

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов  
Выпускающая кафедра педагогике и психологии начального образования

Ларионова Татьяна Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

зав. кафедрой канд. психол. наук, доцент Мосина Н.А.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.21 Мосина  
(дата, подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Дуда И.В. 25.06.21  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 30.06.2021

Обучающийся Ларионова Т.С. Ларионова 25.06.21  
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

(прописью)

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ .....	6
1.1. Сущность понятия коммуникативных способностей .....	6
1.2. Особенности общения детей с ЗПР в возрасте младшего школьника.....	11
1.3. Обзор методов формирования коммуникативных способностей у детей с ЗПР.....	19
Выводы по главе 1 .....	23
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	25
2.1. Методы исследования коммуникативных способностей младшего школьника с ЗПР в инклюзивном образовании .....	25
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	29
2.3. Анализ существующей коррекции коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста с ЗПР .....	35
2.4. Программа занятий по развитию коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании .....	38
2.5. Рекомендации к программе занятий по развитию коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании.....	44
Выводы по главе 2.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	56

## ВВЕДЕНИЕ

Одна из актуальных проблем, которая встает перед младшим школьником с задержкой психического развития – это недостаточная сформированность коммуникативных способностей. Ведь данное умение необходимо в бытовой жизни ребенка. Жизнь человека невозможна без общения. М.С. Певзнер, Л.С. Выготский, Т.А. Власова, К.С. Лебединская – ученые, которые занимались данной проблемой и отмечали, что у детей с задержкой психического развития недостаточно развита коммуникация. Именно в процессе разговора человек раскрывает свои личностные качества, а также при коммуникации идет усваивание социального опыта, ценностей, знаний.

Проблема общения раскрывается в трудах таких ученых, как А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломова, Д.Б. Эльконин и другие.

В своих наблюдениях М.И. Лисина выделяет три критерия по формированию коммуникативных способностей: когнитивный, поведенческий и эмоциональный.

С 1 сентября 2016 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. Согласно стандарту, адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования (АООП НОО) осуществляется не только совместно с другими обучающимися, но и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях. Дети с разными образовательными возможностями и потребностями обучаются по одним программам в одной школе. И это не только дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды. Это могут быть и одарённые дети, которые также нуждаются в особом подходе для эффективного обучения, и юные спортсмены, у которых зачастую после

сборов и соревнований сталкиваются с проблемой адаптации в классе, и дети с особыми условиями жизни. При таком обучении не только дети с ОВЗ включаются в коллектив детей, у которых нет отклонений в развитии, но и развивающиеся в пределах нормы дети обучаются взаимодействовать с отличающимися от них сверстниками. Это несет положительный эффект для обеих сторон. Участие детей с ограниченными возможностями в большем количестве взаимодействий со сверстниками и в более продвинутых уровнях игры во время инклюзивных игровых групп, чем во время игры в неинклюзивных группах.

Положительное влияние для детей с нормальным развитием: в инклюзивных группах дети с нормативным развитием обладают более выраженными коммуникативными навыками и более активны, чем в группах, состоящих только из сверстников с нормативным развитием.

Актуальность изучения коммуникативных способностей обучающегося начальной школы с задержкой психического развития связана с увеличением числа детей с данным заболеванием в России, а следовательно, и с увеличением количества детей с задержкой психического развития, нуждающихся в психологической помощи для развития коммуникативных способностей. На сегодняшний день был проведён ряд исследований, в той или иной степени посвященный специфике общения детей с задержкой психического развития, Е. А. Акуловой, Е. С. Великановой, Ю. А. Игнатовой, М. Н. Назаровой, Е. С. Слепович, А. Н. Степиной, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенковой и др. В основном авторы уделяют внимание изучению особенностей высших психических функций, которые участвуют в обеспечении процесса общения; структуре межличностных отношений детей; социальной перцепции; особенностях речи как средства общения.

Е.С. Великанова, А.Н. Степина, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенкова используют коммуникативные практики, беседы, коммуникативные игры, игровые задания, которые могут быть эффективными как в учебной, так и внеурочной деятельности, где формируются коллективные отношения и

раскрывается ребенок.

Таким образом, проблема исследования является поиск методов коррекции коммуникативной сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Цель исследования – изучить особенности развития коммуникативных способностей у младшего школьника с задержкой психического развития и составить программу занятий по развитию коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании.

Объект исследования: развитие коммуникативных способностей у младшего школьника с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности общения у младшего школьника с задержкой психического развития.

Гипотеза: мы исходим из предположения о том, что коммуникативные способности у нормативно развитых детей и детей с ОВЗ имеют различия. Особенности коммуникативных способностей является: 1) низкий уровень коммуникативно-познавательной потребности во взаимоотношении; 2) бедность лексико-грамматических средств языка; 3) проблема организации речевого высказывания;

Исходя из цели, можно выделить следующие задачи:

1. Подобрать и проанализировать литературу по заданной теме.
2. Найти и проанализировать соответствующие методики по данной проблеме.
3. На основе констатирующего эксперимента составить программу по развитию коммуникативных способностей у младших школьников.

Для решения поставленных задач исследования использовались следующие методы исследования:

1. Теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические: наблюдение, оценивание результатов деятельности детей, психодиагностические методики.

### 3. Методы качественного и количественного анализа данных.

Базой исследования послужила МКОУ Новоуспенская СОШ Абанского района. В исследовании участвовало 13 человек, два из которых с ЗПР.

Структура выпускной квалифицированной работы - работа состоит из введения, двух глав, выводов по двум главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

На XXII Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых учёных «Молодежь и наука XXI в» была проведена апробация результатов исследования по теме «Особенности коммуникативных способностей детей с ОВЗ в инклюзивном образовании», в результате которого был получен диплом 3 степени в секции «Психолого-педагогические аспекты современного начального образования».

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

## **1.1. Сущность понятия коммуникативных способностей**

А.В Федотова утверждает, что это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [56, с. 59].

Универсальные учебные действия считаются одним из главных понятий в развивающем обучении. Они выступают в образовании как личностные и метапредметные результаты. Универсальные учебные действия определены Федеральным Государственным Образовательным Стандартом и действуют в образовании с 2009 года.

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Образования выделяет следующие типы универсальных учебных действий как:

1. личностные универсальные учебные действия — гарантируют развитие способности сопоставлять свое поведение с общепризнанными нравственными и этическими нормами, способности производить оценку своих действий и поступков, осознание моральных норм (то есть умение ответить на вопрос «Что такое хорошо, что такое плохо?»).

2. познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

3. коммуникативные универсальные учебные действия — оснащает умениями вступать в диалог и вести его с различными группами людей;

4. регулятивные универсальные учебные действия — обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности [55].

Рассмотрим более подробно коммуникативные универсальные учебные действия. Термин «коммуникация» стал колоссально распространяться в начале XX века в трудах зарубежных ученых [12, с. 359]. В наши дни понятия «коммуникация» и «общение» преимущественно употребляются как синонимы, однако, при пристальном рассмотрении данных понятий, то можно обнаружить некоторые различия.

В английской литературе термин «коммуникация» указывал на обмен мыслями и информацией в форме разговорных или же письменных сигналов [6, с. 58]. По мнению Л.М. Шипицына общение «это не только произнесение слов, а ещё умение выслушать и понять собеседника, умение соблюдать правила общения, умение начать и поддержать разговор» [61, с. 113].

Из этого вытекает следующий вывод: термины «коммуникация» и «общение» имеют единые свойства, но разница тоже присутствует. Общими чертами являются наличие процесса обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации. Содержание этих понятий имеет различные характеристики.

По мнению Л.А. Петровской и многих других авторов, коммуникативная компетентность — «это комплекс коммуникативных способностей, умений и знаний, а также способность устанавливать и поддерживать общение с другими людьми» [19, с. 7]. Именно в начальной школе обучение ориентируется на формирование основных сторон личности, одна из которых — коммуникативная компетентность. И.Н. Зотова, анализируя работы различных ученых, которые занимались изучением данного вопроса, пришла к выводу, что структура коммуникативной компетентности включает в себя следующие компоненты:

1. коммуникативные умения;
2. коммуникативные навыки;
3. коммуникативные способности [21, с. 11].

Под коммуникативными умениями А.В. Мудрик понимает умения, которые связаны с правильным поведением, умением выбрать ту интонацию, которая в данной ситуации актуальна, умение сопереживать собеседнику, предугадать реакцию, а также умение правильно выбрать способ обращения к любому собеседнику [37, с. 34]. С.В. Проняева, Е.Г. Савина, Л.Р. Мунирова, Н.С. Глюханюк – это авторы, которые занимались формированием коммуникативных умений. Проанализировав работы исследователей, можно сделать вывод, что наиболее подходящим определением «коммуникативные умения» является сложные коммуникативные действия человека и его способность правильно строить своё поведение, управлять им в соответствии с задачами общения. Коммуникативные навыки – это умение общаться, слушать, слышать, отстаивать свою точку зрения, а также преподносить ее окружающим в правильной форме, умение договариваться [5, с. 14]. Навыки, описанные выше, являются одними из основных, так как человек ежедневно вступает в контакт с различными людьми. Общение выступает как профессиональная потребность или как психологическое удовлетворение, но самое главное то, что оно предоставляет возможность выжить в данном обществе. Людям, которые не придерживаются данных навыков, становится сложнее реализовать себя, они становятся менее успешными в социуме.

По мнению Л. А. Михайлова, коммуникативные способности – «это индивидуально психологические особенности личности, которые дают результат при взаимодействии и выполнении совместной деятельности или понимание друг друга в процессе общения» [36, с. 13].

Успех человека в общении зависит от его взаимоотношений с окружающими людьми. Коммуникативные способности формируются с раннего возраста, поэтому чем раньше ребенок начнет общаться с окружающим миром, тем легче ему будет при взаимодействии со взрослыми. Главное то, что коммуникативные способности каждого ребенка индивидуальны, поэтому не нужно забывать, что их развитие зависит от

некоторых факторов, например, от семьи, окружающих людей и т.д.

Если ребенок не получает нужной поддержки со стороны близких, и при этом у него нет опыта в коммуникации, то он становится замкнутым, неуверенным в себе. Другими словами, коммуникативные способности будут развиты на низком уровне. Успешно преодолеть возникшую проблему можно при помощи развития способностей к общению и поведения в обществе.

Система коммуникативных способностей включает в себя следующие виды:

1. Информационно-коммуникативная способность заключается в том, что ребенок может начать, поддержать или закончить беседу и привлечь внимание собеседника при помощи вербальных и невербальных средств коммуникации.

2. Аффективно-коммуникативная способность заключается в том, что ребенок уважительно относится к собеседнику, отзывчив, оказывает внимание эмоциональному состоянию партнера, а также выбирает правильную форму реагирования на данное состояние.

3. Регуляционно-коммуникативная способность заключается в том, что ребенок оказывает помощь партнеру, принимает помощь со стороны других членов общества, располагает умением решать конфликты, и при этом используются адекватные методы [29, с. 107].

В журнале «Молодой ученый» общение рассматривается как основное условие для развития и совершенствования коммуникативных способностей личности. Таким образом, понятие общение представляется в роли трудного процесса, который включает в себя большое количество условий и факторов [14, с. 103-105]. Е.А. Смирнова подчеркивает, что от условий, необходимых для развития речевой коммуникации, в открытую зависит успешность или неуспешность общения [47, с. 45].

Из всего выше изложенного допускается вывести заключение, что коммуникативные способности обеспечивают успешное взаимодействие

человека с людьми через процесс общения. Только высокие коммуникативные способности открывают пути человеку в сфере дипломатии, в управлении персоналом, то есть там, где успех деятельности зависит от общения с окружающими людьми.

Общение очень сильно влияет на формирование человеческой психики, ее развитие, а также на правильное поведение в обществе. С психологически развитыми людьми можно достичь больших результатов в познавательной сфере, также идет усвоение положительных качеств человека. Через активное общение с развитой личностью сам человек становится такой личностью.

## **1.2. Особенности общения детей с ЗПР в возрасте младшего школьника**

Исследователей всегда интересовали дети с более выраженными нарушениями развития, и, прежде всего, это глубокие формы интеллектуальной недостаточности, затем – умственно отсталые, после них общество, а за ним и науки, в том числе и дефектология. Ученые начали изучать детей с менее выраженными формами интеллектуальной недостаточности, проявляющиеся в учебной деятельности, и формы, которые тяжело выявить на ранних этапах жизни ребенка. Поэтому первым симптомом для родителей и педагогов является стойкая неуспеваемость школьников с самого начала учебы.

