

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 **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
УМЕНИЯ СОГЛАСОВЫВАТЬ СВОИ ИНТЕРЕСЫ С ИНТЕРЕСАМИ
СВЕРСТНИКОВ**

Студент

К.О. Огнева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

д.п.н., профессор О.В. Дыбина

руководитель

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

Тольятти 2021

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников	12
1.1 Формирование у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников как психолого-педагогическая проблема.....	12
1.2 Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями в развитии.....	22
1.3 Характеристика педагогического сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями.....	31
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками.....	39
2.1 Выявление уровня сформированности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками.....	39
2.2. Содержание педагогического сопровождения формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками.....	52
2.3 Изучение динамики уровня сформированности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками.....	66
Заключение.....	76
Список используемой литературы.....	79
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	85

Введение

Актуальность темы данной работы обусловлена тем, что в настоящее время достаточно много детей с интеллектуальными нарушениями, и все они нуждаются в квалифицированной помощи, а также дружеской поддержке среди сверстников и общества, в целом. Дошкольники с нарушением интеллекта имеют особенности развития, которые необходимо учитывать в работе. Однако они, как и остальные дети проявляют интерес к сверстникам и хотят общаться. Для дошкольника с нарушением интеллекта общение со сверстником происходит затруднительно. Отношения между детьми складываются достаточно трудно и медленно. Старшим дошкольникам достаточно нелегко понять интересы сверстника и соотнести свои личные с интересами коллектива. Особенности психического и речевого развития затрудняет общение дошкольника, что отрицательно сказывается на положении ребенка в коллективе сверстников и определяет негативное отношение, прежде всего к себе. Для того, чтобы общение между сверстниками у таких детей складывалось гармонично для развития личности и необходимо педагогическое сопровождение. Очень важно, чтобы у дошкольника сложился положительный социальный опыт. В работах Л.Б. Баряева, А. Зарин, А.А. Катаева, Л.М. Саралийская, Е.А. Стребелева, С.Н. Сорокоумова описывается, взаимоотношения дошкольников с нарушениями в развитии, выделают специфику их общения.

Педагогическое же сопровождение выступает проводником в мир общения со сверстником, помогает развивать самостоятельность и инициативность. Реализация процесса педагогического сопровождения подразумевает создания условий, где дошкольник с нарушением интеллекта, при помощи взрослого будет осваивать новые навыки и умения для достижения положительных результатов во взаимодействии со сверстниками.

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что в настоящее время повышается процент рождаемости с интеллектуальными нарушениями, и все они нуждаются в квалифицированной помощи, а также дружеской поддержке среди сверстников и общества, в целом. В соответствии с «Конвенцией о правах ребенка» (1989 г.) и «Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей» (1993 г.) каждому ребенку гарантировано право на развитие, воспитание и образование в соответствии с его индивидуальными возможностями. Таким образом, возникла необходимость создания условий обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями потому как, данные дети нуждаются в специальных методах, приемах и средствах, которые будут учитывать особенности его развития. Педагогическое сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, а выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне обусловлена необходимостью выявления возможностей педагогического сопровождения в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальными нарушениями. Во многих работах по педагогическому сопровождению изучаются: что такое «сопровождение», основные принципы педагогического сопровождения, роль педагога в развитии личности ребенка и разработка индивидуального плана для успешного развития дошкольника (М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, Н.М. Рожков, Г.И. Симонова). Главная цель, которую преследует педагогическое сопровождение – это помочь ребенку полноценно реализовать свои способности, знания, умения и навыки для достижения успешности в различных видах деятельности.

Вместе с тем, исследование возможностей педагогического сопровождения в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальными нарушениями, исследованы недостаточно.

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью разработки методических аспектов реализации педагогического сопровождения в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальными нарушениями. Вместе с тем использование педагогического сопровождения в вопросе формирования умения соотносить свои интересы с интересами сверстников с интеллектуальными нарушениями недостаточно разработано и реализовано в образовательном процессе.

Из вышесказанного можно выделить **противоречие:**

- между необходимостью формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальными нарушениями и недооценкой педагогического сопровождения данного процесса;
- между важностью использования педагогического сопровождения и недостаточным исследованием содержательных и процессуальных аспектов ее реализации в дошкольной образовательной организации.

По причине противоречия, которую мы выделили ранее, была обозначена **проблема исследования:** каковы возможности педагогического сопровождения в процессе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальными нарушениями.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможности педагогического сопровождения формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Объект исследования: процесс формирования у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Предмет исследования: педагогическое сопровождение как совокупность условий организации процесса формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников обеспечивается реализацией педагогического сопровождения как совокупности педагогических условий:

- осуществление диагностики субъектного опыта ребенка и учет ее результатов в процессе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников;
- изменение традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего процесс формирования рассматриваемого умения у старших дошкольников;
- взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, подразумевающее гибкость и вариативность позиций ребенка;
- наличие методического обеспечения сопровождения рассматриваемого процесса.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи исследования.**

1. Проанализировать научно-теоретические предпосылки проблемы педагогического сопровождения формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

2. Определить показатели оценки уровня сформированности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

3. Разработать и апробировать педагогическое сопровождение как совокупность обозначенных условий организации процесса формирования у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

4. Изучить эффективность формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников в условиях педагогического сопровождения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– концепции личностно-ориентированного педагогического процесса и личностно-ориентированного обучения (В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревская, Н.Ф. Голованова, И.А. Зимняя, Б.Б. Косов, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская, Е.А. Ямбург);

– концепции педагогической поддержки и помощи (О.С. Газман, С.Н. Лысенков, С.Д. Поляков, Т.А. Строкова, В.Ф. Шатилов);

исследования в области организации педагогического сопровождения (В.П. Бондарев, А.Г. Гогоберидзе, С.Г. Косарецкий, И.Э. Куликовская);

– исследования в области понимания дошкольника как субъекта различных видов деятельности (Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, О.В. Дыбина, М.В. Крулехт, В.И. Логинова);

– исследования в области ознакомления со сверстниками, развития интересов к ним (А.А. Бодалев, В.К. Котырло, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина);

– исследования в области изучения вопроса особенностей общения у детей с интеллектуальными нарушениями (Л.С. Выготский, О.Г. Китина, Е.М. Мастюкова, А.Р. Малер, В.Г. Петрова, Г.А. Процко, Е.О. Смирнова).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**: теоретического исследования: анализ специальной, педагогической, психологической и методической, а также общей литературы по проблеме исследования; эмпирического исследования: наблюдение, беседа, опрос, констатирующий, формирующий и контрольные эксперименты.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» №198 «Вишенка» г.о. Тольятти.

В исследовании принимали участие 12 детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический. Заключается в установлении проблемы исследования, уточнении объекта, предмета, задач, цели и понятийного аппарата; формулировании гипотезы исследования; анализе теоретических источников для установления степени научной разработанности у исследуемой проблемы; определение уровня сформированности развития умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальными нарушениями. Подбираются показатели и диагностические задания для оценки уровня сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Второй этап – теоретико-проектировочный. Осуществляется разработка и апробация педагогическое сопровождение как совокупность обозначенных условий организации процесса развития у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников, раскрываются этапы формирующего эксперимента, проводится контрольный этап исследования, оформляются и издаются статьи по результатам исследования.

Третий этап – экспериментально-обобщающий. Обработывается полученный материал, анализируются и интерпретируются результаты проведенного эксперимента, описываются выводы по результатам работы, а также систематизация, обобщение и оформление материалов магистерской диссертации. Кроме того, оформляется автореферат по теме магистерской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определение совокупности педагогических условий формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников;
- раскрытие этапов (логики) работы по формированию у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения соотносить свои интересы с интересами сверстников.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении понятия «педагогическое сопровождение» как совокупности педагогических условий формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Практическая значимость исследования состоит в том, что дает возможность перестроить процесс формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников. В практику работы дошкольных образовательных учреждений могут быть внедрены диагностические задания по выявлению уровня сформированности у старших дошкольников интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались четким обозначением концептуальных научных положений психологии и педагогики; адекватностью и комплексностью методов исследования соответствующих предмету, целям, задачам исследования;

личным участием автора в исследовании и получении научных результатов; длительностью исследования.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации диагностического аппарата и содержания образовательной работы с детьми, имеющих интеллектуальные нарушения, Показатели по формированию умения соотносить свои интересы с интересами сверстников.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях: научно-практическая конференция «Студенческие Дни науки» ТГУ (2020 г., 2021г.), отчетные конференции по практике. По итогам исследования опубликованы четыре статьи.

На защиту выносятся положения

1. Умения детей с интеллектуальными нарушениями согласовывать свои интересы с интересами сверстников определяются элементарными действиями, направленными на участие в беседах со сверстниками и обсуждениях, выслушивание их, учет интересов.

2. Педагогическое сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями рассматривается как совокупность педагогических условий, включающих осуществление диагностики субъектного опыта ребенка и учет ее результатов в процессе формирования умения соотносить свои интересы с интересами сверстников; изменение традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего процесс формирования рассматриваемого умения у старших дошкольников; взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, подразумевающее гибкость и вариативность позиций ребенка; наличие методического обеспечения сопровождения рассматриваемого процесса.

3. Этапы (логика) работы с детьми по формированию умения соотносить свои интересы с интересами сверстников (поисково-

аналитический, теоретико-проектировочный и экспериментально-обобщающий) определяются сначала теоретической осведомленностью в исследуемом вопросе, затем осуществлением разработки и апробации педагогического сопровождения дошкольников с умственной отсталостью и обработкой полученных данных проведенной работы.

4. Показатели и уровни сформированности у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами характеризуются степенью овладения умением выслушивать сверстника, с уважением относиться к его желаниям, интересам, участвовать в коллективных делах, работать с ним вместе, оказывать ему помощь.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (60 наименований), 1 приложения. Для иллюстрации текста используется 14 таблиц, 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 84 страницах.

