

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СВЕРСТНИКОВ**

Студент

Л.А. Новик

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

д.п.н., профессор О.В. Дыбина

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические аспекты развития вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников.....	10
1.1 Проблема развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в психолого-педагогических исследованиях.....	10
1.2 Коллективная деятельность как средство развития вербального общения у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	14
Глава 2 Экспериментальное исследование реализации развития вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического в коллективной деятельности сверстников.....	20
2.1 Выявление уровня сформированности вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	20
2.2 Содержание и организация работы по развитию вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников..	37
2.3 Изучение динамики уровня сформированности вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	45
Заключение.....	64
Список используемой литературы.....	66
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	71
Приложение Б Диагностические результаты по методике «Рукавички»....	72

Введение

В современном обществе процесс развития и становления личности неразрывно связан с коллективной деятельностью. Взаимодействуя, общаясь друг с другом, люди приобретают необходимые навыки, умения, получают новые знания, реализуют и проявляют свои индивидуальные качества. Эффективность коммуникации и взаимодействия между людьми напрямую зависит оттого, насколько развито вербальное общение и речевая составляющая человека. Ведь при низком уровне речевого развития человеку трудно выразить свои мысли и чувства, построить грамотный диалог и аргументировать собственную позицию.

У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития низкий уровень вербального общения особенно остро проявляется в ходе взаимодействия со сверстниками. Ребенок ограничивается простыми фразами, общение носит ситуативный характер и иногда ограничивается использованием невербальных средств.

Также, на характер контакта ребенка со сверстниками значительно влияет эмоционально-волевая сфера, которая недостаточно развита у детей с задержкой психического развития. Мотив общения ограничивается конкретной ситуацией и носит непродолжительный характер, что в свою очередь ограничивает вербальное общение ребенка. В то же время, общение носит более продолжительный характер, если дети объединены общей коллективной деятельностью.

В ходе совместной деятельности ребенок начинает взаимодействовать со сверстниками ради достижения общей цели. Данная форма развития вербального общения наиболее подходит для детей с задержкой психического развития, для которых характерна изолированность от сверстников в связи с недостаточной речевой активностью.

Таким образом, **актуальность исследования на социально-педагогическом уровне** обусловлена наличием современной тенденции

зависимости качества жизни человека от уровня развитости его навыков вербального общения и умения взаимодействовать с людьми в ходе коллективной деятельности. Задача развития вербального общения также прослеживается в ФГОС ДО в разделе социально-коммуникативного развития ребенка, где говорится о развитии общения и взаимодействия ребенка со взрослым и сверстниками и формировании готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Актуальность на научно-теоретическом уровне обусловлена тем, что при наличии потребности в формировании вербального общения у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития недостаточно изучены возможности данной работы с помощью коллективной деятельности ребенка со сверстниками.

Об особенностях психического развития детей с задержкой психического развития говорится в работах таких авторов, как Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной.

Психология вербального общения и проблемы онтогенеза общения рассматриваются в трудах А.А. Леонтьева и М.И. Лисиной. Авторы рассматривают два компонента общения: первый – стратегический компонент, в которых входит мотив взаимодействия и вербального общения детей, способность ориентироваться в ситуациях вербального общения и особенности контакта между собеседниками, и второй – тактический компонент, в котором рассматриваются функции общения, умения регулировать процесс общения, степень владения речевыми конструкциями и насыщенность самой речи ребенка.

В психолого-педагогических трудах исследователей имеются положения о том, что на формирование личности особое влияние оказывает коллектив и коллективная деятельность (А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.) [21].

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью создания определенных психолого-педагогических условий,

которые могли бы способствовать развитию вербального общения детей с задержкой психического развития в ходе коллективной деятельности сверстников.

Анализ научной-методической литературы доказывает то, что проблема развития вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития недостаточно раскрыта.

Анализ психолого-педагогических аспектов и практики образовательной деятельности в дошкольных организациях выявил следующие **противоречия**:

- между потребностью в развитии у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития вербального общения и недооценкой возможностей коллективной деятельности в данном процессе;
- между пониманием важности развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения и недостаточной разработкой форм и средств по работе в данном направлении.

С целью разрешения поставленных противоречий была сформулирована **проблема исследования**: каковы возможности коллективной деятельности в развитии у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения в условиях дошкольной образовательной организации?

Цель исследования: проанализировать и экспериментально проверить возможности коллективной деятельности в развитии у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения.

Объект исследования: процесс развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения.

Предмет исследования: развитие у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения в процессе коллективной деятельности.

Гипотезу исследования заключается в предположении о том, что развитие у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения в ходе коллективной деятельности возможно, если:

- определены особенности вербального общения детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- экспериментально обоснован критериальный аппарат, необходимый для объективной оценки уровня развития вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- организована коллективная деятельность, мотивирующая детей 5-6 лет с задержкой психического развития на активное взаимодействие со сверстниками для развития вербального общения.

В соответствии с целью и гипотезой поставлены следующие **задачи исследования**.

1. На основе анализа проблемы развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения раскрыть степень ее разработанности на современном этапе, определить понятийно-категориальное поле исследования, охарактеризовать коллективную деятельность и ее возможности в развитии у детей с задержкой психического развития вербального общения.

2. Разработать показатели и выявить уровни развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

3. Обосновать и апробировать организацию коллективной деятельности, направленной на развитие у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения и определить ее результативность.

Теоретико-методологической основой исследования явились:

- учение о роли коллективной деятельности в становлении и развитии личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн);
- теоретические положения о развитии вербального общения в

дошкольном детстве (А.А. Леонтьев, Е.Е. Дмитриева, М.И. Лисина и др.).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; интерпретация, обобщение практического опыта, системный анализ); эмпирические (беседы с педагогами, наблюдение, диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы обработки результатов (количественный и качественный анализы полученных данных).

Научная новизна исследования: выявлена степень исследования проблемы, определены и обоснованы задачи и содержание работы по развитию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития вербального общения в ходе коллективной деятельности со сверстниками, изучены потенциальные возможности коллективной деятельности в развитии вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость: раскрыты особенности вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и возможности коллективной деятельности в процессе развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в нем представлены апробированные и используемые на практике методические рекомендации воспитателям по диагностике уровня развития вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также особенности организации коллективной деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития для развития вербального общения.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обеспечивается теоретическими положениями, подобранными по заданной проблеме, а также отслеживанием динамики по развитию

вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития с помощью диагностического инструментария после проведения формирующего этапа.

Личное участие автора в организации и проведения исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, включенность во все этапы исследования, разработка диагностического инструментария по изучению развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, разработка и апробация комплекса мероприятий, реализуемых в коллективной деятельности сверстников, отслеживание динамики, обработка и интерпретация полученных результатов.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих научно-практических конференциях:

- «Проблемы дошкольного образования на современном этапе: студенческая научно-практическая конференция», январь 2019, г. Тольятти;
- «Дошкольник на современном этапе: студенческая научно-практическая конференция», 1-12 апреля 2019, г. Тольятти;
- «Ранняя профориентация детей дошкольного возраста: направления, технологии, культурные практики», 19 ноября 2019, г. Тольятти.

Положения, выносимые на защиту:

1. Вербальное общение рассматривается как коммуникационное взаимодействие между двумя или более индивидуумами с помощью использования основного средства общения – речи с целью обмена информацией.

2. Развитие вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития осуществляется в коллективной деятельности сверстников, которая определяется как взаимодействие дошкольников, направленное на достижение общей цели и способствующее формированию

у них партнерских взаимоотношений, умений договариваться и сотрудничать.

3. Показатели и уровни развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития характеризуются степенью овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения, степенью связности речи ребенка, уровнем активного словаря и наличием интереса к совместным действиям и осуществлению сотрудничества в коллективной деятельности, а также степенью удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 13 таблиц, списка используемой литературы (57 источников) и 2 приложений. Основной текст работы изложен на 70 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты развития вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников

1.1 Проблема развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в психолого-педагогических исследованиях

Для того, чтобы подробно раскрыть проблему развития у детей с задержкой психического развития вербального общения, рассмотрим ключевые понятия данного вопроса: понятие «вербальное общение» и понятие «задержка психического развития».

Вербальное общение – это коммуникационное взаимодействие между двумя или более индивидуумами с помощью использования основного средства общения – речи с целью обмена информацией.

Таким образом, под вербальным общением подразумевается обмен информацией между людьми с помощью слов.

Задержка психического развития (ЗПР – далее) – это замедление темпа развития психики ребенка, отставание в развитии психических процессов, часто сопровождающееся незрелостью эмоционально-волевой сферы [16].

Для задержки психического развития ребенка характерно:

- недостаточный уровень развития психических процессов: внимание, речь, мышление, память и др.;
- недостаточный уровень развития саморегуляции в поведении ребенка;
- несформированность эмоционально-волевой сферы;
- низкий интерес ребенка к образовательной деятельности и, как следствие, низкая успеваемость;
- ситуативный и кратковременный характер общения со сверстниками.

Ключевой особенностью общения у детей с задержкой психического развития является их низкий уровень речевой активности в процессе взаимодействия со сверстниками. Данный факт подтверждается исследованиями нейрофизиологов, которые выявили, что у детей с ЗПР снижена функциональная активность левого полушария мозга и наблюдаются нарушения во взаимодействии нижнетеменных и лобных структур мозга, отвечающих за речевое развитие ребенка. Так, для левого полушария головного мозга у детей с ЗПР характерна некоторая незрелость, которая в норме наблюдается у детей на более раннем этапе онтогенеза [16].

Интерес детей с задержкой психического развития к коммуникативному общению со сверстниками снижен, поэтому по собственной инициативе дошкольники с ЗПР редко обращаются и к сверстникам, взрослым. Инициатором в общении с ребенком с ЗПР чаще всего выступает взрослый. В ответ на обращение со стороны взрослого дети с ЗПР предпочитают отвечать с помощью невербальных средств или просто указывая на необходимые предметы.

Исследователи данного вопроса также отмечают, что для ребенка с ЗПР общение со взрослым, не входящим в его узкий круг семьи, носит малозначительный характер. Если ситуация взаимодействия с речевыми средствами возникает между ребенком и взрослым, то оно носит однообразный и кратковременный характер. Так, Е.Е. Дмитриевна в своих трудах отмечает, что «общение ребенка с ЗПР с помощью речевых средств ситуативно-социальное по теме, а также по функциям и содержанию высказываний – информативно-констатирующее». Поэтому, в процессе общения дети с ЗПР крайне редко дают нравственную оценку качествам взрослых или сверстников.

По мнению У.В. Ульенковой дети с ЗПР охотнее и более продолжительно вступают в коммуникацию со взрослыми, если контакт происходит в время игровых ситуаций [40]. Взаимодействие ребенка с ЗПР и взрослого начинает носить характер сотрудничества в игре. Но, если беседа

ребенка со взрослым переходит в личностную или познавательную беседу, то дети начинают испытывать дискомфорт, часто прекращают общение со взрослым. Ребенок обращается ко взрослому с целью обратить на себя внимание. Для этого детям с ЗПР достаточно использовать тактильные или жестовые средства без речевого сопровождения, что также способствует снижению мотивации к использованию речевых средств.

Общение со сверстниками у детей с задержкой психического развития имеет отличительные особенности по сравнению с общением детей с нормальным развитием. Особенно отличается эмоциональное отношение ребенка с ЗПР к сверстникам. В.А. Степанова в своих исследованиях выделяет характерную черту общения детей с ЗПР со сверстниками, которая заключается в том, что в эмоциональной жизни ребенка с ЗПР важную роль в общении играют братья и сестры, нежели «чужие» сверстники. Ребенок с ЗПР вступает в коммуникацию со сверстниками только в том случае, если их объединяет общая деятельность.

