, все они находятся на уровне предметной игры, не проявляют инициативы к игровой деятельности и общению, очень редко проявляют интерес к сверстникам, не реагируют на его эмоциональное состояние, не учитывают его. Вероятно, низкий уровень развития социально-коммуникативных навыков связан, в первую очередь, с неразвитостью игровой деятельности. Наблюдение также показало, что большая масса детей, приходя в группу, не здороваются друг с другом (только с воспитателем), не замечают настроения друг друга (к ревущему ребенку подошла только одна девочка). На занятии невнимательно слушают ответы. Это говорит о низком уровне коммуникативной культуры и сформированности коммуникативных навыков.

Рассмотрим результаты методики «Мозаика». 2 ребенка – Света и Юля находятся на среднем уровне развития коммуникативных навыков в ситуации опосредованного общения и взаимодействия. Они попытались обратиться друг к другу для того, чтобы поменяться мозаикой, были использованы фразы «дай мне». В итоге мозаика нужного цвета была отдана, но не вся. Юля и Света поделились мозаикой только после того, как их об этом попросил педагог.

При оценке задания Юля сравнивала с собой, сказала, что Света выложила плохой узор. Однако, когда воспитатель похвалила Свету, Юля также оценила задание положительно. Света повторила оценку воспитателя.

У Славы, Мирона, Ивана, Вики низкий уровень развития коммуникативных навыков. Они не захотели делиться мозаикой даже после просьбы педагога, Слава попытался отобрать мозаику у Мирона, смахнул

всю мозаику на пол, отказался от выполнения задания. На попытки педагога похвалить реагировал негативно.

Иван и Вика при нехватке мозаики не захотели работать дальше, отдать мозаику нужного цвета так не захотели, выкладывали узор из того, что есть. Иван оценил работу Вики негативно, сказал, что ему не понравилось. Интересы к деятельности сверстника в ходе выполнения дети не проявляли.

В специально созданных ситуациях 2 детей – Света и Юля имеют средний уровень развития коммуникативных навыков. Не всегда проявляют доброжелательное отношение к сверстнику (обращаются по имени, но забывает здороваться и говорить вежливые слова), редко замечают эмоции других детей. Не всегда настойчивы в достижении цели – позвать сверстника к педагогу получилось только после ободрения воспитателя. У Юли не получалось выполнить просьбу позвать сверстника из-за неразвитой речи и застенчивости, хотя она пыталась несколько раз.

У Славы, Мирона, Вики, Ивана низкий уровень. Слава подбегал к сверстникам и просто дергал или толкал их, Мирон пытался потянуть за руку, Вика и Иван не выполнили задание вообще.

По методике О.В. Дыбиной только у 2 детей – Юля и Света – средний уровень конфликтности, эти дети не провоцируют конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляют; идут на уступки, не отстаивая своего мнения, свои желания подчиняют интересам других детей. У 4 детей – Иван, Мирон, Вика, Слава — низкий уровень, дети провоцируют конфликт, не учитывают интересы других детей, не способны спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегают. Слава в конфликтах часто проявляет агрессию, может толкнуть, ударить.

Обобщенные результаты диагностики уровня сформированности социально коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста выявили, что 2 дошкольника – Света и Юля – имеют средний уровень развития социально-коммуникативных навыков, 4 дошкольника – Слава, Иван, Вика, Мирон – низкий уровень, высокого уровня не обнаружено. При

этом у Славы основной проблемой в общении являются агрессивность и расторможенность, а у Юли – речевые проблемы, несформированность фразовой речи.

Полученные результаты констатирующего эксперимента говорят о том, что социально-коммуникативные навыки младших дошкольников с ЗПР не сформированы и нуждаются в целенаправленном формировании. По результатам исследования была разработана коррекционно-развивающая программа по формированию социально-коммуникативных навыков младших дошкольников с ЗПР.

### **2.3. Коррекционно-развивающая программа по формированию социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с задержкой - психического развития**

По итогам диагностики и на основе анализа теоретического материала нами была разработана коррекционно-развивающая программа по формированию социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

Основными концептуальными источниками психолого-педагогической коррекции являются:

- теоретическое положение о том, что аномальное и нормальное развитие протекают по одним и тем же законам (Г.Я. Трошин, Л.С. Выготский);
- представления Л.С. Выготского об актуальном уровне развития (ЗАР) и зоне ближайшего развития (ЗБР) у ребенка;
- учение Л.С. Выготского о сложной структуре дефекта психического развития;
- теоретические положения В.И. Лубовского об общих и специфических закономерностях аномального развития;

- современные концепции развития личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, Д.И. Фельдштейн и др.).

Психолого-педагогическая коррекция основывается на ряде принципов, сформулированных ведущими специалистами в области специальной психологии (Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, Т.В. Розанова, С.Я. Рубинштейн, У.В. Ульенкова, О.Н. Усанова и др.).

Основополагающими принципами выступают следующие:

- принцип комплексности (от лат. *complexus* — связь, сочетание), который предполагает необходимость сотрудничества специалистов разного профиля;

- принцип структурно-динамического изучения, основывающийся на теоретических взглядах Л.С. Выготского о иерархии нарушений в структуре дефекта и выделении первичных, вторичных, третичных нарушений;

- принцип учета потенциальных возможностей ребенка, который опирается на теоретическое положение Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребенка. Потенциал в виде зоны ближайшего развития выявляется при усвоении ребенком новых способов действий в процессе сотрудничества его со взрослыми. Реализация данного подхода к изучению предусматривает использования заданий, имеющих общий принцип решения при различной степени сложности;

- принцип развития психики в деятельности, который базируется на представлении о том, что психические особенности ребенка находятся в становлении и основным условием их развития служит та или иная деятельность. В связи с этим изучение ведущей деятельности возраста является важным аспектом психолого-педагогической диагностики;

- принцип детерминизма, означающий, что всякое психическое явление взаимосвязано с другим и вызывается целым комплексом причин. Важно понять причинно-следственные связи в становлении тех или иных

психических особенностей. Причины могут носить биогенный, социогенный и психогенный характер;

- принцип индивидуального подхода, опирающийся на положение о том, что общие законы психического развития проявляются у каждого ребенка своеобразно и неповторимо.

