

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

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра специальной психологии

Мартынова Наталия Владимировна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Программа психологической коррекции коммуникативной
деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой
психического развития**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа Психолого-педагогическая коррекция нарушения
развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

канд.пед.наук, доцент Черенева Е.А.

04.12.2023

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд.психол.наук., доцент Верхотурова Н.Ю.

04.12.23

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд.мед.наук., доцент Потылицина В.Ю.

04.12.2023

(дата, подпись)

Обучающийся Мартынова Н.В.

04.12.2023

(дата, подпись)

Красноярск 2023

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 7 |
| 1.1. Понятие общения и его роль в психическом развитии | 7 |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития | 15 |
| 1.3. Особенности коммуникативной сферы детей с задержкой психического развития..... | 22 |
| Выводы по первой главе..... | 30 |
| ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОЦЕССА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 33 |
| 2.1. Описание исследования: выборка, обзор применяемых методик..... | 33 |
| 2.2. Обработка данных и интерпретация результатов..... | 40 |
| Выводы по второй главе..... | 44 |
| ГЛАВА III. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 46 |
| 3.1. Принципы построения и проведения коррекционно-развивающей программ | 46 |
| 3.2. Коррекционно-развивающая программа для формирования коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития..... | 52 |
| 3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента..... | 63 |
| Выводы по третьей главе..... | 68 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 69 |
| БИБЛИОГРАФИЯ..... | 73 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 83 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Проблема изучения развития интерактивной речи у детей уже много лет не теряет своей актуальности в педагогике и психологии, поскольку речь, как средство общения, так и как средство мышления, возникает и развивается в процессе общения. Потребность в общении возникает очень рано в онтогенезе и стимулирует речевое и общее психическое развитие ребенка, способствует активизации когнитивных и мыслительных процессов, формирует его личность в целом. Без адекватного общения скорость развития речи и других психических процессов замедляется (А.В. Брушлинский, А.В. Запорожец, И.В. Дубровина, Г.М. Кучинский, М.И. Лисина, А.М. Матюшкин, Е.О. Смирнова, А.Г. Рузская, Ф.А. Сохин и мн. др.). Существует также обратная зависимость, которая часто наблюдается при различных отклонениях в развитии, коммуникативных и невоспитанных – отсутствие речи приводит к резкому снижению уровня общения, ограничению социальных контактов и искажению межличностных отношений.

Взаимодействие между людьми в процессе общения представляет собой сложный механизм, включающий в себя обмен информацией и взаимопонимание. Современные ученые, такие как Д. Уилкинз, Ф. Хопкинс, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, А.Б. Добрович, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова и М.И. Лисина, изучают эту проблему как в отечественном, так и в зарубежном контексте.

Исследования показали, что ребенок не всегда может передать свои эмоции и мысли взрослому, что мешает установлению нормального контакта. Это особенно актуально для детей старшего дошкольного возраста, как утверждают многие ученые.

Коммуникативная деятельность является одним из важнейших способов получения информации об окружающем мире и способом формирования личности ребенка, его когнитивной и эмоциональной сфер,

что особенно важно для коррекции недостатков коммуникативного развития у детей с нарушениями речи.

Дошкольный возраст – это деликатный период развития сложных коммуникативных связей детей, умения общаться не только с отдельными детьми, но и с группой сверстников, со взрослыми, в соответствии с социально одобряемыми нормами поведения.

Именно в дошкольном возрасте закладываются основные формы поведения и общения, формируется детский коллектив, правила их существования требуют высокоразвитых коммуникативных навыков. Речевой дефект препятствует развитию коммуникативной и творческой активности детей этого возраста.

Методологическая основа исследования

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать на практике психологическую программу психокоррекции коммуникативной деятельности детей с задержкой психического развития дошкольного возраста.

Объект исследования: коммуникативная деятельность детей с задержкой психического развития дошкольного возраста.

Предмет исследования: программа психологической коррекции коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: коммуникативная деятельность детей дошкольного возраста с ЗПР характеризуются специфическими особенностями, что обусловлено ограниченностью речевых средств, несформированностью форм общения и снижением его активности.

В соответствии с предметом, целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, изучить степень теоретической и практической разработанности проблемы в психологии;

2. Выявить актуальный уровень сформированности коммуникативных умений дошкольников с ЗПР, исследовать особенности развития их коммуникативных навыков;

3. Обработать полученные данные с помощью методов математико-статистического анализа и сформулировать выводы и разработать практические рекомендации по формированию коммуникативных умений у дошкольников с задержкой психического развития для их педагогов и родителей.

Методы исследования:

Теоретические: анализ научной литературы по проблеме исследования, обобщение информации, математико-статистический анализ.

Эмпирические: программирование наблюдения за деятельностью дошкольников с задержкой психического развития, анализ медико-психолого-педагогической документации, беседа, адаптированные тесты, анализ продуктов деятельности учащихся, психолого-педагогический эксперимент.

Методы обработки результатов: качественный и количественный анализы результатов исследования, метод наглядного предъявления результатов.

В психолого-педагогическое исследование коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с ЗПР нами были включены следующие психодиагностические методики:

1. Тест «Два домика» А.Л. Венгера;
2. Методика «Братья и сестры» (Пиаже, 1997);
3. Методика «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман.

База исследования: МБДОУ детский сад № 300 комбинированного вида.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении и конкретизации современных представлений об общих и специфических закономерностях отклоняющегося развития, в частности о специфике

развития коммуникативной сферы детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций для педагогов и родителей по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Этапы проведения исследования. В осуществлении исследования можно выделить основных 3 этапа.

Первый этап – поисково-аналитический. Данный этап включает в себя подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Так же на данном этапе исследования определялись теоретические и методологические основы работы, цели и задачи, в том числе уточнялись объект и предмет исследования.

Второй этап – экспериментальный, который включал в себя разработку и проведение практического исследования коммуникативной сферы дошкольников, согласно выбранным методикам. А также обработку, проверку и систематизацию полученных результатов.

Третий этап – заключительно-обобщающий. Предполагает под собой анализ, обобщение и систематизацию результатов экспериментальной работы, подведение итогов и оформление материалов исследования.

Структура и объём работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, 3 глав, заключения, списка литературы в количестве 100 источника. Текст изложен на 88 страниц, включает 11 таблиц, 9 рисунков, 4 приложения. В 1 главе описаны общение и его роль, характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также особенности коммуникативной сферы детей, во 2 главе описано исследование коммуникативного процесса этой возрастной группы, в 3 главе описаны рекомендации по разработке коррекционно-развивающей программы для формирования коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Понятие общения и его роль в психическом развитии

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества.

В общении есть три взаимосвязанные стороны: коммуникативная часть общения – это обмен информацией между людьми; интерактивная часть – это организация взаимодействия между людьми, например, необходимо координировать действия, распределять задачи или влиять на настроение, поведение, убеждения собеседника; перцептивная часть общения коммуникация включает в себя процесс восприятия партнерами по межличностному общению и установления взаимопонимания на этой основе.

Общение – важный аспект в жизни каждого человека. Это играет важную роль в процессах формирования личности и социализации человека. В психологии вопросы, связанные с проблемами общения, занимают особое место в разделах общей психологии, психологии личности и многих других областях психологии. Педагогическая психология, при определенном подходе, рассматривается через призму коммуникации в целом, поскольку многие аспекты процессов обучения и воспитания непосредственно связаны с коммуникацией.

Можно также сказать, что коммуникация является одним из центральных понятий в социальной психологии, поскольку правильно структурированное межличностное общение порождает такие феномены, как понимание людьми друг друга; лидерство и руководящая роль; сплоченность команды и другие.

Тема коммуникации и связанных с ней проблем является актуальной проблемой для многих наук. Например, в философском течении этим

вопросом занимались такие ученые, как Л.П. Буева, А.А. Бурдный, Б.Д. Прыгин, Е.А. Злобина, М.С. Каган, В.М. Соковин и другие. В рамках педагогической науки его изучали: С.В. Кондратьева, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и другие. В психологии также часто рассматривались вопросы, непосредственно связанные с проблемами общения, его изучением и анализом, это можно увидеть в работах таких авторов, как: В.И. Леви, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, Я.Л. Коломенский и многих других.

Бельгийский психиатр Жан Демор впервые предпринял попытку в этиологии отграничить биологические и социальные факторы слабоумия. Он начал деление на две группы: медицинской – и педагогически отсталых. Нами было выяснено, что к медицинской отсталых отнес тех, чье отставание в развитии связанный с патологическими факторами, имевшими место в эмбриональном периоде развития или раннем детстве к педагогически – тем, кто в раннем детстве не получил необходимое внимание в семье и школе (Боряк, 2014).

Психолого-педагогическое направление начали французские педагоги Жан Филипп и доктор Поль Гонкур. Изучая дошкольников с психическими расстройствами, они пришли к выводу, что критерием их нетипичного развития является неспособность обучаться обычным путем (Боряк, 2014).

В исследованиях ученых Отечественной возрастной и педагогической психологии привлекалось значительное внимание к саморегуляции связанной с формированием у детей общей способности к обучению, где рассматривались вопросы специально организованного обучения по ее формированию (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова и др.); проблему связанную со становлением самоконтроля и самооценки как значимых звеньев в структуре саморегуляции, у детей дошкольного возраста изучали Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, в детей школьного возраста – П.Я. Гальперин, А.В. Захарова, Л.Б. Ительсон, А.К. Маркова и др.; исследованию психологических механизмов саморегуляции, ее природе,

условиям развитию посвящены труды – А.А. Конопкина, Ю.А. Мыславского, А.Ю. Осадько, Г.И. Шукиной, Н.Е. Щурковой и др.). Ученые определяют структуру саморегуляции осознанной деятельности, как систему, которая взаимосвязана со структурой учебной деятельности и включает в себя самостоятельную постановку цели, моделирование учебных условий, планирование, самоанализ, самоконтроль, самокоррекцию, самооценку.

Коммуникация играет важную роль в развитии как психическое, так и социальное благополучие человека. По определению из психологического словаря под редакцией В.П. Мещерякова, коммуникация представляет собой процесс взаимодействия между двумя или более людьми, включающий обмен информацией, включая когнитивную и/или аффективно-оценочную составляющую. В жизни каждого человека коммуникативные навыки необходимы для полноценного и качественного взаимодействия с другими людьми, а также для полноценной адаптации в обществе.

Исходя из вышеперечисленных факторов, а также различных теорий и методов: Для достижения цели, связанной с обменом информацией и коммуникацией, необходимо использовать одну и ту же систему знаковой коммуникации. Это включает информационную часть, которая включает передачу и понимание информации, а также коммуникативную и регулятивную части, которые координируют стратегию совместных действий в совместной деятельности. Кроме того, эмоциональное восприятие и понимание друг друга играют важную роль в процессе общения. Это относится к части восприятия, которая имеет аффективный и коммуникативный аспект.

Без сомнения, мы можем сказать, что каждый аспект человеческих отношений реализуется в различных специфических формах общения. Коммуникация как реализация межличностных отношений является процессом, наиболее изучаемым в разделе социальной психологии. В психологии существует определенная тенденция отождествлять общение и межличностные отношения. Безусловно, доказано, что эти процессы

взаимосвязаны, зная это, вряд ли можно согласиться с идеей их полного отождествления. Общение, в том числе в системе межличностных отношений, обусловлено процессом совместной жизнедеятельности людей. Исходя из вышесказанного, можно сказать, что общение абсолютно необходимо для осуществления самых разнообразных межличностных отношений, то есть как в случае позитивного, так и в случае негативного отношения одного человека к другому процесс общения продолжается.

В процедуре коммуникации выделяются следующие этапы:

- ✓ Потребность в коммуникации. Эта потребность существует в каждом из нас и подталкивает его вступить в диалог с другими людьми.
- ✓ Ориентация в целях общения, в ситуации общения.
- ✓ Нацеливание на собеседника личность.
- ✓ Планируя тему своего общения – человек (неосознанно), угадывает, что он скажет. Бессознательно (иногда сознательно) человек выбирает конкретные методы, фразы, которые он использует, решает, как говорить, как себя вести.
- ✓ Восприятие и оценка реакции собеседника, мониторинг эффективности коммуникации на основе установления обратной связи.
- ✓ Коррекция направления, стиля, методов общения.

При условии, что хотя бы одно звено коммуникационной функции потеряно или нарушено, говорящий не сможет достичь ожидаемых результатов общения, при таких условиях межличностное общение оказывается неэффективным. Эти навыки называются «социальный интеллект», «практико-психологический склад ума», «коммуникативная компетентность», «коммуникабельность».

Коммуникация – это процесс двустороннего обмена информацией между людьми, ведущий к взаимопониманию. «Общение» в По-латыни это означает «общий, разделяемый со всеми». Если взаимопонимание если не удастся добиться общения между субъектами, то считается, что общение не состоялось.

Способность к общению – это способность устанавливать и поддерживать необходимые межличностные связи с другими людьми.

Причинами плохой связи могут быть: Стереотипы – это упрощенные представления о людях или ситуациях, которые мешают нам объективно анализировать и понимать других людей. Люди часто склонны отвергать все, что противоречит их собственным взглядам, даже если это новое и необычное. Плохие отношения между участниками общения также могут привести к проблемам в общении, поскольку враждебное отношение затрудняет убеждение в чем-либо. Недостаток внимания и заинтересованности со стороны партнера также может быть причиной неудачного общения. Ошибки в высказываниях, такие как неправильный выбор слов, сложность сообщений или недостаток убедительности, могут также повлиять на эффективность коммуникации. Кроме того, неправильный выбор коммуникационной стратегии и тактики может привести к неудачам в общении.

Коммуникативный аспект является неотъемлемой частью общения и влияет на его качество. Навыки коммуникации играют ключевую роль в обеспечении успешности сотрудничества между людьми. Эти навыки включают в себя осознанные коммуникативные действия, способность адаптироваться к условиям и целям общения, а также учитывать особенности собеседника и требования ситуации.

Формированием и развитием коммуникативных навыков у детей, а также проблемами общения занимались многие специалисты, как психологи, так и педагоги. На данный момент все еще проводятся различные исследования по многим аспектам процесса коммуникации.

О.А. Санькова считает, что социальная адаптация любого человека начинается с высокого уровня развития коммуникативных навыков, которые должны формироваться еще в детском возрасте.

Согласно мнению Л.Я. Лозован, развитие коммуникативных навыков является одним из ключевых условий успешной социализации личности

ребенка. Эти навыки играют важную роль в формировании личности ребенка и помогают ему успешно взаимодействовать с окружающим миром. Развитие коммуникативных навыков способствует развитию личности ребенка и позволяет ему успешно осуществлять различные виды деятельности.

По мнению Е.О. Смирновой: «Коммуникативные навыки – это осмысленные действия ребенка (основанные на знании структурных компонентов навыков и коммуникативной деятельности), а также умение правильно выстраивать свое поведение, управлять им в соответствии с целями общения» [76].

Из приведенного выше определения можно выделить два важных аспекта:

✓ Коммуникативные навыки – Это действия, которые дети предпринимают для обмена информацией с другими людьми. Они могут использовать различные методы и техники, чтобы эффективно общаться с другими людьми. Например, они могут использовать ясный и понятный язык, слушать внимательно других людей и задавать вопросы, чтобы уточнить информацию;

✓ Коммуникативные навыки – Это способность детей управлять своим поведением и выбирать наиболее разумные способы решения коммуникативных задач. Например, они могут использовать адекватную лексику, избегать оскорбительных или агрессивных высказываний и стремиться к конструктивному разрешению конфликтов.

Несмотря на, казалось бы, разные точки зрения, невозможно поспорить с тем фактом, что все эти ученые сходятся во мнении, что общение является одним из основных видов деятельности ребенка.

Говоря об аномалиях или дефектах в развитии детей, следует отметить, что различные нарушения в коммуникативной сфере напрямую влияют на развитие личности ребенка. Например, у ребенка искажается восприятие и отношение к самому себе, а также ему трудно реализовать себя как личность (И.В. Дубровина, М.И. Лисина, Н.Н. Толстых и другие). На фоне недостатка

общения отчетливо видно, что скорость формирования коммуникативных навыков и психических процессов снижается на момент поступления в школу они не имеют правильного социального статуса, вследствие чего получают статус дезадаптированных детей.