Глава 1 Теоретические основы формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников

1.1 Формирование у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников как психолого-педагогическая проблема

Общение важная составляющая жизни любого человека. Ребенок уже с самого раннего возраста учится общаться и взаимодействовать сначала с взрослым, а затем со сверстниками. Процесс общения всегда протекает довольно непросто. Во время общения происходит обмен опытом, приобретение своего личного социального опыта, но и также происходит изучения самого себя [20, с. 136]. Со сверстниками дошкольники начинают взаимодействовать на втором ближе к третьему году жизни, именно в этот период ребенку начинает нравиться находиться в обществе других детей, проявлять интерес к ним и взаимодействовать. Исследования Н.И. Ганощенко и И.А. Залысина показали, что общение между сверстниками, чем между ребенком и взрослым наиболее эмоционально окрашенное, а возбуждение детей повышено [13, с. 167]. Поэтому и наблюдается тенденция к частым конфликтным ситуациям между детьми, ведь дошкольник испытывает огромный спектр эмоций при общении, к которому взрослому необходимо относиться серьезно и с пониманием.

Тема общения между сверстниками, становление определенных связей, а затем сильная привязанность и дружба всегда интересовала исследователей, таких как: Г.М. Андреева, В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Б. Спок, Ж. Пиаже и других. Зарубежные и отечественные психологи отмечали важность общения для гармонично развитой личности, рассматривали общение, как условие

психического развития, социализации, индивидуализации и формирование личности, в целом.

В старшем дошкольном возрасте детям свойственно проявлять интерес к сверстникам, внимательно наблюдать за их действиями и даже радоваться или наоборот печалиться вместе с ним. На фоне оценки и сравнения себя со сверстником дошкольник учится давать оценку себе и своим качествам. В этом возрасте ребенок отличает хорошее и плохое и может действовать согласно общепринятых норм поведения [57, 58, 59]. Сравнивая себя со сверстником, дошкольник учится сознательно контролировать свое поведение. К концу старшего дошкольного возраста могут возникать устойчивые избирательные привязанности, а далее проявляются первые ростки дружбы. Сверстники собираются в небольшие группы по интересам и оказывают предпочтение именно тем, с кем они взаимодействуют. Во время таких сборных компаний могут возникать споры или ссоры, и дети очень остро могут на них реагировать и очень сильно переживать [3]. Дошкольнику в это время очень важно высказать свои переживания, и поделится тем, что с ним происходит. Поддержка взрослого и его напутствие помогает ребенку пройти через его первые проблемы в общении и найти себе друзей [4, с. 222]. Данный возраст для дошкольников характерен тем, что дети достаточно легко сходятся и расходятся, а также очень быстро забывают свои обиды. Общение дошкольника с семьей, атмосфера в доме – во многом определяет особенности социальной коммуникации дошкольника с другими детьми, так утверждала М.И. Лисина [26, с. 11].

Становление общения со сверстниками происходит в несколько этапов, они связаны с определенной спецификой потребностей дошкольников, именно которые и побуждают детей к взаимодействию [28]. Потребность в общении со сверстниками формирует постепенно, не сразу. М.И. Лисина выдвинула четыре критерия для выявления наличия у дошкольников потребностей в общении. Первый критерий – внимание и интерес к другому ребенку, а именно к сверстнику. Наблюдение за сверстником, взгляд глаза

в глаза или обозначение своим способом, что ребенок ему интересен. Вторым критерий – эмоциональное отношение к другому человеку, которое явно показывает, что сверстник ему равнодушен. Третий критерий – инициативные действия, которые направлены на привлечение внимания к себе. Дошкольник всячески пытается привлечь в вид деятельности, который интересен именно ему, предлагает различные виды игр, оказывает всяческое внимание сверстнику. Последний, четвертый критерий – чувствительность ребенка к отношению другого, то есть может ли дошкольник принять инициативу своего сверстника или предложить свой вариант, а также готовность согласовывать свои действия с действиями другого ребенка [27, с. 55].

К 6-7 годам дети «поступают» в школу социальных отношений, где учатся взаимодействовать с партнером, отстаивать свое мнение и решать споры и конфликты. К концу старшего дошкольного возраста появляется осознанная избирательность общения, внеситуативно-личностное общение со сверстником и эмоциональная привязанность. Именно в этом возрасте возникает большая потребность понять чувства сверстника, узнать, почему он рад или наоборот расстроен [54]. Сверстник для дошкольника становится не просто объектом для сравнения с самим собой, но и значимой личностью со своими переживаниями и предпочтениями. Общение в этом возрасте имеет яркую эмоциональную окраску, в диалоге дошкольников присутствует повышенная интонация, крик и смех [43, с. 86]. Также при общении со сверстником экспрессивно-мимических проявлений до 9-10 раз больше, чем при общении со взрослым, от сильной обиды до активной радости. Нерегламентированность и нестандартность – важная черта общения сверстников. При общении с взрослым ребенок усваивает определенные нормы и правила, то при общении со сверстниками правила имеют смытые границы, а поведение их естественно и ничем не ограничено. Отличительная особенность от общения ребенка с взрослым – это преобладание инициативных действий над ответными действиями [24, с. 113].

Эмоции занимают важную составляющую в жизни дошкольника, а при общении со сверстником чуть ли не главную. Дети за несколько минут могут испытывать огромный спектр эмоций, как указывалось ранее. Эмоции дошкольника – это познания мира и себя самого. Основные моменты развития эмоциональной сферы, являются:

- освоение социальных форм выражения эмоций;
- формирование чувства долга, развитие моральных чувств;
- формирование осознанности эмоций, благодаря речевому развитию;
- эмоциональное состояние ребенка является общим показателем самочувствия дошкольника [15, с. 320].

Наиболее сильные чувства и эмоции ребенок испытывает во время взаимодействия с взрослым и со сверстником. Важно понимать, что для ребенка необходимо не только испытывать эмоции, но и понимать эмоциональное состояние сверстника. А.М. Щетинина установила уровни понимания дошкольниками эмоциональных ситуаций:

- 1 уровень – неадекватный: дошкольник не понимает эмоциональное состояние сверстника;
- 2 уровень – ситуативно-конкретный: дошкольник понимает эмоциональное состояние с помощью специальной ситуации смоделированной взрослым. И словесное обозначение эмоционального состояния взрослого при помощи взрослого;
- 3 уровень – словесное обозначение и описание экспрессии. Дети выбирают названия состояний, из перечисленных названий экспериментатором или самостоятельно называют состояние;
- 4 уровень – осмысление в форме описания. Дети самостоятельно называют состояние, выделяют и описывают экспрессию, самостоятельно осмысливают ситуацию, дают описание;
- 5 уровень – осмысление в форме истолкования и проявления эмпатии [51, с. 62].

Считывание эмоционального состояния другого человека невозможно без возможности воспринимать экспрессивные признаки выражения эмоций. По словам С.Л. Рубинштейна: «Общие возрастные закономерности восприятия и особенности эталона экспрессии и определяют тот тип восприятия эмоции, благодаря которому создается перцептивный образ человека, находящегося в том или ином состоянии, а его вербализация ребенком позволяет судить о типе восприятия им эмоции, а также и в какой-то мере о том эталоне экспрессии, который лежит в основе опознания ребенком состояния человека» [39, с. 20].

Во время становления ребенка, как к личности очень важно эмоциональное благополучие, которое способствует у ребенка выработке положительных качеств, а также формированию высокой самооценке и развитию самоконтроля [12, с. 36]. Успешность развития ребенка определяет во многом эмоциональное благополучие, которое не зависит от индивидуальных способностей, а формируется оно в системе «взрослый-ребенок», в большинстве случаев «мать-ребенок». К концу старшего дошкольного возраста чувства ребенка становятся более устойчивые. Л.С. Выготский писал: «Можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать». Появляется чувство заботы о близких людях, радость и печаль за них. Развитие органов чувств во многом помогает формированию осознанности в поступках и действиях, которое зависит от умственного развития дошкольника [7, с. 220]. Формирование нравственных мотивов в данном возрасте идет наиболее активно. Дошкольник начинает стремиться к тому, чтобы принести людям пользу и сделать что-то хорошее для них. Формирование нравственных мотивов очень важная часть взросления, которые усваиваются под влиянием образцов. Образом, которого ребенок уважает и старается подражать, происходит непосредственное воздействие. Этот образ может быть не только взрослый, но и сверстник, его друг. Также не малое воздействие имеет на ребенка сказочные персонажи, наделенные различными моральными чертами [16, с. 360].

Такая эмоция, как интерес, основывается на чувствах и эмоциях, постепенно переходя в мотивацию деятельности. Эмоция интереса развивает познавательную активность ребенка. В старшем дошкольном возрасте появляется два критерия оценивания «интересно» и «неинтересно». Сам термин «интерес» происходит от латинского *intersum*, что означает «имеет важное значение». Исследователи доказали, что без проявления эмоции интереса, мышление дошкольников и его концептуального аппарата было бы затруднено. Направление мыслей и действий дошкольника зависит от его интереса, а, следовательно, и его активности. Как указано ранее, интерес, рассматривается как эмоция, которая выступает в роли мотива или отношения к чему-либо. Все эмоции, а особенно эмоция интерес, побуждает к действиям и активизирует нервные центры головного мозга [45, с. 79]. При обнаружении заинтересованного объекта мышцы лица напрягаются, приподнимание или опускание бровей, расширение или сужение век. Также появляется определенная оживленность, выразительность речи, мимики, ребенок выглядит заинтересованным и вовлеченным. Существуют определенные показатели интереса:

- мотивы деятельности, выступающие как факторы мотивации;
- эмоциональные проявления в виде эмоционального настроения;
- волевые проявления в различных эмоциональных ситуациях.

Также выделяются следующие показатели уровня развития интереса:

- желание задать вопрос;
- стремление наблюдать;
- желательность длительно рассматривать объект;
- выяснение особенностей, интересующего объекта;
- эмоционально-познавательная активность детей, включение в беседу, обсуждение со сверстниками и взрослыми увиденного и наблюдаемого [15, с. 100].

Важно помнить, что такая эмоция, как интерес, не является врожденным качеством личности, а формируется в определенных социальных условиях [55].