Эти принципы легли в основу разработки коррекционно-развивающей программы.

Цель программы: повысить уровень развития социально-коммуникативных навыков у младших дошкольников с задержкой психического развития.

Основные направления работы определили решаемые задачи программы:

- 1) Развитие игровой деятельности, а конкретно – сюжетно-ролевой игры;
- 2) Формирование вербальных и невербальных средств общения;
- 3) Формирование навыков разрешения конфликтов;
- 4) Коррекция негативных эмоциональных проявлений в процессе коммуникации.
- 5) Работа с родителями.

Схема коррекционно-развивающей работы представлена на рис. 1.

Основные направления работы, их содержание, формы и методы работы отображены в табл. 2.



Рис. 1. Теоретическая модель развития социально-коммуникативных навыков у младших дошкольников с ЗПР

## Содержание коррекционно-развивающей работы

№	Направление работы	Содержание	Задачи	Формы работы	Методы и технологии
1	Развитие сюжетно-ролевой игры	Знакомство детей с простыми игровыми ролевыми сюжетами, проигрывание их под руководством воспитателя	-развитие сюжетно-ролевой игры - формирование навыков взаимодействия со сверстниками	групповая	Сюжетно-ролевые игры
2	Развитие вербальных и невербальных средств общения	Развитие речи, обогащение словарного запаса, развитие мимики, умения понимать эмоциональное состояние другого, развитие эмоциональной сферы	- развитие речи - развитие невербальных средств общения - развитие познавательной сферы - развитие уверенности себе	групповая	Игры-драматизации, театрализованные игры, сказкотерапия
3	Коррекция негативных эмоциональных состояний	Коррекция таких негативных эмоциональных состояний, как тревожность, агрессивность, негативизм	- развитие эмоциональной сферы	Индивидуальная групповая	Сказкотерапия Арт-терапия
4	Формирование навыков разрешения	В ходе свободной деятельности, на занятиях	- формирование представлений	Индивидуальная групповая	Беседа Специально-созданные ситуации

	конфликтов	педагог формирует представления о том, как можно выйти из конфликта	ий о культуре поведения, нравственных правилах - формирование практически навыков разрешения конфликтов		Непосредственная образовательная и игровая деятельность
5	Работа с родителями	Формирование у родителей представлений о важности развития у детей социально-коммуникативных навыков, рекомендации	- повышение психолого-педагогической компетентности родителей - укрепление взаимодействия ДОО и школы	Индивидуальная групповая	Лекции Родительские собрания Совместная деятельность родителей и детей Информационные материалы

Участниками программы являются: воспитатель, педагог-психолог, дошкольник второй младшей группы, их родители. Работа запланирована на 6 месяцев.

В процессе реализации первого направления воспитатель в ходе предварительной работы обогащает представления младших дошкольниках о социальной действительности, общении людей. На занятиях по познавательному развитию знакомит с различными видами труда, профессиями и т.д. Далее эти знания могут быть перенесены в непосредственную игровую деятельность. Педагог здесь выступает в качестве основного руководителя и инициатора игровой деятельности. Он предлагает, разрабатывает простые игровые сюжеты, распределяет роли, пресекает конфликты, помогает разрешить возникающие сложности, пока

дети не научатся организовывать сюжетно-ролевую игру сами. Сначала это могут быть простейшие игры, например, «Детский сад», «Угощение», «Семья», «Кукла», «Шофер» и т.д. Для этого также составлена картотека сюжетно-ролевых игр в младшей группе.

В рамках второго направления организуются простые игры-драматизации и театрализованные игры, например, на основе прочитанных сказок – «Колобок», «Теремок», «Волк и семеро козлят» и т.д.

Для чтения на занятиях могут быть рекомендованы такие сказки как «Лиса и Журавль», «Волк и семеро козлят», «Козел да Баран», «Теремок», «Кот – серый лоб», «Петух и жерновцы», «Зайкина избушка», «Маша и Медведь». Также есть сказки, в которых присутствует волшебство. Это «Василиса Прекрасная», «Снегурочка», «Морозко», «Сивка-бурка», «Пощучьему веленью», «Курочка Ряба», «Иванушка и серый Волк», «Аленушка и братец Иванушка».

В рамках реализации первого и второго направления необходимо уделить внимание организации предметно-развивающей среды. В группе должны быть предметы и игровые наборы для сюжетно-ролевых игр, реквизит для организации театрализованных игр. Большая часть из него может быть изготовлена в совместной деятельности детей, родителей и воспитателя. Это могут быть маски персонажей, декорации, игрушки для кукольного ручного театра и т.д.

Также необходимо организовать книжный уголок, уголок сказки, где представлены сборники сказок для работы с детьми.

В рамках третьего направления организуется совместная работа с педагогом-психологом. Он проводит индивидуальные и групповые занятия по арт-терапии и сказкотерапии, а также углубленную диагностику, в особенности, для таких детей, как Слава и Юля.

Примеры терапевтических сказок:

1. Как Кенгуреныш стал самостоятельным

Направленность: Страх расставания с мамой. Переживания, тревога, связанные с одиночеством.

#### 2. Сказка о подсолнечном семечке

Направленность: Тревога и беспокойство, связанные с отрывом от матери и вхождением в детский коллектив (детский сад). Страх самостоятельности, общая боязливость.

#### 3. Белочка-Припевочка

Направленность: Несамостоятельность.

#### 4. Случай в лесу

Направленность: Неуверенность в себе. Тревожность. Страх самостоятельных действий.

Формирование навыков разрешения конфликтов проводится на занятиях и в игровой деятельности. На занятиях воспитатель знакомит детей с правилами культуры поведения, культурными нормами. В игровой деятельности приходит на помощь в разрешении конфликтов, объясняя, как его можно разрешить, а как не стоит. Также в рамках этого направления организуются игры, направленные на развитие нравственных качеств, доброжелательности младших дошкольников.