Плохая успеваемость, особенно в начале обучения, вызывает серьезные трудности для нормального развития ребенка, потому что, если он не овладел начальными и основными умственными операциями, а также навыками, то в последующих классах учащийся не справится с возрастающим объемом знаний. В конечном счете, это приведет к выпадению школьника из процесса обучения.

Исследования показывают, что среди слабоуспевающих детей встречаются школьники с педагогической запущенностью, умственной отсталостью, слабым сенсорным, интеллектуальным, речевым расстройством, вызванным остаточными поражениями центральной нервной системы, минимальной дисфункцией головного мозга.

В нашей стране данным вопросом заинтересовались в начале 60-х г. XX века. Школьники с задержкой психического развития составляют 50 % неуспевающих. Рассмотрим данную группу подробнее.

Больше половины детей с легким отклонением в умственном развитии квалифицируются как дети с задержкой психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) – замедление темпа психического развития, которое чаще наблюдается при поступлении в школу

и выражается в:

- недостаточности общего запаса знаний,
- ограниченности представлений,
- незрелости мышления,
- малой интеллектуальной целенаправленности,
- преобладании игровых интересов,
- быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности

[27, с. 45].

Данное заболевание временное, и поэтому, чем раньше ребенок попадет в благоприятные условия воспитания и обучения, тем успешнее преодолет его.

В психолого-педагогической и медицинской литературе дети этой категории рассматриваются как «дети с пониженной способностью к обучению», «отстающие в обучении», «нервные дети». Но все эти названия говорят об одном – о детях с задержкой психического развития.

Отметим основные отличительные признаки задержки психического развития и умственной отсталости.

Первый признак заключается в том, что при ЗПР в познавательной деятельности находится парциальность, мозаичность в развитии всех элементов психической деятельности ребенка. А при умственной отсталости наблюдается тотальность и иерархичность нарушений психической деятельности ребенка.

Второй признак – дети с ЗПР испытывают трудности в улучшении познавательной деятельности, а особенно в высших формах мышления: обобщение, сравнение, анализ, синтез, отвлечение, абстрагирование. Следует отметить, что некоторые дети с ЗПР, как и их умственно отсталые сверстники, имеют большие затруднения в установлении причинно-следственных связей, а также несовершенные функции обобщения.

Третий признак – при развитии всех форм мыслительной деятельности у детей с ЗПР оно происходит скачкообразно, а вот у младшего школьника с

умственной отсталостью это явление не было обнаружено.

Если умственная отсталость влияет на мыслительные функции самого ребёнка – обобщение, сравнение, анализ, синтез, то при ЗПР страдают предпосылки интеллектуальной деятельности – внимание, восприятие, сфера образов, представлений и так далее.

При целенаправленном воспитании и обучении, а также, если будут созданы комфортные условия для развития младшего школьника с ЗПР, можно увидеть, как у них развиты способности к плодотворному сотрудничеству с взрослыми. Младший школьник может принять помощь со стороны взрослого человека или даже помощь от сверстника, который является более продуктивным в деятельности, чем он. Поддержка как со стороны взрослого, так и со стороны сверстников будет более эффективна, если она будет представлена в игровых заданиях, которые ориентированы на непроизвольный интерес ребенка к видам деятельности.

Одной из особенностей группы детей с ЗПР является неравномерность формирования разных сторон психики ребенка. Всем детям с данной аномалией свойственны низкое внимание и работоспособность. Но всё же есть учащиеся, которые в начале деятельности максимально внимательны, но затем внимательность снижается. У других, наоборот, максимальное внимание к деятельности возникает после того, как они выполняют некоторое количество заданий.

Речь детей с ЗПР имеет ряд особенностей. Активный словарь сужен. Понятия недостаточно точные, а грамматические категории в речи младшего школьника вообще отсутствуют.

Еще одна особенность детей с ЗПР – низкая потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми. Необходимо отметить, что дети с ЗПР очень редко выступают инициаторами общения, но всё же они очень чувствительны к ласкам, могут сочувствовать, переживать, а также доброжелательно относиться к людям. Личные контакты детей с ЗПР представлены в простом виде. Также хочется отметить, что общение во всех

видах деятельности будет иметь низкую эффективность.

В речи детей присутствуют: низкий уровень практического общения, отставание в развитии контекстной речи, запоздание в развитии внутренней речи. Из всего этого вытекает то, что идет затруднение в формировании таких качеств, как: прогнозирование, саморегуляция в деятельности.

Существует также ряд нарушений в формировании чувства языка. Для детей с ЗПР момент речи наступает очень поздно. В своей речи младший школьник с ЗПР употребляет неологизмы, которые имеют ряд особенностей. Например, при формировании слов с одной грамматической категорией может быть использован один и тот же образовательный аффикс (мост-мостик, гроза - грозик, соль - солик).

Как известно, для того, чтобы процесс обучения шел успешно, надо иметь хороший уровень развития спонтанной речи, а также уметь опознавать речевой материал и оперировать речью. Дети с ЗПР отстают в формировании осознанности речевой действительности, которая отличается от предметного мира.

Причины задержки психического развития различны. Факторы риска возникновения у ребенка ЗПР можно разделить на две группы. Первая группа – биологические факторы, а вторая – социальные. Биологические факторы включают в себя: патологию беременности (тяжелый токсикоз, интоксикация, инфекция), внутриутробную гипоксию плода, преждевременные роды, асфиксию и травму во время родов, заболевания инфекционной, токсической и травматической природы у ребенка на ранних стадиях развития, наследственность.

К социальным факторам относятся: длительное ограничение жизнедеятельности ребенка, неблагоприятные условия воспитания, частые психотравмирующие ситуации в жизни ребенка.

Исследователи М.С. Певзнер и Т.А. Власова разделили детей с ЗПР на две группы. Первая группа состоит из детей, у которых нарушены темпы физического и психического развития, то есть детей с психофизическим и

психическим инфантилизмом. Причиной задержки развития у этих детей является медленная скорость созревания лобной доли коры головного мозга и ее связь с другими участками коры. Эти дети характеризуются: низким уровнем физического развития, инфантилизмом в познавательной деятельности и в волевой сфере, слабой вовлеченностью в образовательную деятельность, усталостью, а также низкой трудоспособностью.

Вторую группу составляют младшие школьники с функциональными психическими расстройствами. Причиной этого отклонения является повреждение головного мозга. Для таких детей характерны: слабость основных процессов нервной системы, но глубокие нарушения познавательной деятельности отсутствуют, а периоды восстановления здоровья приводят учащегося к нормальному состоянию, в котором он может достичь высоких результатов [40, с. 129].

В клинической и психолого-педагогической литературе выделяют несколько классификаций ЗПР. Г.Е. Сухарева, основываясь на причинах возникновения ЗПР, выявила четыре формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с более медленными темпами развития.

Первая форма – нарушение интеллекта вследствие неблагоприятных условий социальной среды. Вторая форма – интеллектуальные расстройства при длительных психосоматических расстройствах. Третья форма – нарушения различных форм инфантилизма. Четвертая форма – вторичная интеллектуальная недостаточность, вызванная нарушением сенсорного компонента.[54, с. 18]

Наиболее распространена классификация К.С. Лебединской, содержащая четыре группы.

Первая группа – задержка психического развития конституционального происхождения. Данный диагноз чаще всего ставят детям, у которых проявляется психический и психофизиологический инфантилизм. Другими словами, отсталость проявляется в сохранении детского физического строения или черт характера у взрослого человека.

Чаще всего причиной данной аномалии является легкое поражение головного мозга (инфекционные, токсические, а также различные травмы и асфиксия плода). Характерными особенностями данной группы являются: развитость эмоционально-волевой сферы на самой ранней ступени, преобладание аффективной мотивации поведения, повышенное настроение, опосредованные и очень яркие эмоции, склонность к внушению. Трудности в обучении связаны с незрелостью мотивации и самой личности, а также с присутствием игровых интересов.

Вторая группа – ЗПР соматогенного характера. Причиной появления данного диагноза является длительная соматическая недостаточность различного генеза (хронические инфекции, аллергическое состояние, врожденные или приобретенные пороки соматической сферы). Характерными особенностями группы является то, что такие дети долгое время лечатся в больнице. Они менее работоспособны, обладают маленьким объемом памяти и поверхностным вниманием, плохо сформированными навыками деятельности, может присутствовать гиперактивность или заторможенность при переутомлении.

Третья группа – ЗПР психогенного генеза. Она связана с неблагоприятными социальными условиями, в которых находится ребенок (безнадзорность, гиперопека, жестокость обращения). Если ребенок будет чувствовать дефицит внимания со стороны родителей, то таким образом у него сформируются психическая неустойчивость, импульсивность, отставание в познавательной сфере. Если же к ребенку будет много внимания со стороны родителей, то в нем появятся такие качества, как: безынициативность, эгоизм, отсутствие целеустремленности, жестокость.

Четвертая группа – ЗПР церебрально-органического генеза. Данный диагноз самый распространенный. Его возникновение связано с первичным негрубым органическим поражением головного мозга. Эти нарушения затрагивают отдельные сферы психики или проявляются мозаично. Характерными особенностями данной группы будут: отсутствие активности,

ярких эмоций, низкий уровень притязаний, высокая внушаемость, бедность воображения, двигательное расторможение [28, с. 402-412]

Представленные типы ЗПР в основном отличаются друг от друга именно особенностями структуры и характерными соотношениями двух основных компонентов: преобладание познавательных или эмоциональных нарушений.

В психологической классификации существует три формы ЗПР, которые зависят от основания.

Первая форма – эмоциональная незрелость (психический инфантилизм). Вторая форма – низкий психический тонус (длительная астения). Третья форма – нарушение в познавательной деятельности, которая связана со слабой памятью, вниманием и движением психических процессов.

Первая и вторая формы ЗПР легкие и преодолимые, но с третьей формой сложнее, так как она граничит с легкой степенью умственной отсталости.

Таким образом, можно выделить общие черты групп детей с ЗПР. Первая черта – нарушения происходят в раннем возрасте, вследствие чего психические функции развиты неравномерно, замедленно. Вторая черта – у детей с ЗПР присутствует неравномерность в формировании психических процессов. Третья черта – нарушения чаще происходят в работоспособности, в эмоционально-личностной сфере и в общем характере деятельности [54, с. 20].

Обзорные характеристики развития личности детей с ЗПР, таким образом, показывают, что феномен задержки неоднороден как в патогенезе, так и в структуре дефекта. Вместе с тем, для детей данной категории учащихся свойственны типичные, отличающие их от общепризнанных тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, дезадаптивные

Формы социального поведения, сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, у них недостаточно сформирована

готовность к усвоению знаний и предметных понятий. Учитывая во внимание все выше сказанное, к этим ребятам нужен особый подход.

### **1.3. Обзор методов формирования коммуникативных способностей у детей с ЗПР**

Каждый из нас является исследователем, но особенно ребенок, он удивляется и радуется открытию мира. Ребенок стремится вести активный образ жизни, и поэтому самое главное - не дать угаснуть данному стремлению, а способствовать его дальнейшему развитию.

Наш мир находится в позиции быстрого обмена информацией, которая различается изо дня в день, вследствие чего от каждого из нас требуется быстрота и гибкость восприятия в многообразных и сложных общественных отношениях, где необходимо сразу же приспосабливаться к изменяющимся условиям. Поэтому задача каждого педагога – воспитать в своём ученике мобильную личность, и помощником в данной деятельности выступает игра. Можно изменить ее задачи, но функция должна остаться прежней - это умение быстро приспосабливаться и реагировать на изменения, а также умение передавать информацию по определенным правилам.

Очень часто младшие школьники не могут рассказать, что они чувствуют, или как на них повлияла та или иная ситуация, но они могут выразить все это посредством игры, тем самым помогая взрослому понять их и оказывая помощь самим себе. Речь – это один из основных составляющих компонентов общения, которая формируется в данном процессе. Одна из главных причин для совершенствования речевой деятельности младшего школьника является создание эмоционально благоприятной ситуации, что способствует возникновению желания активно участвовать в речевом общении. Поэтому именно игра создает такие ситуации, в которых может раскрыться самый необщительный или скованный младший школьник.

Необходимо помнить, что игра является одним из ведущих видов

деятельности, и, следовательно, это лучший способ развития навыков общения у детей, который очень важен в психологии развития и эмоционального состояния. Чем полнее и разнообразнее игровая деятельность младшего школьника, тем успешнее его или ее развитие по мере реализации потенциальных возможностей и творческих способностей.

По словам Л. С. Выготского «игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка»

[9, с. 4], т.е. Л.С. Выготский подчеркивал, что в игре при помощи элементов из окружающей среды ребенок создает новые творческие образы, которые принадлежат ему самому. Поэтому те действия, которые дети разыгрывают в соответствии с взятыми на себя ролями, впоследствии дают такой же результат, как при близком знакомстве. В процессе учащиеся обсуждают содержание игры, распределяют роли, игровой материал и т.п., - т.е. дети учатся учитывать интересы товарища, сочувствовать ему, уступать, вносить свой вклад в общее дело.