Однако Е.С. Слепович подчеркивает, что дети с ЗПР не вступают в совместную игру со сверстниками по собственной инициативе. Они чаще наблюдают за действиями сверстников (игрой, конструированием, рисованием и т.д.), но не вступают в контакт с помощью речевых средств. Для того, чтобы привлечь ребенка с ЗПР к взаимодействию со сверстниками и непосредственному общению необходима помощь взрослого, который в данном случае выступает организатором игры дошкольников. Но даже в этой ситуации организованной игровой деятельности трудно назвать общение ребенка с ЗПР со сверстниками полноценным, так как дети испытывают трудности в ходе сюжетно-ролевых игр: им тяжело выстроить ролевое поведение, которое требует определенной коммуникативной компетентности. Поэтому общение в процессе игры с отражением роли носит поверхностный и кратковременный характер для ребенка с задержкой психического развития [45].

Основываясь на исследования Е.О. Смирновой, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской можно соотнести состояние общения детей в норме и общение детей с задержкой психического развития [13]:

- 2-4 года: для ребенка сверстник является партнером по практическим действиям с предметами и игрушками, в процессе взаимодействия происходит эмоциональное заражение детей, у ребенка возникает потребность в соучастии сверстника;
- 4-6 лет: общение между детьми начинает носить ситуативно-деловой характер, происходит распределение игровых ролей и функций, учитываются действия партнера. Основным содержанием общения выступает совместная деятельность, в ходе которой возникает потребность в признании со стороны сверстника;
- 6-7 лет: в общении детей появляются избирательные отношения и само общение приобретает внеситуативный характер, основывается на предпочтениях и интересах детей.

Данные показатели характерны для детей с нормальным развитием. По сравнению с детьми в норме, которые уже к 4-5 годам комментируют действия сверстникам и проявляют желание к совместному общению, дошкольники 5-6 лет с задержкой психического развития не проявляют интереса к деятельности сверстника. У них отсутствуют предпочтения в общении и нет устойчивых групп по коммуникации.

Для детей с ЗПР сверстник, не являющийся близким родственником не представляет интереса для поддержания контакта и непосредственного общения. Данные отличительные особенности отмечал еще Лев Семенович Выготский: «ребенок, развитие которого осложнено дефектом, не просто менее развитой, нежели его сверстники, а иначе развитой». Поэтому общение детей с ЗПР значительно отличается от общения детей с нормальным развитием [16].

Для детей 5-6 лет с задержкой психического развития характерна сниженная познавательная активность, недостаточная сформированность

эмоционально-волевой сферы и низкий интерес к взаимодействию со сверстниками, что несомненно негативно влияет на развитие вербального общения ребенка с ЗПР. Данные особенности препятствуют нормальной социализации ребенка в обществе и становлению его личности.

Общение ребенка с задержкой психического развития со сверстниками ограничено, кратковременно и чаще требует помощи взрослого в организации ситуаций диалога. Ограниченное взаимодействие ребенка с ЗПР со сверстниками не может создать «продукт общения – как образ себя и другого» (М.И. Лисина), ребенок не учится «смотреть на себя глазами другого» (М.М. Бахтин), «быть собой и другим» (Н.И. Непомнящая).

У ребенка с ЗПР отсутствует осознание себя в роли отношений со сверстниками, что в свою очередь ведет к формированию негативных качеств, которые препятствуют прохождению ребенком нормальной социальной жизни. Поэтому развитие вербального общения у детей с задержкой психического развития играет ключевую роль в социальной жизни ребенка и требует особого внимания со стороны педагогов и узких специалистов [4].

1.2 Коллективная деятельность как средство развития вербального общения у старших дошкольников с задержкой психического развития

Приходя в детский сад, ребенок сразу попадает в общество сверстников, адаптируется к условиям среды и познает окружающую обстановку. Постепенно ребенок начинает взаимодействовать с другими детьми, проявлять свои личностные качества и участвовать в различных видах деятельности. И так как дети находятся в группе сверстников и активно взаимодействуют друг с другом, деятельность чаще всего приобретает совместную или коллективную форму.

О возможностях коллектива в процессе воспитания ребенка говорили такие авторы, как А.С. Макаренко, А.Н. Лутошкин, Л.И. Новикова и др. Но нас интересует именно понятие коллективной деятельности [48].

Коллективная деятельность – это взаимодействие людей, направленное на достижение общей цели [48].

Данный вид деятельности способствует формированию у детей партнерских взаимоотношений, умений договариваться, сотрудничать. Необходимость в коммуникативном взаимодействии в процессе достижения общей цели способствует речевому развитию ребенка, так как он общается со сверстниками, учится договариваться, высказывать собственную точку зрения и стремится к установлению взаимопонимания в ходе общей работы с помощью речевых средств.

Особенности установления коллективных взаимоотношений раскрываются Т.Е. Конниковой, рассматривающей характерные черты по организации детского коллектива – это оказание внимания друг другу, доброжелательность по отношению к сверстнику, отсутствие изолированности и проявлений эгоизма в ходе коллективной деятельности.

Сами взаимоотношения между детьми начинают развиваться с 3-4 лет, когда сверстники принимают участие в коллективной деятельности: вместе делают постройки из конструктора, вместе рисуют и делают подделки, играют и т.д.

Многие психологи и педагоги считают, что коллективная деятельность является безусловной предпосылкой к выбору предпочтений в общении среди сверстников и установлению устойчивых взаимоотношений. Данные взаимоотношения в процессе коллективной деятельности развиваются в двух стадиях: пассивной и активной.

На первой пассивной стадии дети соблюдают нормы и правила в общении со сверстником: стараются не мешать ему в ходе деятельности, не отбирать игрушки и пр.

На второй стадии – активной – дети начинают активно взаимодействовать друг с другом, стремятся к установлению контакта, учатся решать совместные задачи и распределять роли в ходе их решения. Данное распределение ролей и достижения общей цели начинает ярко проявляться к 4-5 годам в поведении ребенка в ходе коллективной деятельности, когда у детей начинают формироваться моральные нормы общения друг с другом [41].

В рамках нашего исследования наиболее интересна коммуникативная составляющая коллективной деятельности, то есть это те контакты между детьми, которые устанавливаются с целью качественного достижения результата совместной деятельности. Данный вид коммуникации проявляется в следующих особенностях:

- проявление активности в отношении другого сверстника с целью привлечения к общему виду деятельности;
- стремление к совместному общению, к сопереживанию, оказанию и принятию помощи;
- внимание к сверстнику, к его замыслам и идеям, проявление умений договариваться в ходе коллективной деятельности;
- стремление к оценке и обсуждению полученного результата, сопоставление его с эталоном.

Дети 5-6 лет с задержкой психического развития не проявляют интереса к сверстникам с целью общения и познания друг друга. Но в ходе коллективной деятельности дети так или иначе начинают взаимодействовать друг с другом. Основой коллективных отношений для детей данной группы выступают совместные дела: совместная игра, участие в развлечении и т.д. Причем такая деятельность должна носить организованный характер, чтобы ребенок принял в ней участие.

В исследованиях О.В. Вольской выделяется пять типов общения у детей дошкольного возраста в ходе коллективной деятельности [9]:

1. Ситуативное общение между сверстниками, возникающее по инициативе воспитателя и характеризующееся кратковременным установлением контакта между детьми.
2. Эпизодическое общение, которое возникает в процессе игровой деятельности детей.
3. Кратковременное общение, которое возникает в организованной совместной игре между сверстниками.
4. Длительное общение, проявляющееся в ходе ролевой игры, когда ребенок заинтересован содержанием деятельности.
5. Регулярное взаимодействие детей, опирающееся на личные интересы и симпатии детей.

Автор подчеркивает, что для детей 5-6 лет с ЗПР характерными являются первые три стадии в процессе совместной деятельности, что обуславливается недостаточным развитием коммуникативной сферы ребенка. Таким образом, в ходе коллективной деятельности возможно установление контакта между сверстниками, но его продолжительность для детей с ЗПР будет зависеть от степени организованности данной деятельности.

По мнению О.В. Завалишиной и З.О. Сардаровой работа по развитию вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР в ходе коллективной деятельности должна быть направлена на следующие компоненты [19]:

- Когнитивный компонент: формировать у детей представления об особенностях общения, о нормах поведения и культуре общения, прививать этику поведения: способствовать положительному отношению ребенка к сверстникам и взрослым, уметь принимать и оказывать помощь, учиться навыкам совместной работы.
- Эмоциональный компонент: формировать умения сопереживать, понимать собственные и чужие эмоции по жестам, мимике, интонационным изменениям в голосе, учиться анализировать

собственное поведение в разных ситуациях взаимодействия с другими людьми.

– Поведенческий компонент: способствовать формированию коммуникативных умений по регулированию поведения, развивать самоконтроль, прививать уважительное отношение к другим людям, доброжелательность, ценностное отношение к партнерским отношениям, развивать умение планировать коллективный труд и оценивать его результаты, оценивать свое поведение и поведение сверстников в ходе коллективной деятельности, развивать представления о ценности культурного поведения.

– Коммуникативный компонент: формировать коммуникативную компетентность у детей с помощью ознакомления с готовыми эмоциональными и поведенческими реакциями, например, с помощью чтения художественной литературы. Затем в ситуациях коллективной деятельности, которые мотивируют ребенка на общение – сюжетно-ролевые игры, игры драматизации, совместное конструирование, творчество и пр.

Таким образом, развитие вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР в ходе коллективной деятельности сверстников должно носить организованный и комплексный характер.

Выводы по первой главе

Актуальность данного исследования отражается в двух аспектах: наличие современной тенденции зависимости качества жизни человека от уровня развитости его активной речи и умения общаться с людьми в ходе совместной работ, а также обусловлена тем, что при наличии потребности в развитии речи у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития недостаточно изучены возможности данной работы с помощью коллективной деятельности, организуемой между детьми.

Рассматривая ключевые понятия данной работы, а именно «вербальное общение» и «коллективная деятельность» можно отметить их безусловную взаимосвязь. Так, вербальное общение – это коммуникационное взаимодействие между двумя или более индивидуумами с помощью использования активной речи с целью передачи и обмена информацией между друг другом. Коллективная деятельность – это взаимодействие людей, с целью достижения общей цели. Оба понятия объединяет «взаимодействие между индивидуумами», которое достигает максимальной эффективности при использовании речи и свободным обменом информацией между детьми.

Интерес представляет коллективная деятельность, которая способствует формированию у детей партнерских взаимоотношений, умений договариваться, сотрудничать. Необходимость в коммуникативном взаимодействии в процессе достижения общей цели способствует речевому развитию ребенка, так как он общается со сверстниками, учится договариваться, высказывать собственную точку зрения и стремится к установлению взаимопонимания в ходе общей работы с помощью речевых средств. Дети 5-6 лет с задержкой психического развития не проявляют интереса к сверстникам с целью общения и познания друг друга. Основой коллективных отношений для детей данной группы выступают совместные дела: совместная игра, участие в развлечении и т.д. Причем такая деятельность должна носить организованный характер, чтобы ребенок принял в ней участие.

Таким образом, развитие вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР в ходе коллективной деятельности сверстников должно носить организованный и комплексный характер, направленно на познание себя и окружающих, формирование умений по взаимодействию и общению, регулированию эмоций и поведения. Чем интереснее для ребенка коллективная деятельность со сверстниками, тем дольше он будет принимать участие и активно взаимодействовать с товарищами.

Глава 2 Экспериментальное исследование реализации развития вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического в коллективной деятельности сверстников

2.1 Выявление уровня сформированности вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В данном пункте раскрывается реализация констатирующего эксперимента, определяются показатели и описываются уровни развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Экспериментальная часть исследовательской работы проходила на базе АНО ДО Планета детства «Лада» д/с № 198 «Вишенка» г. Тольятти Самарской области. В практической части исследования принимали участие 10 детей из старшей возрастной группы. Возраст диагностируемых 5-6 лет. Экспериментальная работа включает в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

В констатирующем эксперименте перед нами поставлена цель, направленная на выявление уровня развития вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР.

С этой целью определили следующие показатели для выявления уровня развития вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР:

- уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения;
- уровень связной речи ребенка;
- уровень активного словаря ребенка;
- уровень проявление интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности;

– уровень комфорта и степень удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками.