Работа с родителями. Педагог привлекает родителей к организации предметно-развивающей среды, приглашает на совместные праздники. Для родителей подготовлены сообщения, доклады и информационные буклеты о важности развития ролевой игры, доброжелательного отношения к другим у младших дошкольников с ЗПР, сформулированы конкретные рекомендации.

### **Выводы по главе II**

В результате эмпирического исследования выявлено, что 2 дошкольника – имеют средний уровень развития социально-коммуникативных навыков, 4 дошкольника – низкий уровень, высокого уровня не обнаружено.

Полученные результаты констатирующего эксперимента говорят о том, что социально-коммуникативные навыки младших дошкольников с ЗПР не сформированы и нуждаются в целенаправленном формировании.

По итогам диагностики и на основе анализа теоретического материала нами была разработана коррекционно-развивающая программа по формированию социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель программы: повысить уровень развития социально-коммуникативных навыков у младших дошкольников с ЗПР.

Основные направления работы определили решаемые задачи программы:

- 1) Развитие игровой деятельности, а конкретно – сюжетно-ролевой игры;
- 2) Формирование вербальных и невербальных средств общения;
- 3) Формирование навыков разрешения конфликтов;
- 4) Коррекция негативных эмоциональных проявлений в процессе коммуникации.
- 5) Работа с родителями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе мы рассмотрели особенности социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Нами было конкретизировано понятие «социально-коммуникативные навыки» – осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения.

Развитие социально-коммуникативных навыков у дошкольников — это воспитание способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружением. Оно основано на нескольких особенностях личности дошкольника: желании вступить во взаимодействие, способности слышать и сопереживать собеседнику, разрешать сложные вопросы взаимодействия, владеть правилами эффективного общения.

Нами были выделены и описаны особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

В рамках настоящего исследования будем придерживаться точки зрения Е.О. Смирновой, которая под коммуникативными навыками понимает осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения.

Мы пришли к выводу, что особенности развития социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста могут заключаться в следующем:

– формировать у дошкольников следующие умения: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные.

- необходимо использовать разные методы: наглядные, словесные и практические;
- способствовать развитию всех компонентов коммуникативных навыков: эмоционального, когнитивного, поведенческого;
- организовать возможность для установления контакта любого ребёнка с большим количеством сверстников через изменения структуры группового общения и дистанции воспитанников;
- обучать детей осуществлять собственный выбор партнёров по интересам;
- развивать дружественные действия детей, направленные на содержание предмета общения;
- устанавливать процедуру группового общения с целью сближения детей через изменения состава подгрупп детей и установление ими темпа общих действий;-
- создавать пространство общения детей при сохранении самостоятельности детских игр;
- развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста необходимо строить от зоны актуального к зоне ближайшего развития;
- развитие коммуникативных навыков детей старшего возраста должно происходить в специально организованной деятельности, которая будет выступать в качестве «зоны ближайшего развития», а отработка навыка – в режимных моментах, повседневном общении, самостоятельной деятельности детей, то есть в «зоне актуального развития».

Младшие дошкольники с ЗПР испытывают трудности в межличностном общении со сверстниками. Это объясняется тем, что дана группа детей, имеет ряд психологических особенностей. Незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаток контакта со взрослыми, бедность представлений о окружающем мире. Всё это негативно влияет на формирование их личностных особенностей и поведения в обществе. Таким образом, происходит нарушение в сфере их коммуникативных способностей.

В результате эмпирического исследования выявлено, что 1 ребенок – находится на среднем уровне развития социально-коммуникативных навыков, у 5 детей низкий уровень развития. Наблюдение за свободной игровой деятельностью дошкольников показало, что ролевая игра у детей с ЗПР не сформирована, все они находятся на уровне предметной игры, не проявляют инициативы к игровой деятельности и общению, очень редко проявляют интерес к сверстникам, не реагируют на его эмоциональное состояние, не учитывают его. Вероятно, низкий уровень развития социально-коммуникативных навыков связан, в первую очередь, с неразвитостью игровой деятельности. Наблюдение также показало, что большая масса детей приходя в группу не здоровается друг с другом (только с воспитателем), не замечают настроения друг друга (к ревущему ребенку подошла только одна девочка). На занятии невнимательно слушают ответы. Это говорит о низком уровне коммуникативной культуры и сформированности коммуникативных навыков.

По результатам наблюдения за организованной деятельностью 2 ребенка находятся на среднем уровне развития коммуникативных навыков в ситуации опосредованного общения и взаимодействия.

У 4 детей низкий уровень развития коммуникативных навыков.

В специально созданных ситуациях 2 детей имеют средний уровень развития коммуникативных навыков. Не всегда проявляют доброжелательное отношение к сверстнику (обращаются по имени, но забывает здороваться и говорить вежливые слова), редко замечают эмоции других детей. У 4 детей низкий уровень. По методике изучения конфликтности только у 2 детей средний уровень конфликтности, эти дети не провоцируют конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляют; идут на уступки, не отстаивая своего мнения, свои желания подчиняют интересам других детей. У 4 - низкий уровень, дети провоцируют конфликт, не учитывают интересы других детей, не способны спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегают.

Обобщенные результаты диагностики уровня сформированности социально коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста выявили, что 2 дошкольника - имеют средний уровень развития социально-коммуникативных навыков, 4 дошкольника – низкий уровень, высокого уровня не обнаружено.

Полученные результаты констатирующего эксперимента говорят о том, что социально-коммуникативные навыки младших дошкольников с ЗПР не сформированы и нуждаются в целенаправленном формировании.

По итогам диагностики и на основе анализа теоретического материала нами была разработана коррекционно-развивающая программа по формированию социально-коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель программы: повысить уровень развития социально-коммуникативных навыков у младших дошкольников с ЗПР.