У дошкольников с интеллектуальными нарушениями общение происходит достаточно затруднительно, а главное с наибольшим опозданием. В исследованиях А.А. Катаевой и Е.А. Стребелевой доказано, что развитие ребенка с умственной отсталостью с первых дней жизни достаточно сильно отличается от развития нормальных детей [18, с. 52]. Дошкольникам изначально несвойственно интересоваться сверстниками и им не характерно общение между собой, так как не развиты коллективные виды деятельности. Детям с умственной отсталостью характерна слабость речевых контактов, а именно замедленное развитие коммуникативных умений, что в свою очередь достаточно серьезно ухудшает возможность общения не только со сверстниками, но и с другими людьми [19, с. 187]. Недоразвитие коммуникации у дошкольников с умственной отсталостью не одна из трудностей общения, у таких детей маскообразное лицо, которое не выражает никаких эмоций и нарушение воспроизведения жестов. Таким образом, отсутствует полная ответная реакция на активность другого ребенка, что достаточно сильно усложняет становление общения между детьми [2, с. 22].

Проблемой становления общения у детей с умственной отсталостью занимались такие исследователи как: И.Л. Баскакова, Ж. Демор, И.В. Цукерман, П.М. Залюбовский, Д.М. Маллаев, Л.И. Солнцева. Особый интерес к данной «проблеме связан с тем, что в условиях аномального развития процесс общения приобретает качественное своеобразие в зависимости от структуры дефекта» [34]. Еще в начале девятнадцатого века, олигофренопедагог Ж. Демор в своих трудах отметил, что детей с интеллектуальной недостаточностью крайне необходимо обучение навыкам общения [8, с. 300]. Л.С. Выготский в своих работах указывал, что дошкольники с умственной отсталостью выбирают себе партнеров по

общению тех, у кого отличная степень от них интеллектуального нарушения. Ученый называет этот феномен «взаимным обслуживанием», когда интеллектуально более сохранный ребенок может проявить себя в общении с менее развитым интеллектуально дошкольником [6, с. 280].

Становление межличностных отношений у дошкольников с умственной отсталостью происходят достаточно медленно, как со взрослыми, так и со сверстниками [33, с. 118]. По мнению многих авторов эмоции, важная составляющая развития межличностного общения. Эмоции помогают воспринимать действительность, а главное, правильно реагировать на нее. Эмоциональную сферу определяют настроение, эмоции, стресс, но, как сказано ранее выражение эмоций у умственно отсталых детей происходит затруднительно или чаще всего эмоции, не выражаются вовсе.

Дошкольники с умственной отсталостью часто имеют ошибочную мотивацию выбора партнера для общения, которая характеризуется несоответствием между мотивами выбора и личностными качествами выбранного партнера [11, с. 500]. При общении дети с интеллектуальными нарушениями часто также выражают эмоциональную лабильность, что тоже сказывается отрицательно при становлении отношений между сверстниками. Эмоциональная лабильность выражается в изменчивости настроения по различным причинам, например, настроение может иметь оттенок умиления, слезливости, а через короткий промежуток времени настроение уже переменяется в сторону агрессии и раздражения [36, с. 72].

В своих трудах С.Л. Рубинштейн указывает, что крайне важна систематическая и своевременная работа по формированию у детей чувства коллективизма, товарищества, чувства дружбы – направление данной работы связано с нарушением эмоциональной сферы дошкольников с умственной отсталостью [39, с. 22]. Дети с умственной отсталостью, как и дети в норме имеют множество социальных контактов, но важно сформировать навык безопасного общения между сверстниками, что бы дошкольника с интеллектуальными нарушениями не отвергали и не причиняли обиду.

Наблюдая за умственно отсталыми детьми, О. Шпек выделил ряд особенностей становления межличностных отношений между сверстниками:

- постоянное социальное пребывание развивает парные контакты между детьми;
- продолжительные контакты наблюдаются достаточно редко, а кратковременные легко прерываются и быстро забываются;
- от физического состояния ребенка зависит способность к контактам;
- попытки установить контакт от умственно отсталых детей часто воспринимаются, как неадекватные;
- возможно присутствие продолжительной агрессии и неприязни;
- возможно присутствие стремления к постоянному контакту с воспитателем [53, с. 81].

Следует упомянуть, что недоразвитие высших психических процессов сильно сказывается на поведении дошкольников, особенности психики выражается в малом количестве отношений и связей, общение более элементарное и простое. Дошкольники, с умственной отсталостью попадая в группу детского сада, чаще всего не умеют пользоваться своей речью, свои действия не озвучивают, а когда сверстник к ним обращается, то чаще всего молчат. Самим дошкольникам очень трудно завести отношения со своим сверстником, ему необходима помощь взрослого [28, с. 49]. При специально заданной ситуации у таких детей возникает желание пообщаться, а средство безопасного общения подсказывает взрослый. Создавая различные ситуации в обычное игровое время, взрослый помогает естественному обучению навыкам общения.

Также становление социальных контактов происходит естественным образом при парном поручении, при совместном труде или любом другом коллективном поручении. Во время совместного творчества также хорошо происходит развитие социальных контактов, например, при создании парных поделок, общего коллективного рисунка. Очень важно, чтобы коллективные дела происходили под присмотром взрослого и что бы каждый ребенок

принимал непосредственное участие. Во время естественного развития контактов дошкольников с интеллектуальной недостаточностью необходимо стараться, чтобы дети максимально старались озвучивать свою деятельность.

При общении следует учитывать речевые возможности каждого ребенка, при необходимости возможно сочетание речевых и жестовых средств общения. Важно помнить, что бы у ребенка не угасло желание общаться, взрослый не должен заменять деятельность речью [60].

Дети старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью чаще всего используют внеситуативно-познавательную форму общения, дети же в норме в данном возрасте используют элементарную форму ситуативно-делового общения. Внеситуативно-познавательная коммуникативная форма характеризуется ситуативным характером, дошкольник начинает задавать вопросы: «А зачем?», «Почему?». Однако эти вопросы характеризуются беспорядочностью и большим количеством. С помощью вопросов дошкольники стараются установить связи между предметами. Далее, у них могут возникать вопросы «Почему солнце – это солнце?», «Как едет машина?» и т.д. Мотивом данного общения становится познание окружающего мира, а взрослый выступает источником познания ребенка.

Основное средство познания мира – это речь. Как мы помним, что речь у умственно отсталых детей отсталых детей нарушена или отсутствует совсем, поэтому и познание окружающей действительности происходит затруднительно. Дошкольники же с умственной отсталостью часто стараются избегать речевых контактов со сверстниками или взрослыми, а если контакт был установлен, то очень на короткий промежуток времени [23, с. 210]. Диалог между сверстниками с умственной отсталостью беден по ряду причин:

- отсутствие у ребенка сведений, как правильно начать диалог и как его правильно поддержать;
- быстрое угасание побуждений к высказываниям, что приводит к окончанию беседы;

– непонимание собеседника, его эмоционального состояния [14, с. 63].

Таким образом, необходимо сделать вывод, что общение очень важная часть жизни любого ребенка. Становление межличностных отношений между детьми с умственной отсталостью происходит достаточно затруднительно. Очень важно, чтобы опыт начального этапа общения происходил достаточно мягко, иногда с помощью взрослого. Потому что именно первый опыт общения между сверстниками во многом определяет дальнейшее желание и стремление к взаимодействию с другими людьми.

1.2 Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями в развитии

Умственная отсталость – это приобретенное в раннем возрасте или врожденное интеллектуальное психологическое нарушение, вызванное органической патологией, основным проявлением, которого является интеллектуальное нарушение и социальная дезадаптация. Л.С. Выготский доказал, что при нарушении интеллекта возникает поражение центральной нервной системы, которое может произойти на разных этапах развития плода [6, с. 99].

Считается, что дети с умственной отсталостью – это дошкольники, у которых имеется диффузное органическое поражение коры головного мозга, которое проявляется в недоразвитии всей познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы ребенка. Вопросы развития умственно отсталых детей рассмотрены в работах И.М. Соловьева, Т.М. Дульнева, М.И. Феофанова и т. д. В международной классификации по МКБ-10, выделяют всего четыре формы умственной отсталости: легкую, умеренную, тяжелую и глубокую. На сегодняшний день именно данную классификацию используют для постановки диагноза. Однако, есть еще классификация М.С. Певзнера, который выделяет пять клинических форм умственной отсталости:

– неосложненная форма умственной отсталости характеризуется способностью к целенаправленной деятельности, эмоционально-волевая сфера изменена частично, нервные процессы усовершенствованы, а в привычной ситуации поведение ребенка не имеет отклонений.

– олигофрения характеризуется преобладанием возбудимости или наоборот заторможенности, наличие измененного поведения, снижение работоспособности и присутствует неуравновешенности нервных процессов.

Олигофрения с нарушением функций анализаторов дисфункции коры головного мозга, присутствие локального нарушения речи, зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата.

– олигофрения с психопатоподобным поведением, при котором присутствует сильное нарушение эмоционально-волевой сферы, наличие расторможенности или неадекватного поведения, а также неоправданных аффектов.

– олигофрения с ярко выраженной лобной недостаточностью нарушения всех познавательных процессов, моторики, эмоционально-волевой сферы. В поведении присутствует инфантилизм, беспомощность, безынициативность, вялость [37, с. 35].

Детей, имеющих умственную отсталость можно выявить еще в раннем возрасте. У таких детей снижена реакция на внешние раздражители, заметно безразличие ко всему происходящему, отсутствие любопытства к чему-то новому. Вследствие этого, «комплекс оживления» у таких детей отсутствует, так как нет реакции на улыбку взрослого, его голос и соответственно гуления младенца. По мере взросления младенцы не проявляют интерес к игрушкам, не берут их в руки, не протягивают руки к взрослому. Взрослый не интересен ребенку с интеллектуальной недостаточностью, он не различает, где его родитель. Младенцы, не имеющие активного хватания, также не воспринимают свойства предметов (большой или маленький). Вследствие

этого не формируется зрительно-двигательная координация и жест указательного пальца. Такие дети позднее начинают ходить, при движении наблюдается неуклюжесть походки, неустойчивость, нарушение координации и импульсивность. У детей с интеллектуальными нарушениями также не формируется предметная деятельность, не проявляют интерес к игрушкам и даже не берут их в руки. В их деятельности присутствует также много неадекватных действий или реакций, когда ложка используется не для еды, а постучать или в маленький мешок положить большую игрушку. Отсутствует в данном случае познавательно-ориентировочная деятельность. Дети с умственной отсталостью в большинстве случаев не проявляют интерес к творчеству, их не привлекает рисование, лепка или трудовая деятельность [21, с. 42].