С целью выявления выше поставленных показателей мы подобрали определенные диагностические задания, которые описаны в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатели	Диагностические задания
Уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения	Наблюдения за свободным общением детей в группе сверстников по рекомендациям В. И. Яшиной
Уровень связной речи ребенка	Субтест Е. А. Стребелевой «Расскажи»
Уровень активного словаря ребенка	Диагностика активного словаря дошкольника В. М. Акименко
Уровень проявления интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности	Диагностическая методика Г. А. Цукермана «Рукавички»
Уровень комфорта и степень удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками	Диагностическая методика О. Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой «Капитан корабля»

Далее раскроем характерные особенности по организации и проведению представленных диагностических заданий.

Диагностическое задание 1. Наблюдения за свободным общением детей в группе сверстников по рекомендациям В.И. Яшиной

Цель: выявить наличие навыков речевой коммуникации детей в процессе свободного общения

Материалы и оборудование: бланк для фиксации особенностей поведения детей в ходе свободного общения, ручка.

Ход: педагог осуществляет наблюдение за процессом общения между детьми в группе в ходе свободной игровой деятельности, на прогулке и в ходе выполнения коллективных заданий в непрерывной образовательной деятельности, фиксирует выявленные особенности (наличие или отсутствие активности, инициативности, понимания, эмпатии, выражения собственных мыслей, установления контакта) в ходе наблюдения. После окончания

активного наблюдения за процессом общения детей, педагог подсчитывает полученные детьми баллы (суммируя баллы выявленных особенностей общения) и выводит итоговую сумму, на основании которой отмечает уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения.

Обработка результатов осуществляется по следующим баллам:

Высокий уровень – 3 балла – в ходе свободного общения ребенок проявляет себя активно, обменивается мнением и опытом, взаимодействует со сверстниками в совместном творчестве и игре, внимательно слушает оппонента, отвечает на поставленные перед ним вопросы, самостоятельно задает собственные вопросы, последователен в выражении идей и мыслей, процесс общения характеризуется преобладанием вербальных средств и достаточной продолжительностью;

Средний уровень – 2 балла – ребенок слушает и понимает своего собеседника, старается поддерживать диалог, но редко выступает в качестве инициатора для начала вербального взаимодействия, владеет речевым этикетом и соблюдает его, использует простые короткие фразы при ответе и составлении вопросов, процесс общения также носит кратковременный характер и зависит от проявления активности партнера по общению, нежели активности самого ребенка;

Низкий уровень – 1 балл – для процесса общения между ребенком и сверстником характерны такие черты, как низкая активность в диалоге, ограниченность односложными ответами или вовсе жестами, эпизодичность, отсутствие последовательности в ходе раскрытия собственных идей и мыслей, отсутствие инициативы в начале разговора, минимальное желание для поддержания коммуникативного взаимодействия с оппонентом.

На основе выше описанной бальной системы ребенку по окончании наблюдения выставляется определенный уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 1 представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Количественные результаты диагностического задания 1 по выявлению уровня овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	1	3	6
100 %	10%	30%	60%

Из выше представленных результатов видно, что высокий уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения наблюдается у одного ребенка, средний уровень характерен для троих детей и преобладающий низкий уровень наблюдается у шести детей.

Высокий уровень наблюдался у Артёма Р. Мальчик активно ведет себя в процессе свободного общения со сверстниками, делится впечатлениями от совместной деятельности, внимательно слушает собеседника, оказывает помощь в совместных играх, проявляет эмпатию. Несмотря на использование простых фраз, мальчик эмоционален, старается донести свои впечатления до собеседника, не замкнут, общается как с мальчиками, так и с девочками, часто выступает инициатором для начала диалога.

Средний уровень характерен для троих детей – Маша К., Денис З., Ксюша С. Ребята общались со сверстниками, слушали партнеров по общению и отвечали простыми словами, но сам процесс общения носил кратковременный характер, устойчивый диалог практически отсутствовал, в основном преобладала вопросно-ответная форма, редко выступали инициаторами в начале диалога, чаще вступали в коммуникативное взаимодействие по инициативе сверстника. Однако, стоит отметить, что дети не игнорировали сверстника по коммуникативному взаимодействию, принимали участие в диалоге. Маша К. кратковременно участвовала в

совместной игре с Ксюшей С., в диалоге девочек прослеживались отдельные фразы и простые слова: «Куклы спят. Давай готовить.», но в диалоге не хватало связности между его структурными частями.

Низкий уровень наблюдался у шести детей из группы – Азат Б., Ульяна Д., Айнур И., Зоя Щ., Максим О., Кирилл С. Для ребят с данным уровнем было характерным поведение крайне кратковременного взаимодействия со сверстниками, уход от диалога, либо преобладание жестов в общении, вместо вербальных средств. Они не выступали инициаторами в общении и испытывали минимум интереса в общении со сверстником. Также взаимодействие со сверстниками зависело от индивидуальных проявлений в поведении ребят. Например, у Айнура И. отсутствует активная речь, девочка уходит от взаимодействия со сверстниками, предпочитает играть одна, интерес к сверстникам практически отсутствует. У Ульяны Д. происходят кратковременные эпизоды взаимодействия со сверстниками, но также эпизодически происходят вспышки негативизма или агрессии у девочки, в связи с которыми она прекращает общение. В речи Максима О. имеются значительные речевые дефекты в звукопроизношении, в связи с которыми не все ребята понимают речь ребенка, и он предпочитает использовать жесты в общении либо вовсе играть один.

Диагностическое задание 2. Субтест Е.А. Стребелевой «Расскажи»

Цель: выявить уровень связности речи ребенка

Материалы и оборудование: четыре сюжетные картинки по теме «Снеговик» (на которых изображен поэтапный процесс лепки снеговика), бланк для фиксации ответов ребенка в ходе составления рассказа, ручка.

Ход: диагностическое задание реализуется в два практических этапа, на первом ребенку предлагается внимательно изучить разложенные перед ним на столе сюжетные картинки по теме «Снеговик» и переставить их согласно верной закономерности действий. На втором этапе (вне зависимости от степени правильности полученной комбинации картинок) ребенку предлагается составить рассказ по полученному ряду изображений. В

рассказе должны присутствовать все основные части, а именно начало рассказа, основная часть и конец. В итоге оценивается полученный сюжет и связность самого рассказа, составленного с наглядной опорой на серию картинок.

Обработка результатов осуществляется по следующим баллам:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок соглашается на выполнение задания, понимает поставленную перед ним задачу, самостоятельно раскладывает сюжетные изображения в верной последовательности и на их основе составляет рассказ, в котором прослеживаются все структурные части (начало, основная часть, конец), сам рассказ звучит логично, характеризуется наличием связных согласованных выражений и верно отражает сюжет на картинках, во время выполнения задания ребенок заинтересован и сконцентрирован на достижении положительного результата;

Средний уровень – 2 балла – ребенок соглашается на выполнение задания, понимает поставленную перед ним задачу, самостоятельно или с небольшой помощью взрослого раскладывает сюжетные изображения в верной последовательности и на их основе составляет рассказ, но сюжет рассказа может быть четко разграничен на отдельные части, состоит из простых фраз, либо имеется пропуск одной из основных структурных частей, низкая связность между структурными частями рассказа;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок выполняет задание без интереса, часто отвлекается, раскладывает сюжетные картинки в хаотичном порядке, составляет описание каждой картинке отдельно, не объединяет в общий сюжет изображения, либо описывает все картинки 2-3 словами, не составляя единого рассказа. Часто допускает ошибки и отвлекается на посторонние предметы. Преобладает низкая мотивация к выполнению задания.

На основе выше описанной балльной системы ребенку по завершению выполнения диагностического задания выставляется выявленный уровень связности речи.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 2 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 2 по выявлению уровня связной речи ребенка

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	0	3	7
100 %	0%	30%	70%

Из выше представленных результатов видно, что высокий уровень не наблюдался ни у одного ребенка, средний уровень был выявлен у троих детей, и низкий уровень наблюдался у большинства группы – у семи детей.

У Артёма Р., Маши К. и Ксюши С. был выявлен средний уровень связной речи. Ребята проявили интерес к выполнению задания, поняли его суть и верно расположили все картинки. Но описание сюжета картинок не выглядело как единый выстроенный рассказ. В основном это были простые односложные фразы такие, как «снег упал», «катают шар», а также отдельные слова без привязки к действиям – «дети», «снеговик». Артём Р. верно разложил картинки, но при составлении рассказа пропустил основную часть, в составе сюжета прослеживалось начало – «дети начали лепить...» – и конец – «...и получился снеговик». Маша К. использовала к каждой картинке только существительные и глаголы – «снег», «катают», «катают», «снеговик». Дети могли составить предложения, но только с помощью наводящих вопросов взрослого, после которых получался связный рассказ.

Для остальных ребят, а именно Дениса З., Азата Б., Ульяны Д., Айнура И., Зои Щ., Максима О. и Кирилла С. был характерен низкий уровень. Двое детей с низким уровнем – Айнур И. и Ульяна Д. отказались выполнять задание, частично переложили картинки, но рассказ не составляли. Ульяна Д. на предложение составить рассказ отвечала: «Не могу» и уходила от выполнения задания. Остальные ребята описывали каждую картинку

отдельно простыми словами, например, Максим О. выделил отдельные черты и объекты на изображениях: «Снег. Это зима. А здесь снеговик.», не связывая их в единый сюжет. Азат Б. просто указывал жестом на последовательность сюжетных картинок, не комментируя сделанный выбор.

Диагностическое задание 3. Диагностика активного словаря дошкольника В.М. Акименко

Цель: выявить уровень активного словаря ребенка

Материалы и оборудование: бланк с вопросами по группам существительных, глаголов, простых прилагательных и обобщающих понятий, бланк для фиксации ответов ребенка по каждой категории групп существительных и пр., ручка.

Ход: ребенку задаются вопросы по группам существительных (овощи, фрукты, животные, мебель, посуда), дается задание на подбор обобщающего слова для названных существительных, а также по действиям, которые можно осуществить с данной группой существительных (например, «Что можно сделать с овощами?» – собрать, съесть, приготовить и т.д. Также ребенку предлагается описать названные существительные (ответ на вопрос «Какой/ие?»). Оценивается владение и использование активного словаря ребенка по разным категориям, а также особенности произношения самих слов, наличие или отсутствие дефектов в произношении и составе слов.

Обработка результатов осуществляется по следующим баллам:

Высокий уровень – 3 балла – словарь ребенка насыщен в разных категориях существительных, называет и описывает объекты живой и неживой природы, озвучивает действия с представленными категориями, обобщает ряд существительных в одну единую группу (например, стул, стол – это мебель), быстро актуализирует запрашиваемые слова и называет их, верно отвечает на поставленные вопросы, в произношении слов отсутствуют речевые дефекты;

Средний уровень – 2 балла – словарь ребенка насыщен в отдельных категориях существительных, в некоторых имеются пропуски или

ограниченность подбираемых слов по группам (например, в категории «фрукты» ребенок может назвать 1-2 фрукта и все), частично называет и описывает объекты живой и неживой природы, избирательно озвучивает действия с представленными категориями, затрудняется в процессе обобщения ряда существительных в одну единую группу, медленно актуализирует запрашиваемые слова и называет их, в произношении слов имеются несущественные речевые дефекты;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок выполняет задание без интереса, часто отвлекается, отвечает на вопросы избирательно или не отвечает совсем, отсутствует или затруднена способность к обобщению существительных в единую группу, называет по одному слову или не называет вовсе к категориям слов, ответы простые, односложные, внимание кратковременное, имеются значительные дефекты в произношении слов.

На основе выше описанной бальной системы ребенку по завершению выполнения диагностического задания выставляется выявленный уровень активного словаря.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 3 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 3 по выявлению уровня активного словаря ребенка

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	1	2	7
100 %	10%	20%	70%

Заявленные в таблице результаты отражают то, что высокий результат показал один ребенок, у остальных детей был выявлен средний и низкий уровни.

Высокий уровень активного словаря показал Артём Р. У ребенка соответствующий возрасту словарный запас, он перечислил к каждой

категории существительных по 3-4 слова, затруднялся в подборе обобщающих слов, но на те, которые мог подобрать, называл верно. В речи ребенка отсутствуют значительные речевые дефекты за исключением нечеткости в произношении шипящих звуков.