Основные направления работы определили решаемые задачи программы:

- 1) Развитие игровой деятельности, а конкретно – сюжетно-ролевой игры;
- 2) Формирование вербальных и невербальных средств общения;
- 3) Формирование навыков разрешения конфликтов;
- 4) Коррекция негативных эмоциональных проявлений в процессе коммуникации.
- 5) Работа с родителями.

## Библиография

1. Айзенберг Б.И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития / Б.И. Айзенберг, Л.В. Кузнецова – М.: Просвещение, 1992. – 173 с.
2. Андреева С.Н. Возрастная психология учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.Н. Андреева. - Йошкар-ола, МарГУ. - 2015. - 188 с.
3. Арсентьева В.П. Игра - ведущий вид деятельности в дошкольном детстве. Учеб. пособие / В.П. Арсеньева. - М.: ФОРУМ, 2017. - 144 с.
4. Арушанова А.Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. - 2016. - №5. - С. 51-61.
5. Арушанова А.Г. Образовательная область «Коммуникация»: Формы организации психолого-педагогической работы / А.Г. Арушанова // Современный детский сад. - 2011. - № 2. - С. 19
6. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей обучения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. - СПб.: Питер, 2016. - 320 с.
7. Ахьямова И.А. Формирование навыков невербального общения у старших дошкольников в процессе театральной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.07 / И.А. Ахьямова. - Екатеринбург, 2016. - 140 с.
8. Белошистая А. В. Игровые технологии в образовании и воспитании ребенка дошкольного возраста / А.В. Белошистая // Пед. технологии. - 2010. - № 2. - С. 3-8.
9. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста / З.М. Богуславская. - М: Просвещение, 1991. - 207 с.

10. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. Кн. для е изд., дораб / А.К. Бондаренко. - М: Просвещение, 1991. - 160 с.
11. Волков Б.С. Психология общения в детском возрасте. 3-е изд. / Б.С. Волков. - СПб.: Питер, 2008. - 273 с.
12. Воронова А. Л. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками А.Л. Воронова. - М.: Детство-Пресс, 2014. - 243 с.
13. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя дет. сада 2-е изд., перераб. и доп / сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. - М.: Просвещение, 1983. - 192 с.
14. Воспитание детей в средней группе детского сада: пособие для воспитателя дет. сада 2-е изд., испр. / А.А. Анциферова, Т.А. Владимирова, В.В. Гербова и др.; Сост. Г.М. Лямина. - М.: Просвещение, 1982. - 256 с.
15. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский – СПб. : СОЮЗ, 2004. – 222 с.
16. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский – М. : Смысл, 2004. – 1135 с.
17. Выготский Л.С. Психология: учебное пособие / Л.С. Выготский – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 1061 с.
18. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Гамезо - М., 1984. – 230 с.
19. Деревянкина Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Н.А. Деревянкина. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2003. - 77 с.
20. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия / Сост. Соколова, Н.Д., Калиникова, Л.В. – М. : ООО АСПЕКТ, 2005. – 448 с. 20.
21. Детская практическая психология / Под ред. Т. Д. Марцинковской – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.
22. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – 1984. – 432 с.

23. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Т. А. Репина, Т. В. Антонова, О. М. Гостюхина и др.; под ред. Т. А. Репиной; Науч.- исслед. ин-т дошк. воспитания Акад. пед. наук. – М.: Педагогика, 1987. - 189 с.
24. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста пособие для воспитателей детского сада. Изд. 4-е, перераб./ под ред. С.Л. Новоселовой. - М.: Просвещение, 1985. - 156 с.
25. Дорохова Т.С. Подходы к определению понятия «социализация в современном отечественном социально-педагогическом знании / Т.С. Дорохова // Нижегородское образование. - 2016. - №4. - С.20-26.
26. Дорохова Т.С. Театральная терапия как средство реализации инклюзивного образования в ДОУ / Т.С. Дорохова, Е.О. Кудрявцева // Театральная педагогика: условия реализации, проблемы, стратегия развития: Материалы Всероссийской научно-практич. конф.; науч. ред. И.А. Ахьямова, О.А. Стаина. – Екатеринбург: ЕАСИ, 2018. - С.67-77.
27. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. - СПб.: Питер, 2013. - 464 с.
28. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений - 8-е изд., стер. / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 416 с.
29. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных е изд., испр. и доп /Л.Р. Болотина, С.П. Баранов, Т.С. Комарова. - М.: Академический Проект; Культура, 2005. - 240 с.
30. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / И.В. Дубровина. - М.: Академия, 2012. - 325 с.
31. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной – М. : Издательский центр Академия, 2001. – 160 с.

32. Дьяченко Е.Н. Игра, как средство социально - коммуникативного развития ребенка консультация / Е.Н.Дьяченко // Дошкольник. – 2016. - №6 – С. 45-54.
33. Екжанова Е.А. Организация коррекционно-педагогического процесса в специализированном дошкольном учреждении для детей с нарушениями интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Дефектология. – 2000. - № 3. – С. 19-24.
34. Екжанова Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
35. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития : учеб. пособие : хрестоматия / Заширинская О. В. - Изд. 2-е, испр. И доп. - СПб. : Речь, 2007. - 168 с.
36. Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей: пособие для воспитателя дет. Сада Е.В. Зворыгина. - М.: Просвещение, 2011. - 96 с.
37. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя – М.: Педагогика, 1975. – 287 с.
38. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
39. Кононова С.И. Развитие коммуникативных навыков дошкольников / И.С. Кононова // Дошкольник. – 2016. - №6 – С. 45-54.
40. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников: Учебное пособие / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. - М: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. - 264 с.
41. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии / Л.В.Кузнецова – М.: Академия, 2005. – 480 с.
42. Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю Кулагина. - М.: Просвещение, 1997. – 375 с.