В процессе игры развиваются основные психические процессы и способности младшего школьника, которые формируют основные элементы социальной активности ребенка. Во время игры младший школьник развивается и взаимодействует с внешним миром так же, как развивается его речь: увеличивается объем слов, увеличивается грамматическая структура речи, способность слушать и слышать, выражать свои мысли и чувства и т.д. Весь спектр игр помогает сформировать коммуникативные способности ученика начальной школы с ограниченными возможностями, приобрести знания и навыки дружеского общения, поддержать культуру общения (хорошее поведение), распознавать эмоции других людей, а также владеть своими чувствами.

От того, как сложатся отношения младшего школьника со сверстниками во многом зависит от личностного и социального развития.

Воспитательные возможности игры отмечались отечественными педагогами и психологами: А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин., Н.Е. Щукова, В.С. Мухина, Н.П. Аникиева. Младший школьник приобретает способности и опыт, необходимый для адекватного поведения в обществе, способствующие понять себя и оценить окружающих при помощи общения.

Основная цель развивающих игр – это развитие коммуникативных способностей и повышение умственной активности младшего школьника.

Каждый ребенок индивидуален, поэтому темп развития у каждого свой. Следовательно, главной задачей педагога является бережное отношение к данному процессу и при этом создание условий для личностного роста младшего школьника.

Пребывание ребенка в коллективе говорит о том, что он получает широкий опыт в эмоционально-практическом взаимодействии с окружающими людьми. Поэтому при формировании коммуникативных способностей, при подборе дидактических материалов, игр, пособий и т.д. необходимо учитывать возраст и индивидуальные особенности ребенка.

Ежедневное включение младшего школьника с ЗПР в педагогический процесс игр, который направлен на развитие коммуникативных способностей, можно рассматривать в следующих формах: игры – инсценировки, игры – забавы, игры – соревнования, беседы и т.д.

Огромное значение в жизни младшего школьника с ЗПР занимает театрализация игры, ведь вместе с персонажами сказок младший школьник изучает окружающий мир, переживает много эмоций и чувств, пытается оценить поведение любимого персонажа в общении с другими героями сказки. Именно театральная пьеса полностью развивает язык младшего школьника, активизирует и улучшает словарный запас, грамматическую структуру речи, звуковое произношение и навыки общения. А также благодаря игре развивается чувство коллективизма и ответственности за себя. На этапе представления, ребята ведут себя смело и активно.

Второй формой игр представлена ролевая игра, которая является

источником формирования социальной осведомленности младшего школьника и возможности развития коммуникативных способностей.

Третьей формой игр являются игры с правилами, которые включают в себя: дидактические, настольные, подвижные игры, которые способствуют познанию личности учащегося, а также формированию умения вести переговоры. Основную часть игры составляют правила. Благодаря им у младшего школьника появилась новая форма удовольствия - радость от того, что он действует по правилам. Правило открыто, т.е. адресовано самому ребенку, а не игровому персонажу. Игра с правилами развивает такие способности, как: во-первых, реализация правил, связанных с пониманием воображаемой ситуации; во-вторых, умение общаться.

Четвертая форма – те соревновательные игры, которые дают возможность доверять другу, общаться друг с другом и помогают младшему школьнику выразить свое «Я» сравнивая его с другими.

Особое место в развитии коммуникативных способностей занимают произведения малых фольклорных жанров: потешки, прибаутки, песенки, поскольку они развивают эмоциональную сферу ученика начальной школы.

Развитию коммуникативных способностей способствует творческая активность. Благодаря таким занятиям у младшего школьника появляется возможность саморазвития, заключающаяся в том, что ребенок свободно выбирает занятие, соответствующее его способностям и интересам. Учитель при такой деятельности становится партнером, который всегда готов помочь или поддержать, а во время этого занятия создается микроклимат, основу которого составляет уважение к личности ребенка, забота о нем, сохранение близких отношений между взрослыми и детьми.

В данной сфере младший школьник с ЗПР становится инициативным, любознательным, а также появляется внимательность и доброжелательность к другим людям. У младшего школьника с ЗПР появляется уверенность в своих силах, а полученные умения он может применять в повседневной жизни, ведь они способствуют дальнейшей социализации.

## Выводы по главе 1

Главным условием психического развития детей с ЗПР является его общение. В возрасте младшего школьника появляются личностные мотивы общения и потребность во взаимопонимании, сопереживании. Главным средством является речь.

Общение со сверстниками становится важной частью жизни младшего школьника. Именно в этом возрасте сверстник является более предпочтительным партнёром в общении, чем взрослый. В младшем школьном возрасте ускоряется процесс дифференциации в детском коллективе: одни дети становятся популярными, другие отвергаемыми. На положение ребёнка в группе сверстников влияет способность к сопереживанию и помощи сверстникам.

Актуальность изучения формирования и развития коммуникативных способностей у младших школьников в инклюзивном образовании определяется, во-первых, ускорением коммуникативного процесса в современном обществе (мессенджеры и другие средства связи требуют адекватной и эффективной реакции на общение); во-вторых, реализации ФГОС об общем образовании и об общем образовании для учащихся с ОВЗ; в-третьих, ростом количества инклюзивных классов в образовательных учреждениях.

Развитие коммуникативных способностей у обучающихся с ЗПР происходит своеобразно, что сказывается на процессе коммуникации. В работе по повышению уровня развития коммуникации возможно использование воспитательных технологий, одной из которых является игра. Л.С. Выготский считал, что именно игра учит разумному и осознанному поведению в различных ситуациях в социальной среде. Для совместной игры ребёнок должен научиться различным формам поведения. Однако, когда младший школьник вовлекается в доступную игровую деятельность, происходит обогащение его представлений о «мире вещей и мире людей»,

систематизация эмоционального и социального опыта общения в творческом взаимодействии с окружающими.

Подводя итог теоретическому исследованию коммуникативной деятельности детей младшего школьного возраста с ЗПР, можно утверждать, что такие дети должны быть вовлечены в разнообразные и многофункциональные игровые виды деятельности для развития и коррекции коммуникативных пробелов.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

### **2.1. Методы исследования коммуникативных способностей младшего школьника с ЗПР в инклюзивном образовании**

Общение – сложный процесс, в котором человек должен научиться устанавливать и развивать контакт между собеседником в соответствии с определенной целью. Общение является основным в психологической категории. Человек становится личностью в том случае, когда происходит взаимодействие и общение с другими людьми. Поэтому одна из главных задач педагога - поддерживать и развивать коммуникативные способности своих учеников.

Для определения актуального уровня сформированности коммуникативных способностей у младшего школьника с ЗПР в инклюзивном образовании, опираясь на работу М.И. Лисиной, были выбраны следующие критерии:

1. Когнитивный – умение ориентироваться в ситуации общения; адекватно реагировать на замечания; приходить на помощь товарищам, сверстникам, прислушиваться к их мнениям; способность проявлять интерес к общению и способность к самовыражению.

2. Поведенческий - умение расположить к себе окружающих; самостоятельность в принятии решения, стремление к успеху, следование адекватным нормам поведения; умение применять вербальные и невербальные средства общения для выражения своего отношения к происходящему; умение осознавать и контролировать свое поведение.

3. Эмоциональный - умение регулировать силу голоса, темп речи и управлять своим эмоциональным состоянием; способность держаться спокойно и уверенно, сдерживаться в ситуациях конфликта [8, с. 45].

В процессе определения критериев сформированности

коммуникативных способностей у младшего школьника с ЗПР в инклюзивном образовании были проанализированы требования ФГОС к освоению результатов.

В соответствии с вышеуказанными критериями были определены следующие критериальные характеристики, отражающие трехуровневое проявление сформированности коммуникативных способностей у младшего школьника с ЗПР в инклюзивном образовании.

Экспериментальная работа проводилась на базе МКОУ Новоуспенской СОШ в 3 классе. В исследовании участвовало 13 учащихся: 2 девочки и 11 мальчиков. Детей с ЗПР 2.

Таблица 1

Критериальные характеристики, отражающие трехуровневое проявление сформированности коммуникативных способностей младших школьников

Критерии	Уровни и критериальные характеристики			Методики
	Высокий	Средний	Низкий	
Когнитивный	Дети умеют ориентироваться в ситуации общения, адекватно реагировать на замечания, прислушиваться к мнению собеседника. Задания выполняется быстро и бесконфликтно	Учащиеся умеют ориентироваться в общении, на некоторые замечания не реагируют, но иногда прислушиваются к мнению других. В целом задание выполняется быстро, возможны конфликты.	Ребенок не умеет ориентироваться в ситуации общения, остро реагирует на замечания, отсутствует желание приходить на помощь товарищу. Нет интереса к общению. Задание выполняется долго или не выполняется совсем.	Методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменская

Критерии	Уровни и критериальные характеристики			Методики
	Высокий	Средний	Низкий	
Поведенческий	В большом объеме присутствует совместная деятельность. Учащиеся стремятся помочь друг другу, договориться между собой. Уважают мнение друг друга. Контролируют своё поведение.	Совместная деятельность проявляется в меньшей степени, т.е. общение происходит ситуативно, разговор между учащимися частично присутствует.	Отсутствие совместной деятельности, учащиеся не могут договориться, общение между ними отсутствует.	Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман
Эмоциональный	Активно работает в группе, регулирует своё эмоциональное состояние, не является источником конфликтов, оказывает поддержку и помощь. Высказывает своё мнение и может его обосновать, адекватно принимает критику.	Работает в группе, при необходимости (не всегда) регулирует своё эмоциональное состояние в конфликтных ситуациях. В групповой работе готов к контактам, однако не всегда стремится к взаимопомощи.	Не стремится работать в группе, в конфликтных ситуациях не всегда регулирует эмоциональное состояние. При групповой работе не стремится к взаимопомощи.	Методика «Дорога к дому» модифицированное задание «Архитектор-строитель»

В процессе нашей работы нам следует выяснить, на каком уровне развиты коммуникативные отношения между нормативно развивающимся школьником и школьником с ЗПР. Для этого мы выбрали три методики, на которые будем опираться при нашем исследовании:

- методика «Совместная сортировка» (Г.В.Бурменская).
- «Рукавички» (Г.А. Цукерман);
- «Дорога к дому» (модифицированное задание архитектор-строитель)

Выше изложенные методики позволили нам выявить и охарактеризовать уровни сформированности коммуникативных способностей у младших школьников в инклюзивном образовании в соответствии с указанными критериями и компонентами.

При помощи данных методик мы планируем получить более углубленные результаты о коммуникативных взаимоотношениях в коллективе учащихся, но при этом особое внимание стоит обратить на то, какое место занимают учащиеся с ЗПР в данном классе, а также, на каком уровне находятся взаимоотношения в детском коллективе.

## 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Данный пункт раскрывает диагностику коммуникативных способностей у младших школьников в инклюзивном образовании.

В начале экспериментальной работы изучался уровень развитости коммуникативных способностей у младших школьников 3 класса Муниципального казенного общеобразовательного учреждения с. Новоуспенка Абанского района. В работе приняли участие 13 школьников в возрасте 8-9 лет, из них 1 прибыл из 3 класса, то есть остался на второй год. Класс показал себя дружным и достаточно сплоченным. Большинство учащихся интересуются животным миром. На уроках проявили себя как активные, творческие и заинтересованные. 3 класс общительный, в классе есть 2 ребенка с ЗПР, один ребенок учится по основной программе, и отношения в коллективе 3 класса положительные, а другой находится в стороне от коллектива, это связано с особенностью развития (Вариант 7.1-ЗПР), которое, в результате, влияет на взаимоотношения с классом. Мальчик не принимает участие во внеурочной деятельности, а также в мероприятиях с классом. Коммуникативные способности сформированы низко. Ребенок положительно реагирует на похвалу, контакт с педагогом присутствует только в том случае, если создана ситуация успеха, эмоциональное состояние регулирует с трудом.

В общем виде вывод выглядит так: класс является работоспособным, учащиеся обладают широким кругозором во многих сферах, а также являются доброжелательными.

Целью констатирующего эксперимента являлось, выяснить уровень сформированности коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР.

Задачи эксперимента: 1) разработать критерии, вывести показатели, а после - подобрать методы диагностики уровней сформированности коммуникативных способностей младших школьников; 2) выявить

начальный уровень коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР в классе при помощи выбранных методик.