Средний уровень наблюдался у двоих детей – Денис З. и Маша К. Для детей данной группы было характерно, что они затрудняются в обобщении слов в единую группу, могут назвать ряд предметов, но не могут их объединить, иногда допускались ошибки в категориях близких по внешним признакам («овощи» и «фрукты»), процесс актуализации слов и обдумывания ответа происходил медленно. У Дениса З. при ответе на вопросы иногда возникали ошибки в произношении окончания существительных.

Низкий уровень активного словаря наблюдался у большинства детей, а именно у Ксюши С., Азата Б., Ульяны Д., Айнура И., Зои Щ., Максима О. и Кирилла С. Часть детей с низким уровнем не владеет активной речью, преобладает использование невербальных средств (указательный жест, эмоции, мимика, частичное произношение отдельных звуков, но не слов), отсутствие активной речи наблюдалось у Максима О. и Айнура И., поэтому они не могли ответить на поставленные вопросы вербально. Если запрашиваемые предметы находились в поле их зрения, они просто на них указывали. Остальные ребята называли по одному слову к каждой категории, их внимание было неустойчиво. Ульяна Д. начала отвечать на вопросы, но концентрация на вопросах была низкой, внимание неустойчивое и впоследствии девочка отказалась от выполнения задания, переключившись на самостоятельную игровую деятельность.

Диагностическое задание 4. Диагностическая методика Г.А. Цукермана «Рукавички»

Цель: выявить уровень проявления интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности.

Материалы и оборудование: листы А4 с контурным изображением рукавичек, простые и цветные карандаши на каждую пару детей, бланк для

фиксации особенностей взаимодействия детей в процессе выполнения заданий и подсчета баллов, ручка.

Ход: педагог работает с парой детей сверстников, предоставляет им лист А4 с контурным изображением рукавичек, а также простые и цветные карандаши. Предлагает детям украсить рукавички с помощью простых и цветных карандашей таким образом, чтобы они были одинаковые. Для этого педагог отмечает, что ребятам нужно сначала обсудить какие будут рукавички, что рисовать, то есть договориться друг с другом, а затем уже приступать к совместному творчеству. По завершению работы педагог оценивает процесс взаимодействия между детьми, их вербальный контакт по следующим параметрам:

- умение детей договариваться друг с другом, приходиться к единому решению;
- отслеживают ли деятельность друг друга, нацелены на общий результат или только на свой личный;
- отношения к собственной деятельности и деятельности партнера в процессе рисования;
- реализуется ли взаимопомощь между сверстниками, если да, то в какой форме (вербально или жестами);
- степень рациональности использования имеющихся материалов (делятся ли карандашами друг с другом, договариваются ли об очередности их использования).

Обработка результатов осуществляется по следующим баллам:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок активно договаривается с партнером до начала и в процессе совместной работы, наблюдается единый замысел в паре, ребенок заинтересован в собственной работе и деятельности партнера, нацелен на достижение успешного результата, рационально использует полученные средства, договариваясь об очередности использования с партнером, положительно относится к деятельности сверстника, активно использует вербальные средства общения в ходе работы,

помогает сверстнику в случае затруднений, по окончании работы отмечается близкая идентичность в узорах рукавичек;

Средний уровень – 2 балла – ребенок не договаривается с партнером, но старается повторить отдельные элементы за сверстником в процессе активной деятельности по созданию узора, в рисунке прослеживаются некоторые различия и частичные сходства, ребенок предпочитает использовать простые слова или указывать жестом на различия в работе, взаимодействие между детьми носит ситуативный характер, интерес к деятельности сверстника кратковременный, ребенок больше нацелен на собственный результат, нежели на совместный;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок выполняет задание без интереса, часто отвлекается, может отказаться от рисования узора, выполнить пару линий или точек и уйти от совместной работы со сверстником, не договаривается и не обсуждает совместный замысел, практически не обращает внимания на работу сверстника или вовсе не заинтересован в его действиях, старается не контактировать с партнером, в ходе разделения материалов деятельности могут возникать конфликты или уход от деятельности ребенка.

На основе выше описанной бальной системы ребенку по завершению выполнения диагностического задания выставляется выявленный уровень проявления интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 4 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 4

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	0	4	6
100 %	0%	40%	60%

Из выше представленных результатов видно, что высокий уровень не наблюдался у детей, тем не менее средний уровень показали четверо детей, остальные дети показали низкую заинтересованность к совместным действиям и осуществлению сотрудничества в коллективной деятельности.

Средний уровень наблюдался у следующих детей – Артём Р., Маша К., Максим О. и Ксюша С. Дети данной группы, несмотря на то, что не договаривались о едином замысле, но повторяли отдельные действия друг друга, делились карандашами, оказывали помощь друг другу, проявляли положительные эмоции к итоговому результату, их узоры были достаточно схожи, хоть и имели некоторые отличия. Артём Р. и Маша К. помогали друг другу в процессе рисования, Артём спрашивал, что хочет нарисовать Маша в конце работы, что добавить, а Маша в свою очередь ждала, когда Артём закончит тот или иной элемент, который она уже нарисовала, чтобы вместе продолжить работу. Максим и Ксюша практически не обсуждали создаваемый узор, но ребята повторяли отдельные элементы в рисунке друг друга, делились карандашами, сравнивали полученные рукавички друг друга, поэтому их работа тоже выглядит единой.

Низкий уровень заинтересованности в совместной работе проявили шестеро детей из группы, а именно данный уровень наблюдался у Азата Б., Ульяны Д., Айнура И., Зои Щ., Кирилла С., Дениса З. Каждый ребенок проявлял себя в совместной работе индивидуально, не задумываясь о совместных действиях. Айнур И. сделала только пару штрихов на рукавичках и ушла играть в игрушки, отказавшись от задания. Ульяна Д. также сделала пару точек на рисунке и отложила карандаш, переключившись на наблюдение за партнером, но отказываясь рисовать вместе. Остальные ребята были увлечены созданием собственных узоров и не обращали внимания на действия партнера. Их работы нельзя было назвать совместными, рукавички получились разными.

Диагностическое задание 5. Диагностическая методика О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой «Капитан корабля»

Цель: выявить уровень комфорта и степень удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками.

Материалы и оборудование: рисунок корабля, бланк с вопросами для проведения беседы, бланк для фиксации ответов ребенка, ручка.

Ход: педагог демонстрирует ребенку рисунок корабля и задает в определенной последовательности вопросы:

1. Представь, что ты капитан корабля, который отправляется в путешествие по океану. Кого из ребят ты возьмешь с собой в путешествие?
2. А кого из ребят ты бы не взял в совместное путешествие на корабле?
3. На берегу остался еще кто-нибудь из ребят?

На основании полученных результатов педагог заполняет бланк и считает на каждого ребенка сумму отрицательных и положительных выборов. Итогом является заключение, определяющее социометрический статус ребенка.

Обработка результатов осуществляется по следующим баллам:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок заинтересован в задании, заинтересован взять с собой в путешествие нескольких ребят, рассказывает о совместных действиях в путешествии, положительно относиться к сверстникам, аргументирует свою позицию по отношению к ребятам оставшихся «на берегу», также имеет положительные выборы со стороны сверстников, нравится позиция капитана корабля;

Средний уровень – 2 балла – ребенок заинтересован в задании, но большинству сверстников дает отрицательные выборы, отдавая положительную выборку только одному сверстнику, согласен отправиться в совместное путешествие, также имеет положительные выборы со стороны сверстников;

Низкий уровень – 1 балл – низкий интерес к заданию, неустойчивый интерес, на вопрос задания предпочитает уходить от ответа, либо предпочитает никого не брать «на корабль», отправиться один, не дает ни

положительных, ни отрицательных выборов, имеет большинство отрицательных выборов от сверстников либо остается без отметок (в нейтральной зоне выбора).

Опираясь на изложенную характеристику уровней диагностического задания ребенку выставляется выявленный уровень комфорта и степень удовлетворенности в процессе общения со сверстниками.

Представленные пять диагностических заданий позволяют комплексно выявить общий уровень развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 5 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 5 по определению уровня комфорта и степень удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	0	3	7
100 %	0%	30%	70%

Показанные в таблице результаты определяют две категории комфорта и степени удовлетворенности детей в процессе общения – у троих детей на среднем уровне и у семерых на низком.

Дети со средним уровнем, а именно – Артём Р., Азат Б. и Ксюша С., выбирали большинство сверстников в совместное путешествие, у данных детей было наибольшее количество положительных выборов со стороны сверстников и минимум отрицательных. Ксюша хотела взять в путешествие всех ребят из группы, в ее ответе часто звучала фраза: «Мы вместе...». Артём выбрал в путешествие в помощники нескольких мальчиков, а также изъявил желание взять с собой брата: «А ещё будет мой брат, он любит путешествовать.». Азат, также, как и Ксюша, хотел отправиться в

путешествие со всеми вместе: «Я бы хотел всех взять на корабль. Будет весело». По результатам диагностики было выявлено, что дети с данным уровнем чувствуют себя в группе комфортно и открыты к взаимодействию.

Большинство детей, а именно – Кирилл С., Ульяна Д., Айнур И., Зоя Щ., Маша К., Максим О. и Денис З. показали низкий уровень удовлетворенности и комфорта в группе сверстников. Практически все дети данной группы на вопрос «Кого ты возьмешь в путешествие с собой?» ответили «один/одна буду на корабле», либо называли своих родственников. Ульяна Д. назвала маму и папу, а всех сверстников предпочла не выбирать. Айнур И. никого не выбрала в совместное путешествие и была не заинтересована в выполнении задания. Максим О. сказал, что поплывет на корабле один и далеко. Данные результаты свидетельствуют о том, что дети достаточно мало взаимодействуют и общаются со сверстниками.

Общие результаты отображены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты определения уровня развития вербального общения

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	0	4	6
100 %	0%	40%	60%

Характеристика уровней развития вербального общения отражена в следующих итоговых результатах:

Высокий уровень развития вербального общения не наблюдался ни у одного ребенка. Приближен к высокому уровню Артём Р., у него сформирован активный словарь, он взаимодействует со сверстниками используя вербальные средства общения, но устойчивых связей не наблюдается, предпочтения по коммуникативному взаимодействию мальчик отдает взрослому, действовать предпочитает самостоятельно.

Средний уровень развития был выявлен у четверых детей, то есть 40% от группы. Дети со средним уровнем взаимодействуют со сверстниками, но контакт носит непродолжительный характер, в качестве средств общения используются простые фразы и односложные ответы. Дети учитывают мнение друг друга, слушают сверстника, но редко выступают инициаторами в общении. Чаще ориентируются на собственную позицию и действия, нежели на сверстника. В речи имеются незначительные речевые дефекты.

Низкий уровень развития вербального общения был выявлен у 6 детей, что в процентном соотношении составляет 60% от группы. Для этих детей характерен низкий интерес в вербальном общении, преобладание невербальных средств во взаимодействии со сверстниками, кратковременность и эпизодичность взаимодействия со сверстниками. Для некоторых детей характерно практически полное отсутствие вербального контакта с одноклассниками в связи с отсутствием активной речи и низким интересом.

Графически результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа по развитию вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР должна быть реализована в трёх направлениях – обогащение активного словаря детей, развитие связности речи и установление положительного эмоционального контакта между детьми в их группе, чтобы дети в процессе взаимодействия использовали не только невербальные средства общения, но и непосредственно речь.

2.2 Содержание и организация работы по развитию вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников

Формирующий этап эксперимента был направлен на развитие вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников. Содержание и организация работы по развитию вербального общения старших дошкольников с ЗПР реализовались на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС № 198 «Вишенка» с десятью воспитанниками 5-6 лет старшей группы. Формирующий эксперимент осуществлялся по следующим этапам:

Первый этап. Повышение интереса к совместным действиям, развитие навыков сотрудничества, сохранение комфорта и чувства удовлетворённости детей от процесса общения

Второй этап. Обогащение пассивного и активного словаря детей; формирование связной речи детей, формирование навыков речевой коммуникации

Третий этап. Привлечение родителей к вопросу развития вербального общения у детей

Рассмотрим реализацию каждого этапа более подробно с описанием форм, методов и способов проведенной работы.