43. Кулешова Э. В. Формирование коммуникативной культуры дошкольников средствами игровых технологий: дисс. канд. пед. наук / Э.В. Кулешова. - Тамбов, 2007. - 147 с.
44. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие / В.В. Лебединский. – М., 2015. – 116 с.
45. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. / М.И. Лисина, А.Г. Ружская. - М.: Издательство «Институт практической психологи», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. - 384 с.
46. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения: монография / М.И. Лисина. - М.: Педагогика, 1986. - 144 с.
47. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. - СПб.: Питер, 2009. - 320 с.
48. Лобанова Е. А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие / Е.А. Лобанова. – Балашов: Николаев, 2015. - 76 с.
49. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук – СПб : Речь, 2003. – 400 с.
50. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.
51. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В. Менджерицкая. - М., 1982. - 128 с.
52. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста / Ю.В. Микадзе. - СПб.: Питер, 2011. - 288 с.
53. Мухина В.С. Психология дошкольника / В.С.Мухина – М.: Учитель, 2015. – 456 с.
54. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина – М.: Издательский центр Академия, 2007. – 456 с.
55. Немов, Р.С. Психология: учебник в 3 кн. / Р.С. Немов - М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. Кн. 2. Психология образования. – 606 с.
56. Основы педагогики: учебник / Т.С. Дорохова, Ю.А. Верхотурова, М.А. Галагузова [и др.]; под ред. М.А. Галагузовой. - М.: ИНФРА-М, 2018. - 272 с.

57. Основы теории коммуникации: учебное пособие / Т.А. Апарина [и др.]; отв. ред. О.Я. Гойхман. - М.: ИНФРА-М, 2014. - 351 с.
58. Покрышкина, Ю. А. Театрализованная деятельность как средство развития коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста / Ю. А. Покрышкина, И. В. Мешкова // Молодой ученый. — 2020. — № 6 (296). — С. 221-223. — URL: <https://moluch.ru/archive/296/67285/> (дата обращения: 23.11.2020).
59. Развитие общения дошкольников со сверстниками / М. И. Лисина, А. Г. Рузская и [др.]; под. ред. А.Г. Рузской; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. М.: Педагогика, 1989. - 216 с.
60. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн – СПб. : Питер, 2017. – 713 с.
61. Сафонова О. Активизация речевого общения старших дошкольников / О. Сафонова // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 1. - С. 30-35
62. Смирнова Е. О. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. 1996. - №3. - С. 5-13.
63. Смирнова Е. О. Ребенок — взрослый — сверстник: методические рекомендации / Е.О. Смирнова. - М: МГППУ, 2003. - 140 с.
64. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников Диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова. - М: Гуманитар. изд. центр Владос, 2015. - 158 с.
65. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.О. Смирнова. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 160 с.
66. Смирнова Е.О. Психология ребенка: учебник для педагогических вузов и училищ / Е.О. Смирнова. - М.: Школа-Пресс, 1997. - 384с.
67. Социальная педагогика: учебник / М.А. Галагузова, М.А. Беляева, Ю.Н. Галагузова, Т.С. Дорохова [и др.] / под ред. М.А. Галагузовой. М.: ИНФРА-М, 2016. - 320 с.

68. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е.А. Стребелевой – М.: Издательский центр Академия, 2001. – 312 с.
69. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 256 с.
70. Тарасенко М.И. Развитие коммуникативных способностей дошкольников через игровую деятельность / М.И. Тарасенко // Международный образовательный портал. Свидетельство СМИ ЭЛ № ФС 77 - 57008. URL: <http://www.maam.ru>
71. Терещук Р. К. Общение и избирательные отношения дошкольников / Р.К. Терещук.- М., 2013. - 143 с.
72. Федеральные государственные требования к созданию предметно – пространственной среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования. - М., 2011.- 90с.
73. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М., 2016. – 87 с.
74. Чернышева В. Л. Социальное развитие детей дошкольного возраста через сюжетно-ролевую игру / В.Л. Чернышева // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). - М.: Буки-Веди, 2014. - 156 с.
75. Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре учеб. пособие по спецкурсу для студентов пединститутов по спец / Е.И. Щербакова. - М.: «Просвещение», 1984. - 80 с.
76. Эльконин, Д.Б., Психическое развитие ребенка от рождения до поступления в школу// Психология / Д.Б.Эльконин - М., 2006. – 295 с.
77. Hetherington E.M., Parke R.D. Child Psychology. New York London — Paris — Tokyo — Toronto. 1986. – 234 p.
78. Hummel D.D., Schadler M., Minick K.S., Stern G.W. Child psychology. A contemporary viewpoint. USA, 1986. – 324 p.

79. Lewis M., Brooks-Gubb J. Social cognition and acquisition of self. N.Y.,1979.220 . Peak L. Learning to go to school in Japan. University of California Press, 1991. – 275 p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Конспект занятия по социально-коммуникативному развитию во второй младшей группе «Транспорт»

Тема: «Транспорт»

Возрастная группа: 2 младшая группа (3-4), ЗПР

**Цель:** Познакомить детей с наземным транспортом; названиями частей машины; с профессией водитель.

Интеграция образовательных областей: познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие.

**Задачи:**

1. образовательные: обогащать представления детей о транспорте, и его видах; активизировать в речи детей слова: легковой, грузовой, названия частей машины.

2. речевое: развивать связную речь в ситуации общения, развивать логическое мышление.

3. социально- коммуникативное развитие: воспитывать умение внимательно слушать воспитателя и ответы других детей, не перебивать товарища.

4. познавательное развитие: Познание (ФЭМП)

5. Словарная работа: транспорт, машина, кабина, колеса, руль, шофер, пассажир, легковой, грузовой.

Материалы к занятию:

Музыкальное сопровождение

Оборудование: демонстрационный материал по теме «Транспорт», мольберт, игрушка, заготовки деталей для машины, тарелочки, кисточки,

клей, салфетки, манная крупа, пластилин, схема грузового автомобиля, лего, деревянные кубики

Предварительная работа: рассматривание демонстрационного материала по теме «Транспорт», беседы о назначении транспорта, рассматривание транспорта на улице, загадывание загадок, конструирование «Гараж для машины».