Чтобы оценить сформированность когнитивного компонента в структуре коммуникативной компетенции младших школьников инклюзивного образования была использована методика «Совместная сортировка». Приведённая выше методика позволяет определить уровень развития коммуникативных действий путём совместных усилий в процессе организации и осуществлению сотрудничества.

Материал: учащиеся получают набор из 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных и лист бумаги для отчета.

Критерии оценивания:

Высокий: ребенок умеет ориентироваться в ситуации общения; адекватно реагировать на замечания; прислушиваться к мнению собеседника. Задания выполняется быстро и бесконфликтно.

Средний: ребенок умеет ориентироваться в общении, на некоторые замечания не реагирует, но иногда прислушивается к мнению других. В целом задание выполняется быстро, возможны конфликты.

Низкий: ребенок не умеет ориентироваться в ситуации общения, остро реагирует на замечания, отсутствует желание приходить на помощь товарищу. Нет интереса к общению. Задание выполняется долго или не выполняется совсем.

Таблица 2

Уровень сформированности когнитивного компонента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Третий	5	38,5	7	53,8	1	7,6

Проведённая методика показывает, что большая часть класса имеет средний уровень сформированности коммуникативных действий при совместных усилиях в процессе организации и осуществления сотрудничества. Выявление данного уровня было основано на том, что учащиеся выполняли задания частично: смогли разделить правильно только те фишки, которые принадлежали каждому учащемуся в отдельности, но договориться относительно общих элементов учащимся не удалось; все это было связано с тем, что ребята не могли аргументировать свою позицию и при этом не слушали своего партнера. А также данная методика позволила выделить учащегося с ЗПР с низким уровнем сформированности коммуникативных действий при совместных усилиях в процессе организации и осуществления сотрудничества. Данный учащийся не смог договориться со своим партнером о разделении фишек, поэтому деление произошло произвольно, при этом учащиеся конфликтовали друг с другом.

Для того чтобы оценить сформированность поведенческого компонента в структуре коммуникативной компетенции младших школьников инклюзивного образования, была использована методика «Рукавички».

Методика позволила выявить уровень сформированности умений взаимодействовать учащимся друг с другом, оказывать помощь партнеру, прийти к общему мнению, т.е. договориться.

Материал: Изображение рукавиц на правую и на левую руку, два набора одинаковых карандашей (Приложение А)

Критерии оценивания:

Высокий: в большом объеме присутствует совместная деятельность.

Учащиеся стремятся помочь друг другу, договориться между собой. Уважают мнение друг друга. Контролируют своё поведение.

Средний: Совместная деятельность проявляется в меньшей степени, т.е. общение происходит ситуативно, разговор между учащимися частично присутствует.

Низкий: Отсутствие совместной деятельности, учащиеся не могут договориться, общение между ними отсутствует.

Таблица 3

Уровень сформированности поведенческого компонента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Третий	8	61,6	4	30,8	1	7,6

После проведения выше изложенной методики следует выделить обучающегося с ЗПР, у которого присутствует низкий уровень организации сотрудничества. Выявление уровня было основано на явном преобладании различий в узорах, а также дети не пытались договариваться, каждый настаивал на своём.

Для оценки сформированности эмоционального компонента в системе коммуникативной компетенции младших школьников с ЗПР была использована методика «Дорога к дому» (модифицированное задание Архитектор – строитель).

Данная методика помогает определить уровень сформированности умений сотрудничать, контролируя своё эмоциональное состояние.

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому и двух карточек с ориентирами-точками, карандаш или ручка, экран (ширма) (Приложение Б).

Ход работы: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому, другому — карточка с ориентирами-точками. Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения

задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

Критерии оценивания:

**Высокий:** ребенок активно работает в группе, регулирует свое эмоциональное состояние, не является источником конфликтов, оказывает поддержку и помощь. Высказывает свое мнение и может его обосновать, спокойно принимает критику.

**Средний:** Работает в группе, при необходимости (не всегда) регулирует свое эмоциональное состояние в конфликтных ситуациях. В групповой работе готов к контактам, однако не всегда стремится к взаимопомощи.

**Низкий:** Не стремится работать в группе, в конфликтных ситуациях не всегда регулирует эмоциональное состояние. При групповой работе не стремится к взаимопомощи.

Таблица 4

#### Уровень сформированности эмоционального компонента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
3	8	61,6	4	30,8	1	7,6

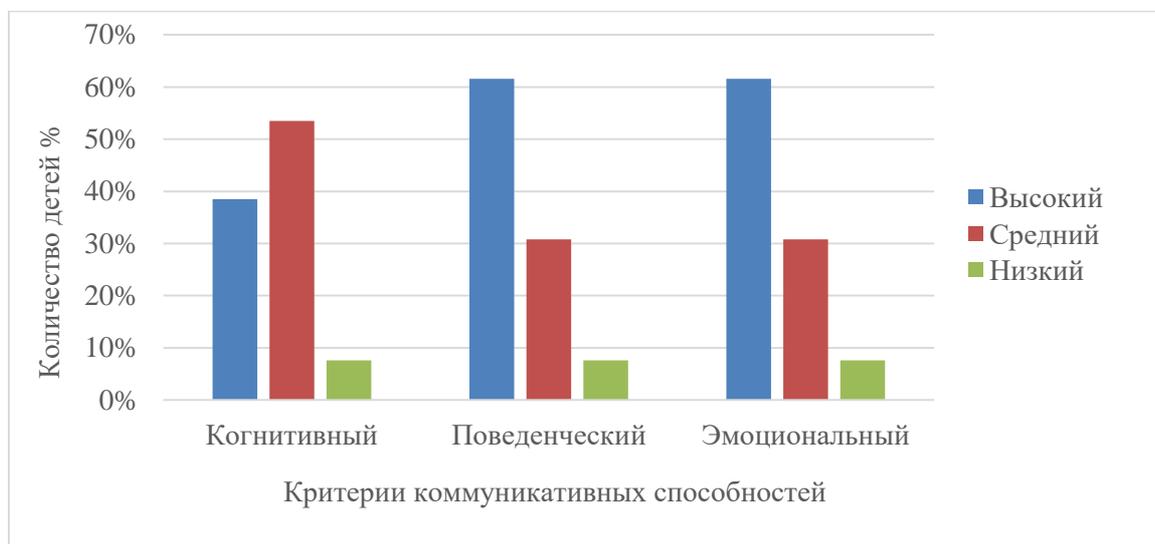
Данная методика показала, что обучающийся с ЗПР отличается от нормативно развивающихся детей, он показал низкий уровень, ребенку было трудно договориться с собеседником, следовательно, и качество выполнения предложенного задания низкое. Учащийся старался избегать общения, были трудности в формулировке мысли, эмоциональный фон был представлен негативно. Ребенок нервничал и ругался, не хотел принимать участие в совместной деятельности.

После проведения всех методик следует выделить учащегося с ЗПР, который по итогам трех исследований показал низкий уровень сформированности коммуникативных способностей.

Обобщение данных вышеуказанных методов позволило сделать ряд выводов о степени сформированности коммуникативных способностей младших школьников в инклюзивном образовании.

Рисунок

Обобщающие результаты сформированности трех компонентов



### 2.3. Анализ существующей коррекции коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста с ЗПР

В последнее время все чаще в общеобразовательные школы приходят учиться дети с задержкой психического развития. Это обуславливает дальнейшую работу педагога-психолога по развитию таких детей. Главной целью работы педагога-психолога с детьми младшего школьного возраста с ЗПР в образовательном учреждении является сопровождение такого ребенка на протяжении всего процесса обучения, помощь в освоении образовательной программы, развитие всех психических сфер для успешного обучения в рамках его возможностей.

В 2014 года в МКОУ Новоуспенской СОШ Абанского района была разработана программа совместной деятельности по оказанию помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Цель программы – широкое внедрение в практику общеобразовательной школы совместного обучения

детей-инвалидов со своими сверстниками, а также защита прав на образование и развитие всех детей, независимо от состояния их здоровья. Программа направлена на то, чтобы дети, нуждающиеся в особом внимании, осуществляли свое право на участие в общественной жизни и вели достойную жизнь в будущем.

Только инклюзивное (включающее) образование располагает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия и участия обучающихся во всех делах коллектива.

Образование детей инвалидов, обучающихся с ЗПР, обучающихся с нарушением интеллекта в условиях МКОУ Новоуспенской СОШ базируется на определенных принципах и направлено на развитие способностей, необходимых для общения. Ребенок рассматривается как личность, ценность которого не зависит от его способностей и результатов. Настоящее образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений, эти дети нуждаются в поддержке и дружбе ровесников. Это делает жизнь ребенка разнообразной, а разнообразие улучшает все стороны жизни человека.

В условиях общеобразовательной школы детям помогают специалисты. Учителя стремятся дать этим детям полное и эффективное образование, чтобы обучающиеся могли жить полноценной жизнью. Школа имеет специализированный класс, т. к. именно учебный план для таких классов позволяет иметь дополнительные часы для коррекции существующих дефектов, для оказания этим детям необходимой поддержки.

Образование детей инвалидов, обучающихся с ЗПР, обучающихся с нарушением интеллекта в условиях МКОУ Новоуспенской СОШ базируется на определенных принципах и направлено на развитие способностей, необходимых для общения. Психолого-педагогическая служба образовательного учреждения учитывает, как потребности, так и специальные условия, и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха.

В МКОУ Новоуспенской СОШ Абанского района психолого-педагогическая коррекция осуществляется с учётом психологических особенностей детей с ЗПР. При работе с ребёнком учитывают высокую утомляемость и низкую работоспособность, недостаточную сформированность логического запоминания, пространственного восприятия, логического мышления и активной функции внимания; незрелость эмоционально-волевой сферы. Работа педагога-психолога с детьми с ЗПР в школе включает в себя коррекцию познавательного развития детей, развитие речи и коммуникативных способностей, коррекцию эмоционального развития детей, развитие произвольности в любом виде деятельности, коррекцию агрессивного поведения (если оно присутствует).

Работу педагог-психолог в МКОУ Новоуспенской СОШ строит на методическом пособии Н.В. Ключевой, которое позволяет ближе познакомиться с особенностями общения ребенка. Пособие предназначено для работы с детьми, которые не имеют особых проблем с общением, с целью дальнейшего развития и совершенствования их коммуникативных навыков, так и для тех детей, которые в силу своих личностных особенностей испытывают сложности при общении со сверстниками и взрослыми.

Школьная практика показывает успехи и преимущества инклюзивного обучения и, на основе анализа текущей ситуации в обществе, необходимо в дальнейшей реализовывать в работе принципы доступности, непрерывности и вариативности образования.

#### **2.4. Программа занятий по развитию коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании**

На базе Новоуспенской СОШ в 3 классе было проведено исследование коммуникативных способностей у младших школьников. В исследовании участвовало 13 учащихся: 2 девочки и 11 мальчиков. Детей с ЗПР 2.

По результатам проведенных исследований можно сделать вывод, что у большинства младших школьников 3 класса сформирован высокий уровень всех трех компонентов коммуникативных способностей. А вот младший школьник с ОВЗ – с задержкой психического развития – имеет низкий уровень сформированности трех компонентов, это выражается в неспособности строить разговор с товарищем, в неумении соглашаться с мнением собеседника или аргументировать свою точку зрения, а также отсутствует регуляция эмоциональной сферы. Полученные данные указывают на то, что коммуникативная компетенция нуждается в усовершенствовании.

Поэтому было принято решение составить программу занятий по усовершенствованию коммуникативных способностей младших школьников.

За основу программы были взяты работы С.Г. Шевченко, С.Д. Забрамной, И.Ю. Левченко, Е.А. Стребелевой, М.М. Семаго.

Работа над программой проводилась в несколько этапов:

Первый этап – определение цели и задач программы.

Цель программы занятий – усовершенствование коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

1. Занятия программы должны соответствовать требованиям инклюзивного образования;

2. Научить детей анализу и синтезу, классификации, обобщению информации.

Второй этап – определение формы и направления работы.

Групповая работа является эффективным средством педагогического воздействия, позволяющим решать широкий круг задач в области развития компетентности в общении. Активное использование групповой работы потребуется для решения реальных практических проблем. Поэтому в программу занятий были включены следующие формы работы: игровые упражнения, интерактивные презентации и ролевое проигрывание ситуаций.

Рассмотрим подробнее каждый вид деятельности:

1. Игровые упражнения. Игра включает участие всех учеников в той мере, на какую они способны. Учебный материал в игре усваивается через все органы приема информации, причем делается это непринужденно, как бы само собой, в то время как деятельность учащихся носит творческий, практический характер. Эффект игрового обучения достигается благодаря заметному влиянию на эмоциональную сторону жизни ребенка.