Исследователи, такие как Ю.Л. Коломинский, Н.А. Лемаскина, Л.Я. Лозован, М.Г. Маркина, А.В. Мудрик, Л.Р. Мунирова, А.А. Реан, Е.Г. Савина и другие, изучали коммуникативные навыки как совокупность умений, определяющих личностные качества ребенка и его способность к взаимодействию в обществе и обучению. Некоторые исследователи, такие как Н.С. Глуханюк, Л.Я. Лозован, Л.Р. Мунирова, С.В. Проняева и Е.Г. Савина, также занимались вопросами формирования коммуникативных навыков у учащихся с нормальным развитием.

В младшем школьном возрасте общение ребенка со взрослыми и сверстниками играет важную роль в его психическом развитии. В работах О.Я. Гойхмана, Ю.М. Жукова, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.К. Маркова отмечается особая значимость умения устанавливать взаимоотношения как формы детской активности. М.И. Лисина [44], А.К. Марков [49] подчеркивают, что во время общения не только проявляются личностные качества ребенка, но и развиваются и формируются в процессе общения в целом. Это происходит потому, что в процессе общения люди усваивают общечеловеческий опыт, знания, ценности, способы деятельности и поведения, которые передаются из поколения в поколение, и таким образом формируют человека как личность и субъект деятельности.

Давая определение интеллектуальным нарушениям различной степени тяжести Н. Демченко отмечает «что это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, что является результатом воздействия органических поражений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие» (Демченко, 2011). Автор указывает, что это «сборная группа разнообразных по этиологии, патогенезу и клиническим

проявлениям непрогредиентных патологических состояний, общим признаком которых является наличие врожденного или приобретенного в раннем детстве (до 3-х лет) общего психического недоразвития с подавляющей недостаточностью интеллектуальных способностей» (Демченко, 2011).

Развитие личности является важнейшим фактором, если мы рассматриваем общение таким образом. М.И. Лисина разработала общие закономерности развития коммуникативной сферы для нормально развивающихся детей в концепции деятельностного подхода. В работах, связанных с этим направлением, отмечается, что смена основных форм общения происходит у детей от рождения до семи лет в процессе развития общения со взрослым. Каждая форма общения, через которую ребенок взаимодействует со взрослым, характеризуется уникальным содержанием социальных потребностей, основными мотивами и средствами общения. Каждая форма общения соответствует определенному уровню развития коммуникативной деятельности ребенка.

Дети раннего и младшего дошкольного возраста обычно общаются с взрослыми в ситуативно-деловой форме. Это означает, что они обращаются к взрослым по поводу своей текущей деятельности и задают вопросы о трудностях или интересующих их вещах.

Когда ребенку исполняется четыре года, он начинает менять свой обычный способ общения. Таким образом, он переходит к другой, более сложной форме общения, которая не зависит от ситуации.

У детей среднего дошкольного возраста общение чаще происходит в форме, не зависящей от ситуации. Основное внимание уделяется желанию понять и научиться чему-то новому. В этом возрасте познавательные интересы ребенка расширяются, он стремится узнать все об окружающем мире, из-за своего любопытства он расспрашивает взрослого обо всем по кругу. Ребенок начинает задавать много вопросов об окружающем его мире,

о различных предметах и явлениях. Ребенку важно найти ответ на свои вопросы со стороны взрослого.

В процессе своего развития ребенок начинает проявлять большой интерес к различным событиям, которые происходят в отношениях между людьми. Он становится активным участником обсуждения морально-этических проблем, в поисках взаимопонимания и оценки социальных явлений. В этом возрасте ребенок уже умеет согласовывать свои действия с другими детьми во время совместной деятельности или игры, исходя из социальных норм и правил, которым его научили взрослые. У него сформировались собственные интересы и мотивы, есть план действий и способность оценивать результаты своего поведения.

В дошкольном возрасте, когда ребенок достигает седьмого года жизни, важным становится внеситуативная и личностная форма общения. Эта форма общения, которая является высшей формой коммуникативной активности, помогает ребенку лучше понять социальный мир и взаимодействовать с ним. Главной особенностью этой формы общения является стремление к взаимопониманию и сопереживанию в отношениях с взрослыми. Ребенок формирует неситуативное и личностное общение на основе своих собственных мотивов и использует вербальные средства для его осуществления. Для полноценного личностного развития ребенка и успешного обучения в школе важно, чтобы был сформирован достаточный уровень общения между ребенком и взрослым. (Л.Н. Галигузова, Е.В. Субботский, А.Д. Кошелева).

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

По мнению Мастюковой Е.М., термин «ЗПР» к детям относится, у них ЦНС имеет недостаточность легкую, это может быть органическая или функциональная. У этих детей не имеются специфических нарушений слуха,

зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, и нет умственной отсталости. Но, у большого количества имеется незрелость сложных форм поведения, проблемы с целенаправленной деятельностью, а также возникают энцефалопатические расстройства [10; 21].

Слабые внутриутробные повреждения ЦНС, простые травмы в родах, недоношенность, двойняшки, инфекции и хронические соматические заболевания – это приведет к задержки в развитии. Этиология ЗПР не только с биологическими факторами связана, но и с неблагоприятными социальными условиями. Определённо ценным являются как можно ранняя социальная депривация и воздействие каких-либо длительных травматических ситуаций. Дети с ЗПР в старшем дошкольном возрасте – это дети, у которых не реализованы по всей видимости все возможности, так как все основные психические новообразования формируются с задержкой и имеют свои особенности.

Техника движений и двигательные качества у них отстают в развитии, особенно мелкая моторика. Психомоторные навыки у них оказываются недостаточными. Пользование ложкой во время еды, раздевание и особенно одевание вызывают трудности из-за общей неловкости движений и недостаточной мелкой моторики. В лепке, макетировании, аппликациях и конструировании у них плохо сформированы технические навыки: многие дети не умеют правильно держать карандаш и кисть, не регулируют силу нажима и затрудняются в использовании ножниц.

С уровнем физического и двигательного развития ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, дети с ЗПР не испытывают грубых двигательных нарушений. Речь у таких детей представлена либо отдельными лепечущими словами, либо отдельными звуковыми комплексами, почти не владеющими полноценным языком. Но некоторые могут создать простые фразы, даже чрезвычайно употреблять фразовую речь значительно снижена. Такие ребята соединяют с предметами и объективными манипулятивные действия. Они с интересом узнают дидактические игрушки с помощью кого-

то взрослого, но способы выполнения соотнесительных действий несовершенны. Для решения таких задач ребятам понадобится в разы больше тестов и примерок.

У детей с такими особенностями характерна непостоянность внимания, они не в силах сосредоточиться на чем-то и быстро переключаются с одной активности на другую. Они легко отвлекаются, особенно на звуковые раздражители, и часто действуют без размышления, быстро становятся неинтересно. В каких-то случаях они могут проявлять инертность, когда им это потребуется, когда трудно с одного задания на другое переключаться.

Проведение исследовательской деятельности, направленной на изучение свойств и качеств объектов, представляет определенные сложности.

Дети с ЗПР обладают способностью сравнивать предметы по их цвету, форме и размеру, в отличие от умственно отсталых детей. Однако главная проблема заключается в том, что их сенсорный опыт не укреплен и не обобщен в слове. Ошибки проявляются при названии цветов, формы и размера. В результате эталонные представления не формируются вовремя. Когда ребенок называет основные цвета, у него возникают затруднения с названием промежуточных оттенков. Кроме того, дети не используют слова, обозначающие количества.

Память детей с ЗПР имеет качественные особенности. В первую очередь, у них ограничен объем памяти и снижена сила запоминания. Также характерны неточности воспроизведения информации и быстрая потеря запомненных данных.

Снижен интерес детей с ЗПР к игре и игрушкам на уровне игровой активности, идея игры практически не возникает, сюжеты игр тяготеют к стереотипам и в основном затрагивают бытовые темы. Ролевое поведение характеризуется импульсивностью. Коллективная игра не складывается, дети мало общаются друг с другом в игре, игровые ассоциации неустойчивы, часто возникают конфликты. Для коррекционно-педагогической работы с дошкольниками с задержкой психического развития (ЗПР) важными

факторами являются возраст ребенка, его состояние здоровья, специфика микросоциальной среды и сочетание ЗПР с другими психологическими особенностями ребенка. Кроме того, важно оказывать педагогическую помощь своевременно.

Дети с ЗПР, согласно исследованию Л.И. Переслена и П.В. Шохина, имеют ограниченную способность восприятия информации в ограниченное время. У них выявлена низкая скорость выполнения операций восприятия. Исследовательская деятельность у таких детей также представляет трудность, особенно если она направлена на изучение свойств и качеств предметов. Они нуждаются в большом количестве практических тестов, чтобы успешно выполнить наглядные и практические задания. Им трудно изучать предмет. С другой стороны, дети с РАС имеют способность соотносить предметы по цвету, форме и размеру, в отличие от детей с умственной отсталостью.

Формирование сферы образов-репрезентаций сильно зависит от того, как долго опыт сенсорный не обобщается и не закрепляется в словах. Ошибки в назывании каких-либо признаков цвета, формы и даже величины возникают у них, что создает основную проблему. Например, ребенок может затрудниться назвать промежуточные цветовые оттенки, не использовать слова для обозначения значений, такие как «длинный – короткий», «широкий – узкий», «высокий – низкий» и т.д., а вместо этого использовать слова «большой – маленький». Эти недостатки в сенсорном развитии и речи сильно влияют на формирование сферы образов – репрезентаций.

Дети с ЗПР испытывают трудности в выделении основных компонентов предмета и определении их пространственного расположения, из-за слабости анализирующего восприятия. Формирование способности воспринимать целостный образ предмета происходит медленно. Это также связано с недостаточностью тактильно-моторного восприятия, которое проявляется в недифференцированном восприятии кинестетических и тактильных ощущений, таких как температура, текстура материала, свойства

поверхности, форма и размер. В результате, у детей возникают трудности в распознавании объектов по осям.

Ограниченный словарный запас является характеристикой детей с ЗПР. В их речи редко встречаются прилагательные и наречия, а процессы словообразования затруднены. Период детского словотворчества наступает позже, чем обычно, и продолжается до 7–8 лет. Уленкова Ю.В. считает, что нарушения речи при ЗПР имеют системный характер и являются частью дефекта. В импрессивной речи детей наблюдаются трудности в понимании сложных инструкций, логических и грамматических конструкций. Они также испытывают сложности в расшифровке текстов со скрытым смыслом и осмыслении их содержания.

Специальная логопедическая помощь требуется в случае недоразвития речи при ЗПР, где нарушение связной речи является основной проблемой. Недоразвитие речи приводит к трудностям в грамматическом оформлении предложений, а также ограничивает способность детей пересказывать тексты, составлять рассказы на основе сюжетных картинок и описывать визуальные ситуации. Дети с ЗПР также испытывают слабость в вербальной регуляции своих действий.

Основные звенья психологической структуры ЗПР в дошкольном возрасте, согласно Р.Д. Триггеру [22; 54], включают:

- Недостаточное формирование мотивационно-целевой основы деятельности;
- Сферы образов представлений;
- Незрелость символической деятельности.

Особенность формирования поведения и личностных характеристик детей с ЗПР определяется их незрелой эмоционально-волевой сферой. У этих детей страдает сфера общения, их коммуникативная активность отстает от нормально развивающихся детей.

Взрослым необходимо обратить внимание на результаты исследования, проведенного Е.Е. Дмитриевой, которое выявило о том, что дети старшего

дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) не умеют эффективно общаться лично и неситуативно с взрослыми. В отличие от сверстников с нормальным развитием, они могут только справиться с ситуативной и деловой коммуникацией. Тем не менее, исследование Ю.В. Уленковой указывает на то, что дети с задержкой психического развития готовы сотрудничать со взрослыми в игровой среде.

Однако, когда дело касается познавательной и личной беседы, эти дети чувствуют себя неуютно и, часто, перестают вообще общаться с взрослыми. Ребенок обращается к взрослому, в основном, чтобы привлечь его внимание и убедиться, что он замечает, видит и слышит его. Интересно, что более половины таких контактов устанавливаются детьми не словесными, а жестовыми или тактильными средствами.

Игра детей с задержкой психического развития не включает в себя общение с сверстниками, что является значительным отличием от обычной игры нормально развивающихся детей. Дети с ЗПР редко участвуют в предметно-игровых действиях, рисовании или работе с конструктором вместе с другими детьми. Взрослый часто организует игру для этих дошкольников, но взаимодействия между ними практически нет.

Сверстникам детей с ЗПР они общаются эпизодически, большинство предпочитает играть в одиночку. Если дети играют вместе, их действия нескоординированы. Сюжетно-ролевая игра детей с ЗПР больше напоминает игру «рядом», чем совместную деятельность. Обсуждение игры происходит очень редко.

Формирование морально-этической сферы у детей с задержкой психического развития вызывает определенные трудности. Их социальные эмоции недостаточно развиты, что делает их неспособными к эмоционально теплым отношениям с другими детьми.

Вследствие ЗПР, социальное развитие этих детей ограничено. Они испытывают трудности в формировании своей личности, включая самосознание, самооценку и систему «Я». Такие дети проявляют мало

инициативы, их эмоции недостаточно выразительны, и им трудно понимать эмоциональное состояние других людей.

Для ребенка в старшем дошкольном возрасте, который не способен контролировать свое поведение и не готов к волевой регуляции, очень важна коррекционно-педагогическая помощь. Если такой ребенок не получает специальное вмешательство, он окажется неподготовленным к школе с психологической точки зрения.

Целью коррекционно-педагогической работы в детском саду с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) является создание благоприятных условий для полноценного развития личности ребенка. Эта работа направлена на формирование мышления, памяти, внимания, восприятия, а также на развитие зрительных, слуховых и двигательных функций, а также на повышение познавательной активности каждого ребенка. Достижение этих целей помогает подготовить ребенка к успешному обучению в обычном классе.

Системный подход к обучению и воспитанию детей с задержкой психического развития является необходимым для формирования центральных новообразований в их психике. Это позволяет компенсировать нарушения и обеспечить развитие высших психических функций. Анализ особенностей психического развития этих детей показывает, что задержка затрагивает всю их психическую сферу и является системным дефектом. Поэтому, для успешного обучения и воспитания, необходимо создать специальные психолого-педагогические условия, которые обеспечат формирование полноценной основы для развития высших психических функций.

Разнообразие проявлений ЗПР в дошкольном возрасте определяется тем, что нарушения имеют полиморфный характер и(или) их психологическая структура осложнена. Тяжесть и степень повреждения несформированности псих. функций могут быть разными, а также возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций.

В случае нормального развития ребенок, взаимодействуя со взрослыми в повседневной жизни, усваивает систему знаний и постепенно продвигается на новые ступени развития. При этом активно работают механизмы саморазвития. Однако, при ЗПР каждый шаг развития требует целенаправленного формирования каждой психической функции у ребенка, с учетом их особенностей и взаимодействия.

Необходимость целенаправленного формирования у детей с ЗПР социальных (социально-коммуникативных) навыков обуславливается тем, что их психологическое и социальное развитие затруднено, что показывает анализ психолого-педагогических особенностей дошкольников с ЗПР. В своей работе, направленной на формирование социальных навыков у детей с ЗПР, социальный педагог должен учитывать указанные особенности детей этой группы.

1.3. Особенности коммуникативной сферы детей с задержкой психического развития

Исследования, которые непосредственно связаны с общением детей с задержкой психического развития, проводятся в настоящее время множеством авторов, таких как О.В. Алмазова, Д.И. Альрахал, А.А. Байбородских и другие. Они изучают различные аспекты этой проблемы, включая особенности высших психических функций, связанных с общением, структуру межличностных отношений, социальное восприятие и роль речи в коммуникации.

До конца не изучены особенности коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Изучение специфики общения таких детей имеет большое значение для понимания формирования их психики в целом. Важная часть формирования успешной социальной адаптации в новой среде для ребенка – развитие общения. Е.Е. Дмитриева в своих работах рассматривает проблему личностного или же

коммуникативного развития ребят с легкой формой психического недоразвития.