**Ход:**

**Воспитатель:** Ребята, доброе утро!

**Дети:** Доброе утро.

**Воспитатель:** Ребята, а вы любите разгадывать загадки?

Ответ детей

**Воспитатель:** тогда слушайте

Я рабочая машина

Вот мой кузов и кабина

Я тяжелый, я большой!

Знаешь мощный я какой!

Грузы я возить привык.

Кто, скажи, я?

(Грузовик.)

**Воспитатель:** Правильно молодцы, конечно грузовик!

**Воспитатель:** Ребята, посмотрите, пожалуйста, на мольберт что вы видите?

Ответ детей.

**Воспитатель:** давайте рассмотрим картинку грузовика, и скажем, из каких частей он состоит?

**Дети:** перечисляют:(Кабина, кузов, двери, окна, колеса).

**Воспитатель:** А для чего нужна грузовая машина?

**Дети:** Возить грузы.

**Воспитатель:** Какие грузы возит грузовая машина?

**Дети:** перечисляют: песок, кирпичи, камни, доски и т. д.

**Воспитатель:** а кто управляет грузовой машиной?

**Дети:** Водитель (шофер).

**Воспитатель:** Ребята, а какой еще вы знаете транспорт, который может ехать по земле?

**Дети:** Перечисляют: автобус, автомобиль, трактор, мотоцикл.

(выставляются картинки с транспортом)

**Воспитатель:** Все что вы мне перечислили, как мы назовем, одним словом.

**Дети:** Транспорт

**Воспитатель:** Если транспорт едет по земле, значит он какой?

**Дети:** Наземный.

**Воспитатель:** Молодцы, все правильно!

Ребята встаньте в круг

**Физминутка:** (подъемный кран)

Кран с высокою стрелой (соединить руки в замок, поднять вверх)

Крюк везет перед собой, (опустить руки перед собой)

За него цепляют грузы, (наклоны вниз)

Поднимают их и грузят (выпрямиться, руки на пояс)

**Воспитатель:** Ребята, а хотите сейчас вместе со мной поехать на поезде в страну: «Самоделкино».

Ответ детей

Ехать нам придется далеко. Я буду паровоз, а вы вагончики. Вставайте за мной.

Игра Паровоз

Мы в вагончиках сидим, и в окошечко глядим.

Едет, едет паровоз – чух-чух-чух! (3 раза)

Ребятишек он привез – Ту-ту!

**Воспитатель:** Ребята, вот мы с вами и приехали в страну «Самоделкино» (посадить детей за столы.)

Я предлагаю вам разойтись по центрам, где вы можете заняться тем, чем вам интересно.

Сегодня у нас активны центр Конструирования и Центр искусств (где вы будете работать, вы уже выбрали утром).

В центре Искусства вы сможете сделать аппликацию, и оформить свой необычный грузовик. Когда вы закончите, мы соберем все ваши работы и сделаем выставку.

В центре Конструирования вы сможете почувствовать себя в роли маленьких конструкторов, построить гараж для грузовика.

- а теперь я вам предлагаю подойти всем ко мне

- Ребята, о чем мы с вами сегодня беседовали?

- Правильно, молодцы! Давайте теперь посмотрим, чем вы сегодня занимались на занятии (Ответы детей)

-Ребята посмотрите, что это? (грустный грузовичок)

-А почему он грустный? Потому что у него нет домика.

-Давайте поселим его в гараже, который вы сделали, а, чтобы он не скучал, мы сделали ему друзей.

Молодцы ребята! Я вам предлагаю, если вам понравилось занятия, и вам не было сложно, приклейте к автобусу жёлтые колёса, но если были затруднения прикрепите красные колеса.

**Занятие во второй младшей группе социально-коммуникативному развитию «Солнечное настроение».**

**Цель:** развитие умения детей определять свое личное состояние и состояние окружающих их людей и выразить это в рисунке.

**Задачи:**

**Обучающие:**

- различать предметы по цвету и форме с помощью операции сравнения однородных и разных по цвету предметов;
- закреплять умение замыкать линию в форме кольца,
- совершенствовать умение работать красками.

**Развивающие:**

- развивать внимание и наблюдательность, мелкую моторику, способность ориентироваться в пространстве.

**Воспитательные:**

- воспитывать доброжелательное отношение к окружающим.

**Материал:**

Стаканчики, картинки с изображением солнышка (2 с улыбкой, 1-грустное, 1-пустой квадратик), большое солнышко на окно, круг и карандаши, альбомный лист, кисти, краски, салфетки.

**Ход образовательной области:**

**1. Организационный момент.**

Рисунок с изображением солнышка висит на стекле окна. Воспитатель привлекает внимание детей к солнышку и предлагает ребятам поприветствовать его потешкой:

Смотрит солнышко в окошко,

Светит в нашу комнату.

Мы захлопаем в ладошки,  
Очень рады солнышку.

*(После того как дети произнесут потешку второй раз, в группу влетает жёлтый воздушный шарик.)*

**Воспитатель:** Солнышко прислало своего друга - солнечный шарик, который останется с нами поиграть. Ребята, а какое солнышко у нас - весёлое или грустное?

*(Ответы детей)*

## **II. Основная часть.**

**Воспитатель:** Ребята давайте посмотрим на картинки, висящие у нас на мольберте.

Художник изобразил солнышко. Догадайтесь ребята, в чем ошибся художник, когда рисовал?

Дидактическая игра «Найди ошибку художника».

*(Дети должны догадаться, что художник ошибся, изобразив солнышко с грустной улыбкой.)*

А давайте исправим ошибку и дорисуем в свободном квадратике солнышко с улыбкой.

*(Один ребёнок дорисовывает солнышко, другие помогают).*

**Воспитатель:** Какие молодцы все у нас получается. Давайте с вами немного отдохнём

Физкультминутка:

Моё солнышко проснулось,  
*(Дети медленно поднимают руки.)*

Нежно-нежно потянулось!