2. Интерактивная презентация – презентация, ход которой определяется в зависимости от выбора объекта на экране. Презентация, в которую могут быть включены тексты, изображения, видеофрагменты, тесты и упражнения которые смотрящий может выполнить в режиме онлайн.

Использование интерактивных форм работы на уроках направлено на повышение коммуникативных навыков учащихся. Для реализации этой задачи очень полезным является применение на уроках групповые, парные работы, соревнования между группами, ролевые игры, работа с аутентичными видео и аудиоматериалами, интернет-ресурсы, дебаты, круглые столы, исследовательские проекты. В интерактивной форме общения диалог является способом взаимоотношений. Результаты научных исследований доказывают, что диалог играет центральную роль на уроке. А также она дает возможность получить обратную связь от составителя через электронную почту сразу после выполнения заданий, чтобы проверить их правильность.

3. Ролевое проигрывание ситуаций. Как уже упоминалось, игра – это ведущий вид деятельности младшего школьника. Именно в игре происходит тренировка многих важных жизненных навыков, формируются черты характера. В начальной школе игра является главным способом получения ребенком социального опыта. Ведущая роль в этом принадлежит сюжетно-ролевым и деловым играм. Их форма проведения предполагает импровизированное разыгрывание определенной ситуации. Ролевая игра – отличное средство для улучшения коммуникативных умений.

Общение в игре происходит спонтанно, обучающимся необходимо выработать такую поведенческую модель, которая включает в себя формирование следующих коммуникативных умений:

1. готовность к сотрудничеству;
2. умение вести диалог;
3. умение находить компромиссное решение.

В ходе игры между детьми устанавливаются такие отношения, которые они потом воспроизводят в реальной жизни. Ребята обучаются таким приемам и правилам общения, которые смогут использовать в дальнейшем в аналогичных по форме жизненных ситуациях. Повторение ситуации многократно дает возможность школьникам поменяться ролями, вести себя по-другому, провести рефлексию деятельности.

Содержание программы предполагает работу с детьми по развитию трех коммуникативных компонентов:

1. Когнитивный.
2. Поведенческий.
3. Эмоциональный.

Третий этап – определение содержания программы: выбор мероприятий, которые способствовали бы совершенствованию коммуникативных способностей младших школьников.

Программа состоит из 8 занятий, периодичность занятий 2 раза в неделю (Приложение В).

Работе с каждой проблемой посвящен отдельный блок занятий. Занятия программы распределены по трем блокам.

1 блок – знакомство. Состоит из упражнений, в ходе чего дети принимают правила работы в группе. Данный блок содержит два упражнения: «Приветствие» и «Никто не знает».

Цель упражнений:

1. Создать условия для сплочения группы и построения эффективного

командного взаимодействия.

Задачи упражнения:

1. Сформировать благоприятный психологический климат в группе;
2. Находить сходства у членов группы, чтобы улучшить взаимодействие между ними;
3. Провести первоначальную диагностику психологической атмосферы в группе;
4. Привести к осознанию роли и функции каждого участника группы;
5. Развить умение работать в команде;
6. Провести работу над сплочением группы.

2 блок – основная часть, состоит из шести занятий, в ходе которых происходит развитие коммуникативных способностей. Достичь, поставленные цели мы планируем в процессе проведения:

Занятие 1. Понимаю других - понимаю себя;

Занятие 2. Волшебные средства понимания: интонация;

Занятие 3. Волшебные средства понимания: мимика;

Занятие 4. Волшебные средства понимания: пантомимика;

Занятие 5. Ты мой друг и я твой друг;

Занятие 6. Я тебя понимаю.

3 блок - заключительная часть, которая состоит из одного занятия, под названием «Экзамен на звание мастера общения». Предназначение занятия состоит в подведении итогов предшествующих занятий, обобщении сформированных представлений и выходу из режима групповой работы. В конце занятия обязательно нужно всех поощрить.

Таблица 5

Сценарий занятий по усовершенствованию коммуникативных способностей младших школьников

№	Цель	Блок	Задачи занятия	Психотехники	Оборудование
1	Способствовать формированию конструктивного	1	– способствовать большей самоидентификации с группой, – создать непринужденную	1. Групповая работа.	Компьютер, проектор.

	взаимодействия педагогов школы и обучающихся		психологическую атмосферу		
2	Развитие умения слушать собеседника.	2	– анализировать речь собеседника и свою; – развитие наблюдательности, внимания к чувствам других людей; – умение сотрудничать со сверстниками, договариваться, приходить к общему решению; – развитие чувства коллектива.	1. Ритуал приветствия. 2. Упражнения: «Как ты себя чувствуешь?», «Моё настроение», «Портрет самого лучшего друга».	Компьютер, проектор.
3	Знакомство с интонированием речи: развитие внимания, сочувствия, внимательности ко всем детям в группе, отрицательного отношения к безразличию и безучастности к проблемам других; умение осуществлять взаимопомощь, приходить к общему решению в процессе общения.	2	– прочувствование различных позиций в общении, развитие умения строить высказывание в определенной композиционной форме, понимание авторской позиции, умение общаться со сверстниками; – снятие телесных барьеров; развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновение, умение общаться со сверстниками.	1. Ритуал приветствия. 2. Упражнения: «Этюд на различные позиции в общении», «Руки знакомятся. Руки ссорятся. Руки мирятся», «Волшебные средства понимания».	Компьютер, проектор.

### Продолжение таблицы 5

№	Цель	Блок	Задачи занятия	Психотехники	Оборудование
4	Знакомство с мимическими выражениями: развитие внимания, сочувствие, внимательности ко всем детям в группе, умения самостоятельно выразить просьбу и излагать ее понятно, отрицательного отношения к безразличию и безучастности к проблемам других, умение осуществлять взаимопомощь в процессе общения	2	– знакомство детей с новым «волшебным» средством понимания; – способствовать развитию понимания мимических выражений и выражения лица, умение понимать значение слов; – развивать умение различать мимику и в случае необходимости приходить на помощь, самостоятельно, сознательно пользоваться мимикой для выражения своих эмоций; – развитие умения осуществлять взаимопомощь в процессе общения, эмпатии, умения самостоятельно отзываться на просьбу другого ребенка, помогать ему.	1. Ритуал приветствия. 2. Упражнения: «Воспоминание о законном средстве понимания», «Лица», «Маска». 3. Ролевое проигрывание ситуаций.	Компьютер, проектор.
5	Знакомство с понятием	2	– развитие сензитивности и соотнесения тактильных	1. Ритуал приветствия.	Компьютер, проектор.

	пантомимики и жеста: развитие внимания, сочувствия, внимательности ко всем детям в группе, умения общаться со сверстниками, приходиться к общему решению, осуществлять взаимопомощь.		образов; – снятие телесных барьеров, развитие умения общаться со сверстниками, добиваться своей коммуникативной цели приемлемыми способами общения; – развитие способности общаться с помощью пантомимики; – развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновения.	2. Упражнения: «Найди пару», «Волшебные заросли», «Кто это?». 3. Пантомимические этюды.	
6	Развитие бережного отношения к людям, умения учитывать интересы других, договариваться, приходиться к общему решению, умения общаться со сверстниками и взрослыми.	2	– развитие способности описывать наблюдаемое, – развитие умения выделять существенные для описания детали; – расширение активного и пассивного словаря детей. – развитие у детей чувствования друг друга, пони-мания настроения другого; развитие эмпатии; – развитие уважения в общении, привычки пользоваться вежливыми словами.	1. Ритуал приветствия. 2. Упражнения: «Художник слова», «Сделаем по кругу друг другу подарок», «Вежливые слова», «Клеевой дождик», «Игрушка». 3. Ролевое проигрывание ситуаций.	Компьютер, проектор.

### Окончание таблицы 5

№	Цель	Блок	Задачи занятия	Психотехники	Оборудование
7	Развитие умения выражать свое настроение и чувствовать состояние другого, приходиться на помощь товарищу в процессе общения, умения общаться со сверстниками.	2	– умение описывать свое настроение, развитие понимания настроения других, развитие эмпатии, ассоциативного мышления; – развитие эмпатии, навыков культурного, речевого общения и поведения; – развитие понимания, чувствования настроения собеседника в любой ситуации общения.	1. Ритуал приветствия. 2. Упражнения: «Настроение», «Школа улыбок», «Общее настроение». 3. Проигрывание ситуаций.	Компьютер, проектор.
8	Подведение итогов обучения, максимальное приближение ситуации общения к жизни, символические признание успехов детей в общении.	3	– отработка полученных навыков; – подведение итогов.	1. Проигрывание ситуаций 2. Рефлексия	Компьютер, проектор.

## **Рекомендации к программе занятий по развитию коммуникативных способностей младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании**

Перед образовательными организациями, реализующими новый федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для детей с ОВЗ, встает сложная задача — сформировать, кроме личностных и предметных результатов, метапредметные результаты обучения по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР. Педагогами начального общего образования, работающими с детьми с ЗПР в образовательных организациях для детей с ОВЗ или в условиях инклюзии, могут быть использованы данные методические материалы.

Организация совместной работы учащихся в группе имеет важное значение для развития универсальных учебных действий для общения и для личности ребенка в целом.

Согласно требованиям нового ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ коррекционная работа с детьми с ЗПР должна быть направлена на то, чтобы помочь им устранить недостатки в речевом и психофизическом недоразвитии, освоении школьной программы и их интеграции в образовательной организации с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей.

Принципы коммуникативной направленности обучения:

1. речевая направленность (обучение через общение);
2. функциональность (выполнение коммуникативных задач: дети отвечают, воспринимают, запоминают, описывают, характеризуют, объясняют);
3. ситуативность (ролевая организация учебного процесса);
4. новизна – новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнёра, условий общения);

5. принцип по «нарастающей»: от простого к сложному.
6. личностная ориентация общения (речь всегда индивидуальна).

Соблюдение вышеперечисленных принципов помогает создавать коммуникативные ситуации, т.е. благоприятные условия для активного общения.

ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ рассматривает коммуникацию как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, основными компонентами которого являются:

1. потребность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками;
2. владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
3. позитивное отношение к процессу сотрудничества;
4. ориентация на партнера по общению;
5. умение слушать собеседника.

Коммуникативные действия могут быть разделены на три группы:

1. коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
2. коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели);
3. коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Создание специальных условий обучения и воспитания, учитывающих особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья путём индивидуализации и дифференциации образовательного процесса – это основная цель программы коррекционной работы. Предварительно проведенная диагностика обучающихся позволяет объединять младших школьников в определенные группы с учетом видов нарушений и индивидуально-типологических особенностей каждого ребенка, а затем планировать коррекционную работу.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ОВЗ предлагает формировать коммуникативные универсальные учебные действия для адаптации младшего школьника в социум.

Данные рекомендации раскрывают одно из основных требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ОВЗ – формирование универсальных учебных действий обучающихся.

В содержании работы рассматривается как понятие и виды универсальных учебных действий, так и методы и приёмы формирования личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий у обучающихся с ЗПР. Материалы могут быть использованы педагогами начального образования как в качестве коррекционно-развивающего обучения, так и в качестве традиционного.

## Выводы по главе 2

После анализа литературы по теме исследования было определено содержание эксперимента, а также направление на определение уровня развития коммуникативных способностей у детей с ЗПР в инклюзивном образовании.

Коммуникативная сторона важна в сотрудничестве младших школьников, так как главным образом влияет на умственное развитие школьника. Для оценки уровня развития коммуникативных способностей у младших школьников с ОВЗ было проведено экспериментальное исследование на базе Новоуспенской школы Абанского района. В исследовании принимал участие 3 класс в составе 13 человек, 2 из которых с ЗПР.

Констатирующая работа складывалась из трех методик исследования, которые, в свою очередь, образуют единство системы. Она описывает совокупность теоретических и эмпирических способов, при помощи возникших связей обследуется с высокой вероятностью такой сложный, многогранный и функциональный объект, как педагогический процесс по организации коммуникативных способностей у младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании.

По результатам проведенных исследований можно сделать вывод, что у большинства младших школьников 3 класса сформирован высокий уровень всех трех компонентов. А вот младший школьник с задержкой психического развития, имеет низкий уровень сформированности трех компонентов, это выражается в неспособности строить разговор с товарищем, в неумении соглашаться с мнением собеседника или аргументировать свою точку зрения, а также отсутствует регуляция эмоциональной сферы. Полученные данные указывают на то, что коммуникативная компетенция нуждается в усовершенствовании.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Согласно с поставленными задачами работы, в первой главе исследования был проведен анализ литературы по заданной теме, форм и методов работы по выявлению особенностей коммуникативных способностей у младшего школьника с задержкой психического развития в инклюзивном образовании.