Исследования психологических особенностей общения дошкольников с задержкой психического развития проводила Р.Д. Триггер. Ее внимание было обращено на особенности речевой деятельности в качестве средства коррекции коммуникативных навыков. Идею применения театрализованных игр для выработки коммуникативных навыков дошкольников с ЗПР представили А.В. Поповичев и Е.В. Локтева. Т.З. Стернина занималась исследованием процессов понимания эмоциональных состояний других людей детьми с ЗПР.

В ходе различных психолого-педагогических исследований был отмечен ряд качественных характеристик и особенностей общения детей с задержкой психического развития, которые связаны с общими особенностями развития таких детей, они обусловлены: бедностью знаний, большим интересом к игровой деятельности, недостаточной сформированностью контекстуальной речи и саморегуляцией у детей этой группы. Установлено, что дошкольники с задержкой психического развития, имеющая заторможенность в формировании социальных отношений группа детей с ЗПР отличается от нормально развивающихся детей. По мнению исследователей, дети этой группы значительно снижают свою общую потребность в общении, как с ровесниками, так и с взрослыми. Большинство из них испытывает повышенную тревожность в отношениях с взрослыми, которые они считают своими зависимыми. В отличие от детей без ЗПР, дошкольники с ЗПР редко стремятся получить отзывы о своих качествах от взрослых. Они обычно довольствуются простыми оценками своих действий и качеств, которые часто выражаются неопределенными определениями, такими как «хороший мальчик» или «молодец».

Взрослые, которые общаются с детьми с задержкой психического развития, могут заметить, что эти дети особенно ценят эмоциональное одобрение. Они откликаются на улыбки и поглаживания, которые могут дать

им ощущение ласки и сочувствия. Хотя дети этой группы редко проявляют инициативу в поиске одобрения, они очень чувствительны к доброжелательному отношению со стороны взрослых. Взаимодействие в кругу личных контактов дошкольников с задержкой психического развития обычно ограничено простыми формами. Они не проявляют большой потребности в общении со сверстниками, и их способность взаимодействовать друг с другом в различных ситуациях деятельности ограничена [86].

Многие психологи подчеркивают в своих исследованиях, что дети с задержкой психического развития часто страдающие от трудностей в вербализации своих эмоций и настроений, часто испытывают затруднения в передаче ясного и понятного сообщения о своей усталости, несогласии с выполнением задания, чувстве дискомфорта и т.д. Эти трудности обусловлены несколькими причинами:

1) Они не имеют достаточного опыта в распознавании и осознании своих эмоциональных переживаний, что мешает им «прочувствовать» свое состояние;

2) Отрицательный опыт общения с взрослыми, которым часто обладают дети с нарушениями психического развития (ЗПР), препятствует прямому и открытому проявлению своего настроения;

3) Даже если ребенок осознает свой негативный опыт и желает объяснить его, ему часто не хватает подходящих слов и умения правильно выразить свои мысли;

4) Большинство детей с отставанием в психическом развитии, особенно из-за несвоевременной педагогической поддержки, лишены адекватных примеров эффективного общения о своих переживаниях. Даже нормально развивающиеся дети часто испытывают трудности в выражении своих эмоций словами, но у детей с задержкой развития эта недостаточность более выражена и является даже более значимым фактором.

Дети с задержкой психического развития в дошкольном возрасте, по данным Е.Н. Васильевой (1993), имеют замедленное формирование социальных и межличностных отношений. В результате этого, на этапе школьного обучения, они не достигают необходимого уровня развития коммуникативных навыков и общения. Социально-эмоциональная сфера таких детей также страдает, они не обладают необходимыми представлениями об индивидуальности и особенностях других людей. В целом, у детей с ЗПР наблюдается недостаток знаний и умений социального характера, что делает их развитие отличным от их нормально развивающихся сверстников.

Из работ О.С. Степиной [79] можно сделать вывод, что значительное число дошкольников с задержкой психического развития не в полной мере для успешного обучения необходимы коммуникативные навыки, которые позволяют установить социальные контакты на нужном уровне. О.С. Степина отметила, что 39% детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют средний уровень сформированности коммуникативных навыков. Дети из этой группы требуют помощи педагога при передаче и усвоении информации, включая дополнительные вопросы для ясности сообщения. Они могут достичь успеха только взаимодействуя и сотрудничая с партнером, который хорошо знаком или эмоционально совместим.

О.С. Степина установила, что примерно 61% дошкольников с задержкой психического развития у детей этой группы наблюдается наименьший важным аспектом развития коммуникативных навыков является уровень внимания, проявляемого детьми. Иногда они не сосредотачиваются на передаваемой информации, что приводит к непониманию сути сообщений и вынуждает их задавать подсказочные вопросы, чтобы выразить свои мысли. Их высказывания носят ситуативный и импровизированный характер. При взаимодействии с партнером, дети с ЗПР могут либо игнорировать его, либо категорически отказываться работать вместе. В таких случаях они

предпочитают обратиться за помощью к взрослому, чтобы разрешить конфликты, их способности воспринимать эмоции других людей не развиты, и иногда они делают это неуместно. Все дети из этой группы, по данным О.С. Степиной, находятся в состоянии различной степени дезадаптации [84].

У дошкольников с задержкой психического развития игровая мотивация является главным стимулом, что создает проблемы в установлении контактов с взрослыми. Взрослые являются предпочтительными игровыми партнерами для детей, так как в этой ситуации дети чувствуют себя более комфортно и не проявляют большого интереса к деловым, познавательным и личным контактам. Во время обучения они редко задают вопросы взрослым, и если задают, то они чаще всего касаются внешних признаков и отличительных особенностей явления, а не его содержания и глубины. Возникают вопросы типа «Кто это?» и «Что это?» у таких детей.

Различные исследования также отмечают, что дети дошкольного возраста с задержкой психического развития демонстрируют низкий уровень владения личными контактами. В ситуациях межличностного общения они чаще всего замечают нарушение или соблюдение правил поведения своими сверстниками, но с оценкой моральных аспектов в поведении у таких детей часто возникают проблемы, они не знают оценочных терминов.

Для предотвращения неправильного формирования личности детей с задержкой психического развития (ЗПР) крайне важно на начальных этапах обучения постоянно корректировать взаимоотношения в детском коллективе. Необходимо развивать у всех детей без исключения потребность в общении, чувство партнерства, а также учить их взаимопомощи. Важно научить детей правильно и без ошибок воспринимать и принимать помощь как от своих друзей, так и от взрослых.

В процессе общения дошкольников с задержкой психического развития со взрослым обычно наблюдается положительный фон. Дети, страдающие задержкой психического развития (ЗПР), проявляют разнообразные способы

и методы, чтобы привлечь внимание взрослых. Они стремятся получить положительную оценку за свою активность и с радостью откликаются на просьбы и указания взрослых. Однако, в большинстве случаев, это происходит не из-за искреннего желания помочь, а из-за желания получить одобрение и похвалу.

Некоторые из этих детей используют любую возможность общения, чтобы установить интимные и личные контакты со взрослыми. Все это свидетельствует о том, у детей с ЗПР не достаточно развит уровень коммуникации с взрослыми, который обычно стимулируется их потребностью в познании окружающего мира и явлений. Это также относится к их освоению мира человеческих отношений в дошкольном возрасте.

Исследование, проведенное Г.А. Карповой и Т.П. Артемьевой, указывает на значительный недостаток социальных возможностей для полноценного и активного общения у детей с ЗПР.

У ребенка с низкой потребностью в общении и неадаптивными формами взаимодействия (отчуждение, избегание или конфликт) возникают проблемы с адаптацией в детском коллективе.

Дети, страдающие от задержки психического развития, характеризуются эмоциональной незрелостью, что приводит к поверхностным и нестабильным контактам, а также низкой эмпатии и сопереживанию. Их взаимодействия характеризуются мимолетностью и ситуативностью.

Импульсивное поведение, вызванное расторможенностью психических процессов и повышенной возбудимостью, часто переходит в аффективные реакции (крики, ссоры, драки, негодование и т.д.) и неэффективные способы решения конфликтов. Аффективные реакции закрепляются и могут проявляться без явной причины, независимо от реальных конфликтных ситуаций.

Дети с задержкой психического развития, из-за своей общей незрелости (мотивационной, моральной), часто зависят от взрослых и более зрелых участников коллектива. Их типичной реакцией на «трудные» ситуации является избегание, что приводит к ослаблению психологических связей с окружающими в детском коллективе. Недостаточная самооценка и нескритичность детей с задержкой психического развития приводят к преувеличению своих возможностей. Они не реагируют на оценку окружающих из-за неправильного понимания социальных ситуаций. Из всего этого следует, что команда имеет очень низкую воспитательную силу по отношению к ребенку с задержкой психического развития.

Особенности социального поведения детей с задержкой психического развития, такие как непоследовательность, неравномерность, нелогичность, конфликтность, непредсказуемость и другие, часто связаны с их психической нестабильностью. Эти качества имеют влияние на общую адаптацию в обществе.

Одной из особенностей дошкольников с задержкой психического развития является недостаточное развитие эмоционально-волевых и интеллектуальных способностей, что ведет к проблемам социальной саморегуляции. Дети не могут самостоятельно и эффективно исправлять недостатки в своем поведении.

Поведенческие стратегии, которые дети обычно используют для самокоррекции, часто основаны на методах, которые не требуют сильных усилий воли. Например, они могут избегать ситуаций, игнорировать проблемы, прогуливать занятия или вступать в конфликты. В своей стремлении получить похвалу, дети могут хвастаться или даже прибегнуть к обману. Такое поведение вызывает негативную реакцию у окружающих и мешает ребенку эффективно социализироваться.

Примерно 40% детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют проблемы, связанные с закрытостью и изоляцией от контактов с другими людьми [52]. Самосознание у дошкольников с

задержкой психического развития еще не сформировано, что в основном связано с отставанием в созревании функций лобного мозга, о чем свидетельствуют нейропсихологические исследования (Лебединский В.В., 1977; Марковская И.Ф., 1982, 1987; Певзнер М.С., 1971; Шипицына Л.М., 1996 и др.). К семи годам у детей с задержкой психического развития наблюдается дефицит в развитии функций, связанных с управлением своими действия, поведение, способность критически оценивать свои действия и поступки других (Кондрашин В.И., 1991; Карпова Г.А., Артемьева Т.П., 1995; Триггер Р.Д., 1989).

Для дошкольников с ЗПР характерны предпочтение эмоционально насыщенной и активной деятельности, несоблюдение дистанции с взрослыми, навязчивое и бесцеремонное поведение, использование действий изучающего характера при знакомстве и неспособность устанавливать долгосрочные и значимые отношения со сверстниками.

Большинство детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют функциональную или органическую недостаточность нервной системы. В процессе продуктивной коммуникативной деятельности это приводит к быстрому утомлению. С наступлением фазы утомления учащиеся с ЗПР могут вести себя своеобразно: некоторые дети становятся вялыми, пассивными, тихими, заторможенными, могут подолгу бесцельно смотреть в окно, искать уединения, уходить от одноклассников, не проявляют интереса к общению и играм; другие, наоборот напротив, демонстрируют повышенную возбудимость, расторможенность, двигательную тревожность. Такие дети, в силу своих особенностей и идиосинкразий, обычно очень обидчивы и вспыльчивы, часто без особой причины могут грубить, причинять боль, оскорблять и даже проявлять жестокость по отношению к окружающим.

Исходя из ранее упомянутых фактов, отметим, что при любых формах задержки психического развития у детей, а также в различных ситуациях, главная цель работы психолога по развитию коммуникативных навыков

заключается в помощи детям преодолеть отчужденность от сверстников. Важно научить ребенка видеть своих сверстников не только как противников и конкурентов, не только как объекты для самоутверждения, а также как близких людей и родных душ. Позитивные эмоциональные контакты могут дать каждому ребенку ощущение психологической безопасности и комфорта, внутреннюю гармонию с миром и собой. Это создаст чувство ценности собственной личности и побудит к самореализации [26].

Таким образом, можно отметить, что социальная практика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития играет важную роль в их развитии коммуникативной активности. Особенно важно влияние семейного окружения на это.

Выводы по первой главе

Как следствие всего вышесказанного, проанализировав данные и литературу по исследуемой проблеме, можно с уверенностью сказать, что о задержка психического развития является системным дефектом и накладывает отпечаток на всю психику ребенка в целом. Расстройства с задержкой психического развития носят полиморфный характер, они тесно связаны друг с другом, и их структура психологическая представляет собой сложную систему. Возникновение различных зон проблематики развития в дошкольном возрасте обусловлено разной степенью повреждения психических функций или их несформированностью. У детей с разными типами задержки психического развития могут встречаться разнообразные комбинации сформированных и несформированных функций.

Многие исследователи, такие как: М.С. Певзнер, Е.С. Слепович, Р.Д. Триггер, У.В. Ульенкова и др. Они подчеркивают, что дошкольники с задержкой психического развития, в отличие от своих сверстников, которые развиваются нормально, дети с ЗПР имеют уменьшенную потребность в общении. Их коммуникативные навыки развиты недостаточно, что

проявляется в их поведении в различных ситуациях. Исследования показывают, что дошкольники с ЗПР предпочитают общаться с взрослыми. Они недостаточно владеют языковыми и невербальными способами общения с окружающими, что серьезно затрудняет их межличностное взаимодействие и социальную адаптацию. В результате, они часто проявляют эмоциональные реакции в общении.

В свою очередь, говоря о предлагаемых подходах к пониманию проблемы коммуникативных навыков, можно отметить, что эти навыки понимаются как исключительно индивидуальные качества или структурные компоненты личности ребенка, которые во многом определяют, будет ли успешным процесс обучения ребенка в школе.

Коммуникативные навыки основаны на теоретических знаниях детей о мире и повседневной жизни и их практической готовности к этому. В структуре коммуникативных навыков есть три компонента: коммуникативный, интерактивный и перцептивный.

Мы знаем, что у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития все психические функции развиваются гораздо медленнее, чем у их сверстников с нормальным развитием. Общение, в свою очередь, является одной из важнейших психических функций человека, в психологии оно определяется как особый вид деятельности, удовлетворяющий потребность людей в общении. Через общение происходит всестороннее развитие человека, расширение его социальных контактов и познавательных интересов, его духовных и социальных возможностей. Часто при установлении межличностных отношений дети с задержкой психического развития испытывают непреодолимые трудности, психологи и педагоги связывают это явление с тем, что такие дети не испытывают большой потребности в общении и, как следствие, в меньшей степени используют приобретенные речевые навыки для общения с окружающими.

Особо ценную роль в развитии коммуникативных навыков старших дошкольников играет их социальная практика, полученная конечно же в

первую очередь в семье. Полная семья с правильными и гармоничными взаимоотношениями между родителями и детьми способствует расширению сферы общения ребенка, улучшает его способность находить и поддерживать долгосрочные отношения со сверстниками. При обратной или неблагоприятной ситуации в семье, конфликте, асоциальных семейных отношениях нормальное развитие личности ребенка явно замедляется и иногда впоследствии может стать основой для его десоциализации.

Таким образом, коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития развиваются так же, как и у детей с нормальным развитием, но у них есть яркие особенности.

Итак, можно с уверенностью сказать, что темпы формирования коммуникативных навыков у детей данной категории значительно замедлены, из-за их низкой познавательной активности, также стоит отметить, что развитие коммуникативных навыков осложняется малой инициативностью таких детей. Важно отметить, что, несмотря на особенности коммуникативной сферы детей с ЗПР, важно правильно организовывать с ними совместную деятельность, что в свою очередь приводит к активизации познавательного интереса и развитию потребности в общении в целом.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОЦЕССА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Описание исследования: выборка, обзор применяемых методик

Исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада № 300 комбинированного вида, находящейся в г. Красноярске. В исследовании принимали участие 12 детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Возраст испытуемых 6–7 лет (приложение 1).

Целью исследования: является изучение особенностей навыков коммуникативной деятельности дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: коммуникативная деятельность детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеет свои специфические особенности и своеобразия (снижена потребность в общении, общение носит ситуативный характер), из-за чего обнаруживается необходимость ее развития и коррекции.