*(Потягиваются.)*

Глазки вытерло рукой,

*(Потирают глаза.)*

Тихо топнуло ногой.

*(Топают ногой.)*

А потом пойдёт гулять

*(Идут по кругу ,машут друг другу руками.)*

И своих друзей встречает.

**Воспитатель:**

Ребятки что-то мы совсем забыли про наш шарик, давайте чтоб шарик не скучал мы выложим солнышко из карандашей, чтобы нашему шарик у стало веселее. А из какой фигуры у нас солнышко?

Игра «Выложи солнышко из карандашей».

*(Дети выкладывают солнышко из карандашей и круга.)*

**Воспитатель:**

Молодцы мы помогли нашему шарик у стать веселее. А сейчас я вам предлагаю нарисовать каждому свое солнышко. Оно будет вас радовать, веселить и у вас всегда будет солнечное настроение.

Рисование гуашью «Весёлое солнышко».

Ваши солнышки высохнут, мы их повесим в шкафчики.

**III. Итог.**

Дети образуют круг и формируют солнце – большое и веселое.

Календарно-тематическое планирование во 2 младшей группе

Сентябрь «ДО СВИДАНИЯ, ЛЕТО!» «ЗДРАВСТВУЙ, ДЕТСКИЙ САД!»

Тема недели Детский сад. Игрушки Едет с поля урожай (овоци) Что растет в саду? (фрукты) Осень-художница

Социализация, развитие общения, нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Кукла Даша пришла в детский сад» Игровое обсуждение «Вспоминаем имена своих друзей» Игровое обсуждение «Наши хорошие поступки» Игровое обсуждение «Кукла Таня у нас в гостях»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Как кубик потерял свою семью» Игровая ситуация «Рассказ Чиполлино о своей семье» Игровая ситуация «Мы убираем игрушки» Игровая ситуация «Как Ира и Аня не поделили игрушку»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Покажем Мишке уголок природы» Игровое взаимодействие «Как шапка поссорилась с курткой в шкафу» Игровое взаимодействие «Маша обедает» Игровое взаимодействие «Водичка, водичка, умой мое личико»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Как Котенок чуть не обжегся за обедом» Беседа «Для чего нужен светофор, что означают цвета светофора?» Беседа «Вещи, которые нельзя брать без разрешения взрослых» Беседа «Как мальчик Костя помог незнакомой девочке найти дорогу к дому»

Октябрь «В МИРЕ ПРИРОДЫ»

Тема недели Перелетные птицы Что растет в лесу? (грибы) Дары леса (ягоды) Деревья осенью

Социализация, развитие общения,

нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Давай никогда не ссориться» Игровое обсуждение «За что меня можно похвалить» Игровое обсуждение «Как Верблюжонок учил вежливые слова» Игровое обсуждение «Котенок и Щенок – друзья с детства»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Мы убираем игрушки» Игровая ситуация «Грибная семья опять» Игровая ситуация «Новая кукла в нашем уголке» Игровая ситуация «Чем можно порадовать взрослых»

Самообслуживание, самостоятельность трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Друзья Мойдодыра живут у нас в группе»

Игровое взаимодействие «Оденем куклу на прогулку» Игровое взаимодействие «Что мы сделали с крошками со стола» Игровое взаимодействие «Встречаем гостей» (сервировка стола)

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «На улице гололед!» Беседа «На лесной полянке выросла красавица – поганка» Беседа «Эта ягодка вкусна, а эта опасна» Беседа «Как зайчата потерялись в лесу»

Ноябрь «ПОЗДНЯЯ ОСЕНЬ»

Тема недели У бабушки в деревне (домашние животные) У бабушки в деревне (домашние птицы) Кто живет в лесу? (животные России) Кто живет в лесу? (животные Африки и Антарктиды)

Социализация, развитие общения,

нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Почему Ослик грустит?» Игровое обсуждение «Как звери делили апельсин» Игровое обсуждение «Найдем друга для зайчонка» Игровое обсуждение «Как Мишутка разговаривал с Михаилом Ивановичем по телефону»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Как Теленок забыл позвать взрослых» Игровая ситуация «Как индюк поселился на птичьем дворе» Игровая ситуация «Как кабан пришел на домашний двор» Игровая ситуация «Как мы ходили в зоопарк»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Что нам делать с мокрыми валенками?» Игровое взаимодействие «За столом» Игровое взаимодействие «Как в шкафчике поселились фантик, вкладыш и огрызок» Игровое взаимодействие «Научим Чебурашку правильно и красиво сервировать стол»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Как Козленок испугался грома» Беседа «О том, как утята учили плавать цыплят» Беседа «Лесная школа правил дорожной безопасности» Беседа «О чем рассказал нам грузовик»

Декабрь «НОВОГОДНИЕ КРУЖЕВА»

Тема недели Здравствуй, зимушка-зима! Зимующие птицы Зимний лес. Деревья. Новогодний карнавал

Социализация, развитие общения,

нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Как тебя называют?» Игровое обсуждение «Как мы отгадывали наши настроения» Игровое обсуждение «Как Буратино стал вежливым» Игровое обсуждение «Как я искал подарок для своего друга»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Каждой игрушке свое место» Игровая ситуация «Как синичка постучалась к нам в окно» Игровая ситуация «Как зайчонок подружился с елочкой» Игровая ситуация «Новый Год в кукольном уголке»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Одеваемся на зимнюю прогулку» Игровое взаимодействие «Отчего из группы ушли все игрушки?» Игровое взаимодействие «Поможем куклам стол накрыть» Игровое взаимодействие «Как звери елку наряжали»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Что напутал Буратино в правилах дорожного движения?»  
Беседа «В гостях у доктора Айболита» Беседа «Как Мурзик учил дорожные знаки» Беседа «Как Петя и Таня ходили на игрушечную фабрику»

Январь «ЗИМУШКА-ЗИМА»