Первый этап формирующего эксперимента проводился с целью: способствовать повышению интереса к совместным действиям, развивать

навыки сотрудничества, способствовать сохранению комфорта и чувству удовлетворённости детей от процесса общения.

Для реализации поставленной цели осуществили введение следующих традиций в режимные моменты:

1. Ежедневное утреннее игровое упражнение приветствия между сверстниками «Доброе утро с друзьями – поприветствуем словами»

Ежедневно утром ребятам предлагалось собраться в круг и передавать друг другу по кругу плюшевую игрушку («семицветик»). Ребенок в чьих руках оказывается игрушка произносит традиционное приветствие добавляя по одному слову «Доброе ... утро», так первый ребенок мог добавить «Доброе солнечное утро», следующий «Доброе солнечное и радостное утро» и так далее по цепочке. Упражнение направлено на сплочение и поддержание благоприятного эмоционального фона в начале, а также на вербализацию ощущений и восприятия окружающего детей.

Поначалу детям было сложно подобрать прилагательные связанные с их ощущениями, чаще ребята использовали описание погоды, так Ульяна Д. чаще всего называла «Доброе светлое утро», «Доброе тёплое утро», но постепенно прислушиваясь к ответам ребят также начала добавлять к фразе и описание собственного настроения «Доброе весёлое утро». Артём Р. Добавлял слова, относящиеся к сверстникам «Доброе дружное утро». Постепенно, соблюдая традицию каждый день, ребята начали запоминать пожелания друг друга и перенимать отдельные слова и фразы. В их пожеланиях также начали присутствовать слова обращения, так, например, Маша К. начала говорить: «Доброе веселое утро друзьям», что также свидетельствует о положительном отношении сверстников друг к другу.

2. Игровое упражнение «Поделись хорошим настроением»

Если предыдущее упражнение было направлено на группу прилагательных, предлагающее детям описать своё «утро», отвечая на вопрос «Какой?», то игровое упражнение «Поделись хорошим настроением» было направлено на группу глаголов и предлагало ответить детям на вопрос

«Что пожелать сделать для хорошего настроения?». Ребятам раздавались маркеры для доски, и они поочередно схематично рисовали на доске предметы, эмоции или действия, которые нужны для хорошего настроения на сегодняшний день. А задачей других ребят было отгадать и назвать по изображению чего желает их сверстник. Например, Зоя Щ. нарисовала смайлик, большинство ребят быстро ответили «Для хорошего настроения Зоя нам желает...улыбаться!». Максим О. предпочитал изображать схематично игрушки (мяч, машинку), поначалу дети испытывали сложности, сопоставляя игрушки с действием, но благодаря регулярности проведения данного упражнения в последующем ребята ассоциировали предметы с действиями, отвечая «Для хорошего настроения Максим нам желает...играть!». Коллективный характер данного упражнения также способствовал сплоченности детей, поддержанию положительного настроения и вербализации образов, что в свою очередь помогло активизировать активный словарь детей.

3. Создание коллективных творческих работ с использованием технологий арт-терапии и их последующая вербальная презентация для повышения эмоционального комфорта детей и снятия эмоционального напряжения «Веселые художники». Для создания творческих работ ребятам предлагалось два ватмана (по одному ватману на подгруппу детей из пяти человек) и пальчиковые краски. Тема для рисования была свободной, основной задачей было сплочение детей в процессе свободного творчества и активизация их диалоговой речи. Для снятия эмоционального напряжения на фоне включалась музыка «Звуки природы» (шум леса, пение птиц, волны, капель). Поначалу дети вели себя абстрагировано, выбирая себе «свой» участок на ватмане и рисуя отдельно от группы. Поэтому в первый раз была включена помощь взрослого, где педагог предложил детям объединить их рисунки в единый сюжет и составить историю, с помощью наводящих вопросов (например, «На что похожи эти кляксы Азат? Может быть это птицы? А куда они летят? Наверно, к зеленой траве, которую нарисовала

Айнур»). Помощь взрослого на начальном этапе реализации данного упражнения, помогла детям увидеть, как можно связывать их изображения и презентовать их вербально. В последующие разы дети начали объединяться уже по двое-трое и договаривались что они рисуют, ассоциируя рисунки по цветам. Например, Артём взял голубую краску, а Маша синюю. Артём предложил нарисовать облака, а Маша дорисовала дождь. Также, во время презентации работ у ребят активизировалась не только речь с опорой на изображения, но и воображение. Данная форма очень понравилась детям, они получали удовольствие от совместного рисования разнообразными цветами пальчиками, что также способствовало развитию мелкой моторики и косвенному положительному влиянию на речевые центры мозга.

Второй этап проводился со следующими задачами:

- способствовать обогащению пассивного и активного словаря детей;
- способствовать формированию связной речи детей;
- способствовать формированию навыков речевой коммуникации.

Для реализации поставленных задач были организованы специально разработанные упражнения и занятия:

1. Занятия «В мире книг». В ходе данной серии занятий детьми осуществлялось восприятие художественной литературы (сказки или истории) и последующая игра, в которой ребятам предлагались два типа игровых заданий:

А) Распредели по группам картинки и назови: люди, животные, насекомые, овощи, посуда, мебель;

Б) «Угадай героя»: опиши понравившегося героя так, чтобы его отгадали другие ребята.

Занятия «В мире книг» проходили по следующей структуре: педагог читал детям небольшую сказку/историю, далее перед детьми раскладывались картинки с героями и предметами и на столе размещались разноцветные коробки с категориями люди, животные, насекомые, овощи, посуда, мебель; задачей ребят было посоветоваться друг с другом и верно разместить все

изображения по группам, а затем назвать все изображения. В ходе выполнения игрового упражнения дети с яркими лидерскими чертами (Артём Р. и Маша К.) помогали другим ребятам и постепенно дети начали следить не только за собственными действиями, но и за выбором друг друга, чтобы не допускать ошибки. Педагог добавлял игровой момент в упражнение, если все предметы в коробочке были размещены и названы верно она закрывалась крышечкой, если нет – то крышка «убегала под стол» и ребятам предлагалось еще раз посмотреть не допустили ли они ошибку. Иногда дети испытывали затруднения с называнием бытовых предметов, так после прочтения сказки «Федорино горе» ребята не могли назвать кофейник и самовар, но последующее запоминание помогло расширить их пассивный и активный словарь.

Особенно детям понравилось упражнение «Угадай героя». Ведущий игрок выходил на пьедестал и вытягивал из волшебного мешочка изображения героя из прочитанной сказки и описывал героя, а другие ребята отгадывали его. Поначалу, ребятам с низким уровнем активной речи часто хотелось заменить вербальные фразы жестами. Так, например, Кирилл С. зайчика из сказки «Заюшкина избушка» начал показывать ладошками «Вот такой...», тогда в игру детей подключался педагог с вспомогательным вопросом «Вот такой - это какой?», также помогали ребята, подсказывая друг другу слова «маленький», «пушистый», «трусливый». Так дети обогащали словарный запас друг друга и учились передавать вербально описание героев. Поначалу, ребята чаще передавали внешние черты героев, но далее начали описывать и их качества, например, Артём Р. описал лису «хитрая» и «ловкая».

2. Занятия «Живые истории» проводились с целью составления рассказов по тематическим картинкам и проигрывания коллективных сценок для формирования связности речи и диалоговой формы общения детей. Ребятам предлагалось разделить на пары и каждой паре заглянуть в волшебный сундучок «Живых историй» и вытянуть картинку с ситуациями

(дети играют в игрушки, поливают цветы, рисуют красивую картину, ухаживают за животными). Задача ведущей пары проиграть показанную ситуацию, а остальные ребята должны угадать и описать действия сверстников.

3. Ведение рубрики «Юный журналист» включало в себя коллективное творчество сверстников по созданию стенгазет «Неделя в саду» и «Выходные дома», формирование речевых навыков диалогового общения через интервью между сверстниками, и презентация в виде коллективной творческой работы. Стенгазета «Неделя в саду» оформлялась по пятницам, а «Выходные дома» – по понедельникам. В течение недели между детьми распределялись роли: фотографы, журналисты, художники (которыми дети менялись по неделям). Фотографы запечатлевали в режимных моментах игры на прогулке, забавные моменты и ситуации. Журналисты спрашивали у сверстников о их настроении и занятиях. Художники оформляли фон для стенгазеты. Все дети объединялись в пятницу в коллективном оформлении стенгазеты «Неделя в саду» (наклеивали фото, декорировали узорами) и подготовке к презентации. По готовности стенгазеты педагог предлагал журналистам задать вопросы фотографам и художникам о том, как прошла «Неделя в саду». Дети вместе по фото составляли рассказ. В создании стенгазеты «Выходные дома» активное участие принимали родители воспитанников, предоставляя в сад домашние фотографии семейного досуга. Ребятам очень понравилось показывать сверстникам фото из дома, каждому ребенку предлагалось рассказать, как прошли их выходные. Дети делились друг с другом эмоциями и событиями. Например, Ксюша С. принесла для стенгазеты фото с котёнком и рассказала ребятам как они вместе играют дома. Ульяна Д. принесла фото с прогулки с семьёй в лесу. При коллективном оформлении стенгазеты, активизировалась диалоговая форма общения детей, когда они договаривались где разместят фото, в каком порядке, как украсят и что нарисуют на свободном фоне стенгазеты.

Третий этап проводился с целью привлечения родителей к вопросу развития вербального общения у детей. Данная цель была реализована с помощью:

1. Анкетирования родителей по вопросу развития вербального общения детей дома

Вопросы анкеты были направлены на выявление отношения родителей к речевому развитию детей и определения основных способов и методов речевого развития ребенка, которые родители используют дома. Многие родители отметили важность речевого развития в воспитании ребенка, проявили заинтересованность в данном вопросе. Все родители ответили положительно на предложение познакомиться с формами и методами речевого развития детей в коллективной деятельности сверстников. Также было выявлено, что большинство родителей предпочитают индивидуальную форму работы по речевому развитию ребенка в ходе целенаправленных занятий.

2. Проведение групповых и индивидуальных консультаций по вопросу коммуникативного взаимодействия детей

Консультации проводились в формате презентаций и бесед, в которых были раскрыты основные возрастные особенности детей с задержкой психического развития, их эмоциональная сфера и особенности вербального общения со сверстниками. По итогу проведенных бесед родители задавали актуальные вопросы, на основе которых формировались темы для следующих бесед.

3. Создание и распространение информационных буклетов для обогащения опыта родителей по вопросу вербального общения детей

Также родители принимали участие при оформлении стенгазет по теме «Выходные дома», делая с детьми совместные снимки и предоставляя их в детский сад для их дальнейшей презентации детьми.

Большинство родителей положительно отзывались о проведенных мероприятиях и даже перенимали опыт реализации форм работы по

развитию вербального общения в режимных моментах дома (введение традиций и игровых упражнений в семейный досуг). Поэтому опыт вербального общения у детей развивался не только в форме общения со сверстниками, но и со взрослыми (с родителями, бабушками и дедушками, старшими и младшими братьями и сестрами).

Проведенные мероприятия по развитию вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников показывают положительное влияние на эмоциональное состояние детей и их речевое развитие, помогают в вербализации коммуникативного взаимодействия сверстников, а также раскрытия их личностных качеств в ходе коллективных игр, упражнений и творчества. Разнообразие форм работы помогло также подкрепить мотивацию детей к совместному общению в ходе коллективной деятельности, дети общались друг с другом в процессе игровых упражнений и совместного творчества. Все формы и средства осуществлялись по заявленным направлениям:

- овладение навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения;
- формирование связности речи ребенка;
- развитие активного словаря ребенка;
- формирование интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности;
- поддержание комфорта и степени удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками.

Поэтому реализуемые направления в ходе коллективной деятельности сверстников комплексно способствовали развитию вербального общения детей, они повлияли на заинтересованность ребят в участии в коллективных диалогах, повысили мотивацию к совместному взаимодействию, способствовали установлению связности речи во время общения детей в коллективной деятельности и расширили использование активного словаря

ребятами. Таким образом поставленные цели и задачи можно считать реализованными.