В соответствии с целями и задачами работы, представленными во введении, особенностями исследуемой возрастной группы, были выбраны следующие методики диагностики коммуникативных навыков, подходящие по возрасту:

- 1) Тест «Два домика» А.Л. Венгера;
- 2) Методика «Братья и сестры» (Пиаже, 1997);
- 3) Методика "Узор под диктовку" Г.А. Цукерман.

Таблица 1. Тест «Два домика»

| | |
|------------------|--|
| Оцениваемые УУД: | Определить круг значимого общения ребенка. |
| Возраст: | 3,5 до 7 лет. |
| Форма (ситуация) | Индивидуальное обследование ребенка. |

| | |
|---------------------|---|
| оценивания): | |
| Метод оценивания: | Беседа и анализ результата. |
| Описание задания: | Для проведения эксперимента необходимо иметь на руках лист белой бумаги с изображением 2-х домиков. Один из них должен быть больше, окрашенный в красный цвет, а другой – меньше, окрашенный в черный цвет. Как правило, это не нужно готовить заранее, а рисовать на глазах у дошкольника при помощи черного и красного карандашей. |
| Инструкция: | <p>«Взгляни на эти два домика. Представь, что красный домик – это твой собственный дом, полный красивых игрушек, и ты можешь пригласить себе всех, кого захочешь. А в черном домике совсем нет никаких игрушек. Подумай и скажи мне, кого из твоих друзей ты бы пригласил к себе, а кого оставил бы жить в черном домике.».</p> <p>Взрослый записывает ответы ребенка, указывая, кто где поселится. Затем он задает ребенку вопрос, не хочет ли он поменять кого-то из гостей местами, и не забыл ли он между прочим кого-то.</p> |
| Анализ результатов: | При анализе результатов теста важно обращать внимание на количество детей, которых ребенок поместил в красных и черных домиках, а также на положительный или отрицательный выбор в отношении определенных детей группы. Для каждого ребенка подсчитывается количество положительных (со знаком «+») и отрицательных (со |

| | |
|--|---|
| | <p>знаком «←») выборов со стороны остальных детей группы. Затем большее количество вычитается из меньшего и ставится знак большего числа.</p> <p>Дети, набравшие 4 или более баллов, считаются «социометрическими звездами». Они являются внешне привлекательными и достаточно уверенными в себе детьми, которые обладают авторитетом в группе сверстников и лидируют в играх. Они также пользуются популярностью у других детей и легко находят друзей.</p> <p>Дети, получившие от +1 до +3 баллов, предпочитают игры и общение с ограниченным кругом друзей или даже одним постоянным другом. Они редко конфликтуют с другими детьми и могут быть лидерами в своей маленькой группе.</p> <p>Дети, набравшие от -2 до +2 баллов (сумма из «+» и «минусов»), являются активными, подвижными и достаточно общительными. Однако они часто вступают в конфликты, легко ссорятся и могут отказываться играть. Они часто обижаются и обижают других, но быстро забывают обиды.</p> <p>В группе никто не замечает этих детей, они словно исчезают, это обычно тихие и неактивные дети, которые предпочитают играть в одиночестве и избегают контактов со сверстниками. Чаще всего такие результаты получаются у детей, которые часто болеют или недавно присоединились к группе.</p> <p>Дети, которых отвергают сверстники, получают -1 и</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <p>менее баллов. Они часто выглядят непривлекательно или имеют явные физические дефекты. Они нервные, склонны к конфликтам и относятся негативно к другим детям.</p> <p>Большое внимание надо уделить детям, которые отличаются от большинства своих сверстников тем, что предпочитают быть в одиночестве или общаться с взрослыми. В большинстве случаев это либо очень замкнутые и необщительные дети, либо конфликтные, которые успели поссориться со всеми. Предсказать трудности в общении с одноклассниками в школе у таких детей можно с высокой вероятностью.</p> |
|--|---|

Таблица 2. Методика «Братья и сестры» (Пиаже, 1997)

| | |
|------------------------------|---|
| Оцениваемые УУД: | Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера). |
| Возраст: | 6–7 лет. |
| Форма (ситуация оценивания): | Индивидуальное обследование ребенка. |
| Метод оценивания: | Беседа. |
| Инструкция: | <ol style="list-style-type: none"> 1. «В семье моих знакомых два брата – Саша и Володя. Сколько братьев у Саши? А у Володи?» 2. «У девочки Наташи есть две сестры – Оля и Маша. Сколько сестер у Оли? А у Маши?» 3. «Сколько сестер в этой семье?» |

| | |
|---------------------|--|
| Анализ результатов: | <ul style="list-style-type: none"> • понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, • координация разных точек зрения. <p>Показатели уровня выполнения задания:</p> <p>Низкий уровень: ребенок занимает эгоцентрическую позицию: неправильные ответы во всех трех пробах.</p> <p>Средний уровень: правильные ответы в 1-й или 1-й и 2-й пробах; ребенок правильно учитывает отношения принадлежности, может стать на точку зрения одного из персонажей, но не координирует разные точки зрения.</p> <p>Высокий уровень: правильные ответы во всех трех пробах, ребенок учитывает позиции других людей и координирует их.</p> |
|---------------------|--|

Таблица 3. «Узор под диктовку» (Цукерман и др., 1992)

| | |
|------------------------------|--|
| Оцениваемые УУД: | Умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. |
| Возраст: | 6–7 лет. |
| Форма (ситуация оценивания): | Выполнение совместного задания в классе парами. |
| Метод оценивания: | Наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата. |
| Описание задания: | Детей сажают за стол, разделяя их экраном, и дают им различные материалы – одному дается карточка с |

| | |
|----------------------------|--|
| | <p>узором, а другому – фишки, с помощью которых нужно выложить этот узор. Первый ребенок становится инструктором и объясняет, как правильно выкладывать узор, а второй ребенок действует по его указаниям. Второму ребенку разрешается задавать любые вопросы, но запрещено смотреть на узор. После выполнения задания роли меняются, и дети выкладывают новый узор того же уровня сложности. Вначале тренировки детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить несколько узоров по образцу.</p> |
| <p>Материал:</p> | <p>Набор включает в себя шесть фишек – три белых и три цветных квадратных, а также четыре карточки с различными узорами (приложение 2). Также нужен экран для выполнения задания.</p> |
| <p>Инструкция:</p> | <p>Мы сейчас будем складывать узоры, но делать это будет необычным способом – вдвоем, один будет диктовать, а другой выполнять инструкции. Один человек получает карточку с образцом узора, а другой – фишки для выкладывания. Задавайте вопросы, но не смотрите на узор. Сначала диктует один, потом другой, после чего меняются ролями. Давайте сначала потренируемся, чтобы понять, как правильно складывать узоры.</p> |
| <p>Анализ результатов:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Сходство выложенных узоров с образцами является основой для оценки продуктивности совместной деятельности. • Важно уметь строить понятные высказывания для |

| | |
|--|---|
| | <p>партнера, учитывая его знания и видение, а также ясно указывать ориентиры для построения узора.</p> <ul style="list-style-type: none">• Вопросы играют важную роль в получении необходимой информации от партнера о деятельности.• Взаимный контроль и взаимопомощь важны в процессе выполнения деятельности.• Взаимодействие в рамках совместной деятельности может быть эмоционально окрашено: позитивное, когда участники работают с удовольствием и интересом; нейтральное, когда взаимодействие происходит по необходимости; и негативное. <p>Показатели выполнения задания могут быть следующими:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Низкий уровень выполнения, когда узоры не построены или не соответствуют образцам; указания не содержат необходимых ориентиров или сформулированы неясно; вопросы не относятся к существу дела или сформулированы непонятно для партнера;2) Средний уровень выполнения, когда есть частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; имеется частичное взаимопонимание;3) Высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил. |
|--|--|

2.2 Обработка данных и интерпретация результатов

Анализ результатов диагностики «Два домика»: Из 12 детей дошкольного возраста с задержкой психического развития 4 ребенка получили +4 и более баллов («социометрические звезды») – это значит, что эти дети пользуются авторитетом сверстников. 6 детей получили от +1 до +3 – это значит, что у этих детей есть предпочитаемый круг общения, но с остальными детьми они тоже общаются. 2 ребенка получили 0 баллов – это дети малообщительны и, как правило, играют в одиночестве.



Рисунок 1. Диаграмма 1. Анализ результатов диагностики «Два домика» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В группе детей 33,30% составляют «социометрические звезды». Это привлекательные и уверенные в себе дети, которые имеют авторитет в группе сверстников и лидируют в играх. Другие дети охотно с ними дружат.

Вторая группа детей не содержит таких детей.

50,00% детей группы предпочитают общение в ограниченном кругу. Они играют и общаются только с небольшой группой постоянных друзей, либо с одним постоянным другом. Они почти не конфликтуют с другими детьми и могут быть лидерами в своей маленькой группе.

В группе было 16,60% детей, которые редко общаются с другими – эти дети остаются незамеченными, будто их нет в группе. Обычно они тихие и малоактивные, предпочитая играть в одиночку и избегая контактов со сверстниками.

«Братья и сестры»

Обследования коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Братья и сестры» на диагностическом этапе дало следующие результаты:

С низким уровнем оказалось 2 детей. Восемь дошкольников из 12 показали средние результаты – дали верные ответы на 1 или 1 и 2 пробу. Дети правильно определяют родственные позиции не во всех заданиях. На все три вопроса ответили правильно два ребенка, то есть они учитывают отличия позиций других людей и координируют их.

Таким образом, по результатам методики Пиаже «Братья и сестры» выявляется, что детям сложно дается понимать и принимать различные родственные позиции, отличающиеся от своей собственной.

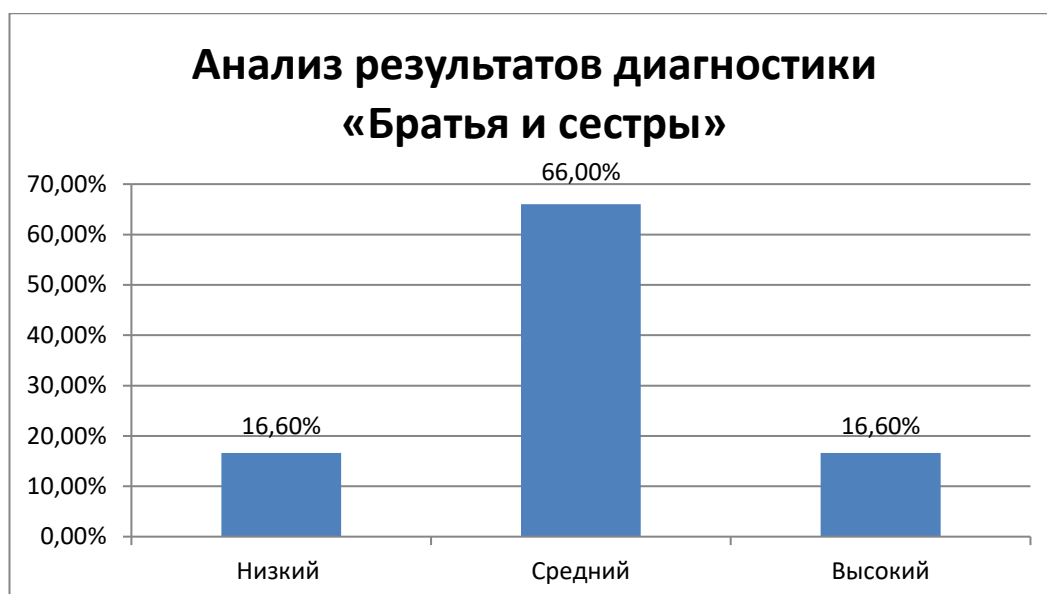


Рисунок 2. Диаграмма 2. Анализ результатов диагностики «Братья и сестры» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Данные, полученные, следующие: 16,60% детей имели высокий уровень коммуникативных действий, где они могли становиться на точку зрения собеседника, внимательно выслушивать мнение других и иметь интерес к достижению общей цели. Позиции и точки зрения других людей, отличные от их собственных, были понятны и ориентировались на них.

66,00% детей имели средний уровень коммуникативных действий, где они приобщали других к своим мыслям или действиям во время разговоров с сверстниками, но не обращали особого внимания на то, чтобы быть услышанными или понятыми.

Уровень коммуникативных действий у 16,60% детей был низким, и они занимали эгоцентрическую позицию по отношению к другим. При этом, позиция собеседника никогда не учитывалась, что только подтверждало превосходство их собственного «я» и унижало «я» других.

«Узор под диктовку»

В результате проведенного анализа было выявлено, что дети не демонстрируют высокого уровня умения ясно и точно выражать свои мысли в речи. Задание успешно выполнили только некоторые учащиеся, которые

продemonстрировали способность строить понятные высказывания для своих партнеров. 4 ребенка показали средний уровень умения выразить и отобразить в речи необходимые ориентиры, хотя в некоторых случаях они испытали затруднения в формулировке вопросов. Большинство детей, 8 человек, совершили грубые ошибки при выполнении задания, что указывает на низкий уровень умения ясно выразить и отображать существенные ориентиры в речи.

Сформированность коммуникативных универсальных учебных действий в группе оказалась на среднем и низком уровне, судя по данным результатам. Дети смогли выполнить задания лишь частично. Они осознают наличие различных точек зрения, однако не способны аргументированно подтвердить свою.



Рисунок 3. Диаграмма 3. Анализ результатов диагностики «Узор под диктовку» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Показатель высокого уровня не был продемонстрирован детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. 33,30% обучающихся показали средний уровень, справиться с заданием им удалось не сразу, но с помощью педагога. Остальные 66,60% учеников показали

низкий уровень результатов, так как им не удалось понять, как выполнить предложенное упражнение и они прекратили его без завершения. В итоге, полученные данные говорят о том, что коммуникативные навыки по методикам «Два домика» и «Братья и сестры» находятся на среднем уровне.

Из группы обучающихся, 6 и 8 детей, что составляет 50% и 66% соответственно, показали результаты в соответствии с данными методиками. Эти обучающиеся отличаются тем, что способны взаимодействовать между собой и со сверстниками, и их коммуникация приводит к совместным положительным действиям. Исследование по методике «Узор под диктовку» показало, что большинство обучающихся группы имеют низкий уровень коммуникативных навыков.

Выводы по второй главе

Во второй главе отражено описание и результаты исследования коммуникативной деятельности дошкольников с задержкой психического развития на базе одного из садов г. Красноярск. В исследовании приняли участие 12 человек. Для получения наиболее достоверных результатов исследования было отобрано равное количество девочек и мальчиков – по 6 человек.

Для исследования были отобраны 3 методики: Тест «Два домика» А.Л. Венгера, методика «Братья и сестры» (Пиаже, 1997), «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман позволили определить количественные показатели коммуникативной деятельности, выявить выраженность проявления по уровню (высокий, средний, низкий) у каждого дошкольника. Выбранные методики дополнили друг друга и позволили произвести количественный и качественный анализ коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста.

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития не проявляют активности и инициативности в общении. Они не могут передать

свои эмоции адекватно, используя неречевые и речевые средства. Кроме того, они слабо владеют коммуникативными действиями саморегуляции и имеют недоразвитые мимические и предметно-действенные средства общения.

В следствии эксперимента видно, среди дошкольников с задержкой психического развития существует значительное количество детей, которые не обладают достаточными коммуникативными навыками для успешного социального взаимодействия. Таким образом, при анализе проблемы коммуникативных умений можно заметить, что эти навыки воспринимаются как индивидуальные качества или структурные элементы личности ребенка, которые имеют существенное влияние на успешность коммуникации.

Наше исследование подчеркнуло необходимость проведения целенаправленной, непрерывной, слаженной коррекционной работы специалистов по формированию и развитию навыков общения и коммуникации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

ГЛАВА III. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Принципы построения и проведения коррекционно-развивающей программ

Коррекционно-развивающая работа обычно понимается как специальная работа, медицинская, педагогическая, психологическая система мер, которая непосредственно способствует всестороннему развитию детей, преодолению отклонений в их развитии и служит целям абилитации и реабилитации детей с ограниченными возможностями или любых детей с трудностями в обучении или социальной адаптации.