Тема недели Каникулы Одежда, обувь Игры во дворе

Социализация, развитие общения,

нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Как мы попали в страну вежливости» Игровое  
обсуждение «Музей Друзей и дружбы – что мы там видели» Игровое  
обсуждение «Как Ваня познакомился с мальчиками во дворе»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Как мы представляли, что пришли в детский сад в  
первый раз» Игровая ситуация «Дружная семья» Игровая ситуация «Как  
Антон полюбил ходить в детский сад»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Уронили Мишку на пол, оторвали Мишке  
лапу» Игровое взаимодействие «Как Маша потеряла варежку» Игровое  
взаимодействие «Почему Сережа не выходит гулять на улицу»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Как две упрямые машины не хотели уступить дорогу» Беседа  
«Если не хочешь заболеть» Беседа «Как Валя и Маша катались на санках»

Февраль «ЗАЩИТНИКИ ОТЕЧЕСТВА»

Тема недели

Едем, летим, плывем (наземный транспорт, виды транспорта, профессии на транспорте) Едем, летим, плывем (водный и воздушный транспорт, виды транспорта, профессии на транспорте) Буду в Армии служить Мой друг Светофорыч (правила дорожного движения)

Социализация, развитие общения, нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Как Иванушка хотел доброе дело сделать»  
Игровое обсуждение «Отчего Петя нахмурился?» Игровое обсуждение  
«Доброе слово лечит, а худое калечит» Игровое обсуждение «Дядя Степа –  
полицейский у нас в гостях»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Я с папой в автомагазине» Игровая ситуация «Я  
помогаю папе чинить машину» Игровая ситуация «Мы с папой очень  
похожи» Игровая ситуация «Как Винтик и Шпунтик организовали больницу  
для машин»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Почему пропали кубики?» Игровое взаимодействие «Письмо от грязнули» Игровое взаимодействие «Куда девать крошки со стола?» Игровое взаимодействие «Почему расстроился Доктор Айболит?»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Мы идем в цех, где делают машины» Беседа «О чем рассказал автобус легковой машине» Беседа «Мы в городе пешеходов» Беседа «Сколько глаз у Светофора?»

Март «ВЕСНА-КРАСА»

Тема недели Весна Мамин день. Семья Посуда. Продукты питания Мебель. Бытовые приборы

Социализация, развитие общения,  
нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Волшебные слова – почему они волшебные?» Игровое обсуждение «Подарок для любимой мамочки» Игровое обсуждение «Чем обрадовать своего друга?» Игровое обсуждение «Добрый поступок Вани»

Ребенок в семье и сообществе,  
патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Собираемся в гости» Игровая ситуация «Как мы с папой маме помогали» Игровая ситуация «Как мы ходим в магазин самообслуживания» Игровая ситуация «Как Вова и папа покупали телевизор»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «Отчего у Фенечки румяные щечки» Игровое взаимодействие «В гостях у королевы Расчески» Игровое взаимодействие «Лошадка пони встречает гостей» (сервировка стола) Игровое взаимодействие «Покажем Буратино, как мы правильно одеваемся на прогулку»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Что на дороге видели шины» Беседа «Отчего у детей вырастают шишки на лбу» Беседа «Зачем полицейскому регулировочная палочка» Беседа «Что лежит в чемоданчике у Айболита?»

Апрель «ЗЕМЛЯ – НАШ ОБЩИЙ ДОМ»

Тема недели Уголок природы Дружит небо и земля Родной край Наш город

Социализация, развитие общения,

нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Из-за чего поссорились Хрюша и Каркуша» Игровое обсуждение «Как Наташа знакоилась с соседями» Игровое обсуждение «Почему Ольга Павловна всегда улыбается?» Игровое обсуждение «Мы в гостях у Феи игрушечного города»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Мы с папой делали скворечник» Игровая ситуация «Малыш и Карлсон пришли в детский сад» Игровая ситуация «Лесной детский сад» Игровая ситуация «Мы гуляем с папой по городу»

Самообслуживание, самостоятельность

трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «1,2,3 – на прогулку соберись!» Игровое взаимодействие «Убираем, прибираем, чистоту наводим» Игровое взаимодействие «Как Мойдодыр подарил Ване мыло» Игровое взаимодействие «Как Филя помогал двор убирать»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Зайкино футбольное поле около дороги» Беседа «Рассказ утюга о пожаре» Беседа «Как паровозик из Ромашкино путешествовал по стране» Беседа «Хрюша в гостях у пожарных»

Май «Я ПОМНЮ, Я ГОРЖУСЬ!» «ЗДРАВСТВУЙ, ЛЕТО!»

Тема недели На параде с дедушкой Цветник на подоконнике Ни соринки, ни пылинки На пороге лета (лето, насекомые)

Социализация, развитие общения,

нравственное воспитание

Игровое обсуждение «Кто твои соседи?» Игровое обсуждение «Буратино учится культуре поведения в гостях» Игровое обсуждение «Не обижай своего друга» Игровое обсуждение «Кто самый вежливый?»

Ребенок в семье и сообществе,

патриотическое воспитание

Образ Я

Семья

Детский сад

Родная страна

Игровая ситуация «Как цыпленок Петя хотел быть таким же, как папа»  
Игровая ситуация «К бабушке едем» Игровая ситуация «Поможем кукле Кате встречать гостей» Игровая ситуация «Как дети решили стать взрослыми в детском саду»

Самообслуживание,

самостоятельность трудовое воспитание

Культурно-гигиенические навыки

Самообслуживание

Общественно-полезный труд

Труд в природе

Уважение к труду взрослых

Игровое взаимодействие «К нам пришла Замарашка» Игровое взаимодействие «Как лейка с цветами дружила» Игровое взаимодействие «Как мы убирали свой участок» Игровое взаимодействие «Как Петя решил украсить свой двор»

Формирование основ безопасности

Безопасное поведение в природе

Безопасность на дорогах

Безопасность собственной жизнедеятельности

Беседа «Как Незнайка захотел стать водителем» Беседа «Как огонь воду невзлюбил» Беседа «О чем рассказал нам Светофор» Беседа «Как ребята спасли травку от пожара»