Для детей с интеллектуальными нарушениями характерно недоразвитие всех познавательных процессов. К концу дошкольного возраста, а именно к 5-7 годам заметно отстающей является первая ступень познания, а именно восприятие. Особенности восприятия и ощущения детально изучены советскими психологами И.М. Соловьевым, К.И. Вересотской, М.М. Нудельманом, Е.М. Кудрявцевой. Одна из причин снижения восприятия – это нарушение слуха, зрения и недоразвития речи. При расстройстве восприятия отмечается замедленный темп, а именно таким детям необходимо больше времени для восприятия предлагаемого материала [45, с. 81]. Так же детям трудно выделить главное и определить внутренние связи между частями. М.М. Нудельман и Е.М. Кудрявцева отмечали в своих исследованиях, что у детей с умственной отсталостью выделяют трудности восприятия именно в пространстве и времени, что мешает таким детям ориентироваться в помещении, например. Дети с умственной отсталостью даже к концу старшего возраста 5-7 лет не определяют где лево, а где право. Дошкольники показывают неточность в установлении времен дня и года, частей света и дней недели. Намного позже дети с интеллектуальными нарушениями начинают усваивать цвета, и еще

долгое время для них представляет трудности в различении оттенков цветов [32, с. 119]. Восприятие непрерывно связано с мышлением, а у детей с интеллектуальными нарушениями отмечено расстройство мышления [42].

Мышление одна из составляющих познания. Мышление реализуется в таких формах операций, как: обобщение, анализ, абстракция синтез, сравнение и конкретизация. Все формы операций мышления не сформированы или имеют своеобразный характер развития у детей с интеллектуальными нарушениями [52, 59]. Темп мышления замедлен, логическое мышление отмечает низкий уровень развития обобщения и сравнения предметов по определенным признакам. Замедленный темп мышления сказывается на обучаемости таких детей, так как им требуется намного больше времени на выполнение предлагаемого задания, чем дошкольникам в норме. Расстройство мышления сказывается на развитии всех психических процессов [42, с. 71]. В эмоционально-волевой сфере это проявляется в недоразвитии сложных эмоций и произвольных форм поведения. Отличительной чертой работы мышления у детей с интеллектуальными нарушениями является не критичность, невозможность оценить свою работу [50, с. 110].

Все познавательные процессы неразрывно связаны между собой. Расстройство восприятия сказывается на недоразвитии памяти. Основные функции памяти – это запоминание, сохранение и воспроизведение. У дошкольников с интеллектуальными нарушениями намного позже появляется произвольное восприятие, однако целенаправленное запоминание у таких детей выражено не так ярко, как у детей в норме. Стоит отметить, что особенностью расстройства памяти является не столько трудности в запоминании и сохранении, сколько именно в воспроизведении. Также еще одной особенностью является эпизодическая забывчивость и связана она с общим недоразвитием нервной системы. Наибольшие затруднения проявляются в воспроизведении словесного материала [9, с. 22].

Отмечается такое расстройство познавательного процесса, как внимание. Г.Е. Сухарева отмечает, что особенностями недоразвития внимания является малая устойчивость, трудности распределения внимания и замедленная переключаемость. Слабость внимания выражается в частой смене объектов интересующих их, невозможность сосредоточения на одном объекте или виде деятельности. Стоит отметить, что дети с интеллектуальными нарушениями не стараются преодолевать трудности, им легче переключиться на что-то другое, менее легкое и более интересное для них. Многие авторы, среди которых А.Р. Лурия, С.С. Корсаков, Л.С. Выготский, выделили, что внимание ребенка с интеллектуальными нарушениями не достигает высокой концентрации, в отличие от детей в норме. А.Р. Лурия же делает вывод о том, что активное сконцентрированное внимание у умственно отсталых детей через определенное время после включения в работу ослабевает или полностью исчезает [30, с. 250].

Основной чертой у дошкольников с нарушением интеллекта является не только нарушение всех познавательных процессов, но и недоразвитие эмоционально-волевой сферы [38, с. 74]. Существенная особенность данного недоразвития – это полное отсутствие переживаний и эмоций на лице. При общении со сверстниками это все затрудняет выстраивании контактов, так как другой ребенок не может понять, что чувствуют его сверстник. Еще одна важная особенность – это наоборот неустойчивость переживаемых эмоций. Выражается это в резкой смене настроения, например, доброжелательная улыбка может смениться громким плачем [29, с. 520].

Для взаимодействия со сверстниками и взрослыми необходима исторически сложившиеся форма общения посредством языка, а именно речь [28]. Речь связана с познавательными процессами, а как было рассмотрено ранее у детей с интеллектуальными нарушениями отмечается существенное недоразвитие всех процессов. Несформированность речи существенным образом усложняет социальную адаптацию в обществе и в

установлении контактов с другими людьми. Речь у умственно отсталых детей проявляется в замедленном темпе овладению ею и сложностях формирования произносительных умений. Недоразвитие речи выражается в общем моторном недоразвитии, недостаточности координаций движений органов речи и в слабом развитии фонематического слуха [44, с. 185].

Отмечается особенность недоразвития речи, которая также усложняет процесс взаимодействия с людьми и выражается она в недостаточной выразительности. У детей с интеллектуальными нарушениями диалогическая речь и монологическая речь тоже находится на низком уровне. Во время диалога дошкольники отвечают невпопад, повторяют постоянно одно, и тоже. Детям трудно сконцентрироваться на беседе, они постоянно отвлекаются, особенно при наличии слуховых или зрительных раздражителей. Дошкольникам трудно запомнить, о чем они говорили с собеседником до определенного момента, поэтому диалог им быстро наскучивает. Еще один фактор, который затрудняет диалог у детей с интеллектуальными нарушениями – это неумение вовремя использовать знания, имеющиеся у них и включить их в беседу, именно поэтому они могут казаться не интересными собеседниками [31, с. 56]. Речь детей с интеллектуальными нарушениями произносится ими без интонации, она абсолютно монотонна, с присутствием необоснованных пауз и неправильных ударений. При овладении монологической речью дошкольники сталкиваются с трудностями планирования высказывания, неумением следовать определенной схеме, например, при пересказе. Ряд исследователей Л.В. Занков, Х.С. Земский, Б.И. Панский доказали, что при воспроизведении рассказов дошкольники повторяют отдельные слова, фразы из рассказа, но не могут передать истинный смысл произведения [10, с. 221]. Дети с интеллектуальными нарушениями не всегда могут верно, понять смысл предложенного текста. Необходимо отметить, что у таких дошкольников недостаточно развита регулятивная функция речи, а именно указания или

поручения взрослого воспринимаются неверно и не всегда определяют содержание и последовательность выполняемой деятельности.

Воспитание и обучение дошкольников с умственной отсталостью имеет определенные особенности. Дошкольнику намного легче включиться в увлекательную игру и тем самым сам того не понимая, ребенок формирует в себе навыки и умения [17].

Важно знать, что игры не должны носить витиеватый и сложный характер для понимания. По времени игры полагаются быть короткими, для того чтобы ребенок не потерял к ним интерес. Вторым принципом – это частая повторяемость материала. Ранее, было озвучено, что у дошкольников с умственной отсталостью плохо развиты познавательные процессы, поэтому необходимо во время каждого занятия обеспечивать многократную повторяемость пройденного материала. Нежелательно переходить к следующему этапу занятия, если не уверены, что дошкольник прочно усвоил предыдущий [56]. Также благоприятный эффект для развития памяти детей с умственной отсталостью носит повторение пройденного материала через определенный промежуток времени. Третьим принципом – это частая смена деятельности. Данного принципа мы уже коснулись ранее, у детей с интеллектуальными недостатками повышенный уровень переутомляемости и сниженная работоспособность. Рекомендуется проведение занятий не одно долговременное, а несколько, но коротких на разные тематики. Также желательно, чтобы ребенок имел возможность переключаться с одной деятельности на другую, а для профилактики быстрой утомляемости допустимо проведение короткой физкультминутки (под музыку, под короткие стихотворения).

Следующим очень важным принципом построения работы с дошкольниками с умственной отсталостью – это перенос закрепленного навыка на новую ситуацию. Важно, чтобы каждое занятие имело продолжение, в процессе которого дается то же самое задание, но другими предметами или в другом помещении. Навык считается закрепленным, если

дошкольник может повторить материал в любой предложенной ситуации. Дошкольник с умственной отсталостью имеет пониженную способность переноса закрепленного навыка на новую предложенную взрослым ему ситуацию, поэтому об этом, при планировании работы необходимо всегда помнить [25, с. 52].

Важно, развивать навыки самообслуживания и элементарно бытового труда. Формирование навыков самообслуживания важная составляющая развития дошкольников с умственной отсталостью. Самообслуживание помогает дошкольнику установить взаимоотношения с окружающими людьми, стать полезным обществу и усвоить свои обязанности. По мере взросления дошкольника необходимо развивать элементарные математические представления и органы чувств, заниматься рисованием, конструированием и лепкой [22, с. 22].

При формировании и развитии различных навыков игра является значимой для дошкольника с умственной отсталостью. Многие ученые В.Н. Аванесова, З.М. Богуславская, Л.А. Венгер, А.А. Катаева, Н.Г. Морозова, Н.В. Нищева, П.И. Пидкосистый, Е.А. Стребелева, А.И. Сорокина, Н.Д. Соколова, А.П. Усова занимались рассмотрением игры у умственно отсталых детей, как важным элементом становления личности. В начале формирования игры взрослый носит обязательное участие, он показывает пример, выполняет главные роли, объясняет, как использовать предметы заместители, рассказывает какое возможно эмоциональное поведение в игре. Позже роль взрослого будет уходить на задний план, а игра ребенка более самостоятельна. В этом случае взрослый сможет вносить свои коррективы, предлагать различные сюжеты, чтобы разнообразить игру, что ребенок не увлекался стереотипными движениями одних и тех же действий.

Игра также вносит большой вклад в развитие речи дошкольника. При увлекательной игре дошкольник сам того не понимая начинает использовать речевые обороты и различные высказывания становятся естественным элементом игры. Взрослому же очень важно поддерживать такого рода

обороты, расширять в игре словарный запас, показывать пример, как возможна эмоциональная окраска высказывания.