Коррекционно-развивающая работа является дополнительным видом деятельности к основному образовательному процессу, она обеспечивает наиболее эффективное, всестороннее развитие ребенка, раскрывает и применяет его внутренние возможности в различных сферах жизни.

Целью любой работы является коррекция и развитие, способствующие развитию ребенка, его непосредственная поддержка в этом процессе, создание условий для реализации внутреннего потенциала каждого из них, способствует формированию и развитию когнитивного благополучия ребенка, помогает преодолеть и компенсировать при отклонениях, которые мешают полноценному развитию детей. Вышеупомянутая цель может быть достигнута только в том случае, если коррекционно-развивающая работа проводилась с учетом возрастных особенностей детей, а также специфики и характера нарушения онтогенеза.

Коррекционно-развивающая работа с детьми и подростками, являясь практической областью, должна основываться на глубоком понимании предмета, а также на неоспоримых методологических основаниях.

Принципы коррекционно-развивающей работы непосредственно служат одной из методологических основ.

Принципы коррекционно-развивающей работы (от латинского – начало, основа) являются, в свою очередь, законами, определяющими и организующими процессы воспитания и обучения. Принципы построения коррекционно-развивающих программ определяют стратегию и тактику этой программы развития, т.е. определение целей и задач коррекции, ее приоритетных направлений, методов и методик психологического воздействия на ребенка.

Коррекционные и развивающие программы разработаны на основе семи основных принципов, выделенных исследователями. Первый принцип связан с системностью задач, включающих коррекцию, профилактику и развитие. Второй принцип подчеркивает необходимость объединения диагностики и коррекции. Третий принцип уделяет особое внимание коррекции причинно-следственного типа. Четвертый принцип основан на деятельностном подходе к коррекции. Пятый принцип учитывает возрастно-психологические и индивидуальные особенности ребенка. Шестой принцип предполагает использование комплексных методов психологического воздействия. И, наконец, седьмой принцип акцентирует важность активного участия ближайшего социального окружения ребенка в коррекционной программе. В следующей части мы более подробно рассмотрим каждый из этих принципов.

Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач подразумевает необходимость фиксации этих задач в любой программе коррекции и развития. Системный характер заданий показывает, что различные аспекты развития личности тесно связаны друг с другом, а также с гетерохронностью, то есть неравномерностью в их развитии. Следует отметить, что взаимосвязь и взаимозависимость всех аспектов развития индивида обусловлена системным устройством его психики, сознания и деятельности. Таким образом, задержки и отклонения в

развитии отдельных аспектов личностного развития приводят к трудностям, отклонениям и задержкам в развитии интеллекта ребенка и наоборот.

Для достижения целей и задач коррекционно-развивающей работы необходимо уделить особое внимание анализу текущих проблем и трудностей, связанных с развитием ребенка, при этом обязательно учитывая зону ближайшего развития. Однако, программа психологического воздействия на детей должна охватывать не только коррекцию отклонений в развитии, но и предупреждение таких отклонений и создание благоприятных условий для полного раскрытия потенциала и гармоничного развития личности ребенка в целом.

Принцип единства диагностики и коррекции показывает, насколько важна целостность процесса оказания психолого-педагогической помощи в развитии ребенка. Этот принцип реализуется в двух аспектах.

Для достижения эффективности коррекционной работы необходимо предварительно провести диагностику, чтобы выявить отклонения в развитии функций ребенка, определить их причины и на основе этого сформулировать цели и задачи программы развития. Психологическое обследование позволит получить заключение, на основе которого можно построить эффективную программу коррекции.

Реализация коррекционно-развивающей программы требует от педагога контроля динамики личностных и поведенческих факторов изменений, активности ребенка, динамики его эмоционального состояния, чувств и переживаний. Этот контроль позволяет вносить необходимые коррективы в задачи программы, методы и средства психолого-педагогического воздействия на ребенка. Важно рассматривать каждый шаг в исправлении с точки зрения его воздействия на ребенка и с учетом конечных целей программы. Второй аспект подчеркивает эту необходимость.

Для того, чтобы мониторить динамику течения и эффективность коррекции, необходимо проводить периодические диагностические

процедуры на каждом этапе работы с ребенком. Это позволяет педагогу получить необходимую информацию о изменениях и их динамике.

Принцип приоритетности коррекции каузального типа. Существуют два типа коррекции в зависимости от направленности: симптоматическая и причинно-следственная. Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних признаков отклонений в развитии, симптомов и вторичных признаков трудностей. Проблемы и отклонения в развитии ребенка устраняются или нивелируются при коррекции причинного типа. Понятно, что полное воспитание и развитие ребенка могут быть обеспечены только при устранении первопричин трудностей. Это является их главным секретом.

Деятельностный принцип коррекции. Основным способом организации коррекционно-развивающего воздействия является принцип действия коррекции, который позволяет психологу определить тактику работы и методы достижения поставленных целей. Применение этого принципа предполагает активную деятельность ребенка, направленную на установление и создание условий для успешной ориентации в «трудных» конфликтных ситуациях, а также для позитивных изменений в его развитии. Важно отметить, что корректирующее воздействие должно осуществляться в контексте конкретной деятельности ребенка и быть способом сфокусировать его активность.

В рамках совместной деятельности ребенка со взрослым реализуется любой метод или техника воздействия, исходя из опыта психокоррекционной и психотерапевтической работы. Основными видами деятельности, которые становятся «моделью» для коррекционной работы в детском саду, являются игровая деятельность и, в первую очередь, сюжетно-ролевая деятельность, которая является основной деятельностью дошкольного возраста. Также важны изобразительная деятельность, восприятие произведений искусства – художественной литературы, музыки, живописи; а также личностно ориентированные формы общения со взрослыми и сверстниками –

внеситуативно-личностные и внеситуативно-познавательное общение, и начальные формы учебной деятельности.

Принцип учета возрастнопсихологических и индивидуальных особенностей ребенка Онтогенетические возрастные стадии развития представляют собой последовательность сменяющих друг друга возрастов, которая определяет требования к соответствию нормативному развитию психического и личностного развития ребенка. В то же время, признается неоспоримый факт уникальности и неповторимости конкретного пути развития личности каждого ребенка. Основные психологические и ведущие новообразования деятельности характеризуют психологический возраст и его социальную ситуацию развития.

При постановке целей коррекции и оценке уровня соответствия развития ребенка «возрастной норме» необходимо учитывать все три характеристики, которые были упомянуты выше.

1. На данном этапе возрастного развития важно учесть особенности социального состояния и оценить характеристику развития ребенка. Для оптимизации и улучшения его состояния рекомендуется применить различные инструкции. Например, изменить образовательное и воспитательное учреждение, расширить круг общения ребенка, включая сверстников и других людей.

2. Также важно учитывать уровень сформированности психологических новообразований и их значимость.

3. Уровень развития основной деятельности ребенка на данном возрастном этапе, как вида деятельности, играющего важную роль в развитии ребенка. Также, при необходимости, просто приложите определенные усилия для его оптимизации.

Принцип комплексности методов психологического воздействия. Важно использовать разнообразные методы, техники и приемчики, чтобы оказывать психологическое воздействие на ребенка. В практике работы с детьми используется целый комплекс методов, включающий игровую

коррекцию, различные формы арт-терапии (рисовальную, музыкальную, библиотечную, творческую композицию) и методы модуляции поведения (поведенческий тренинг, систематический метод десенсибилизации, метод «жетонов»).

Игра занимает центральное место в списке методов психологической практики, как с точки зрения ее развивающего потенциала, так и с точки зрения конечного эффекта и частоты использования в работе с детьми. Практически все методы, используемые в работе с детьми, в итоге тесно связаны с игрой. Определение конкретных методов психологической коррекции зависит от целей и задач коррекционно-развивающей программы, а также от возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Принцип активного участия в ближайшем социальном окружении в работе с ребенком. Развитие ребенка неразрывно связано с ролью, которую играют семья, детский сад, школа и близкий круг общения в его психическом развитии. Особенности межличностных отношений и общения, взаимодействие ребенка с взрослыми, а также совместные виды деятельности и способы их реализации - все это имеет огромное значение для социального состояния развития ребенка. Нельзя считать, что ребенок развивается в изоляции от социальной среды и без общения с другими людьми.

Оптимизация и коррекция различных трудностей и отклонений, возникающих в развитии продвинутого ребенка, являются неотъемлемой частью его индивидуального развития. Вместе с этим, наблюдается диссонанс в социальных взаимоотношениях ребенка, что указывает на необходимость исправительных работ. Для успешной коррекционной работы необходимо тесное сотрудничество с родителями или другим значимым социальным окружением ребенка.

3.2. Коррекционно-развивающая программа для формирования коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития

Целью предлагаемой программы является: повышение уровня и развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения ранее поставленной цели необходимо будет решить следующие задачи:

- ✓ Сформируйте у ребенка позитивное отношение к окружающему миру, другим людям и самому себе;
- ✓ Создать необходимые условия для формирования доверия к своим способностям, позитивного самоощущения, адекватной самооценки;
- ✓ Покажите примеры общих ценностей для каждого ребенка мероприятия по дальнейшему обеспечению успешного сотрудничества;
- ✓ Обучать детей путям и методам планирования совместной работы;
- ✓ Формирование у детей чувства ответственности за свои поступки и за действия партнеров;
- ✓ Учите детей распознавать эмоции других людей и правильно выражать их в своих собственных;
- ✓ Развивать у детей коммуникативные навыки разрешения конфликтов, умение вести переговоры, устанавливать новые контакты.
- ✓ Развитие речи как метод развития коммуникативных навыков.

Работа по этой программе предполагает занятия с детьми в группах и мини-группах. По мнению исследователей, именно групповая работа стимулирует развитие коммуникативных навыков у детей. Также групповая форма работы способствует решению трех основных задач:

- Когнитивные особенности, связанные с непосредственным состоянием обучения;

➤ Общение и развитие, которое способствует развитию и совершенствованию базовых навыков межличностного общения;

➤ Социально ориентированный, который, в свою очередь, воспитывает гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в сообществе.

Таблица 4. Методический инструментарий

| Формы | Методы и приёмы | Средства |
|--|--|--|
| 1. Упражнения: – дидактические; – творческие; – подвижные. | 1. Словесные: – беседы; – чтение художественных произведений; – анализ ситуаций; – рефлексия собственной деятельности. | – MP-3 проигрыватель; – ноутбук; – проектор; – переносной экран; – мультимедийные презентации; – листы бумаги; – гуашь, фломастеры, цветные карандаши; |
| 2. Совместная деятельность; Работа в парах, мини-группах; Индивидуальная работа. | 2. Наглядные: – мультимедийные презентации; – демонстрация наглядных пособий. | – художественная литература; – дидактический материал; – иллюстрации с изображениями эмоций. |
| 3. Тренинги. | 3. Игровые: – дидактические упражнения; – игровые упражнения. | |
| 4. Работа с дидактическими пособиями. | 4. Практические: – практические упражнения; | |

| | | |
|--|---|--|
| 5. Драматизация известных художественных произведений. | – выполнение двигательных упражнений; – зарисовки. | |
| 6. Разговоры – рассуждения. | | |

Для получения эффективных результатов и полного выполнения вышеперечисленных задач чрезвычайно важно создать соответствующие условия, а именно специализированную развитую среду. Когда при его создании необходимо учитывать все обязательные критерии при организации занятий, чтобы успешно достичь результатов в коррекции и развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ниже приведены основные компоненты образовательной среды для успешного освоения данной программы:

1. Необходимо создать условия для возможности театральных разработок подстраиваться под эмоциональное состояние персонажей путем проигрывания народных сказок. Дополнительным плюсом будет помощь родителей с костюмами, различными атрибутами, непосредственная помощь детям с разучиванием ролей.

2. Важно использовать дидактические упражнения: «мы можем помочь тем, чем можем», «Хорошо – это плохо, это возможно и невозможно», эти упражнения направлены на развивайте представления ребенка о добрых и недобрых поступках. В свою очередь, это создает особый интерес ребенка к решению различных умственных и этических задач, развивает произвольное внимание и развивает самоконтроль.

3. Для чтения и диалога «библиотечных чтений» необходимо иметь много литературы морально-этического содержания с содержанием ярких

иллюстраций, в которых персонажи проявляются разными эмоциями и переживаниями.

4. Обязательно использовать коммуникативные игры со взрослым и сверстниками, игры для развития детской речи.

Работа над программой должна вестись в тесном сотрудничестве по трем основным направлениям, влияющим на развитие коммуникативных качеств ребенка:

- Отношение ребенка к самому себе;
- Отношения со взрослыми;
- Отношения со сверстниками.

Коррекционная работа по формированию и развитию коммуникативных навыков должна проводиться в совместной ситуации, неразрывной деятельности воспитателя и психолога путем включения специального материала по развитию коммуникативных навыков детей на занятиях, предусмотренных программой.

Далее давайте подробнее рассмотрим каждое из основных направлений, необходимых для развития и коррекции коммуникативных навыков дошкольников с ЗПР:

1. Отношение ребенка к самому себе

Это направление способствует развитию у детей способности свободно выражать собственное эмоциональное состояние, переживания, чувства. Целостный образ самого себя может сформироваться только у ребенка, когда он научится «прислушиваться» к собственным ощущениям, говорить о своих чувствах, эмоциях и переживаниях. Детям дошкольного возраста с ЗПР часто бывает довольно трудно понять, что существует довольно тесная связь между различными состояниями, от которых они страдают: неприятными переживаниями они вызывают негативные эмоции и умиление, приятная и любимая музыка, в свою очередь, наоборот, поднимает настроение. В этой части представлены занятия, которые помогут ребенку узнать, что такое мир

эмоций и состояний, научиться анализировать их и управлять ими в повседневной жизни.

При работе над этой деталью рекомендуется использовать эскизы: драма «Два жадных медвежонка», драматическая игра «Цветик-семицветик».

Возможные темы проводимых занятий: «Мы такие разные», «Кто я?», «Мальчики и девочки», драматическая игра «Девочка чумазая», творческая игра «Угадай, кто это?» и др.

2. Отношение со взрослыми

Работая над «отношениями ребенка со взрослыми», дети формируют осознанное отношение к семье, представления о роли взрослого человека.

Во время занятий по таким темам, как: «Что такое хорошо и что такое плохо», «О хороших и плохих поступках» дошкольников с ЗПР учат адаптироваться и организовывать собственное поведение в различных ситуациях.

В целях закрепления и усвоения правил поведения и взаимодействия со взрослыми предлагается использовать такие литературные произведения как: В. Осеева «Волшебное слово», О. Дриз «Добрые слова» и др.

Наряду с этим необходимо проводить различные беседы с ребенком о маме, папе, знакомых и друзьях, подкрепляя это обоснованиями пословиц и поговорок на тему бесед.

Возможные темы занятий: «Я среди людей», «Чем отличаются взрослые», «Если ты гуляешь один», «Почему взрослые хмурятся», «У нас гости» и т.д.

3. Отношение со сверстниками

Эта часть работы состоит из игровых занятий и упражнений, которые помогают научить ребенка понимать весь эмоциональный спектр, которым его окружают дети. Для полноценной жизни в обществе у ребенка должны сформироваться способности, умения устанавливать долгосрочные контакты и дружеские отношения с окружающими и сверстниками, понимать причины поступков, выяснять пути выхода из конфликтных ситуаций.

Во время занятий детей просят ответить на ряд вопросов:

- Что значит дружба, кого они считают своими друзьями;
- Почему вам нужно дружить и испытывать чувства сострадания, желания поддержать друга, позаботиться о других;
- Как использовать мимику, чтобы установить контакт, подружиться с кем-то;
- Как найти выход из конфликтных ситуаций с помощью диалога, любых жестов и положительных эмоций;
- Что лучше – дружить или быть в ссоре?

По результатам занятий, предложенных в этом разделе, предполагается, что дошкольники с ЗПР будут учиться и развивать способность анализировать конкретные случаи межличностных отношений со сверстниками, обсуждать героические поступки и персонажей, представленных в литературных примерах. Также на занятиях детям предлагается вспомнить пословицы и поговорки о дружбе, объяснить их смысл и значимость. Наряду с этим большое значение уделялось умению воспитанников общаться, дружеские чувства, симпатия, сопереживание и доброжелательное отношение к другим.