2.3 Изучение динамики уровня сформированности вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для оценки степени эффективности проведенных мероприятий и их позитивного влияния на развитие вербального общения у детей 5-6 лет с ЗПР нами был проведен контрольный эксперимент.

Для его реализации мы задействовали диагностические задания из констатирующего эксперимента.

Таблица 7 – Диагностическая карта

Показатели	Диагностические задания
Уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения	Наблюдения за свободным общением детей в группе сверстников по рекомендациям В. И. Яшиной
Уровень связной речи ребенка	Субтест Е. А. Стребелевой «Расскажи»
Уровень активного словаря ребенка	Диагностика активного словаря дошкольника В. М. Акименко
Уровень проявления интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности	Диагностическая методика Г. А. Цукермана «Рукавички»
Уровень комфорта и степень удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками	Диагностическая методика О. Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой «Капитан корабля»

Для каждого показателя мы провели диагностическое задание и получили следующие результаты.

Диагностическое задание 1. Наблюдения за свободным общением детей в группе сверстников по рекомендациям В.И. Яшиной.

Цель: выявить наличие навыков речевой коммуникации детей в процессе свободного общения.

Материалы и оборудование: диагностические бланки для отметки результатов, ручка.

Ход: педагог наблюдает за свободным общением детей в группе и фиксирует результаты наблюдения по заявленным критериям диагностической методики в форме бальной оценки, которая происходит по следующей системе:

Высокий уровень – 3 балла – в ходе свободного общения ребенок проявляет себя активно, обменивается мнением и опытом, взаимодействует со сверстниками в совместном творчестве и игре, внимательно слушает оппонента, отвечает на поставленные перед ним вопросы, самостоятельно задает собственные вопросы, последователен в выражении идей и мыслей, процесс общения характеризуется преобладанием вербальных средств и достаточной продолжительностью;

Средний уровень – 2 балла – ребенок слушает и понимает своего собеседника, старается поддерживать диалог, но редко выступает в качестве инициатора для начала вербального взаимодействия, владеет речевым этикетом и соблюдает его, использует простые короткие фразы при ответе и составлении вопросов, процесс общения также носит кратковременный характер и зависит от проявления активности партнера по общению, нежели активности самого ребенка;

Низкий уровень – 1 балл – для процесса общения между ребенком и сверстником характерны такие черты, как низкая активность в диалоге, ограниченность односложными ответами или вовсе жестами, эпизодичность, отсутствие последовательности в ходе раскрытия собственных идей и мыслей, отсутствие инициативы в начале разговора, минимальное желание для поддержания коммуникативного взаимодействия с оппонентом.

На основе выше описанной бальной системы ребенку по окончании наблюдения выставляется определенный уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 1 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания 1 по выявлению уровня овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	3	5	2
100 %	30%	50%	20%

Из выше представленных результатов видно, что высокий уровень овладения навыками речевой коммуникации детей в процессе свободного общения наблюдается у троих детей, с их стороны проявляется инициативность в общении со сверстниками и положительное отношение. Высокий уровень наблюдался у Артёма Р., Маши К. и Дениса З. Ребята использовали разные средства речевой коммуникации и свободно вступали в диалог друг с другом и другими ребятами. Денис З. стал чаще участвовать в коллективных играх со сверстниками и выступать инициатором для вступления в совместную игру, от ребенка стали чаще поступать фразы: «Давайте поиграем в эту игру...» или «А можно мне поиграть с вами?». Артём Р. стал чаще проявлять лидерские качества, вербально организуя совместную деятельность ребят, мальчику особенно понравились роли капитана, он активно помогал всем ребятам в ходе совместных игр. Маша К. также стала чаще участвовать с ребятами в коллективном творчестве, у девочки ярко проявляются чувства сопереживания и поддержки сверстников, девочка стала интересоваться у сверстников и взрослого: «Чем помочь?», стали появляться фразы эмоционального характера поддержки в ходе коллективной деятельности: «Не переживай, это игра», «Здорово у тебя получилось».

Средний уровень характерен для пяти детей, что составляет половину всей экспериментальной группы. Дети со средним уровнем также вступали в диалог со сверстниками, но непродолжительно, иногда замещали вербальные средства общения указательными жестами. Зоя Щ. также стала обращаться к сверстникам в играх и совместном творчестве, но всё еще сохраняется привычка замещать некоторые слова указательными жестами: «Мы можем играть в...это», но тем не менее девочка стала более активно вступать в вербальное общение со сверстниками. Кирилл С. участвует в коллективных играх с Азатом и Максимом, диалоги ребят стали более продолжительными и эмоционально окрашены. Кирилл стал внимательнее слушать собеседника и отвечает на все поставленные вопросы в ходе диалога. Азат также вступает в диалог в процессе совместных игр, несмотря на то, что фразы мальчика носят простой характер и чаще выступают как односложные ответы («Да», «Хорошо», «Нравится», «Буду»), стоит отметить возросший уровень заинтересованности в совместных играх со сверстниками и постепенное замещение жестов вербальными средствами общения. Максим не выступает инициатором диалогов с ребятами, но с удовольствием подключается к беседе или коллективной игре, мальчик чувствует небольшое стеснение и не всегда уверенно отвечает на поставленные вопросы, задумываясь об ответе: «Я хотел бы...», «Не знаю...может быть», но диалог поддерживает и не уходит от ответов на вопросы сверстников.

Низкий уровень наблюдался у двоих детей. У ребят этой группы наблюдалась низкая активность и степень инициативности при вступлении в диалог со сверстниками. Айнур И. предпочитает играть одна и редко использует вербальные средства общения с другими ребятами, так как уровень развития активной речи низкий. Но девочка чаще стала отзываться на просьбы сверстников и старается хоть и кратковременно, но присутствовать рядом со сверстниками, наблюдая за их игровыми действиями и прислушиваясь к их общению друг с другом. Ульяна Д. включается в диалоговую форму общения со сверстниками по инициативе

сверстников, но диалоги также носят непродолжительный характер в вопросно-ответной форме.

В целом по методике наблюдается положительная динамика, вырос высокий уровень, и количество детей с низким уровнем снижено. Дети стали чаще участвовать в совместных играх, появились новые дружеские связи между ребятами, стали раскрываться личностные качества детей такие как взаимопомощь, поддержка, лидерство и др. Дети с высоким уровнем чаще стали занимать организаторскую позицию и вербально помогать своим сверстниками. Дети со средним уровнем поддерживают диалоговую форму общения и стараются проявить себя в коллективной деятельности. У всех ребят отмечается возросший уровень мотивации к совместным играм и вербализации общения друг с другом.

Диагностическое задание 2. Субтест Е.А. Стребелевой «Расскажи»

Цель: выявить уровень связности речи ребенка

Материалы и оборудование: сюжетные картинки «Снеговик», карта для фиксации результатов и ручка.

Ход: детям предлагается разместить изображения в правильной последовательности и составить по ним рассказ, оценивается степень связности речи у детей и фиксируется по следующей бальной системе:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок соглашается на выполнение задания, понимает поставленную перед ним задачу, самостоятельно раскладывает сюжетные изображения в верной последовательности и на их основе составляет рассказ, в котором прослеживаются все структурные части, сам рассказ звучит логично, характеризуется наличием связных согласованных выражений и верно отражает сюжет на картинках;

Средний уровень – 2 балла – ребенок соглашается на выполнение задания, понимает поставленную перед ним задачу, самостоятельно или с небольшой помощью взрослого раскладывает сюжетные изображения в верной последовательности и на их основе составляет рассказ, но сюжет рассказа может быть четко разграничен на отдельные части, состоит из

простых фраз, либо имеется пропуск одной из основных структурных частей, низкая связность между структурными частями рассказа;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок выполняет задание без интереса, часто отвлекается, раскладывает сюжетные картинки в хаотичном порядке, составляет описание каждой картинке отдельно, не объединяет в общий сюжет изображения, либо описывает все картинки 2-3 словами, не составляя единого рассказа.

На основе выше описанной бальной системы ребенку по завершению выполнения диагностического задания выставляется выявленный уровень связности речи.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 2 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания 2 по выявлению уровня связной речи ребенка

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	3	4	3
100 %	30%	40%	30%

По повторно проведенной диагностической методике было выявлено, что высокий уровень наблюдается у троих детей, а именно у Артема Р., Ксюши С. и Маши К., что, несомненно, является положительным результатом по сравнению с констатирующим этапом, когда высокий уровень не наблюдался ни у одного ребенка. Дети стали не только размещать в правильной последовательности картинки, но и составлять связанный рассказ по картинкам, хоть и используя простые предложения. В рассказе Ксюши С. стали присутствовать прилагательные «Пошёл белый снег. Дети играли, были веселые». Девочка была сконцентрирована на выполнении поставленной перед ней задачи и старалась вербально объяснить свой выбор последовательности, в итоге рассказ по картинкам получился правильным.

Артём Р. верно разместил картинки и выделил действия каждого ребенка на картинке «Девочка заметила – идёт снег. Мальчик взял санки. У ребят получился вот такой большой красивый снеговик». Речь мальчика стала более эмоционально окрашена и разнообразна. Маша К. также составила верную последовательность сюжетных картинок, в составленном ею рассказе чётко прослеживались все структурные части от начала до конца, рассказ девочки также стал более эмоциональным, присутствовали фразы: «Падает пушистый снежок. Дети радуются». Предложения, составленные детьми, стали более разнообразные, эмоциональные и обогащены действиями персонажей на сюжетных картинках.

Также повысился средний уровень, дети стали более самостоятельны при составлении рассказа, сюжет был последователен и связан в единую цепочку. Зоя Щ. перепутала две первые картинки, но с помощью взрослого смогла исправить ошибку и восстановила верную последовательность, отметив: «Это я запуталась...Теперь правильно», так свои действия девочка стала подкреплять вербальными фразами. Максим О. верно разместил картинки, но рассказ составлял по вопросам, тем не менее уже верно описывая действия ребят на картинках. У всех детей данной группы прослеживается верная последовательность выполнения задания, но всё еще присутствует расплывчатая связность между структурными частями сюжета, которые звучат чаще по отдельности: «Пошёл снег. Дети везут сани. Ребята катают шар». Тем не менее, весь сюжет по картинкам сопровождался вербальными комментариями ребят.

Низкий уровень связности речи присутствовал у троих детей. Но дети данной группы стали более заинтересованными в выполнении задания и старались с ним справиться. Так, Айнур И. не смогла составить рассказ, но верно разместила сюжетные картинки, и старалась произнести отдельные слова, описывающие сюжет на фрагментах. Ульяна Д. сначала разместила картинки в обратной последовательности, потом изменила свой выбор, но описывать происходящий сюжет девочка не захотела. Азат был более

заинтересован в выполнении задания, он внимательно рассмотрел все сюжетные картинки, постарался без помощи взрослого разместить их так, чтобы получился рассказ, но чаще наблюдал за реакцией взрослого, стараясь понять в верной ли последовательности он действует, на вопросы отвечал односложными ответами: «Да», «Снег», «Играют», «Сани».

Диагностическое задание 3. Диагностика активного словаря дошкольника В.М. Акименко

Цель: выявить уровень активного словаря ребенка

Материалы и оборудование: бланки с диагностическими вопросами с существительными, глаголами и прилагательными, ручка.