Для развития речи в игре часто используют театрализованные игры, где текст уже заранее известен. Возможно использование сказок для театра небольших и не сложных по содержанию. При подготовке к сказке важно обсуждать с дошкольником, что чувствует персонаж, правильно ли поступил. Также важна подготовка костюмов и заранее разучивание реплик, опять же в естественной и непринужденной форме.

Способствует развитие речи использование дидактических игр, они могут применяться для знакомства с предметами или повторения пройденного материала. Позже дидактические игры могут помочь при сравнении предметов, анализе, группировки предметов по определенному признаку. Дидактические игры способствуют также обогащению сюжетно-ролевой игры и развитию всех познавательных процессов. Исследования Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина указывают на практическую ценность дидактической игры в игровом обучении, которая указывает на многовековое применение опыта дидактической игры у умственно отсталых детей [23, с. 165].

Таким образом, у детей с интеллектуальными нарушениями выделяют соматические нарушения, общую физическую слабость, нарушение познавательных процессов, мелкой моторики, а также эмоционально-волевой сферы. Развитие и формирование навыков и умения происходит в своем темпе и ритме, который обязательно необходимо учитывать. Краткая характеристика умственно отсталого ребенка старшего дошкольного возраста:

- восприятие (отсутствие перестройки, искажение образов, отсутствие избирательности, целостности, наблюдается поверхностность);
- мышление (малая способность к анализу, нет сравнения, обобщения, оценки, общая вялость всех процессов, отсутствие взаимосвязей);

- речь (малое количество слов, задержка понимания речи, неразвиты фонетическая, лексическая и грамматическая сторона);
- память (запоминание слабое фрагментарное);
- движение (присутствует двигательная расторможенность, нет точности координаций, затруднена пространственная ориентировка);
- поведение (импульсивность, безынициативность, повышенная возбудимость, подчиненность, стереотипность, сниженная самооценка, деструктивность).

1.3 Характеристика педагогического сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями

В данном параграфе рассмотрим понятие «педагогическое сопровождение». В настоящее время не существует единого определения педагогического сопровождения.

Интерес к психолого-педагогическому сопровождению возник сравнительно недавно. Психолого-педагогическое сопровождение начало активно развиваться в конце 20 века. Впервые термин «психолого-педагогическое сопровождение» употребилось в книге «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей» Т.В. Чередниковой, Г. Бардиер и Н. Ромазан [5, с. 52]. Именно в конце двадцатого века начали создаваться районные психолого-медико-педагогические центры и психолого-педагогические службы для оказания комплексной помощи детям и родителям. Данные центры объединили педагогических, медицинских работников, что позволило обеспечивать разного рода сопровождение ребенка и его семьи.

Исходя из потребностей общества, выделяют несколько видов сопровождения. Первое, психолого-педагогическое сопровождение, которое обеспечивает объединение социальной, психологической и педагогической помощи. Второе, медико-педагогическое сопровождение, которое

предполагает применение индивидуального оздоровления и осуществление профилактики заболеваний, связанных именно с учебной деятельностью. Третье, валеолого-педагогическое сопровождение – это педагогическая деятельность, которая включает всех субъектов образовательного процесса по повышению компетенции педагогов, учащихся и родителей по вопросу сохранения здоровья. Четвертое, социально-педагогическое сопровождение, понимается как система педагогических взаимодействий, которая включает социальные институты учебных заведений, социальные проекты различные программы развития по решению проблем социализации, обучающихся [1, с. 79]. Как мы видим, что термин «психолого-педагогическое сопровождение» является обобщающим, а в различных аспектах жизнедеятельности используются разнообразные виды сопровождения, подходящие для определенной ситуации. Необходимо отметить, многие авторы используют различные трактовки термина «сопровождение» как синонимы, что, несомненно, является плюсом с практической точки зрения, но значительно осложняет определение единого определения для процесса сопровождения.

Обратим внимание на различные трактовки авторов, например, В.А. Сластенин утверждает, что «педагогическое сопровождение – это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога» [40, с. 198].

«Педагогическое сопровождение – это педагогическая деятельность, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора» – данное определение предложили Е.К. Исакова, Д.В. Лазаренко, С.В. Сильченкова, оно наиболее подробно показывает цели педагогического сопровождения для гармоничного развития личности» [33].

«В.А. Айрапетов рассматривает педагогическое сопровождение, как одну из форм партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений» [33].

«Рассмотрим и другие подходы. Предложенная концепция Н.С. Пряжниковым и С.Н. Чистяковой разъясняет особое подтверждение необходимости рассматривать педагогическое сопровождение, как деятельность педагога, направленную на оказание некой поддержки или помощи во время личностного роста воспитанника» [33].

«Очень похожую концепцию выдвинула М.Р. Битянова, которая рассматривает педагогическое сопровождение, как «движение вместе с ребенком». Она предлагает быть дошкольнику наставником или главным помощником, а также если надо советчиком и консультантом в его проблемных ситуациях. То есть позиция такого воспитателя, который ведет то самое педагогическое сопровождение, не решить все проблемные ситуации за ребенка, а настроить на нужный лад и лишь показать «правильную» дорожку решения его проблемы. Очень важно, не контролировать ребенка, не навязывать ему свою точку зрения, а лишь оказывать некую «подушку безопасности» и иногда давать советы, которые могут помочь дошкольнику, но решение как ему поступить всегда должно остаться за ним. Тем самым, по ее мнению, будет осуществляться гармоничный личностный рост воспитанника, его самостоятельность и познавательный интерес. М.Р. Битянова показывает значимость того, что педагогическое сопровождение представляет собой комплекс мер и определенных условий, которые способствуют успешной реализации способностей ребенка и раскрытия его потенциала» [33].

«М.Р. Битянова определила основные принципы сопровождения:

– наивысшая ценность – это внутренний мир ребенка;

создание определенных условий, при которых ребенок самостоятельно осваивает мир и отношения с ним;

- создание определенных условий для максимального раскрытия потенциала ребенка и полноценного развития его как личности;
- сопровождение осуществляется, когда педагог занимает именно ведущую роль, а не наравне» [33].

«Можно отметить, что М.Р. Битянова рассматривает сопровождение, как создание эмоционального благополучия для успешного развития личности дошкольника, а главная цель сопровождения – создание определенных условий, при которых каждый дошкольник мог бы стать субъектом своей жизни» [33].

Рассматривая педагогическое сопровождение, как целостный многоструктурный процесс деятельности, необходимо обратить на его компонент в реализации сопровождения. Первый, систематическое отслеживание сопровождаемого субъекта, сбор информации о нем, динамики развития, достижение уже имеющихся результатов и перспектив в будущем. Второй, создание благоприятных условий для личностного роста [57, 58]. Создание условий предполагает вариативность сопровождения, гибкость и временное отстранение от намеченного плана, если это необходимо.

Дошкольники с интеллектуальными нарушениями больше нуждаются в педагогическом сопровождении, чем дети в норме. Педагогическое сопровождение рассматривается, как длительный процесс, предполагающий единую систему деятельности специалистов, направленное на успешное развитие личности дошкольника. Необходимо отметить, что педагогическое сопровождение невозможно без взаимодействия всех субъектов сопровождения, а именно детей с умственной отсталостью, педагогов и семей воспитанников [43, 49].

Основными направлениями педагогического сопровождения, является, во-первых, психокоррекционная работа, во-вторых, работа с семьями воспитанников. «Под работой с семьями воспитанников понимается формирование совокупности знаний, умений и навыков, овладение которыми способствует сплочению организации жизни семьи таким образом, чтобы

появилась возможность создания условий для удовлетворения потребностей ребенка» [35].

Для оказания полноценной помощи дошкольнику с интеллектуальными нарушениями происходит сбор информации, благодаря которому можно получить информацию о новообразованиях воспитанника, психических и физических его особенностях. Педагогическое сопровождение помогает таким дошкольникам «успешной адаптации в современном обществе. Именно педагогическое сопровождение дает возможность повышение знаний воспитателей и родителей в реализации развития и воспитания дошкольника с интеллектуальными нарушениями» [35].

«Необходимо выделить основные положения педагогического сопровождения:

- педагогическое сопровождение должно рассматриваться, как единый системный процесс и непрерывное коррекционное воздействие, ориентированное не только на ребенка, но и на его семью. Создание благоприятных условий для позитивного становления личности дошкольника – это основная цель данного положения;
- педагогическое сопровождение ориентированно на решение проблем личностного и межличностного уровня семьи дошкольника;
- педагогическое сопровождение должно рассматриваться, как метод создания условий для принятия решений в различных ситуациях выбора» [35];
- педагогическое сопровождение ориентировано на ребенка, но и на его семью. Стоит отметить, что все моменты педагогического сопровождения в семье носят лишь рекомендательный характер.
- в процессе педагогического сопровождения необходимо соблюдение единого системного подхода при выборе методов, средств, приемов, мер коррекционного развития в планировании мероприятий с умственно отсталыми дошкольниками [36, 47].

Дошкольник с интеллектуальными нарушениями в силу своих возможностей не может справляться с определенными жизненными трудностями, то именно в этот момент ребенка необходима помощь и поддержка взрослого. Как мы определили ранее, педагогическое сопровождение процесс комплексный, который обеспечивает целостное развитие личности. Педагогическое сопровождение выступает инструментом в повышении шансов на жизненный успех у детей с интеллектуальными нарушениями.

Идея педагогического сопровождения связана с развитием в нашей стране инклюзивного образования, а именно в Российской Федерации должны быть созданы условия для полноценного развития личности любого ребенка с его особенностями в развитии. В законе «Об образовании Российской Федерации» прописано, что в стране создаются необходимые условия развития, воспитания и получения образования лиц с ограниченными возможностями.

Говоря о формировании умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников, обратим внимание на работу «Коллектив как фактор развития дефективного ребенка» Л.С. Выготского. «Изучая особенности общения в коллективе, где присутствуют дети с интеллектуальными нарушениями, дошкольники выбирают себе в партнеры для общения, имеющих отличную от них степень умственной отсталости.

Л.С. Выготский называет этот феномен «взаимным самообслуживанием». Интеллектуально более развитый дошкольник получает возможность проявить свою социальную активность с другим ребенком, который менее одаренный. Его партнер осуществляет свою потребность в общении с более активным субъектом, который выступает для него роли неосознаваемого идеала» [34].