Планируются упражнения из программы «Азбука общения» с Л.М. Шипицыной: «Мы разные», «Не забывай о товарищах» и т.д. для формулирования потребностей детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в общении со сверстниками. Для активизации личных контактов предлагается ознакомиться и в дальнейшем обсудить морально-этические материалы художественных произведений. Например: В. Осеева «До первого дождя», «Просто старушка», Л. Толстой «Два товарища» и др. Особое внимание следует уделить воспитанию у учащихся навыков этикета, ознакомление их с различными нормами и способами вежливого обращения друг с другом и взрослыми.

Во время этой программы дети учатся, помимо прочего, вести дружескую беседу по телефону. Для этого можно использовать такие

упражнения, как: «Телефонный разговор», «Испорченный телефон». Кроме того, необходимо ознакомить учащихся с правилами и нормами поведения, принятыми в обществе, для этой цели можно использовать такие упражнения, как: «Добрые волшебники», «Волшебные очки», «Комплименты», они учат детей находить и обращать внимание на положительные черты в своих собеседниках и товарищах.

Возможные темы занятий: «Путешествие по маршруту добрых чувств, поступков, деяний и отношений», «Крепкая дружба не сломается», «Мы с ним поссоримся и помиримся», ярмарка игр и т.д.

Работа по формированию, коррекции и развитию социальных и коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР должна проводиться в рамках совместного, неразрывного действия воспитателя и психолога.

Все коррекционные и развивающие занятия курса должны начинаться ритуал приветствия позволяет воспитанникам настроиться на желаемый рабочий лад, подготовиться к совместным занятиям, кроме того, ритуал приветствия помогает создать нужную атмосферу в группе. Примеры упражнений, которые можно использовать в качестве приветственных ритуалов:

▣ Упражнение «Поменяйтесь местами, все те...». Описание: Все воспитанники садятся на стулья, расставленные по кругу. Психолог говорит, например: поменяйтесь местами с теми, кто любит бегать, наслаждается хорошей погодой, у кого есть сестра, любит дарить цветы и т.д. Учащиеся, для которых приведенное выше утверждение верно, встают и меняются местами.

▣ Упражнение «Сегодня я». Описание: все воспитанники садятся на стулья, расставленные по кругу. По сигналу ведущего воспитанники начинают кидать друг другу мяч, при этом метатель называет свое имя и то чувство, с которым они пришли на занятие, например: «Я Настя и сегодня я счастлива».

▣ Упражнение «Я могу». Описание: воспитанники сидят в кругу на стульях. По знаку воспитателей дети начинают перебрасывать мяч друг другу, а бросающий должен закончить фразу: «Никто не знает, что я ... (Я могу, я люблю, я знаю и т.д.)» Например: «никто не знает, что я в свободное время люблю кататься на самокате».

Также в заключительной части занятия вы можете ввести упражнения или прощальные ритуалы. Дело в том, что окончание занятия – это завершение определенного вида деятельности, но не общения в целом, в связи с этим ритуал должен четко показывать, что занятие окончено, но в то же время показывать детям, что продуктивное общение в группе возможно и в будущем. Чтобы достичь уже упомянутых целей, вы можете использовать следующие упражнения:

❖ Упражнение «Мне это понадобится». Описание: здесь воспитанники рассказывают о том, где, как и в каких случаях понадобятся знания, полученные на занятиях.

❖ Упражнение «Мое настроение». Описание: дети встают в круг и по очереди говорят, с чем может сравниться их настроение.

Целостное развитие коммуникативной деятельности дошкольников невозможно без развития ее основных компонентов. Речь – основной элемент коммуникативной деятельности, поэтому с детьми, имеющими проблемы в речевом развитии, необходимо ежедневно выполнять различные речевые упражнения.

Целью этой группы упражнений является:

- Обогащать словарный запас ребенка;
- Формировать правильную грамматическую речь ребенка;
- Развитие интонационной выразительности речи у детей;
- Формирование у детей способности владеть своим собственным голосом;
- Развитие воображения;
- Повысить уровень понимания речи.

Пример упражнения, направленного на развитие начальной речи дошкольников с задержкой психического развития:

✓ Упражнение «Объясните слово»: воспитанникам предлагается объяснить слова своих товарищей, хотя они и не используют однокоренные слова.

Бывают ситуации, когда ребенок боится, потому что его недооценивают, отвергают. Это порождает желание утвердиться любым способом, путем агрессивного проявления своей силы, а также путем замыкания в себе и полного игнорирования других. Чтобы избежать этого, необходимо развивать у дошкольников доброжелательное отношение к окружающим. Для достижения этой цели курс включал упражнения, в которых дети должны были говорить друг другу приятные слова, давать ласковые имена, смотреть и подчеркивать только хорошее, стараться сделать что-то приятное для своих друзей.

Примеры возможных упражнений:

➤ Упражнение «Волшебные очки»: Цель этого упражнения – преодолеть отчужденную позицию ребенка по отношению к окружающим. Воспитатель объявляет: «Я хочу показать вам волшебные очки. Тот, кто надевает их, видит в других людях только хорошее, даже то, что человек хочет скрыть от всех. Теперь я собираюсь примерить эти очки... Какие вы все красивые, веселые, умные». «А теперь я хочу, чтобы вы по очереди примерили эти очки и хорошенько посмотрели на своего соседа. Вы можете заметить что-то, чего раньше не замечали».

➤ Упражнение «Подарок»: Воспитанникам предлагается подарить своему соседу что-нибудь неосязаемое. Например: «Я дарю тебе счастье (солнечный свет, дружбу и т.д.)».

Для того чтобы привлечь внимание дошкольников к другим детям, необходимо научить каждого слушать и внимательно присматриваться к другим, это необходимо для того, чтобы создать у детей общность в детском коллективе.

Для достижения вышеперечисленных целей вы можете использовать различные упражнения. Например:

- Упражнение «Зеркало». Описание: воспитанники делятся на пары. Одному из пары предлагается показать какие-либо движения и эмоции, а его соседу повторить их (отзеркалить), затем дети меняются ролями.
- Игра «Где мы были, мы не скажем, но делали – покажем». Описание: Цель игры – научить детей правильно называть действия, подбирать правильные слова, правильно употреблять глаголы (время, лицо), развивать творческое воображение и сообразительность. Психолог рекомендует выбрать одного человека, который должен угадать, что сделали другие. Все, в свою очередь, договариваются с тем, что они делали, и показывают, что это пантомима.

Одной из задач коррекционной работы является развитие у детей способности правильно общаться и воспринимать окружающих. Для того чтобы дать ненасытному ребенку возможность самому выразить поддержку окружающим, помогать им в трудных обстоятельствах, необходимо формирование навыков сотрудничества у дошкольников с задержкой психического развития. При правильной поддержке и помощи, даже если они являются всего лишь частью упражнения, ребенок получает удовлетворение от своего доброго поступка, от того, что он может доставить радость своим коллегам. Взаимное участие и забота в нуждах партнеров объединяет детей в команду и создает у них чувство общности.

Примеры упражнений для развития способности детей выразить помощь в общении со сверстниками:

- Игра «Живые куклы». Описание: воспитанников необходимо разделить на пары, причем несколько необычным способом: им предлагается посмотреть в глаза друг другу и найти партнера с таким же цветом глаз, как у вас. После того, как пары закончат, вы можете объяснить содержание игры: «Вспомните: когда вы были маленькие, многие из вас верили, что ваши куклы (зайчики, мишки) живые, что они могут говорить, спрашивать, бегать.

Давайте представим, что одного из вас превратили в маленького ребенка, а другого в куклу девочку или куклу мальчика. Кукла будет о чем-то просить, а ее хозяин будет выполнять ее просьбы и заботиться о ней». Психолог предлагает помыть руки кукле, кормить ее, ходить с ней гулять, но хозяин должен соблюдать все прихоти куклы и не заставляйте ее делать то, чего она не хочет. Когда дети примут игровую ситуацию и увлекутся, позвольте им продолжать играть самим. В следующий раз каждая пара может поменяться ролями.

Формирование межличностных отношений начинается с совместной деятельности, когда вам нужно создать что-то вместе, прежде чем – координируйте свои действия и соглашайтесь друг с другом. Дети с трудностями в общении, эгоцентричны, они не готовы объединяться вокруг общего продукта, поэтому важно развить тягу к совместной деятельности у дошкольников с ЗПР. Для эффективного взаимодействия необходимо организовать всю работу детей в парах или группах, таким образом организованные занятия помогают объединить детей, побуждают их к переговорам и координации своих действий. Виды деятельности могут быть разными, например, упражнения с мозаикой совместные, рисование, выкладывание предметов из геометрических фигур и т.д.

Резюмируя все вышесказанное, следует еще раз отметить, что развитие и активизация коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с ЗПР невозможны без развития у каждого основных компонентов коммуникативной сферы.

В разработанных нами методических рекомендациях приведены примеры упражнений для развития каждого из основных компонентов сферы общения, для эффективного развития общения дошкольников с задержкой психического развития.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

Проведем анализ динамики развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, после проведения психокоррекционной программы.

Был проведен контрольный эксперимент, с использованием тех же диагностических методик, что и на эмпирическом исследовании. Полученные данные представлены ниже.

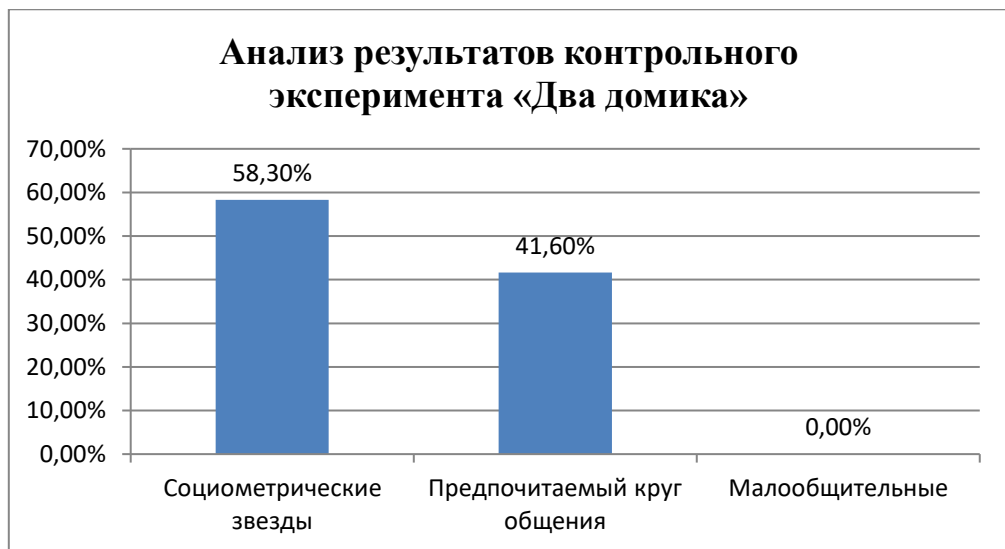


Рисунок 4. Диаграмма 4. Анализ результатов контрольного эксперимента «Два домика» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Анализ результатов контрольного эксперимента «Два домика»: Из 12 детей дошкольного возраста с задержкой психического развития 7 детей получили +4 и более баллов («социометрические звезды») – это значит, что эти дети пользуются авторитетом сверстников. 5 детей получили от +1 до +3 – это значит, что у этих детей есть предпочитаемый круг общения, но с остальными детьми они тоже общаются. Ни один ребенок не получил 0 баллов.

«Братья и сестры»

Обследования коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Братья и сестры» на контрольном этапе дало следующие результаты:

С низким уровнем детей не оказалось. Восемь дошкольников из 12 показали средние результаты – дали верные ответы на 1 или 1 и 2 пробу. Дети правильно определяют родственные позиции не во всех заданиях. На все три вопроса ответили правильно четыре ребенка, то есть они учитывают отличия позиций других людей и координируют их.



Рисунок 5. Диаграмма 5. Анализ результатов контрольного эксперимента «Братья и сестры» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

«Узор под диктовку»

Анализ полученных результатов показывает, что трое детей показали высокий уровень умения выразить и отобразить в речи существенные ориентиры. Эти учащиеся успешно справились с заданием и продемонстрировали прекрасную способность строить понятные для партнера высказывания. Пять учеников показали средний уровень умения выразить и отобразить в речи существенные ориентиры, что свидетельствует о том, что у этих дошкольников хорошо развито умение строить понятные для партнера высказывания, но в некоторых случаях испытали затруднения в

формулировке вопросов. Четыре человека в ходе выполнения задания допустили грубые ошибки, что свидетельствует о низком уровне умения выражать и отображать в речи существенные ориентиры.



Рисунок 6. Диаграмма 6. Анализ результатов контрольного эксперимента «Узор под диктовку» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

После апробирования психокоррекционной программы, проанализируем полученные данные по Методике «Два домика»:

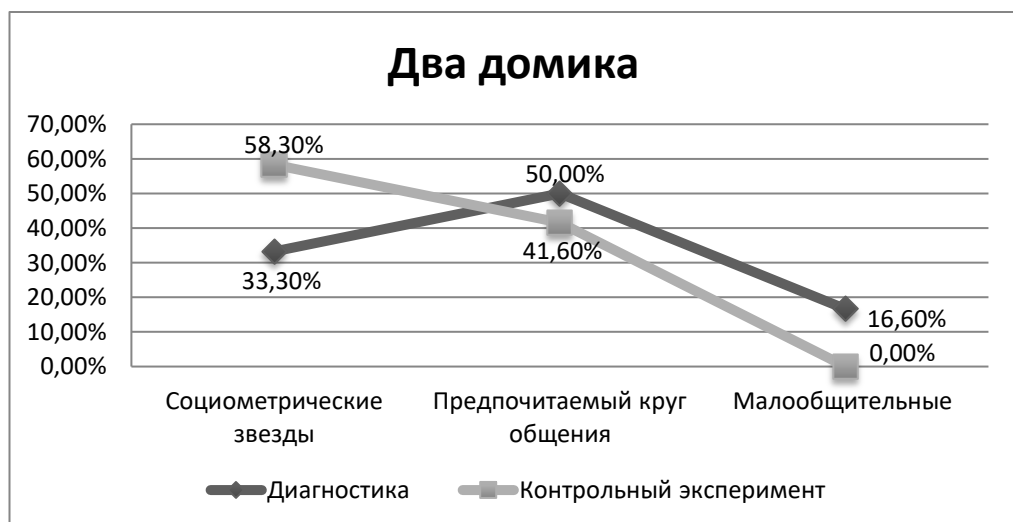


Рисунок 7. Диаграмма 7. Сравнение результатов диагностики и контрольного эксперимента «Два домика» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

На рисунке 7 видно, что дети показали только средний и высокий уровень развития коммуникативных навыков, в отличие от диагностики, низкий – не выявлен. По сравнению с этапом диагностики в экспериментальных группах выявлен меньший процент детей, испытывающих затруднения в общении. Стало больше детей, которые открываются, стремятся к контактам, более открытые.