В ходе работы были выработаны критерии, показатели и методы диагностики уровней сформированности коммуникативных способностей младших школьников.

При теоретическом анализе были обнаружены такие важные для нашего исследования компоненты, как: когнитивный, поведенческий и эмоциональный. Их сформированность важна для дальнейшей работы.

Мы смогли подтвердить, что коммуникативная сторона младшего школьника с ЗПР развивается особенно, что, в свою очередь, негативно сказывается на процессе общения в общем виде. Это можно пронаблюдать в:

1. низком уровне коммуникативно-познавательной потребности в взаимоотношении;
2. бедности лексико-грамматических средств языка;
3. проблеме организации речевого высказывания;

Об этом свидетельствуют исследования М.В. Ипполитовой, Е.М. Мастюковой, К.С. Лебединской, О.С. Никольской и других.

Анализ экспериментального исследования, который проводился на базе МКОУ Новоуспенской СОШ Абанского района показал, что учащийся с ЗПР имеет низкий уровень критериальных характеристик по всем компонентам коммуникативных способностей.

В классе были проведены три методики исследования: методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская), методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) и методика «Дорога к дому» (модифицированное задание архитектор –строитель).

В связи с этим мы считаем, что проведенное исследование является актуальным. Ведь речь детей с ЗПР имеет ряд особенностей. Активный словарь сужен. Понятия недостаточно точные, а грамматические категории в речи младшего школьника вообще отсутствуют.

Еще одна особенность детей с ЗПР – низкая потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми. Необходимо отметить, что дети с ЗПР очень редко выступают инициаторами общения. В речи детей присутствуют: низкий уровень практического общения, отставание в развитии контекстной речи, запоздание в развитии внутренней речи. Поэтому формирование коммуникативных способностей младших школьников в инклюзивном образовании будет более результативным, если использовать средства внеурочной деятельности с социальным направлением, где мы сможем пронаблюдать: сплочение детского коллектива; стимулирование творческого потенциала личности. Вместе с тем, составленная программа внеурочной деятельности поможет снизить уровень негативного отношения у младших школьников 10-11 лет к детям с ограниченными возможностями здоровья в развитии, посещавших занятия, будет способствовать формированию межличностных отношений младших школьников.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андрусёва И.В., Капылова М.В. Профессиональная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: сборник статей / Министерство образования, науки и молодежи Республике Крым, Республиканское высшее учебное заведение «Крымский инженерно-педагогический университет» Факультет психологии и педагогического образования. Симферополь: АРИАЛ, 2017. 207 с.
2. Антонова Е. П., Развитие устной связной речи у младших школьников с ЗПР // 2016. – № 34. – С. 13-18.
3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под редакцией А.Г. Асмолова. 3-е изд. Москва: Просвещение, 2012. 153 с.
4. Баштырева С.В. Формирование коммуникативных умений детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2017. №21. С. 854-857.
5. Богуславская Н.Е., Купина Н.А. Весёлый этикет. Развитие коммуникативных способностей ребенка: учебное пособие / под редакцией Н.Е. Богуславская, Н.А. Купина. Екатеринбург: Флинта, 2011. 176 с.
6. Вержинская Е.А. «Коммуникация» и «Общение»: соотношение понятий // Вестник Оренбургского Государственного Педагогического Университета. 2010. № 1-2. С. 58-61.
7. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития: Эмоциональные предпосылки освоения языка: учебное пособие / Е.Н. Винарская. Москва: Просвещение, 2007. 160 с.
8. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования: мышление и реч. Проблема психологического развития ребенка. / под редакцией и со вступ. статьей А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. Москва: Академия Педагогических наук РСФСР. 1956. 448 с.

9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. / под редакцией Л.С. Выготский. СПб: Союз, 1997. 191 с.
10. Горбунова Т.Н. Формирование коммуникативных умений и навыков учащихся начальной школы [Электронный ресурс]: /<http://festival.1september.ru/> (дата обращения: 03.09.2020).
11. Горшкова Т.В. Развитие коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья через игровую деятельность // Молодой ученый. 2017. №2. С. 783-785.
12. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения. / В.В. Давыдов. Томск: Пеленг. 2018. 142 с.
13. Давыдова А.М. Теоретический анализ структуры коммуникативной компетентности // Молодой ученый. 2017. №7 С. 34-36.
14. Дарманян А.С. Понятие коммуникативных способностей в психологии // Молодой ученый. 2019. № 33. С. 105-107.
15. Деркунская В.А. Педагогические аспекты организации театрализованной игры детей младшего школьного // Молодой ученый. 2021. №2. С. 51–55.
16. Диброва Т.В. Психолого-педагогические условия формирования лексической стороны речи у младших школьников средствами кукольного театра // Психология и педагогика: методология, теория и практика. 2016. №71. С. 134-140.
17. Ефимкина, Р.П. Детская психология: методические указания: учебное пособие / Р.П. Ефимкина. Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. 89 с.
18. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении: практ. Пособие / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников; МГУ им. М.В. Ломоносова. Киров: ЭНИОМ, 1991. 94 с.
19. Зимнякова И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового

взаимодействия младших школьников // Наука и образование: новое время. 2017. № 1. С. 532-534.

20. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества: учебное пособие / Актуальные социально–психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века. 2006. №11. С. 106-109.

21. Иванюта Я.В. Формирование правильной речи младших школьников через игровую деятельность // Вестник научных конференций. 2017. № 3-5. С. 75-76.

22. Ковалева Г.С., Логинова О.Б. Планируемые результаты начального общего образования / под редакцией Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. 2-е изд. Москва: Просвещение, 2010. 119 с.

23. Конева И.А., Карпушкина Н.В. Коммуникативные особенности младших школьников с задержанным и нормальным психическим развитием // Азимут Научных Исследований. 2019. №2. С. 338-341.

24. Кузьмичева Т.В. Индивидуализация образования младших школьников с ЗПР как предмет профессионального диалога будущего учителя и специального психолога // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. №4. С. 177-187.

25. Кукуев Е.А. К вопросу об определении понятия «Коммуникативные способности личности» // Сибирский педагогический журнал. 2004. №3. С. 143-148.

26. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / В.В. Лебединский. Москва: МГУ, 1985. 167 с.

27. Лебединская К.С. Клиническая систематика задержки психического развития: учебное пособие / К.С. Лебединская, О.В. Защеринская. СПб: Речь, 2004. 432 с.

28. Леонтьев А.А. Психология общения: учебное пособие / А.А. Леонтьев. 3-е изд. Москва: Смысл: Academia, 2005. 365 с.

29. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В.И. Лубовский; НИИ дефектологии АПН СССР. Москва: Педагогика, 1989. 102 с.

30. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И. Единая концепция специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Альманах института коррекционной педагогики, 2009. №13.С.1.

31. Мамайчук И.И., Ильина Н.М., Миланич Ю.М. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития: учебное пособие / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Миланич. 2-е изд. Перераб. и доп. СПб: Эко-Вектор, 2017. 539 с.

32. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. Науч.-ислед. ин-т общей и пед. Психологии Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика, 1974. 239 с.

33. Медведева Н.В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. №11. С. 59.

34. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования (приложение к письму Минобразования России от 27.06.03 № 28-51-513/16).

35. Михайлов Л.А., Михайлов А.Л., Соломин В.П. Психология общения: учебное пособие / Л.А Михайлов, А.Л Михайлов, В.П. Соломин; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб: Образование, 1994. 103 с.

36. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. / А.В. Мудрик. Москва: Педагогическое общество России, 2001. 319 с.

37. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореферат дис. кандидата педагогических наук. /Моск. пед. ун-т. Москва., 1992. 17 с.

38. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития:

учебное пособие / В.С. Мухина. 13-е изд., перераб. и доп.. Москва: Академия, 2011. 655 с.

39. Никуленко Т.Г., Самыгин С.И. Коррекционная педагогика: учеб. пособие / Т.Г. Никуленко, С.И. Самыгин. 2-е изд., перераб. и доп.. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 445 с.

40. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник / Л.Ф. Обухова. Москва: Юрайт, 2018. 460 с.

41. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями: учебное пособие / под ред. Б.П. Пузанова, Н.П. Коняева, Б.Б. Горский, Ю.А. Костенкова. Москва: ВЛАДОС, 2018. 272 с.

42. Педагогика начального образования: учебник / под ред. С.А. Котовой. СПб: Питер, 2017. 336 с.

43. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры.: практ. пособие / М.А. Панфилова. Москва: ГНОМ и Д., 2005. 155 с.

44. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие. / П.И. Пидкасистый. 3-е изд., перераб. и доп.. Москва: Юрайт, 2018. 511 с.

45. Ремезова Л.А. Практическое овладение младшими школьниками с нарушением интеллекта мыслительными операциями.: учебно-методическое пособие / Л.А. Ремезова, О.В. Галкина, Н.Н. Логинова. М-го образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение проф. образования «Поволжская гос. социально-гуманитарная акад.». Самара: поволжский гос. социально-гуманитарная академия, 2010. 171 с.

46. Рыжаков М.В. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников на уроках и во внеурочное время // География в школе. 2017. №10. С. 23-29.

47. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. Москва: Генезис, 2007. 474 с.

48. Слюсарская Т.В., Киселева Е.Е., Федоренко Ю.В. Адаптация

детей с задержкой психического развития к условиям инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62. С. 297-300.

49. Субботкина М.И. Универсальные учебные действия как основа формирования культуры умственного труда // Вестник ТГУ. 2015. № 9. С. 73 -79.

50. Талалаева Г.В. Социальная демография: учебное пособие / Г.В. Талалаева, А.В. Пономарев; Федеральное агентство по образованию Уральский гос. технический ун-т – УПИ им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2010. 173 с.

51. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: учебное пособие / С.Г. Шевченко. Москва: ВЛАДОС, 2001. 224 с.

52. Ульянова Н.А. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС: учебное пособие / Н.А. Ульянова. Москва: ОПЕРАНТ, 2018. 172 с.

53. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей младшего школьного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина; Балаш. фил. Саратов. гос. ун-та им. Н.Г. Чернышевского. Балашов: Николаев, 2004. 64 с.

54. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: Приказом Минобрнауки России Федерации от 6 октября 2009 г., № 373. Москва: Просвещение, 2010. 31 с.

55. Федотова А.В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования // Управление начальной школой. 2018. №12. С. 6-36.

56. Халина К.Д., Капустина Т.В. Коммуникативные способности как фактор успешного общения // Молодой ученый. 2017. № 6 (140). С. 209-213.

57. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь: программа

адаптации детей к школьной жизни / Г.А. Цукерман, К.Н. Полиманова; Департамент образования г. Москвы. Москва: Московский центр качества образования, 2010. 116 с.

58. Чиндилова О.В. Разноуровневые задания по освоению младшими школьниками коммуникативных универсальных учебных действий // Начальная школа плюс до и после. 2011. №2. С. 3-6.

59. Шипицына Л.М. Обучение общению умственно отсталого ребенка: учебное пособие / Л.М. Шипицына. СПб.: ВЛАДОС Северо-Запад, 2010. 279 с.

60. Шмидт Е.В. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе // Молодой ученый. 2016. №13 (117). С. 129-131.