Ход: задаются вопросы на обобщение и объединение понятий в группы по категориям (животные, овощи, фрукты, мебель и пр.), происходит оценка владения и использования активного словаря ребенка по разным категориям, качество произношения слов. Ответы детей фиксируются в бланке и оцениваются по количеству набранных баллов:

Высокий уровень – 3 балла – словарь ребенка насыщен в разных категориях существительных, называет и описывает объекты живой и неживой природы, озвучивает действия с представленными категориями, обобщает ряд существительных в одну единую группу (например, стул, стол - это мебель), быстро актуализирует запрашиваемые слова и называет их, верно отвечает на поставленные вопросы, в произношении слов отсутствуют речевые дефекты;

Средний уровень – 2 балла – словарь ребенка насыщен в отдельных категориях существительных, в некоторых имеются пропуски или ограниченность подбираемых слов по группам (например, в категории «фрукты» ребенок может назвать 1-2 фрукта и все), частично называет и описывает объекты живой и неживой природы, избирательно озвучивает действия с представленными категориями, затрудняется в процессе обобщения ряда существительных в одну единую группу, медленно

актуализирует запрашиваемые слова и называет их, в произношении слов имеются несущественные речевые дефекты;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок выполняет задание без интереса, часто отвлекается, отвечает на вопросы избирательно или не отвечает совсем, отсутствует или затруднена способность к обобщению существительных в единую группу, называет по одному слову или не называет вовсе к категориям слов, ответы простые, односложные, внимание кратковременное, имеются значительные дефекты в произношении слов.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 3 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 3 по выявлению уровня активного словаря ребенка

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	3	5	2
100 %	30%	50%	20%

Заявленные в таблице результаты отражают положительную динамику, значительно снизился низкий уровень, дети уже легче объединяют понятия в группы, расширился активный словарь.

Высокий уровень повысился на 20%. Трое детей верно назвали все группы существительных, смогли объединить их в общие понятия. Ответы детей стали более разнообразными по всем заявленным категориям. Маша К. стала более внимательна и в её ответах присутствовало более разнообразное перечисление предметов по группам, например, в категории мебель: «Стол, стулья, диван, пуфик, кресло». Расширился объём ответов на категории и у Артёма Р., мальчик верно отвечал на поставленные вопросы и обобщал свои ответы вербально: «Я назвал всех животных, которых помню».

Пятеро детей допустили минимальное количество ошибок, и им требовалась незначительная помощь взрослого с уточняющими вопросами. Азат Б. допустил ошибки в категориях мебель и посуда, но затем заметил свою ошибку и назвал все предметы верно. Мальчик стал более отзывчивым к помощи взрослого и не стесняется задать вопрос. Ульяна Д. перепутала несколько объектов в категории фрукты и овощи, но также после помощи исправила свою ошибку. Стоит отметить, что Ульяна стала более эмоционально относиться к собственным успехам, вербально подкрепляя их фразами: «Хорошо и правильно», «Я рада, что получилось». Все дети стремились выполнить задание до конца.

Низкий уровень отмечался у двоих детей, обусловлен особенностями их низкого развития активной речи. Айнур И. стала более внимательно относиться к вопросам взрослого, видно, что девочка понимает поставленные перед ней задания и старается дать на них ответ, но в связи с низким развитием активной речи не всегда может назвать ответы вербально, предпочитая использование жестов.

Диагностическое задание 4. Диагностическая методика Г.А. Цукермана «Рукавички».

Цель: выявить уровень проявления интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности.

Материалы и оборудование: изображения рукавичек и карандаши.

Ход: дети работают в парах, им предлагается нарисовать похожие рукавички, оценивается умение договариваться и общаться в ходе совместной работы. Полученные результаты оцениваются по следующим баллам:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок активно договаривается с партнером до начала и в процессе совместной работы, наблюдается единый замысел в паре, ребенок заинтересован в собственной работе и деятельности партнера, нацелен на достижение успешного результата, рационально использует полученные средства, договариваясь об очередности

использования с партнером, положительно относится к деятельности сверстника, активно использует вербальные средства общения в ходе работы, помогает сверстнику в случае затруднений, по окончании работы отмечается близкая идентичность в узорах рукавичек;

Средний уровень – 2 балла – ребенок не договаривается с партнером, но старается повторить отдельные элементы за сверстником в процессе активной деятельности по созданию узора, в рисунке прослеживаются некоторые различия и частичные сходства, ребенок предпочитает использовать простые слова или указывать жестом на различия в работе, взаимодействие между детьми носит ситуативный характер, интерес к деятельности сверстника кратковременный, ребенок больше нацелен на собственный результат, нежели на совместный;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок выполняет задание без интереса, часто отвлекается, может отказаться от рисования узора, выполнить пару линий или точек и уйти от совместной работы со сверстником, не договаривается и не обсуждает совместный замысел, практически не обращает внимания на работу сверстника или вовсе не заинтересован в его действиях, старается не контактировать с партнером, в ходе разделения материалов деятельности могут возникать конфликты или уход от деятельности ребенка.

Количественные результаты, полученные по заключению диагностического задания 4 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 4 по выявлению уровня проявления интереса к совместным действиям и осуществления сотрудничества в коллективной деятельности

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	4	4	2
100 %	40%	40%	20%

Контрольный срез данного диагностического задания показал наилучшие результаты среди всех заданий, дети стали более активно включаться в совместную деятельность, показывали положительное отношение к продукту совместного труда, начали договариваться в процессе рисования. Многие рукавички были очень схожи по итогу задания.

Так у ребят с высоким уровнем, Артёма Р. и Маши К. рисунки были практически идентичны, в ходе наблюдения за выполнением задания отмечалось, что дети обсуждали замысел и узор рисунка. Артём Р. активно предлагал общий замысел, перед началом творческого выполнения задания мальчик произносил фразы с предложениями: «А давай сделаем здесь кружочки, а здесь будет полосатое...». Маша К. стала более внимательна к предложениям сверстника и отзывчива к общим задумкам, она поддерживала диалог в ходе выполнения задания, поэтому рисунок на рукавичках у Артёма и Маши получился очень схожим. Ксюша С. и Денис З. также договаривались о рисунках на рукавичках, они вместе обсудили выбор цветов для раскрашивания и внимательно отнеслись к предложениям друг друга, их работы получились очень похожими. У ребят было отмечено положительное отношение к полученным результатам, Ксюша С. сказала: «Красивые рукавички получились, нам нравится», отмечая не только свои усилия по выполнению задания, но и сверстника.

У детей со средним уровнем имелись отличия, но дети также обсуждали общий замысел и отдельные элементы. Так, Азат Б. и Зоя Щ. договорились о единой цветовой гамме в своих работах с помощью вербальных предложений, Зоя отметила: «Мне нравится голубой карандаш, давай им порисуем?», а Азат ответил согласием и предложил добавить ещё цвет: «Хорошо. Тогда ещё красный будет». Максим О. и Кирилл С. нарисовали похожие элементы на рукавичках, ребята придумали сделать волнистый узор, и Кирилл по окончании выполнения задания ответил: «У нас как море на рукавичках», что свидетельствует о вербальных ассоциациях мальчика.

Низкий уровень отмечается у 20% детей, тем не менее прослеживалась заинтересованность ребят этой группы в задании, они были более открыты к взаимодействию друг с другом по сравнению с диагностикой на констатирующем этапе. Айнур И. и Ульяна Д. наблюдали за рисунками друг друга, старались повторить отдельные элементы, но отсутствовал развернутый диалог между девочками, не было единого замысла в ходе выполнения творческого задания, однако, они стали более внимательно относиться к действиям друг друга и стараться выполнять задания вместе, а не по отдельности как во время констатирующего эксперимента. Ульяна отметила по итогу: «Красиво получилось», что также свидетельствует о положительном отношении девочки к полученному результату и коллективной деятельности со сверстницей.

Диагностическое задание 5. Диагностическая методика О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой «Капитан корабля»

Цель: выявить уровень комфорта и степень удовлетворенности ребенка в процессе общения со сверстниками.

Материалы и оборудование: рисунок корабля, бланк с вопросами для проведения беседы, бланк для фиксации ответов ребенка, ручка.

Ход: ребенку показывают картинку корабля, предлагают роль капитана и просят ответить на вопросы о том, с кем бы он отправился из сверстников в путешествие:

1. Представь, что ты капитан корабля, который отправляется в путешествие по океану. Кого из ребят ты возьмешь с собой в путешествие?
2. А кого из ребят ты бы не взял в совместное путешествие на корабле?
3. На берегу остался еще кто-нибудь из ребят?

На основании полученных результатов педагог заполняет бланк и считает на каждого ребенка сумму отрицательных и положительных выборов. Итогом является заключение, определяющее социометрический статус ребенка, выявляется степень комфорта нахождения в группе,

дружеские связи, а также по количеству выборов отслеживаются «звёзды» и «изолированные» ребята среди сверстников.

Ответы детей оцениваются по бальной шкале:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок заинтересован в задании, заинтересован взять с собой в путешествие нескольких ребят, рассказывает о совместных действиях в путешествии, положительно относиться к сверстникам, аргументирует свою позицию по отношению к ребятам оставшихся «на берегу», также имеет положительные выборы со стороны сверстников, нравится позиция капитана корабля;

Средний уровень – 2 балла – ребенок заинтересован в задании, но большинству сверстников дает отрицательные выборы, отдавая положительную выборку только одному сверстнику, согласен отправиться в совместное путешествие, также имеет положительные выборы со стороны сверстников;

Низкий уровень – 1 балл – низкий интерес к заданию, неустойчивый интерес, на вопрос задания предпочитает уходить от ответа, либо предпочитает никого не брать «на корабль», отправиться один, не дает ни положительных, ни отрицательных выборов, имеет большинство отрицательных выборов от сверстников либо остается без отметок (в нейтральной зоне выбора).

Опираясь на изложенную характеристику уровней диагностического задания ребенку выставляется выявленный уровень комфорта и степень удовлетворенности в процессе общения со сверстниками. Количественные результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания 5

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	5	3	2
100 %	50%	30%	20%

Показанные в таблице результаты доказывают, что уровень комфорта и степень удовлетворенности от общения детей в группе выросла, у ребят укрепились дружеские связи, они уверенно называли собеседников, с которыми хотели бы отправиться в путешествие.

Дети с высоким уровнем аргументировали свой выбор. Артём Р. сказал: «Я приглашу в путешествие Машу, потому что она добрая», а Зоя Щ. отметила: «На корабле со мной будет Кирилл и Денис, они веселые», так ребята стали называть положительные качества сверстников, используя прилагательные, отмечающие личностные качества друг друга. Дети стали выбирать не только родственников (мам, пап, братьев и сестер), а называть своих друзей по группе и отмечать хорошие качества друг друга.

Ребята со средним уровнем выбрали по одному сверстнику в свою команду, но уже не хотели отправляться в путешествие по одному. Так, Максим захотел взять с собой в путешествие Кирилла, обосновывая свой выбор следующими словами: «Кирилл – мой друг, нам будет весело вместе».

Дети с низким уровнем предпочли отправиться в путешествие одни. На предложение педагога подумать о том, как бы им было веселее и интереснее поплыть с друзьями, Ульяна Д. ответила: «Да... может потом буду с кем-то», что также говорит об отсутствии негативного отношения к сверстникам и движении в сторону положительной динамики к коллективной деятельности и вербальному общению. Айнур И. не была заинтересована в выполнении задания, девочка непродолжительное время рассматривала картинку корабля, на вопросы педагога отвечала не сразу и при ответе предпочитала жесты, так на вопрос «С кем бы ты хотела отправиться в путешествие на корабле?» Айнур сначала промолчала, а позже показала пальцами один, отмечая, что никого бы не хотела брать в совместное путешествие на корабле. Но стоит отметить отсутствие негативных выборов у девочек, отношение к сверстникам в предложенных вопросах было нейтральным, они больше были заинтересованы в собственных действиях и предпочитали делать выбор в сторону «самостоятельного путешествия».

Общие результаты отображены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты определения уровня развития вербального общения

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
10	4	4	2
100 %	40%	40%	20%

Характеристика уровней развития вербального общения отражена в следующих итоговых результатах:

Высокий уровень наблюдается у четверых детей. Они стали более инициативными в процессе общения, овладели умениями договариваться и учитывать пожелания собеседника, стали проявляться личностные качества, поддержка, взаимопомощь, речь ребят стала более разнообразной и эмоционально окрашенной.

Средний уровень развития был выявлен у четверых детей, то есть 40% от общего числа группы. У ребят данной группы также вырос уровень использования коммуникативных навыков и положительное отношение к сверстникам, диалоговая форма общения стала более продолжительной, дети со средним уровнем стали отзывчивее к вопросам и просьбам друг друга, стали обращать внимание на коллективные действия и активнее принимать в них участие.