После апробирования психокоррекционной программы, проанализируем полученные данные по методике Пиаже «Братья и сестры»:

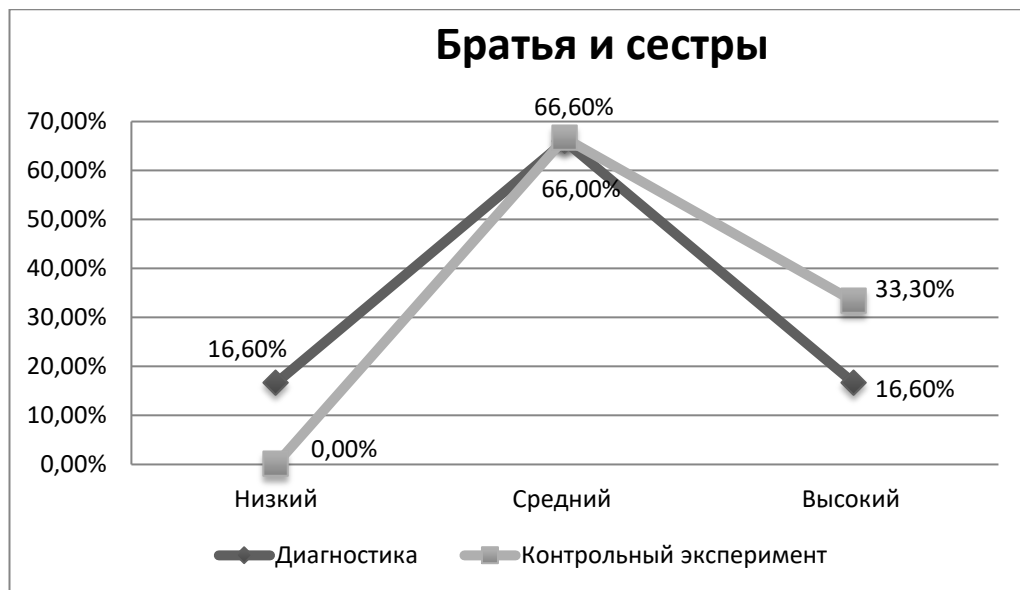


Рисунок 8. Диаграмма 8. Сравнение результатов диагностики и контрольного эксперимента «Братья и сестры» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

На рисунке 8 видно, что дети показали только средний и высокий уровень развития коммуникативных навыков, в отличие от диагностики, низкий – не выявлен. По результатам методики выявляется, что детям стало проще понимать и принимать различные родственные позиции, отличающиеся от своей собственной.

Данные исследования позволили выявить следующие положительные стороны у детей экспериментальной группы: дети стали более инициативны, более ориентированы в коллективе, их энергоресурс повысился, отмечались

положительные эмоции, в итоге редко стали наблюдаться конфликты детей в группе.

После апробирования психокоррекционной программы, проанализируем полученные данные по методике «Узор под диктовку»:

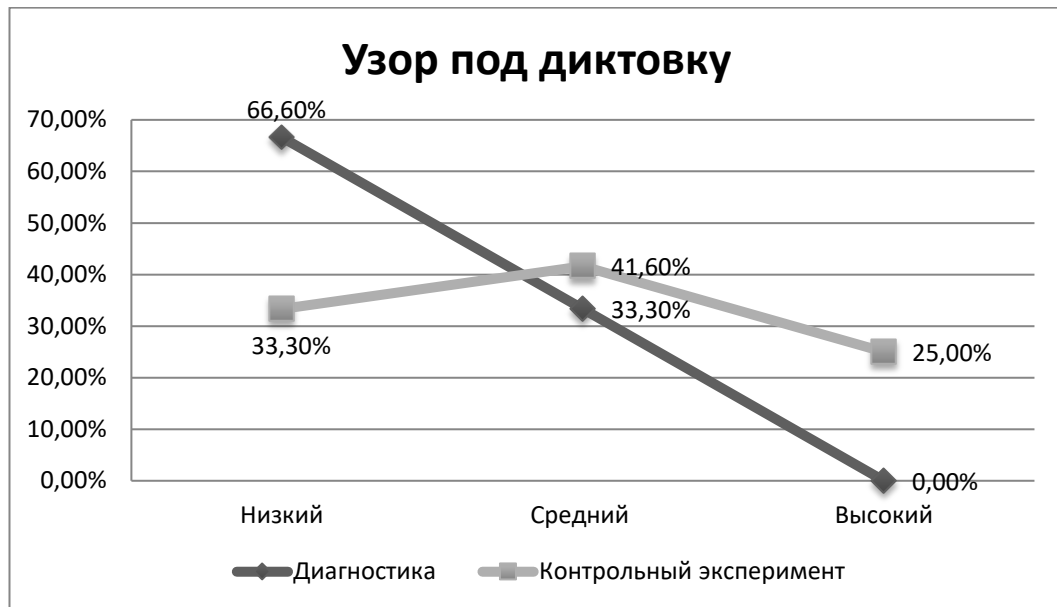


Рисунок 9. Диаграмма 9. Сравнение результатов диагностики и контрольного эксперимента «Узоры под диктовку» у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Из результатов исследования видно, что в группе все еще преобладает средний уровень. Впрочем, появился высокий уровень, который ранее не наблюдался на диагностическом этапе. В то же время, низкий уровень снизился по сравнению с предыдущей диагностикой.

Результаты контрольного эксперимента позволяют сделать вывод о том, что произошли изменения. Анализ уровня развития коммуникативных способностей в группе показал, что количество детей с высоким уровнем развития навыков общения увеличилось, а с низким уровнем – уменьшилось. Количество детей со средним уровнем развития навыков общения также незначительно изменилось.

Выводы по третьей главе

Невозможно не согласиться с тем, что для повышения общего уровня коммуникативных навыков дошкольников с задержкой психического развития требуется специальная, правильно построенная коррекционно-развивающая программа. Такая программа должна быть составлена в соответствии с основными принципами построения программы коррекции и развития, а также эффективными и современными инновационными технологиями, методами воздействия на ребенка.

В коррекционно-развивающей программе мы постарались учесть все аспекты коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, установить контакт по основным составляющим сферы общения, для наиболее продуктивной работы по развитию коммуникативных навыков у этой группы детей. Кроме того, нельзя не отметить, что занятия с такими детьми рекомендуются в игровой форме, для лучшего усвоения детьми привитых ими навыков, которые приходят на смену привычным.

По итогам проведенного контрольного эксперимента можно сделать следующий вывод: статус в детском коллективе увеличился, а также улучшился уровень сформированности коммуникативных навыков. Помимо этого, возрос показатель обособности детей в общении, в лучшую сторону поменялись причины избрания партнера для общения. Дети стали более раскованнее в кругу сверстников, более инициативны в общении, увереннее в себе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

У детей с недостаточностью центральной нервной системы органического или функционального происхождения, которым не характерны серьезные нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи или интеллекта, применяется понятие «Задержка психического развития». В этой группе детей наблюдаются разнообразные клинические симптомы: незрелость комплекса, неадекватность поведения, формирование направленной активности при повышенной утомляемости, нарушение общей работоспособности и спектр энцефалопатических расстройств.

Непрерывный, стремительный рост числа детей с различными нарушениями психического развития, в частности, с психическими в последние годы изменениями, стал существенной актуальной проблемой и имеет важное социально-психологическое, психолого-педагогическое, морально-этическое значение в отечественной и зарубежной науке.

В разных исследованиях, связанных с проблемами социального развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР), отмечается недостаточное общение в целом, его незрелость, которая проявляется в ситуационном поведении (М.С. Певзнер, Е.С. Слепович, Р.Д. Триггер, У.В. Уленкова и другие). Было доказано, что дети дошкольного возраста с ЗПР имеют сниженную потребность в общении, преобладает прагматическая ориентация при общении с взрослыми, и эти дети не обладают достаточным уровнем владения речевыми и неречевыми способами общения с взрослыми.

Проблема социализации детей с ЗПР и формирования у них коммуникативных навыков набрала в последние десятилетия все большее внимание со стороны теоретиков и практиков в области коррекционной психологии и педагогики. Это связано с тем, что отсутствие возможности установления долгосрочных контактов и дружеских отношений со

сверстниками приводит к аффективным проявлениям в общении и социальному несоответствию. Коммуникативные навыки, которые включают осознанные коммуникативные действия и умение адаптировать свое поведение к требованиям ситуации и характеристикам собеседника, являются неотъемлемой частью личностных качеств, необходимых каждому человеку для успешного взаимодействия и общения. В целом, это важно для процесса межличностного взаимодействия и социализации детей с ЗПР.

Учитывая, что большинство экспериментально-психологических исследований с участием детей с задержкой психического развития, они направлены именно на изучение специфики их познания в данный момент, поскольку элементы их коммуникативной деятельности изучены очень слабо. Проведя теоретический анализ материалов по проблеме исследования, можно сделать вывод, что в психолого-педагогической литературе нет единого мнения относительно понимания сущности и содержания коммуникативных навыков, которые недостаточно изучены коммуникативные навыки дошкольников с ЗПР, что усложняет работу психологов и педагогов по их совершенствованию.

Наше исследование наглядно показало, что дошкольники с задержкой психического развития, как правило:

- Получение и передача информации для них являются сложными задачами, так как они не могут самостоятельно усвоить и передать информацию, которую они получили от собеседника. Особенно трудно им сосредоточиться на принятии информации и адекватно спланировать свое следующее сообщение;

- Дети этой категории не всегда готовы к взаимодействию на основе совместного планирования, они не имеют партнерскую ориентацию, дети с ЗПР не способны самостоятельно решать конфликтные ситуации, которые часто возникают в любом коллективе при непосредственном взаимодействии;

- Часто такие дети испытывают непреодолимые трудности в процессе включения их во взаимодействие в группе, в результате они недостаточно удовлетворены процессом общения, остаются неадаптированными в группе.

- Кроме того, у детей с ЗПР искажено понимание другой стороны, они не понимают эмоциональное состояние другого человека, и в результате их способность сопереживать очень низка;

- Личностные характеристики партнера по общению детей с ЗПР определить очень сложно. Они не имеют представления о сущности межличностного общения и не понимают, как важны эти отношения для них самих.

В результате проведенного исследования можно подчеркнуть, что дальнейшее изучение особенностей коммуникативной деятельности дошкольников с задержкой психического развития является приоритетной психолого-педагогической задачей на данном этапе развития науки в связи с необходимостью совершенствования коррекционно-развивающих программ для данной категории детей.

В работе представлена коррекционная программа по созданию специализированных условий для формирования и развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Кроме того, был составлен предложенный план коррекционно-развивающих занятий, данные рекомендации являются основным условием развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Программа содержит специальные коллективные занятия в игровой форме, направленные на развитие коммуникативных навыков, и совместная деятельность детей, которые создают необходимые условия для эффективного развития коммуникативных навыков у этой группы детей.

Положительные результаты были достигнуты в результате проведенной нами работы по коррекции коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Мы заметили, что

после этой работы дети стали лучше сотрудничать между собой, прислушиваться друг к другу и обсуждать вопросы, приходя к обоюдному согласию. Таким образом, наша гипотеза исследования подтвердилась, и уровень коммуникативных навыков у этих детей изменился и стал выше, чем раньше. Все это позволяет сделать вывод о том, что наша работа была эффективной и привела к положительным результатам.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Андреева, Г.М. Специальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Алешина Ю.Б., Петровская Л.А. Что такое межличностное общение? //Хрестоматия по социальной психологии. – М.
3. Ахмедбекова, Р.Р. Дидактическая игры как средство развития познавательной активности младших школьников / Р.Р. Ахмедбекова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2008. – № 3. – С. 20–25.
4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
5. Бодалев, А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – Москва; Воронеж, 2002.
6. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учеб. метод, пособие. – СПб.: КАРО, 2005. – 288 с.
7. Бородин, А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородин. – М.: Просвещение, 1981.
8. Букатов, В.М. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социоигровых технологий обучения дошкольников / В.М. Букатов, А.П. Ершова. – Петрозаводск, 2008. – 187 с.
9. Бурменская, Г.В. Формирование комбинаторного мышления у младших школьников и подростков / Г.В. Бурменская, Л.В. Евдокимова // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 30–43.
10. Венгер, Л.А. Психология / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988.
11. Вербицкая, Л.А. Давайте говорить правильно / Л.А. Вербицкая. – М., 2003.

12. Винникова, Е.А. О психологических механизмах становления морального поведения у детей с ЗПР / Е.А. Винникова, Е.С. Слепович.
13. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер // В кн.: Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Защирина. – СПб.: Речь, 2004. – С. 12–23.
14. Власова Т.А., Лубовский В.И., Никашина Н.А. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
15. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / под ред. В.В. Давыдова, Педагогика, 1983. — Т. 3: Проблемы развития психики.
16. Гришанова, И.А. Коммуникативная успешность старшего дошкольника: эффективность и перспективы формирования / И.А. Гришанова // Фундаментальные исследования. – 2012. – №11–6. – С. 1364–1367.
17. Дубровина, И.В. Психология / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – М.: Москва, 2003.
18. Дусавицкий, А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения. Вопр. психологии, 1993, № 1. – С. 58–65.
19. Ефимова, Е.В. Формирование основ коммуникативно-ориентированной культуры учащихся начальной школы в условиях модернизации образования: Дис. канд. пед. наук. – М., 2004. – 174 с.
20. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям дошкольного возраста / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – СПб.: КАРО, 2008. – 336 с.
21. Забродина, И.Ю. Педагогическая коррекция межличностного общения старшеклассников как средство их профессионального самоопределения в сфере "Человек-человек": автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Забродина Ирина Юрьевна; Ин-т общего среднего образования Российской академии образования. – М., 2007. – 19 с.

22. Зайцева, К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности как основа их социальной адаптации: Дис. канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2011. – 193 с.

23. Замбацявичене, Э.Ф. К разработке стандартизированной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей [Текст] / Э.Ф. Замбацявичене // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 28–34.

24. Заширинская, О.В. Внутрисемейные отношения у младших школьников с задержкой психического развития / О.В. Заширинская // В кн.: Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2004. – С. 223–228.

25. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008.

26. Карбанова, О.С. Игра в коррекции психологического развития ребенка [Текст] / О.С. Карбанова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 191 с.

27. Кашницкий, В.И. Коммуникативность личности как предмет научного изучения / В.И. Кашницкий // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2008. – Т. 14. – №4. – С. 131–137.

28. Киселева, В.А. Речевая деятельность детей с ЗПР: своеобразие или нарушение? / В.А. Киселева // Дефектология. – 2007, № 3, – С. 3–13.

29. Климова, А.О. Особенности психодиагностики коммуникативных способностей дошкольников / А.О. Климова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2010. – №9. – С. 119–130.

30. Коломинский Я.Л., Реан А.А. Социальная педагогическая психология. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 416 с.

31. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: Учебное пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2010. – 432 с.

32. Кон, И.С. Дружба. – М.: Просвещение, 2005. – 303 с.
33. Конституция РФ, Федеральный закон «Об образовании», Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» ст.19 N 181-ФЗ.
34. Королева, Ю.А. Психологическое сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в условиях интеграции // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сб. материалов XV междунар. науч. – практ. конф. – Новосибирск, 2010.
35. Краевский, В.В. Методология педагогики [Текст]: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш.унта, 2001. – 244с.
36. Кравцова, Е.Н. Ребенок внутри общения / Е.Н. Кравцова // Дошкольное образование. – 2005. – № 3. – С. 2–6.
37. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред, пед. учеб, заведений / Л.В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 480 с.
38. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2013. – 544 с.
39. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – СПб., 2001.
40. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // В кн.: Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская.
41. Лебединская, К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / Под. ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – 128 с. – СПб.: Речь, 2004. – С. 63–83.
42. Леонова, Е.В. Развитие коммуникативной способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности / Е.В. Леонова, А.В. Плотникова // Начальная школа. – 2011. – №7. – С. 91–96.

43. Летягина, С.К. Социальные представления о дружбе в различных возрастных группах. // Известия саратовского университета. новая серия. акмеология образования. психология развития. – 2010. – №3. – С. 78–86.
44. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 384 с.
45. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников: монография / Л.Я. Лозован; Ин-т содержания и методов обучения Российской акад. образования, Кузбасская гос. педагогическая акад. – Москва: ИСМО РАО; Новокузнецк : КузГПА, 2010. – 141 с.
46. Локтева, Е.В. О формировании коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР через факультатив «Театр и дети» / Е.В. Локтева // Дефектология. – 2006, № 6. С. 81–83.
47. Лубовский, В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский. – М.: Знание, 2003. – 356 с.
48. Лубовский, В.И. Дети с задержкой психического развития / В.И. Лубовский, Л.И. Переслени. – М.: Просвещение, 2003. – 164 с.
49. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2004. – С. 87–90.
50. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика / И.Ф. Марковская. – М.: Компенсцентр, 1993. – 198 с.
51. Матюхина, М.В. Психология младшего школьника / М.В. Мухина, Т.С. Михальчик. – М.: Академия, 2003.
52. Медведева, Е.А. Изучение особенностей социокультурного становления личности ребенка с задержкой психического развития средствами искусства / Е.А. Медведева // Дефектология. – 2007, № 3. – С. 49–54.
53. Мишанова, О.Г. Принципы осуществления коммуникативного образования младших школьников / О.Г. Мишанова // Педагогический журнал. – 2012. – №2–3. – С. 95–110.