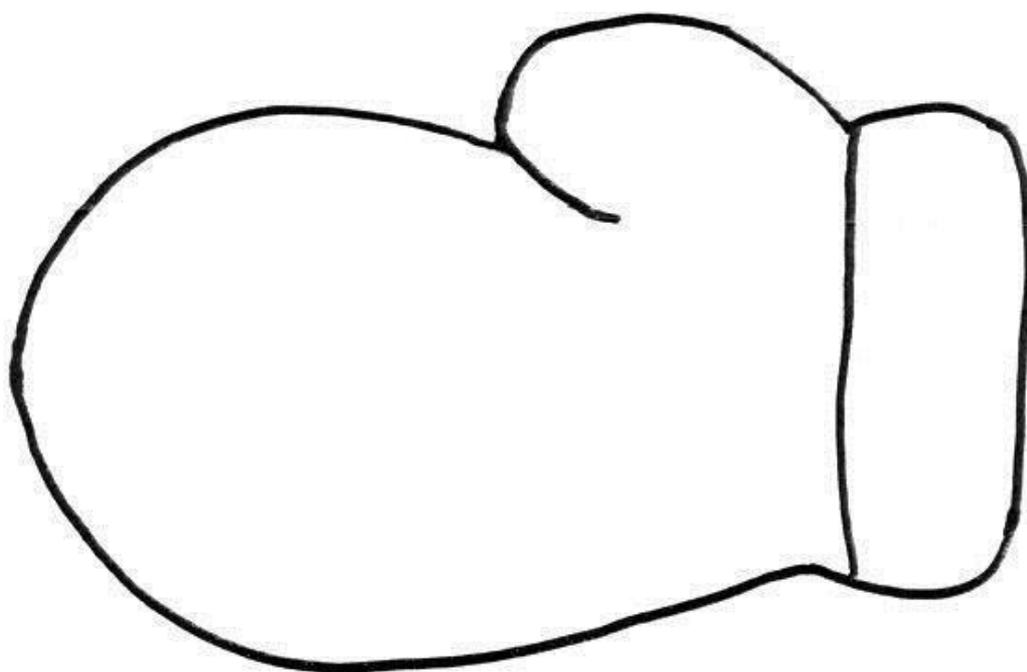
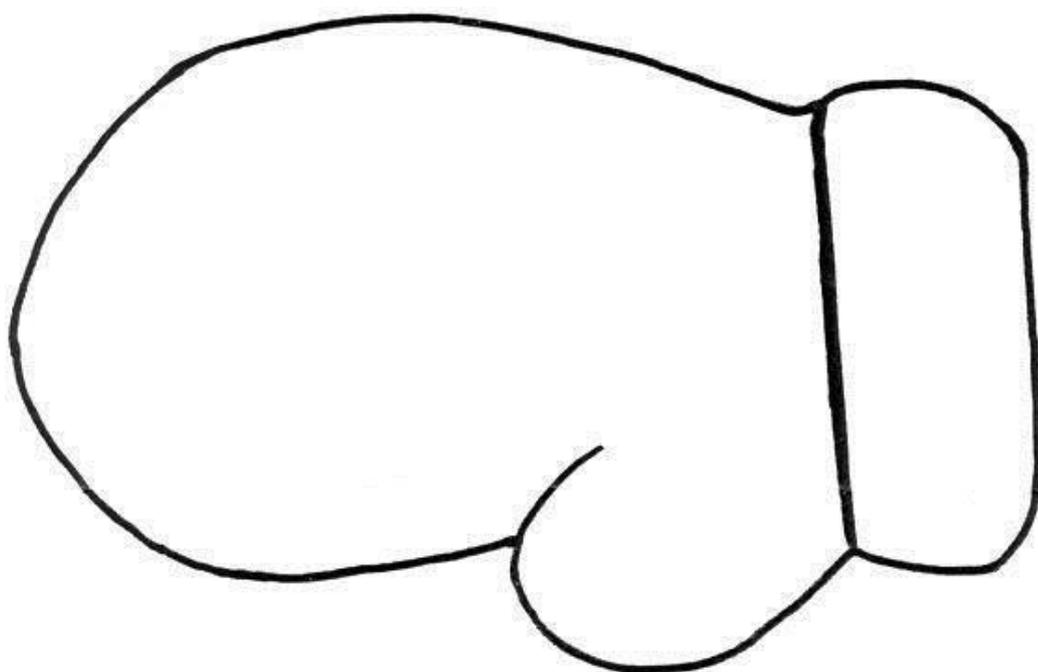
61. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие // под. ред. Д.Б. Эльконин. 6-е изд.. Москва: Академия, 2011. 383 с.

62. Эльконин Д.Б. Детская психология: (развитие ребенка от рождения до семи лет): учебное пособие / Акад. пед. наук РСФСР ИНТ психологии. Москва: Учпедгиз, 1960. 328 с.

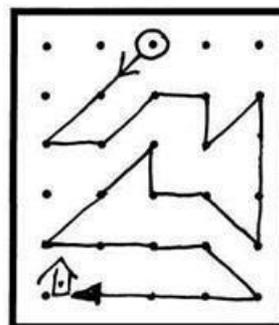
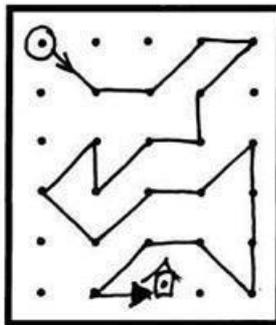
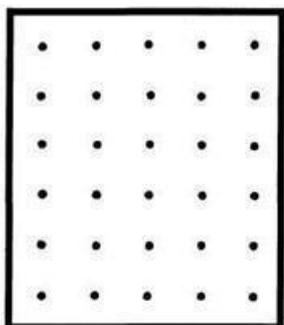
## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман



Методика «Дорога к дому» модифицированное задание «Архитектор-строитель»



Программа занятий по развитию коммуникативных способностей младших школьников с задержкой психического развития в инклюзивном образовании

## **Блок №1**

### **Занятие 1**

Цель: способствовать формированию конструктивного взаимодействия педагогов школы и обучающихся.

Задачи:

- способствовать большей самоидентификации с группой,
- создать непринужденную психологическую атмосферу

Состоит из двух упражнений: «Здравствуй!» и «Никто не знает».

Упражнение: «Здравствуй!»

Педагог: «Известно, что слово «здравствуйте» может быть произнесено на все лады. Попробуйте выявить свой потенциал использования приветствия. Пусть каждый по кругу произнесет слово «здравствуйте» по своему». Обсуждение: оценка участниками подтекста, который каждый вкладывал в приветствие.

Упражнение: «Никто не знает»

Это упражнение способствует улучшению координации движений и учит игроков доверять друг другу (10 минут).

Подготовка: отодвиньте столы и стулья в сторону и освободите место для игры.

Партнёрами становятся те участники, которые хотели бы лучше познакомиться. Оба игрока встают друг перед другом так, что за каждым остаётся по 2-3 м свободного пространства. Они обмениваются рукопожатием и, пристально глядя в глаза друг другу, продолжают стоять на месте. Затем все участники закрывают глаза.

По сигналу «Марш» партнёры разжимают руки и начинают медленно и

осторожно пятиться назад на 2-3 м. При этом руки должны оставаться в том же положении, в котором были при рукопожатии.

После этого один из партнёров говорит: «Иди ко мне». Тогда оба игрока начинают двигаться к исходной точке и, не открывая глаз, пытаются вновь пожать руку партнёра. Затем можно открыть глаза и кратко обсудить результаты упражнения.

Замечания: В игре у партнёров возникает впечатление, что они вместе пережили небольшое приключение, а это сближает. Игроки почти ничего не сказали друг другу, а доверие в группе выросло.

## **Блок №2**

### **Занятие 2**

Цель: Развитие умения слушать собеседника.

Задачи:

- анализировать речь собеседника и свою;
- развитие наблюдательности, внимания к чувствам других людей;
- умение сотрудничать со сверстниками, договариваться, приходить к общему решению;
- развитие чувства коллектива.

Упражнение «Приветствие».

Цель: создание психологически комфортной атмосферы. Дети предлагают способы приветствия.

Педагог: Кот Леопольд, ребята могут отгадать, как ты себя чувствуешь?

Кот Леопольд: Попробуйте, отгадайте!

Дети говорят, что у Леопольда веселое настроение.

Кот Леопольд: Ух, ты, здорово! А как это у вас получается?

Дети рассказывают, что о настроении можно узнать по мимике, пантомимике.

Педагог: Кот Леопольд, послушай, как ребята отгадывают, что чувствует его товарищ?

Упражнение: «Как ты себя чувствуешь?»

Цель: развитие внимательности, эмпатии, умение чувствовать настроение другого. Упражнение выполняется по кругу. Каждый ребенок внимательно смотрит на своего соседа слева и пытается догадаться, как тот себя чувствует, рассказывает об этом. Ребенок, состояние которого описывается, слушает и затем соглашается со сказанным или не соглашается, дополняет.

Педагог: Кот Леопольд, какого цвета у тебя настроение?

Кот Леопольд: Не знаю. Ребята, научите определять цвет настроения.

Упражнение: «Мое настроение»

Цель: развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроение других. Детям предлагается поведать остальным, какого цвета настроение.

Педагог: Ребята, вы любите получать подарки?

Ответы детей.

Психолог: Ребята, представьте, что вы волшебники.

Упражнение: «Портрет самого лучшего друга»

Цель: развитие анализа и самоанализа. Детям дается задание нарисовать портрет своего самого лучшего друга. Затем проводится беседа:

Кого ты считаешь своим самым хорошим, самым лучшим другом?

Какими качествами обладает этот человек?

Хотите ли вы, чтобы вас считали хорошим другом?

Что для этого надо делать, как себя вести?

Педагог: Наша встреча заканчивается, но прежде чем мы попрощаемся, покажите пиктограмму с вашим настроением.

### **Занятие 3.**

Цель: знакомство с интонированием речи - развитие внимания, сочувствия, внимательности ко всем детям в группе, отрицательного отношения к безразличию и безучастности к проблемам других; умение осуществлять взаимопомощь, приходиться к общему решению.

Задачи:

– прочувствование различных позиций в общении, развитие умения строить высказывание в определенной композиционной форме, понимание авторской позиции, умение общаться со сверстниками;

– снятие телесных барьеров; развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновение, умение общаться со сверстниками.

Упражнения: «Этюд на различные позиции в общении»

Цель: прочувствовать различные позиции в общении.

Детям дается задание разбиться на пары. Общение в парах проходит в диалоговом режиме. Для общения предлагаются интересные и актуальные для детей темы: "Мое любимое животное", "Мой самый радостный день в прошлом месяце" и пр.

Сначала ситуация общения организуется, когда оба ребенка сидят лицом друг к другу, затем один ребенок сидит на стуле, а другой стоит около своего стула (дети меняются местами), затем дети, сидя на стуле спиной друг к другу, продолжают разговор.

После у детей спрашивают о впечатлении, настроении, возникшем в процессе общения. Как больше понравилось общаться? Почему?

Упражнение: «Руки знакомятся. Руки ссорятся. Руки мирятся»

Цель: соотнесение человека и его тактильного образа, снятие телесных барьеров; развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновение.

Упражнение выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Взрослый дает задания (каждое задание выполняется 2-3 минуты): - Закройте глаза, протяните навстречу друг другу руки, познакомьтесь одними руками. Постарайтесь получше узнать своего соседа. Опустите руки - Снова вытяните руки вперед, найдите руки соседа. Ваши руки ссорятся. Опустите руки.

- Ваши руки снова ищут друг друга. Они хотят помириться. Ваши руки

мирятся, они просят прощения, вы расстаетесь друзьями.

Обсудите, как проходило упражнение, какие чувства возникали в ходе упражнения, что понравилось больше?

Упражнение: «Волшебные средства понимания»

Вводная беседа.

Цель: осознание того, что можно помочь человеку, которому грустно, плохо, что в силах каждого оказать помощь всем нуждающимся в ней, понимание того, что конкретно для этого можно сделать.

- Что вам помогает, когда вам трудно, плохо, когда вы провинились, когда вас обидели?

- Что особенного умеют делать люди, с которыми нам приятно общаться, что их отличает? (улыбка, умение слушать, контакт глаз, добрый ласковый голос, мягкие нерезкие жесты, приятные прикосновения, вежливые слова, умение понять человека).

- Почему эти средства понимания мы можем назвать «волшебными»?

- Можем ли мы с вами применять эти «волшебные» средства, когда?

#### **Занятие 4.**

Цель: знакомство с мимическими выражениями: развитие внимания, сочувствие, внимательности ко всем детям в группе, умения самостоятельно выражать просьбу и излагать ее понятно, отрицательного отношения к безразличию и безучастности к проблемам других, умение осуществлять взаимопомощь в процессе общения.

Задачи:

- знакомство детей с новым «волшебным» средством понимания;
- способствовать развитию понимания мимических выражений и выражения лица, умение понимать значение слов;
- развивать умение различать мимику и в случае необходимости приходить на помощь, самостоятельно, сознательно пользоваться мимикой для выражения своих эмоций;
- развитие умения осуществлять взаимопомощь в процессе общения,

эмпатии, умения самостоятельно отзываться на просьбу другого ребенка, помогать ему.

Упражнение: «Лица»

Цель: способствует развитию понимания мимических выражений и выражения лица.

Руководитель вывешивает на доске различные картинки, маски:

- радость,- удивление,- интерес,

- гнев, злость, -страх,- стыд,

- презрение, -отвращение,

Задача детей определить, какое чувство выражает лицо.

Упражнение: «Маски»

Цель: умение различать мимику, самостоятельно сознательно пользоваться мимикой для выражения своих эмоций.

Каждому из участников дается задание - выразить с помощью мимики горе, радость, боль, страх, удивление... Остальные участники должны определить, что пытался изобразить участник.

Упражнение: «Ролевое проигрывание ситуаций»

Цель: упражнение выполняется в парах, оно направлено на конкретную проработку, применение "волшебных " средств понимания, развитие эмпатии, использование уже знакомых средств понимания.