Низкий уровень развития вербального общения был выявлен у двоих детей. Несмотря на низкую речевую активность детей данной группы, стоит отметить возросший интерес к совместным действиям и увеличение пассивного словаря детей. Они стали более отзывчивыми и внимательными к действиям сверстников, более заинтересованными в участии в коллективной деятельности.

Графически результаты контрольного эксперимента представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты контрольного эксперимента

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа по развитию вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, реализовавшаяся по направлениям – обогащение активного словаря детей, развитие связности речи и установление положительного эмоционального контакта между детьми в их группе, была проведена эффективно и показывает положительную динамику в развитии вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Результаты, полученные в ходе контрольного этапа эксперимента, подтвердили выдвинутую гипотезу.

Выводы по второй главе

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что вербальное общение детей находилось преимущественно на низком уровне. Дети замещали вербальные средства общения жестами и мимикой, диалоговая форма общения носила непродолжительный характер, ребята

проявляли низкий интерес к коллективной деятельности и совместному творчеству. В их взаимодействии прослеживалась ограниченность из-за низкой мотивации к вербальному общению, поэтому дети предпочитали действовать самостоятельно, часто избегая помощи сверстников или просто не вступая в активный диалог друг с другом.

Формирующий эксперимент показал, что важно организовать коллективную деятельность детей для развития вербального общения, чтобы совместные игры, творчество и задания побуждали детей к вербальному общению, выстраиванию взаимодействия и диалога друг с другом. Большую роль оказали коллективные традиции и игры, введённые в режимные моменты детей и побуждающие их к совместному взаимодействию. Также значительную роль оказало привлечение родителей к процессу развития вербального общения детей, они с удовольствием применяли полученные знания в рамках домашнего досуга, что повышало эмоциональный комфорт и отзывчивость детей к совместным играм и общению. Подобранные формы и средства работы позволили активизировать интерес детей к общению друг с другом, способствовали формированию умения договариваться и обговаривать полученный результат.

Главное, что в ходе коллективной деятельности со сверстниками ребенок не выступал отстраненным участником данной работы. Организовывали коллективную деятельность детей таким образом, чтобы заинтересовать ребенка в участии и вовлечь его в активное взаимодействие. При соблюдении данных условий, коллективная деятельность детей служила эффективным средством для развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

В ходе контрольного эксперимента наблюдались позитивные результаты, которые доказали эффективность проведенных мероприятий. Дети стали более отзывчивы друг к другу, значительно снизилось замещение слов жестами, увеличилась продолжительность диалогов между детьми в ходе их коллективной деятельности, отмечается проявление личностных

качеств, организаторские способности и вербализация игровых действий в ходе коллективной деятельности сверстников. Расширилось использование активного словаря ребятами, в их предложениях в процессе общения со сверстниками присутствует взаимосвязь между используемыми словами, фразы стали более эмоциональны и проявляется устойчивый интерес к общению со сверстниками в совместных играх, упражнениях и творчестве.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии коллективной деятельности сверстников на их вербальное общение в группе. В процессе коллективной деятельности ребята были замотивированы на совместное общение, учились договариваться и выражать свои мысли вербально, также улучшилось их эмоциональное состояние от совместного творчества со сверстниками. Дети чувствовали себя комфортно в группе при выполнении совместных заданий, раскрылись не только командные черты, но и личностные качества каждого ребенка.

Заключение

Проблема вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития достаточно остро значится в сфере дошкольного образования, так как свободное коммуникативное общение с помощью вербальных средств на основе интересов дошкольников между сверстниками с задержкой психического развития практически отсутствует. Дети ограничиваются вопросно-ответной формой, их процесс общения носит ситуативный и деловой характер, а игровая деятельность из совместной быстро переходит в самостоятельную, когда ребенок отграничивается от игры со сверстниками. Данные особенности вербального общения у детей с задержкой психического развития связаны с их возрастными и индивидуальными особенностями и требуют особого педагогического подхода, создания специальных и коррекционных условий для развития процесса общения и речи детей с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент показал низкий уровень развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Наблюдалось замещение вербальных средств общения и отсутствие полноценного диалога между сверстниками. Отмечалась низкая связность речи детей и односложность их ответов и фраз на поставленные вопросы. Дети предпочитали взаимодействие со взрослым или самостоятельные игры, но не хотели активно взаимодействовать и общаться со сверстниками. Полученные результаты и наблюдение за свободным общением детей в группе позволило отметить, что важной составляющей в общении ребят является их заинтересованность и степень мотивации к коллективному общению и деятельности.

После качественной оценки уровня развития вербального общения в группе сверстников, мы наметили дальнейшую работу по заданному направлению в рамках коллективной деятельности сверстников. Формы и средства для реализации поставленной цели носили разнообразный характер

(коллективные игры, совместное творчество, игровые упражнения в группе сверстников, введение традиций в режимные моменты), а также несомненный положительный эффект оказало привлечение к развитию вербального общения детей их родителей, которые соблюдали полученные рекомендации дома и применяли новые формы по обогащению опыта общения детей.

Проведенные мероприятия по развитию вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников оказали положительный эффект, наблюдалась положительная динамика в эмоциональной сфере детей, благоприятная атмосфера в общении сверстников и расширение пассивного и активного словаря воспитанников, что подтверждается результатами контрольного эксперимента.

Таким образом, проделанная работа доказывает, что коллективная деятельность сверстников является успешной формой развития вербального общения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Список используемой литературы

1. Алабушева С. В. Риторика для старших дошкольников и младших школьников. Ижевск: Изд. Дом "Удмурт, ун-т", 2003. 443 с.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. М., 2009. 236 с.
3. Ахутина Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М. : Просвещение, 1999. 249 с.
4. Башмакова С. Б. Психология нарушенного развития с основами организации коррекционной помощи: учебное пособие. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2007. 103 с.
5. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995. 336 с.
6. Богдан Н. Н. Специальная психология: учебное пособие / Под общ. ред. Н. Н. Богдан. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2003. 219 с.
7. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / Т.Г. Богданова. М. : Академия, 2002. 202 с.
8. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М. : Просвещение. 2004. 252 с.
9. Вольская О. В. Характеристика вербального общения дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Северного федерального университета. 2011. 57 с.
10. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М. : Сфера, 2009. 325 с.
11. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Владос, 2006. 368 с.
12. Гаврилова Н. В. Проблемы адаптации лиц с ОВЗ // Профессиональное образование. Столица №1, 2013. 43 с.

13. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия, 2005. № 3. С. 13–24.
14. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. изд. 2-е. М. : Просвещение, 2004. 347 с.
15. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 273 с.
16. Дмитриева Е. Е. Особенности общения шестилетних детей с ЗПР со взрослыми : автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1989. 16 с.
17. Дуванова С. П. Взаимосвязь уровня развития мелкой дифференцированной моторики пальцев рук и речи у детей старшего дошкольного возраста // Школьный логопед, № 6 (15), 2006. 72 с.
18. Дыбина О. В. Теории и технологии социализации детей: учеб.-метод. пособие для подготовки бакалавров педагогики очной и заочной форм обучения. Тольятти : ТГУ, 2010. 59 с.
19. Дьяченко М. М. Влияние мелкой моторики пальцев рук на развитие речи детей младшего школьного возраста // Школьный логопед, № 6 (21), 2007. 97 с.
20. Завалишина О. В. Методические рекомендации по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях дошкольной организации. Алматы, 2012. 52 с.
21. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2003. С. 34–38.
22. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 5-е издание, переработанное и дополненное. М. : Академический проект: фонд «Мир», 2008. 336 с.
23. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М., 1998. 156 с.

24. Комарова Т. С. Информационно – коммуникационные технологии в дошкольном образовании. МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. 170 с.
25. Куцакова Л. В. Трудовое воспитание в детском саду: система работы с детьми 3-7 лет. М. : Мозаика-Синтез, 2012. 127 с.
26. Логинова В. И. Дошкольная педагогика: учебник для студентов педагогических институтов. М. : Просвещение, 1988. 256 с.
27. Логинова В. И. К вопросу о программе ознакомления детей дошкольного возраста с трудом взрослых // Умственное воспитание детей дошкольного возраста. Л., 1976. С. 142–153.
28. Лурия А. Р. Язык и сознание. М. : Просвещение, 1989. 249 с.
29. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути её развития. М. : «Просвещение», 1975. 302 с.
30. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. М. : Просвещение, 2002. 26 с.
31. Михеева Е. В. Методическая работа в ДОУ. Современные технологии обучения дошкольников. Учитель, 2014. 223 с.
32. Мухина В. С. Возрастная психология. М., 1997. С. 165–169.
33. Мухина В. С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. 2005. № 5. 27 с.
34. Назарова Н. М. Закономерности развития интеграции как социального и педагогического феномена // Компенсирующее обучение: опыт, проблемы, перспективы. М., 2006. Ч. 1. 36 с.
35. Новик Л. А. Развитие вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников // Ранняя профориентация детей дошкольного возраста: направления, технологии, культурные практики : электронный сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 19 ноября 2019 года, г. Тольятти / Редак. коллегия: О.В. Дыбина [и др.]. Тольятти : НИЦ «НаукоПолис», 2019. 1 оптический диск. С. 568-573.

36. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений. М. : Владос. 2002. 332 с.
37. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие. М. : Институт общегуманитарных исследований; под ред В. Секачева. 2002. 256 с.
38. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии в 2-х т. М., 1989. С. 64–72.
39. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М. : Народное образование, 1988. 256 с.
40. Столяренко Л. Д. Детская психодиагностика и профориентация. Р-н-Д., 1999. С. 17–21.
41. Ульяновская У. В. Дети с задержкой психического развития. 2-е изд., Нижний Новгород : НГПУ, 1994. 230 с.
42. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М. : Воронеж, 1995. С. 64–67.
43. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М. : ВЛАДОС-пресс, 2014. 365 с.
44. Поляков С. Стадии коллектива по А. Лутошкину: за и против // Классное руководство и воспитание школьников. 2009. № 5. 102 с.
45. Савостьянов А. И. Игры и упражнения как средство развития сотрудничества между школьниками // Начальное образование. 2012. № 1. 26 с.
46. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр "Академия", 2012. 576 с.
47. Слепенкова Е. А. Роль А. С. Макаренко в развитии технологии воспитания как научного направления педагогики // Педагогика. 2013. № 7. 118 с.
48. Сухомлинский В. А. О воспитании. М. : Политическая литература, 2010. 147 с.

49. Тулаева Е. В. Воспитательный потенциал школьных традиций // Начальная школа плюс до и после : науч. метод. и психолого-пед. журн. 2014. № 11. 140 с.
50. Фаина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2004. 68 с.
51. Шмаков С. Для чего необходимы коллективные творческие дела? // Народное образование. 2015. № 4. 119 с.
52. Эльконин Д.Б. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста [Текст] / Д.Б. Эльконин - М., 1988. 189 с.
53. Social development of children with mental retardation / *Ind Psychiatry J.* 2009 Jan-Jun; 18(1): 56–59.
54. A rational approach to the child with mental retardation for the paediatrician / *Paediatr Child Health.* 2003 Jul-Aug; 8(6): 345–356.
55. Kabra M. Gulati S. Mental retardation. *Indian J Pediatr.* 2003;70(2):153–8.
56. Battaglia A. Carey JC. Diagnostic evaluation of developmental delay/mental retardation: an overview. *Am J Med Genet.* 2003;117C:3–14.
57. Battaglia A. Genetics of mental retardation. *Am J Med Genet.* 2003;117C:1–2.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

№	Имя Ф. ребенка	Возраст
1	Азат Б.	5 лет 2 месяца
2	Артем Р.	5 лет 4 месяца
3	Айнур И.	5 лет 3 месяца
4	Денис З.	5 лет 7 месяцев
5	Зоя Щ.	6 лет 1 месяц
6	Кирилл С.	5 лет 4 месяца
7	Ксюша С.	5 лет 6 месяцев
8	Максим О.	5 лет 3 месяца
9	Маша К.	5 лет 4 месяца
10	Ульяна Д.	6 лет 1 месяц

Приложение Б

Диагностические результаты по методике «Рукавички»