54. Назарова, Н.М. Специальная педагогика: учебное пособие
Издательство: Академия, 2007. – 215 с
55. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2004. – Кн. 3:
Психодиагностика.
56. Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР. –
М.: Педагогика, 2007. – 304 с.
57. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой
психического развития / М.С. Певзнер // Дефектология. – 2000. – № 3. – С.
12–16.
58. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г.
Петрова, И.В. Белякова. – М.: Московский психолого-социальный институт,
1998. – 104 с.
59. Петровский, А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский.
– М.: Москва, 2002.
60. Петряева, Н.С. Формирование культуры общения младших
школьников посредством программы кружка «Учимся общаться» / Н.С.
Петряева, Л.В. Мамедова // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени
познания. – 2011. – №8. – С. 92–95.
61. Печёнкина, Е.В. Программа развития коммуникативных
способностей младших школьников во внеурочной деятельности / Е.В.
Печёнкина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. –
2013. – № 6. – С. 337–339.
62. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2003.
– 79 с.
63. Поддубная, Н.Г. Своеобразие процессов произвольной памяти у
первоклассников с ЗПР. // Дефектология. – № 4. – 1980. – С. 31–36.
64. Подобед, В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с
задержкой психического развития. // Дефектология. – 1981. – № 3. – С. 17–26.
65. Поповичев, А.В. Формирование навыков общения дошкольников с
задержкой психического развития в процессе театрализованных игр:

автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2003. – 24 с.

66. Психология детей с задержкой психического развития: Изучение, социализация, психокоррекция: хрестоматия / сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2003. – 432 с.

67. Психология общения: энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011.

68. Рамодина, Я.В. Психологические аспекты конфликтных взаимоотношений в педагогическом процессе с детьми, страдающими ЗПР: [в сред, шк.] / Я.В. Рамодина, Р.К. Шушкевич // Теория и практика педагогического проектирования / СГУТиКД. – Сочи, 2004. – Вып.1. – С. 148–152.

69. Рубинштейн, С.Л. Общая психология [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2011. – 705 с.

70. Рудестам, К. Групповая психотерапия. психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам. – М.: Прогресс, 2003. – 368 с.

71. Рыбаков, И.А. О развитии социально-коммуникативных способностей младших школьников / И.А. Рыбаков // Журнал научно-практической информации. – 2011. – № 11. – С. 45–62.

72. Рыжов, В.В. О взаимосвязи общения личности и ее социально-перцептивных характеристик / В.В. Рыжов // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 58–67.

73. Санькова, О.А. К вопросу формирования коммуникативных умений [Текст] / О.А. Санькова.-Москва: Изд. центр «Академия». – 2011. – № 10. – С. 21–22.

74. Семенович, А.В. Нейропсихологические синдромы отклоняющегося развития // Журнал психиатрии. – 1999. – Т. 3, № 3.

75. Слепцова, К.Д. Развитие коммуникативных навыков младших школьников посредством деловой игры / К.Д. Слепцова, М.И. Андросова // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе: Сборник материалов

Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов, посвящённой российской детской психологии. – Якутск, 2013. – С. 76–77.

76. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст]/ Е.О. Смирнова: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Изд. центр «Академия», 2012. – 342 с.

77. Соколова, Е.В. Психология детей с задержкой психического развития. – М.: Сфера, 2009. – 320 с.

78. Соловьева, Л.Г. Формирование диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности [Текст].

79. Степина, О.С. Коммуникативные умения младших школьников с ЗПР / О.С. Степина // Специальное образование: Научно-методический журнал / Урал. гос. пед. ун-т; Ин-т спец. образования. – Екатеринбург, 2007. – № 8. – С. 52–59.

80. Стрыгина, М.Н. Психологические особенности осознания себя в системе межличностных отношений младшего школьника. // Наука и школа. – 2011. – № 6. – С. 117–123.

81. Сухарева, Г.Е. Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. / Г.Е. Сухарева. – М.: Академия, 1991. – 319 с.

82. Тамбиева, С.О. Дидактическая игра как средство активизации коммуникативной деятельности младших школьников: Дис. канд. пед. наук. – Карачаевск, 2007. – 230 с.

83. Теличко, О.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности младших школьников / О.А. Теличко // Культура. Наука. Интеграция. – 2012. – Т. 17. – № 1. – С. 54–58.

84. Тржесоглава, З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте: пер. с чешск. / З. Тржесоглава. – М: 1986. – 256 с.

85. Триггер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Триггер. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.

86. Трошин, О.В. Логопсихология [Текст] / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с

87. Ульenkова, У.В. Изучение самостоятельности мышления младших школьников с задержкой психического развития / У.В. Ульenkова, Т.Н. Князева // Дефектология. – 2005, № 2. – С. 19–26.

88. Уракова, Ф.К. Методическая система формирования коммуникативных умений и навыков учащихся национальной школы / Ф.К. Уракова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и Психология. – 2010. – №1.

89. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 2003. – 268 с.

90. Цукерман, Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: автореф. дис. д-ра психол. наук / Г.А. Цукерман. – М., 2002. – 39 с.

91. Чаплинская, С.И. Речевая деятельность как средство коррекции коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР: дис. канд. пед. наук: 13.00.03: защищена 12.04.02 / Чаплинская Светлана Ивановна. – СПб, 2002. – 281 с.

92. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: <http://fgosovz.herzen.spb.ru/>.

93. Философский словарь [Текст] /под ред. И.Т. Фролова. – М., 1991. – 274 с.

94. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие К. Фопель. – М.: Генезис. – 199 с.

95. Фотекова, Т.А. Развитие высших психических функций в школьном возрасте [Текст] / Т.А. Фотекова. – Абакан, 2001. – 161 с.

96. Шевченко, С.Г. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. / Под ред. В.И. Лубовского. – М., 2004. – 120 с.
97. Шкуричева, Н. Воспитание гармоничных межличностных отношений младших школьников. // Народное образование. – 2009. – № 7. – С. 224–229.
98. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М., 1960. – 328 с.
99. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
100. Юркова, Е.В. Проявление социальных представлений о дружбе в межличностных отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2014. – 21 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ**Приложение 1**

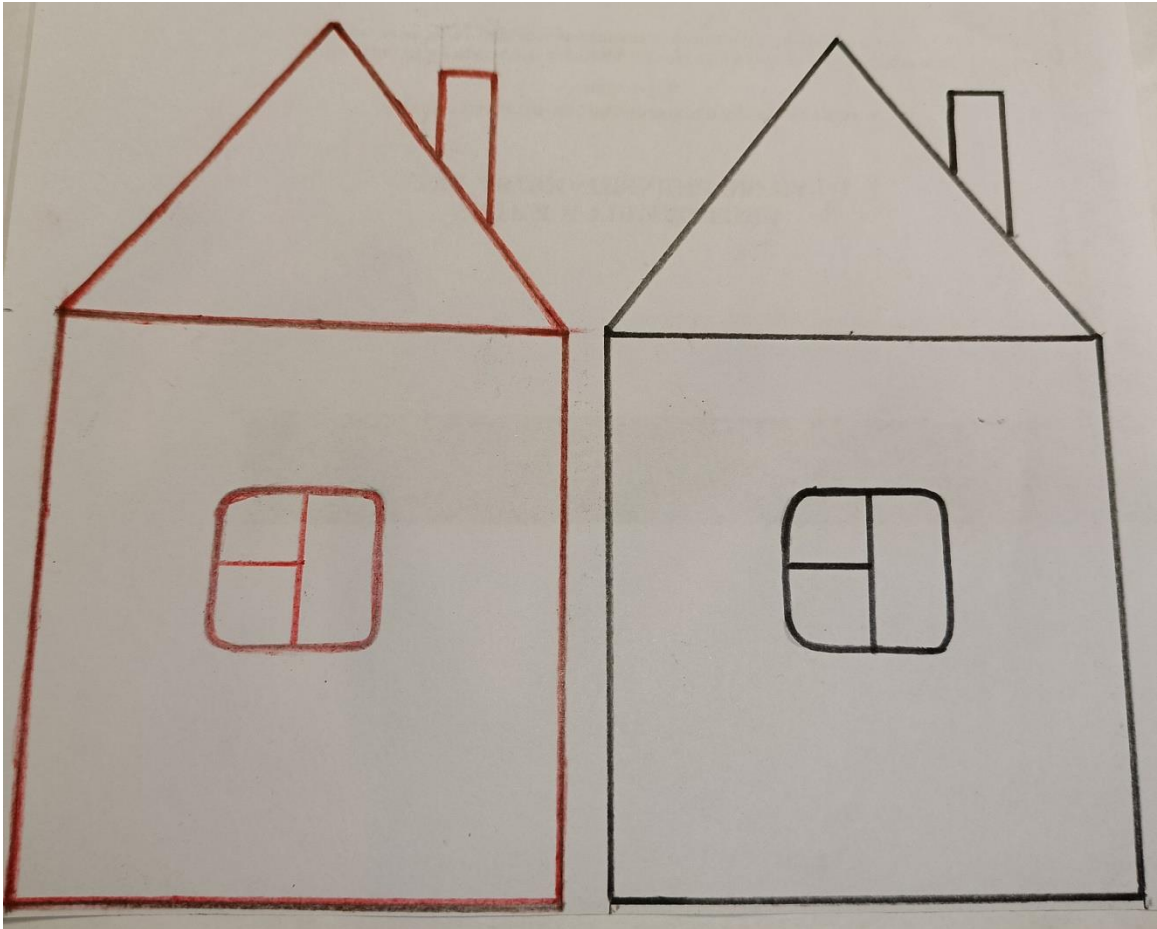
Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития (экспериментальная группа).

Воспитатель: Маргарита Ивановна.

Таблица 5. Список и возраст детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Возраст |
|------------------------|------------------|
| 1) Сухарев Даниил | 6 лет 11 месяцев |
| 2) Новикова Зоя | 6 лет 6 месяцев |
| 3) Федосеев Артём | 6 лет 1 месяц |
| 4) Семенова Стефания | 6 лет 3 месяца |
| 5) Баранов Захар | 6 лет 7 месяцев |
| 6) Максимова София | 6 лет 2 месяца |
| 7) Щербаков Алексей | 6 лет 9 месяцев |
| 8) Попова Алиса | 6 лет |
| 9) Смирнов Никита | 6 лет 5 месяцев |
| 10) Никонова Таисия | 6 лет 7 месяцев |
| 11) Тихонов Игорь | 6 лет 4 месяца |
| 12) Платонова Виктория | 6 лет 1 месяц |

Тест «Два домика» А.Л. Венгера



Методика «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман

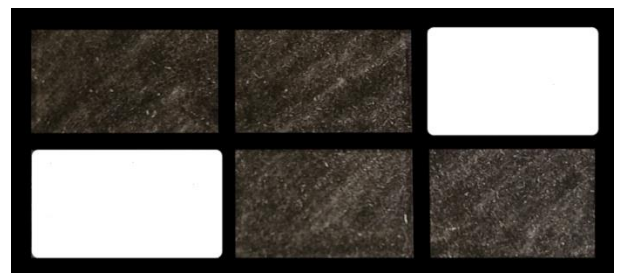
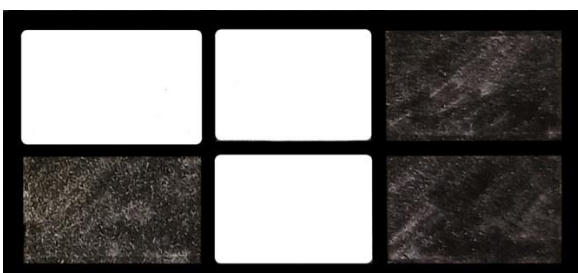


Таблица 6. Анализ результатов диагностики «Два домика» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Результаты |
|------------------------|------------|
| 1) Сухарев Даниил | +1 до +3 |
| 2) Новикова Зоя | +4 |
| 3) Федосеев Артём | +1 до +3 |
| 4) Семенова Стефания | +1 до +3 |
| 5) Баранов Захар | 0 |
| 6) Максимова София | +4 |
| 7) Щербаков Алексей | +1 до +3 |
| 8) Попова Алиса | +1 до +3 |
| 9) Смирнов Никита | +1 до +3 |
| 10) Никонова Таисия | +4 |
| 11) Тихонов Игорь | +4 |
| 12) Платонова Виктория | 0 |

Таблица 7. Анализ результатов диагностики «Братья и сестры» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Первая проба | Вторая проба | Третья проба |
|----------------------|--------------|--------------|--------------|
| 1) Сухарев Даниил | + | + | - |
| 2) Новикова Зоя | + | + | + |
| 3) Федосеев Артём | - | + | - |
| 4) Семенова Стефания | + | - | - |
| 5) Баранов Захар | - | - | - |
| 6) Максимова София | - | + | - |
| 7) Щербаков Алексей | - | + | - |

| | | | |
|---------------------------|---|---|---|
| 8) Попова Алиса | + | - | - |
| 9) Смирнов Никита | - | + | - |
| 10) Никонова Таисия | + | + | + |
| 11) Тихонов Игорь | - | + | - |
| 12) Платонова Виктория | - | - | - |

Таблица 8. Анализ результатов диагностики «Узор под диктовку» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Низкий | Средний | Высокий |
|---------------------------|--------|---------|---------|
| 1) Сухарев Даниил | + | | |
| 2) Новикова Зоя | | + | |
| 3) Федосеев Артём | + | | |
| 4) Семенова Стефания | + | | |
| 5) Баранов Захар | + | | |
| 6) Максимова София | | + | |
| 7) Щербаков Алексей | + | | |
| 8) Попова Алиса | | + | |
| 9) Смирнов Никита | + | | |
| 10) Никонова Таисия | | + | |
| 11) Тихонов Игорь | + | | |
| 12) Платонова Виктория | + | | |

Таблица 9. Анализ результатов контрольного эксперимента «Два домика» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Результаты |
|------------------------|------------|
| 1) Сухарев Даниил | +4 |
| 2) Новикова Зоя | +4 |
| 3) Федосеев Артём | +1 до +3 |
| 4) Семенова Стефания | +1 до +3 |
| 5) Баранов Захар | +1 до +3 |
| 6) Максимова София | +4 |
| 7) Щербаков Алексей | +4 |
| 8) Попова Алиса | +4 |
| 9) Смирнов Никита | +1 до +3 |
| 10) Никонова Таисия | +4 |
| 11) Тихонов Игорь | +4 |
| 12) Платонова Виктория | +1 до +3 |

Таблица 10. Анализ результатов контрольного эксперимента «Братья и сестры» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Первая проба | Вторая проба | Третья проба |
|----------------------|--------------|--------------|--------------|
| 1) Сухарев Даниил | + | + | + |
| 2) Новикова Зоя | + | + | + |
| 3) Федосеев Артём | - | + | - |
| 4) Семенова Стефания | + | - | - |
| 5) Баранов Захар | - | + | - |

| | | | |
|---------------------------|---|---|---|
| 6) Максимова София | + | + | + |
| 7) Щербаков Алексей | + | + | - |
| 8) Попова Алиса | + | - | - |
| 9) Смирнов Никита | - | + | - |
| 10) Никонова Таисия | + | + | + |
| 11) Тихонов Игорь | - | + | - |
| 12) Платонова Виктория | + | + | - |

Таблица 11. Анализ результатов контрольного эксперимента «Узор под диктовку» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| Фамилия Имя | Низкий | Средний | Высокий |
|------------------------|--------|---------|---------|
| 1) Сухарев Даниил | + | | |
| 2) Новикова Зоя | | | + |
| 3) Федосеев Артём | | + | |
| 4) Семенова Стефания | + | | |
| 5) Баранов Захар | | + | |
| 6) Максимова София | | | + |
| 7) Щербаков Алексей | | + | |
| 8) Попова Алиса | | | + |
| 9) Смирнов Никита | + | | |
| 10) Никонова Таисия | | + | |
| 11) Тихонов Игорь | | + | |
| 12) Платонова Виктория | + | | |