Воспользовавшись «волшебными» средствами понимания, дети должны помочь:

1) плачущему ребенку, он потерял мячик;

2) мама пришла с работы, она очень устала;

3) товарищ в классе сидит грустный, у него заболела мама;

4) ваш друг плачет, он получил плохую оценку;

5) девочка-соседка попросила тебя ей сделать аппликацию...

Необходимо подобрать столько ситуаций, чтобы каждый ребенок смог выполнить задание.

## **Занятие 5.**

Цель: Знакомство с понятием пантомимики и жеста: развитие внимания, сочувствия, внимательности ко всем детям в группе, умения общаться со сверстниками, приходить к общему решению, осуществлять взаимопомощь.

Задачи:

- развитие сензитивности и соотнесения тактильных образов;
- снятие телесных барьеров, развитие умения общаться со сверстниками, добиваться своей коммуникативной цели приемлемыми способами общения;
- развитие способности общаться с помощью пантомимики;
- развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновения.

Упражнение: «Найди пару»

Цель: развитие сенситивности и соотнесения тактильных образов.

Водящий сидит на стуле в дальнем конце кабинета в расслабленной позе с закрытыми глазами.

Один человек из группы подходит к водящему и протягивает ему в руки свою одну руку. Водящий ребенок внимательно исследует ее с закрытыми глазами.

Как только водящий считает, что он достаточно хорошо запомнил руку, он говорит: «Все».

Тогда все участники группы одновременно протягивают ему свои руки, и водящий пытается найти среди этого множества рук именно ту руку, которую ему давали первоначально. Обычно, выполняя это задание, дети трогают по очереди руки товарищей, говоря «не та», отодвигают руку, не соответствующую сформированному тактильному образу.

Упражнение: «Волшебные заросли»

Цель: снятие телесных барьеров, развитие умения добиваться своей цели приемлемыми способами общения.

Каждый участник (по очереди) пытается проникнуть в центр круга, образованного тесно прижавшимися друг к другу «волшебными водорослями» — всеми остальными участниками.

«Водоросли» понимают человеческую речь и чувствуют прикосновения и могут расслабиться и пропустить участника в центр круга, а могут и не пропустить его, если их плохо «просят».

Затем следует обсуждение: когда водоросли расступались? Когда нет?

Упражнение: «Кто это?»

Цель: развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновения.

Упражнение предваряется разговором о том, какие эмоции существуют и как они выражаются (мимика, пантомимика, голос). Один человек (ведущий) закрывает глаза. К нему по очереди подходят двое из участников группы и выражают свое отношение к этому человеку прикосновением. После двух прикосновений участники рассаживаются по местам, водящий открывает глаза и пытается отгадать, кто к нему прикасался, обосновывая свой выбор. Затем проводится обсуждение того, что хотели выразить своим прикосновением дети, и того, как ребенок-водящий их понял.

Упражнение: «Пантомимические этюды»

Цель: развитие способности общаться с помощью пантомимики.

Детям предлагается пройтись так, как в их представлении ходит:

- маленькая девочка в хорошем настроении;
- старик;
- взрослая девушка;
- ребенок, который учится ходить;
- уставший мужчина.

### **Занятие 6.**

Цель: Развитие бережного отношения к людям, умения учитывать интересы других, договариваться, приходиться к общему решению, умения общаться со сверстниками и взрослыми.

Задачи:

- развитие способности описывать наблюдаемое,
- развитие умения выделять существенные для описания детали;
- расширение активного и пассивного словаря детей.
- развитие у детей чувствования друг друга, понимания настроения другого; развитие эмпатии;
- развитие уважения в общении, привычки пользоваться вежливыми словами.

Упражнение: «Художник слова»

Цель: развитие способности описывать наблюдаемое, умения выделять существенные для описания детали; использование приемлемых, небидных слов, расширение активного и пассивного словаря детей.

Каждый ребенок по очереди задумывает кого-то из группы и начинает рисовать его словесный портрет — его внешние особенности (а по возможности и внутренние, психологические), не называя конкретно имени этого человека.

Учитывая уровень развития детей, можно предложить им упражнения на ассоциативное восприятие.

(На какое животное похож? На какой цветок? На какой предмет мебели? и т. д.)

Упражнение: «Сделаем по кругу друг другу подарок»

Цель: развитие у детей чувствования друг друга, понимания настроения другого; развитие эмпатии.

Ведущий дает задание каждому сделать своему соседу справа подарок, но не какой-то конкретный подарок, а выдуманный: «Что вы хотели бы подарить именно этому человеку? Подарите тот подарок, который, по вашему мнению, сейчас ему особенно нужен». Подарок можно описать словами или показать жестами.

Упражнение: «Вежливые слова»

Цель: развитие уважения в общении, привычки пользоваться

вежливыми словами.

Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Затем упражнение усложняется: надо называть только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет), благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста), извинения (извините, простите, жаль), прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

В конце упражнения спрашивается, какие чувства вызвали вежливые слова у того, кто их говорил, и у того, кому они были адресованы.

Упражнение: «Клеевой дождик»

Цель: развитие чувства коллектива, снятие эмоционального и физического напряжения, обучение согласованности своих движений с окружающими.

Дети встают в одну линию, ставят руки на пояс друг к другу и таким вот «паровозиком» (склеившимися дождевыми капельками) начинают движение. На пути им встречаются различные препятствия: необходимо перешагнуть через коробки, пройти по импровизированному мосту, обогнуть большие валуны, проползти под стулом и т. д.

Упражнение: «Игрушка»

Цель: ролевое проигрывание ситуаций, отработка навыков эффективного взаимодействия, эмпатии, умения сотрудничать.

Упражнение выполняется в парах. Один ребенок из пары — обладатель красивой и очень любимой им игрушки, с которой он очень любит играть. Другой ребенок очень хочет поиграть с этой игрушкой. Его задача — уговорить хозяина игрушки дать поиграть с ней. Важно: при выполнении этого упражнения ребенку — хозяину игрушки в руки дается любая игрушка, которую он должен представить как свою самую любимую.

Как только хозяин игрушки отдает ее просящему ребенку, упражнение прерывается и у ребенка спрашивают, почему он отдал игрушку.

Упражнение: «Ролевое проигрывание ситуаций»

Цель: задание направлено на конкретную проработку и применение

«волшебных» средств общения, развитие эмпатии, использование уже знакомых средств понимания.

Детям задаются игровые ситуации, которые они инсценируют. Упражнение выполняется коллективно (из группы выбираются участники, разыгрывающие ситуацию, и наблюдатели). Задача актеров — максимально естественно проиграть заданную ситуацию, наблюдатели же анализируют увиденное. После коллективного обсуждения можно проиграть ситуацию еще раз с теми же самыми актерами (если ранее они сделали это неудачно) или с новыми (для закрепления использования на практике «волшебных» средств понимания).

Примеры проигрываемых ситуаций:

Ты вышел во двор и увидел, что там дерутся два незнакомых мальчика.

Тебе очень хочется поиграть с такой же игрушкой, как у одного из ребят вашего класса. Попроси ее.

Ты очень обидел своего друга. Извинись и по пробуй помириться.

### **Занятие 7.**

Цель: Развитие умения выражать свое настроение и чувствовать состояние другого, приходить на помощь товарищу в процессе общения, умения общаться со сверстниками.

Задачи:

– умение описывать свое настроение, развитие понимания настроения других, развитие эмпатии, ассоциативного мышления;

– развитие эмпатии, навыков культурного, речевого общения и поведения;

– развитие понимания, чувствования настроения собеседника в любой ситуации общения.

Упражнение: «Настроение»

Цель: умение описывать свое настроение, развитие понимания настроения других, развитие эмпатии, ассоциативного мышления.

Создается цветопись настроения группы. Например, на общем листе

ватмана с помощью красок каждый ребенок рисует свое настроение в виде полоски, или облачка, или просто в виде пятна. Возможен другой вариант: из корзинки с разноцветными лепестками из цветной бумаги каждый ребенок выбирает для себя лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету его настроения. Затем все лепестки собираются в общую ромашку. Можно предложить детям сочинить спонтанный танец настроения.

Упражнение: «Школа улыбок»

Цель: развитие эмпатии, навыков культурного общения.

Вводная беседа:

Когда люди улыбаются?

Какие бывают улыбки?

Попробуйте их показать. (Дети пробуют улыбнуться сдержанно, хитро, искренне...)

-Нарисуйте улыбающегося человека.

Улыбающийся человек, – какой он?

Упражнение: «Общее настроение»

Цель: развитие понимания, а также чувствовать настроение собеседника.

Этап 1.

Объявляется конкурс на лучшее изображение радости, страха, гнева, горя (в дальнейшем набор эмоций можно расширить). Настроение изображается с помощью мимики и жестов. Затем, когда выражение эмоции найдено, ведущий просит придумать и издать звук, ассоциирующийся у каждого ребенка с этим состоянием. Если задание выполняется с трудом, то можно связать его с ситуацией из конкретного жизненного опыта детей: «Вспомни себя, когда ты радовался, когда у тебя произошло какое-то приятное событие и т. д.»

Если дети начинают копировать движения друг у друга, то задание можно проделать с закрытыми глазами и открывать их только тогда, когда выражение нужного состояния будет найдено.

## Этап 2.

Работа в парах. Выбирается несколько базовых эмоций, например испуг, удивление, радость, горе. Дети стоят спиной друг к другу, на счет раз-два-три показывают одно и то же состояние не сговариваясь.

Важно как можно лучше научиться чувствовать друг друга. Удачно, когда выбор состояния в паре совпадает 2—3 раза подряд.

## Этап 3.

Разрабатывается единый, всеобщий знак для изображения основных эмоций, например страха, горя, радости... На этом этапе важна работа по обсуждению видимых признаков, выражающих определенное состояние.

### Проигрывание ситуаций

В инсценировании сказки происходит отработка навыков эффективного общения («волшебных» средств понимания).

Когда сказка сочинена, она разыгрывается по ролям.

Можно инсценировать сказку дважды, при этом актеры меняются ролями.

## **Блок №3**

### **Занятие 8.**

Цель: подведение итогов обучения, максимальное приближение ситуации общения к жизни, символические признание успехов детей в общении.

Задачи:

- отработка полученных навыков;
- подведение итогов.

Всё занятие сопровождает ведущий — тренер группы, который спрашивает детей, направляет их. Детям дается задание узнать, где находится Страна Понимания. Из класса, в которой проводились основные занятия, группа детей отправляется «в дорогу» (путь, по которому отправляются дети, как-то фиксируется: можно написать названия, повесить указатели, можно сделать какие-то декорации, муляжи).

Путь-дорога приводит детей к берегу реки. Видят: вокруг лес, а на берегу сидит маленький Леший, глядит в воду и горько плачет. Задача детей — утешить и расспросить, чем расстроен Леший. (Предполагается, что эта ситуация моделирует отношения с младшими.)

На расспросы Леший отвечает: «Меня никто не любит, никто не хочет со мной ни играть, ни дружить, говорят, что я некрасивый...» Задача детей — помочь Лешему, чтобы он не считал себя некрасивым и несчастным. Затем Лешего спрашивают, не знает ли он дорогу в Страну Понимания.

Леший говорит, что не знает точно, но наверняка надо идти через лес, там далеко есть город, наверно, это и есть Страна Понимания. Дети идут в город через лес. В пути им встречается Лиса, которая говорит, что никакой Страны Понимания на самом деле нет, это все выдумка, и зовет всех детей к себе в гости. (Лиса говорит одно: ласковые слова, приятные предложения, но интонационно это говорится зло; дети должны подметить эту несогласованность и не поддаваться на лживые уговоры Лисы.) В городе дети встречают множество очень высоких людей, занятых своим делом. Никто не обращает на них внимания.

(Ситуация моделирует психологические взаимоотношения с взрослыми.) Важно корректно привлечь к себе внимание людей-великанов и спросить, это ли Страна Понимания.

Житель города отвечает, что Страна Понимания находится на другом берегу реки. Там живет мудрейший из мудрых – Волшебник. Дети благодарят великана и идут к реке.

Следующая задача детей – переправиться через импровизированную реку любым творческим способом: построив мостик из шарфиков, перенестись с помощью воздушного шара, соорудив плот и т. п. На другом берегу детей встречает Волшебник. Дети приходят к Волшебнику и задают ему вопрос, где же находится Страна Понимания. Волшебник отвечает: «Все, что вы видели вокруг себя здесь и видите каждый день, — все это Страна Понимания. Вы всегда в этой стране. Я внимательно наблюдал за вашим

путешествием, за вашими успехами в Волшебное зеркало, — вы настоящие Мастера общения и все достойны этого звания». Далее Волшебник вручает детям дипломы о присвоении звания «Мастер общения» и медали за различные заслуги: «За находчивость», «За вежливость», «За желание помочь».