Изучая коллектив и межличностные отношения, многие исследователи сошлись на одном мнении, что во время общения формируются многие

ценные качества личности, помогает развивать все познавательные процессы, речь, эмоционально-волевую сферу, что очень актуально для детей с интеллектуальными нарушениями.

Для того, чтобы дошкольник с интеллектуальными нарушениями успешно мог взаимодействовать в коллективе и интересоваться сверстниками, необходимо преодолеть ряд определенных проблем в общении:

- проблемы в осмыслении ситуаций общения. Дошкольник, имея недоразвитие высших вербально-логических форм мышления, не всегда достаточно верно понимает ситуацию общения. Такое понимание может быть обусловлено неадекватной реакцией в общении на собеседника;
- проблемы восприятия и понимания личности своего собеседника. Дошкольник с интеллектуальными нарушениями не способен учитывать особенности личности собеседника, а также присутствующие проблемы в сфере эмпатии;
- проблемы в использовании средств общения. Возникают трудности в понимании и использовании вербальных и невербальных средств общения;
- «проблемы, связанные с особенностями нарушения корковой нейродинамики, характерных при органическом поражении головного мозга у умственно отсталых детей. В силу своих особенностей развития для дошкольников характерна вялость и апатия, заторможенность, а иногда агрессивность, негативизм и легкая возбудимость» [34];
- «проблемы, связанные с повышенной тревожностью, которые проявляются в виде страхов в общении. Дошкольнику с интеллектуальными нарушениями характерно состояние тревожности и при наличии критики в общении такой ребенок предпочтет свести взаимодействие со сверстником по минимуму» [34].

Дошкольники с интеллектуальными нарушениями, по мнению Е.С. Слепович, не включаются в совместную деятельность со сверстником самостоятельно. Они могут наблюдать со стороны за взаимодействием других детей, но сами не включаются. Основным организатором деятельности таких детей является взрослый [48, с. 225]. У детей с умственной отсталостью отношения со сверстниками складываются достаточно трудно и тяжело. Таким детям довольно трудно понять интересы партнера по общению и соотнести его интересы со своими или интересами коллектива.

Таким образом, особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями отрицательно сказываются на взаимодействии со сверстником, а главная трудность представляется в согласовании своих интересов с интересами сверстников. Для того чтобы взаимодействие со сверстниками произошло максимально успешно необходимо педагогическое сопровождение данного процесса.

Выводы по первой главе

К концу старшего дошкольного возраста складывается настоящее детское общество. Именно в этом возрасте дети нуждаются в общении со сверстником. В старшем дошкольном возрасте общение происходит во время совместной деятельности, например, во время конструирования или подвижной игры. Проявление интереса у дошкольников к сверстнику происходит достаточно рано [46]. Общение со сверстниками имеет определенные особенности. Например, данное общение имеет яркую эмоциональную окраску. Общение сверстников на десять раз экспрессивнее, чем общение взрослых. Дошкольники в одну минуту могут выражать весь эмоциональный спектр от агрессии до нежных проявлений чувств. Проявляя свою заинтересованность в своем сверстнике, дошкольник тем самым показывает его приоритетность для себя, поэтому важно, чтобы их

заинтересованность была взаимной. Стоит отметить важность общения и взаимодействия со сверстниками для становления личности дошкольника. Для того чтобы ребенок в будущем был социализирован и самостоятелен, необходимо начать формирование навыков общения еще в дошкольном возрасте. Во взаимодействии дети испытывают разнообразные эмоции, например, интерес. Интерес считается эмоцией, которая побуждает к познавательной активности. Все пережитые эмоции образуют индивидуальный социальный опыт каждого ребенка. Очень важно, чтобы данный опыт был максимально положительным особенно у детей с интеллектуальными нарушениями, так как трудностей во взаимодействии в отличие от детей в норме, значительно больше.

Теоретический анализ исследований представляет собой предпосылки для формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию у детей с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками

2.1 Выявление уровня сформированности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками

Экспериментальная работа проводилась на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» №198 «Вишенка» г.о. Тольятти Самарской области. В исследовании участвовало 12 человек. Возраст испытуемых от 5 до 7 лет. Список детей представлен в приложении А.

Цель констатирующего исследования – выявить уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

Констатирующий этап проводился поэтапно. Первый этап – выявление отношения педагогов к проблеме организации педагогического сопровождения дошкольников. Второй этап – проведение диагностического исследования уровня сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью.

На первом этапе была проведена мини анкета для воспитателей и учителей-дефектологов для выявления отношения педагогов к проблеме организации педагогического сопровождения дошкольников. Анкета состояла из пяти вопросов, и к каждому вопросу были добавлены дополнительные строчки для подробного ответа и высказывания своей точки зрения.

- Знакомы мы ли вы с понятием «Педагогическое сопровождение?»
- Реализуете ли в своей педагогической деятельности педагогическое сопровождение дошкольников?

– Вы выбираете традиционную позицию педагога или педагогическое сопровождение?

– Как вы считаете, возможно ли педагогическое сопровождение с умственно отсталыми детьми? Почему вы так считаете?

– На Ваш взгляд есть ли ограничения в реализации педагогического сопровождения? Если да, то какие?

В анкетировании приняли участие семь педагогов. На первый вопрос ответили почти все положительно, однако один из педагогов ответил «частично, имею лишь общие представления». На второй вопрос Мария Андреевна и Ирина Вячеславовна ответили положительно, но Ирина Вячеславовна добавила, что при педагогическом сопровождении ей нравится получение дальнейшего результата, а именно самостоятельность ребенка, чем она крайне довольна. Остальные педагоги ответили отрицательно, а Маргарита Павловна добавила, что педагогическое сопровождение ей знакомо только лишь в теории, но на практике как правильно применять ей, к сожалению, не знакомо. На третий вопрос выбрали все педагоги традиционную позицию педагога, но трое из них добавили, что очень бы хотели внедрить в свой педагогический процесс педагогическое сопровождение дошкольников, на сколько, это возможно. На четвертый вопрос мнения разделились, Анна Львовна, Елизавета Петровна и Мария Андреевна отметили, что, по их мнению, педагогическое сопровождение наилучшим образом подходит дошкольникам с умственной отсталостью, нежели традиционная позиция педагога. Однако Елена Геннадьевна, Ирина Вячеславовна, Екатерина Петровна и Маргарита Павловна отметили, что не бывает четко выбранной позиции педагога, что при работе с дошкольниками с умственной отсталостью, необходимо быть мобильным и вариативным педагогом. На пятый вопрос ответили все единогласно, что главным ограничением для всех опрошенных педагогов – это недостаточные знания в области педагогического сопровождения с детьми имеющих ограниченные возможности здоровья.

На втором этапе были разработаны показатели, критериальный аппарат, подобраны соответствующие диагностические задания, а затем проведено диагностическое исследование дошкольников с умственной отсталостью выявления уровня сформированности умения соотносить свои интересы с интересами сверстников в старшем дошкольном возрасте.

При разработке показателей формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников учитывались возрастные особенности, а также соответствующий диагноз.

По каждому показателю были выбраны соответствующие диагностические задания и определены формы фиксации результатов (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его интересам; спокойно отстаивать свое мнение.	Проблемная ситуация «Все вместе»
Умение договариваться и работать в парах	Работа в парах «Рисунок цветным рисом»
Умение переживать или распознавать, что чувствует другой человек	Чтение стихов Агнии Барто на понимание эмоций «Мячик» и «Было утром тихо в доме» с использованием картинок
Умение решать конфликтные ситуации	Сказкотерапия на решение конфликтов «Три поросенка»
Умение взаимодействовать с другими детьми (соотносить свои желания, стремления с интересами других детей)	Схема наблюдения за игрой «Помоги животным» детей с умственной отсталостью (авторская)
Умение принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь	

Рассмотрим более подробно организацию и проведение диагностических заданий.

Диагностическое задание 1. «Все вместе».

Цель: выявление у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения выслушивать другого человека.

Содержание: к дошкольникам пришла в гости кукла Маша, она громко плачет, потому что она заблудилась и потеряла свой дом. Дошкольникам на большом листе ватмана предлагается нарисовать большой дом для куклы, обсудить какие комнаты они будут рисовать и какую мебель туда расставят, чтобы кукле было удобно.

По данному диагностическому заданию был сделан вывод, что дошкольники не могут работать в коллективе, и не умеют выслушивать других детей.

По итогам первого задания, были получены следующие результаты:

Качественный анализ количественных результатов.

Высокий уровень 3 балла – ребенок активно принимает участие в обсуждениях, что нарисовать для куклы.

Средний уровень 2 балла – ребенок принимает участие в обсуждениях, но не прислушивается к мнению других, рисует, так как считает нужным.

Низкий уровень 1 балл – ребенок не справился с заданием, не проявил интерес даже с подсказками учителя-дефектолога.

Качественный анализ количественных результатов.

2 ребенка (20%). Эти дети Саша Б. и Рагим М. активно предлагали варианты помощи кукле, обсуждали с детьми, что можно нарисовать, а также старались выслушивать предложения других.

4 ребенка (33%). Эти дети Захар Л., Саша П., Герман С. и Никита К. предлагали также свои варианты, выкрикивая на месте, не слушая других детей. Никита высказал свое мнение, что кукле необходим не дом, а кровать с матрасом, и настоятельно рекомендовал прислушаться к его мнению.

6 ребенка (47%). Эти дети Раван А., Айнур И., Семен М., Давид М., Лера Н. и Яромир Р. не разобрались в предложенном им задании, на помощь взрослого не реагировали и решили заниматься своими делами.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Все вместе»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	2	4	6
100 %	20%	33%	47%

Диагностическое задание 2. «Рисунок цветным рисом».

Цель: выявление у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения договариваться и работать в парах.

Содержание: дошкольникам предлагается разделить по парам и нарисовать общий рисунок нетрадиционным материалом, а именно цветным рисом. Перед дошкольниками ставится несколько мисок с разными цветами им необходимо совместно нарисовать общий рисунок в едином стиле.

Обработка результатов:

Высокий уровень 3 балла – ребенок работает в паре, получается один общий рисунок в едином стиле.

Средний уровень 2 балла – ребенок единолично выполняет задание, соперничает и не прислушивается, рисунок делится на две части, каждый рисует свое.

Низкий уровень 1 балл – ребенок не выполняет предложенное задание.

По данному диагностическому заданию был сделан вывод, что многие дети не умеют слушать друг друга, прислушиваться к мнению другого и учитывать его интересы. Дошкольники пытались отнять цветной рис друг у друга, рисовали свои рисунки в разных частях листа. Напоминание взрослого, что нужно рисовать единый рисунок игнорировалось.

Качественный анализ количественных результатов.

4 ребенка (30%). Эти дети Лера Н., Давид М., Захар Л. и Рагим М. вместе сработались в парах и нарисовали единые композиции. Лера Н. нарисовала солнце рисом и предложила Давиду М. подрисовать тучку, таким образом, у них получилась единая композиция. А вот пара Захара л. и Рагима М. не разговаривали, а без слов помогали друг другу и нарисовали большое дерево с яблоками.

6 ребенка (50%). Эти дети Саша П., Герман С., Семен М., Айнур И., Яромир Р. и Никита К. рисовали каждый свои рисунки на общем листе, не договариваясь, и иногда отнимали друг у друга цветной рис. Не прислушиваясь друг к другу, рисовала и пара Семена М. и Айнура И., Айнур рисовал, что хотел, а Семен внимательно за ним наблюдал, а напоминая взрослому, что рисунок должен быть общий не среагировали.

2 ребенка (20%). Эти дети Саша Б. и Раван А. и не поняли предложенное им задание и придумали свою игру с цветным рисом, начали играть по своим правилам, разбрасывая его по группе.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Рисунок цветным рисом»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	4	6	2
100 %	30%	50%	20%

Диагностическое задание 3. «Стихи Агнии Барто»

Цель: выявление у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения распознавать эмоции другого человека.

Содержание: дошкольникам показывают картинки по двум стихотворениям Агнии Барто «Мячик» и «Две сестры глядят на братца», а затем зачитываются стихотворения. Дошкольникам необходимо распознать

эмоции главных героев стихотворений, если дети затрудняются, взрослый задает им наводящие вопросы.

Обработка результатов:

Высокий уровень 3 балла – ребенок выслушал стихотворения и определил эмоции главных героев.

Средний уровень 2 балла – ребенок выслушал стихотворения, но определил эмоции персонажа только по одному стихотворению, со вторым возникли затруднения.

Низкий уровень 1 балл – ребенок выслушал стихотворения, но обсуждать их не стал.

По данному диагностическому заданию был сделан вывод, что дошкольники плохо распознают эмоции даже с помощью картинок, не очень понимают, что происходит в зачитываемых стихах и, следовательно, на вопросы учителя-дефектолога не отвечают или отвечают с затруднением.

Качественный анализ количественных результатов.

1 ребенок (10%). Это ребенок Айнур И. распознал эмоции героев, что зачитал учитель-дефектолог. Особенно легко далось стихотворение «Мячик» ребенок сразу распознал, что девочка очень расстроена, потому что уронила мячик и из-за этого плачет.

4 ребенка (30%). Эти дети Никита К., Давид М., Лера Н. и Саша П. внимательно выслушали стихотворения, с первым стихотворением справились отлично и, распознали, почему девочка расстроена, а вот со вторым не справились или справились частично. Никита же сказал: «Да она плачет», на вопрос взрослого «Почему она плачет?» он не ответил.

7 детей (60%). Эти дети Раван А., Саша Б., Захар Л., Рагим М., Семен М., Яромир Р. и Герман С. не справились с этим заданием и не распознали эмоции героев по прочитанным стихотворениям.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Стихи Агнии Барто»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	1	4	7
100 %	10%	30%	60%

Диагностическое задание 4. Сказкотерапия «Три поросенка».

Цель: выявление умения решать конфликтные ситуации у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями

Содержание: дошкольникам зачитывается сказка «Три поросенка», а затем все вместе обсуждают конфликтную ситуацию между поросятами и волком. Учитель-дефектолог задает три вопроса дошкольникам, если те затрудняются ответить, задает наводящие вопросы: «Из чего поросята строили домики?», «Зачем волк разрушил домики?» и «Почему поссорились поросята и волк?»

Обработка результатов:

Высокий уровень 3 балла – ребенок стремится участвовать в обсуждениях, отвечает на все вопросы.

Средний уровень 2 балла – ребенок выслушал сказку, но затруднялся отвечать на вопросы. Отвечал с помощью наводящих вопросов взрослого.

Низкий уровень 1 балл – ребенок выслушал сказку, но не стал отвечать на вопросы взрослого.

По данному диагностическому заданию был сделан вывод, что дошкольники не понимают суть зачитываемого конфликта, а, следовательно, не могут предложить варианты примирения сторон.

Качественный анализ количественных результатов.

1 ребенок (5%). Это ребенок Лера Н., которая объяснила суть конфликта между поросятами и волком и ответила на вопросы учителя-дефектолога. Лера ответила, что: «Волк хотел жизнь вместе с поросятами, но они не пускали его, вот он и обиделся».

4 ребенка (35%). Это дети Яромир Р., Герман С. и Айнур И. определили, почему произошел конфликт, и что хотят каждая из сторон, но не ответили на дополнительные вопросы учителя-дефектолога. Однако Айнур И. не ответил на вопросы взрослого, но определил, из-за чего произошел конфликт. Ребенок на помощь взрослого не реагировал.

7 детей (60%). Это дети Давид М., Саша П., Давид М., Рагим М., Захар Л., Никита К. и Раван А. не справились с заданием, заслушались историей и забыли совсем, что от них требуется. Старшие дошкольники на помощь взрослого не реагировали.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты по диагностическому заданию сказкотерапии «Три поросенка»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	1	4	7
100 %	5%	35%	60%

Диагностическое задание 5. «Помоги животным»

Цель: выявление у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения взаимодействовать с другими детьми (соотносить свои желания, стремления с интересами других детей) и умения принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Содержание: дошкольникам предлагается проблемная ситуация, которую необходимо решить. Дошкольников просят поделиться на две команды: «Ребята, к нам пришли в гости дикие и домашние животные, они грустят, потому что они потеряли свой дом. Им нужно помочь найти каждому свой дом. Определите, какое животное отправиться обратно к себе в лес, а кому нужно, скорее, на ферму. Поможем бедным животным?». Каждой команде выдаются карточки с животными, а также картинка леса и фермы.

Детям всем вместе, обсуждая, нужно определить какого животного, куда домой отправить.

Обработка результатов:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок участвует в общем обсуждении, принимает решение совместно с другими дошкольниками;

Средний уровень – 2 балла – ребенок активный участник обсуждений, но слушает всех внимательно и предлагает свои варианты;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок не активный участник обсуждения, отвлекается и не учитывает мнение других.

По данному диагностическому заданию был сделан вывод, что дошкольники стараются взаимодействовать, стремятся помочь другим, но им достаточно трудно работать в одном едином коллективе.

Качественный анализ количественных результатов.

3 ребенка (30%). Это дети Семен М., Айнур И. и Лера Н. справились с заданием и помогли животным найти свой дом. Оказывали помощь друг другу и, подсказывали какое животное домашнее, а какое дикое. Активнее всего предлагала свои варианты Лера Н.: «Корова дает людям молоко, а значит, она домашняя».

6 детей (50%). Это дети Давид М., Никита К., Захар Л., Саша П., Раван А. и Саша Б. частично справились с заданием, постарались определить животным по домам, но единолично, не работая в команде.

3 ребенка (20%). Это дети Яромир Р., Герман С. и Рагим М. не справились с заданием, не смогли сработаться с группой и определить животным по домам. Старшие дошкольники на помощь взрослого не реагировали.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Помоги животным»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	3	6	3
100 %	30%	50%	20%

После проведения всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования мы сделали вывод об уровне сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Количественные результаты всех диагностических заданий представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	3	4	5
100 %	20%	35%	45%

Характеристика уровней сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью.

Графически результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

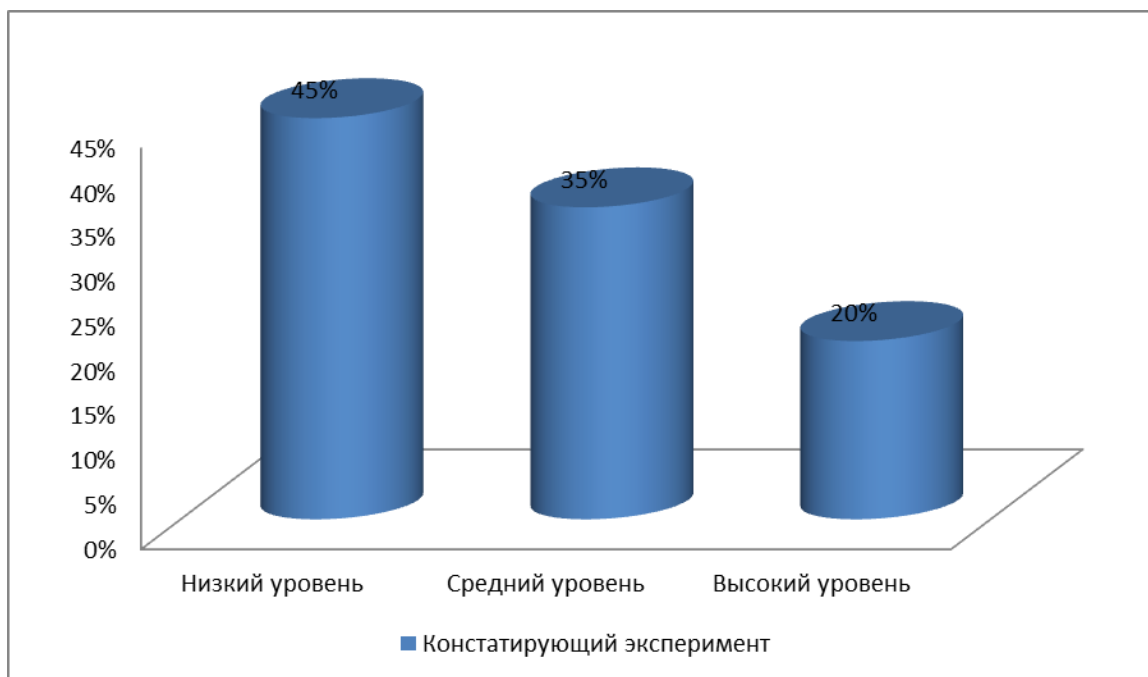


Рисунок 1 – Количественные результаты диагностики сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальной недостаточностью

«На основании полученных результатов сделать вывод, что низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью составил 45%. Дети данного уровня не проявляют интерес к сверстнику, не общаются с ним, а также никак не взаимодействуют. Вместо работы в команде предпочитает работать по одному» [33].

«Средний уровень показали 35% детей. У детей данного уровня частично сформировано умение согласовывать свои интересы с интересами сверстниками. Дошкольник не активный участник общения со сверстниками, пытается взаимодействовать со сверстниками, однако не учитывает их мнение и интересы, то есть поступает, так как считает нужным. Ребенок предпочитает работе в команде поодиночке» [33].

«Высокий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстника выявился у 20% детей старшего дошкольного возраста» [33]. Дети с этим уровнем принимают участие

в коллективных делах, пытаются слушать других и учитывать их мнение. Стараются работать в команде и включаются в общую беседу.

2.2 Содержание педагогического сопровождения формирования у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников

«Результаты констатирующего эксперимента показали, что необходимо проведение специально организованной работы по формированию у дошкольников возраста 5-7 лет с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников. Благодаря полученным результатам мы сформулировали цель формирующего этапа эксперимента – практически реализовать процесс педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями в формировании умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников» [33].

«Исходя из цели, мы выявили, что необходима разработка научно-методического обеспечения для воспитателей детского сада по формированию у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников» [33].

«Для формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью обеспечивается реализацией педагогического сопровождения как совокупность педагогических условий:

- осуществление диагностики субъектного опыта дошкольника с учетом ее результатов в процессе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников;
- изменение традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего в процессе формирования рассматриваемого умения у старших дошкольников;

- взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, подразумевающее гибкость и вариативность позиции дошкольника;
- наличие методического обеспечения сопровождения рассматриваемого процесса» [33].

«Экспериментальная работа состояла из трех основных этапов:

- поисково-аналитический;
- теоретико-проектировочный;
- экспериментально-обобщающий» [33].

Рассмотрим каждый этап подробнее.

Этап информирования педагогического коллектива и родителей, а именно поисково-аналитический.

Цель начального этапа: разработка механизмов, которые поспособствуют применению педагогического сопровождения в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

Первым шагом на данном этапе было создание брошюры «Организация педагогического сопровождения для детей с умственной отсталостью». Брошюра была создана для того что бы познакомить педагогический коллектив с реализацией педагогического сопровождения с дошкольниками, имеющими интеллектуальные нарушения. Данная информационная брошюра имела приоритетно психолого-педагогическое условие: изменение традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего в процессе формирования рассматриваемого умения у старших дошкольников с умственной отсталостью. В брошюре подробно описывался процесс педагогического сопровождения, возможности педагогического сопровождения с умственно отсталыми детьми и краткие механизмы изменения традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего. Педагоги внимательно ознакомились с предложенной им информацией, а один из педагогов высказал свое мнение, что педагогическое сопровождение очень важная составляющая развития дошкольника с интеллектуальными

нарушениями не только в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников. Однако по ходу ознакомления с информацией у педагогов возникло очень много вопросов и споров, на что было принято решение устроить дискуссионный вечер совместно с родителями. На данном дискуссионном вечере обсуждались такие вопросы:

- совместимы ли педагогическое сопровождение и дети с умственной отсталостью;
- педагогическое сопровождение и наставничество – это одно и то же?
- мнение родителей на тему педагогического сопровождения;
- мнение воспитателей на тему педагогического сопровождения;
- что выбрать: традиционную позицию педагога или педагогическое сопровождение?

На первый вопрос родители и воспитатели ответили единогласно «Да, совместимы». На второй вопрос мнения разделились. Одна половина ответила, что это одно и то же, а вторая половина ответила, что совсем разные вещи. Однако, педагог Маргарита Степановна высказалась: «На мой взгляд, педагогическое сопровождение – это совокупность условий, где ребенок самообразовывается и растет, а взрослый лишь ему слегка помогает. Наставничество же – это просто мотивация, где ты тянешься за человеком, которого ты уважаешь, поэтому это совершенно разные вещи». На третий вопрос, родители высказались общим решением, что для них, педагогическое сопровождение – это помощь взрослого ребенку в преодолении каких-либо трудностях. На четвертый вопрос, педагоги согласились с Маргаритой Степановной, что педагогическое сопровождение – это создание ряда условий, при котором ребенок будет самореализовываться и личностно формироваться, а педагог лишь его направляет. При ответе на пятый вопрос, у родителей и воспитателей возникли трудности, никто не смог точно дать ответ, что именно лучше для ребенка, но все отметили, что традиционная позиция и педагогическое сопровождения могут существовать вместе.

После дискуссионного вечера один из воспитателей высказал свое мнение: «Спасибо, что напомнили, про возможности педагогического сопровождения. Я считаю, это неотделимая часть в работе с умственно отсталыми детьми».

Отдельно для педагогов организовать семинары-практикумы для более детального разбора информации по организации педагогического сопровождения с дошкольниками, имеющими интеллектуальные нарушения. Во время семинаров педагоги познакомились с разными трактовками педагогического сопровождения, обратили внимание на работы выдающихся исследователей по вопросу организации педагогического сопровождения. Далее, сыграли в игру, где понятиям нужно было найти верное определение по данной тематике. Затем, нарисовали всем коллективом общий плакат «виды педагогического сопровождения». В конце, педагоги разделились на две подгруппы и вытягивали по одной проблеме, которые могут возникать при организации педагогического сопровождения с дошкольниками. Нужно было со своей подгруппой предложить разные варианты решения данной проблемы, а затем всем вместе группой их обсудить. После окончания семинара – практикума, педагог Елена Павловна отметила, что практические знания были получены, а реализация процесса педагогического сопровождения более понятна, но остались вопросы по организации данного процесса во время дня и коллективно, или же только с одним воспитанником.

Вторым шагом этапа информирования было разработка методического стенда для родителей «Общение со сверстниками важный этап взросления дошкольника». Данный методический стенд включал в себя информацию:

- общение в дошкольном возрасте;
- ценность общения со сверстниками;
- создание условий для гармоничного общения;
- формирование интересов дошкольников.

Цель данного информационного стенда – ознакомление родителей с информацией, как важно общение со сверстниками в старшем дошкольном

возрасте. К стенду прилагалась анкета для родителей, на понимание информации, а также она включала вопросы нейтральные вопросы по поводу интересов дошкольника и общения их ребенка со сверстниками. Вопросы включала данная анкета такие как: ««А вы знаете, чем интересуется ВАШ ребенок?»», «Знаете ли вы интересы сверстников ВАШИХ детей?» и «А ВАШИ дети интересуются интересами своих сверстников»? Родители после заполнения анкеты высказались, что были удивлены, какую большую роль в развитии детей играет именно общение со сверстниками. Одна из родителей дошкольников высказала свою точку зрения: «Из полученной мной информации со стенда я поняла главное – что можно и даже нужно создавать условия для общения сверстников, ведь это очень важно для развития интересов и кругозора дошкольников».

Следующий шаг – это проведение тренинга для поддержки родителей детей с умственной отсталостью. Данный тренинг необходим для получения поддержки и помощи родителям детей с умственной отсталостью. Дети с умственной отсталостью – это особые дети, к которым нужен свой особый подход и со стороны родителей, но для многих взрослых понимание, что твоей ребенок не такой – огромный стресс. Группой тренинг дает отличную возможность оказать психологическую поддержку в непринуждённой обстановке и помочь данной категории родителей. Главная цель тренинг – создание позитивной и понимающей атмосферы, актуализация чувств единения во взаимоотношениях родителей и детей.

Задачи тренинга:

- повышение жизненного тонуса родителей и детей;
- овладение приемами психоэмоциональной разгрузки;
- овладение приемами родителей со своими детьми.

Тренинг проходил в три этапа: знакомство, «назад в детство» и «эмоциональная разгрузка». На третьем этапе использовалась коллективная арт-терапия «Лучик любви», а также музыкальное расслабление.

Четвертым шагом было проведение совместно с педагогами и родителями дискуссионного вечера «Общение сверстников с умственной отсталостью». Обсуждались такие вопросы как «Важно ли общение между сверстниками или можно без него?», «Общение между детьми с умственной отсталостью возможно или нет?» и вопрос отдельно к родителям «Замечали ли вы интерес своего ребенка к сверстникам, если да, то как, ваш ребенок его проявлял?». На данном вечере нам было важно послушать мнение каждого, не перебивая, и сходятся ли мнения родителей и педагогов по поводу общения сверстников у детей с умственной отсталостью. На первый вопрос все единогласно ответили, что общение со сверстниками очень важно в дошкольном возрасте. На второй вопрос также единогласно ответили, что общение между сверстниками с умственной отсталостью возможно, но оно имеет свои определенные особенности, которые сильно отличают от общения детей в норме. На третий вопрос родители высказались: «Да, замечала, ребенок дает свою игрушку или просто подсаживается рядом». И: «Замечала за сыном, что он как бы хочет общаться, но когда с ним заговаривают, он молчит или вообще отворачивается».

Последним мероприятием на данном этапе было проведение семинаров-практикумов «Работа с детьми с умственной отсталостью», «Трудности педагогического сопровождения с детьми с умственной отсталостью» и «Формирование интереса к сверстнику». Были прописаны цели семинаров, основные задачи, этапы. На семинарах особо обратили внимание педагогов на роль педагога в педагогическом сопровождении, какова позиция педагога, как правильно помочь общаться детям с умственной отсталостью. Наиболее внимательно был разобран семинар - практикум «Трудности педагогического сопровождения с детьми с умственной отсталостью», важно было разобрать все возникающие проблемы в работе с детьми с умственной отсталостью в процессе педагогического сопровождения, с которыми уже столкнулись педагоги. Необходимо было, чтобы каждый педагог высказал свое мнение по поводу реализации данного

процесса с умственно отсталыми детьми. Елена Павловна указала, что до семинара – практикума считала, что процесс педагогического сопровождения невозможен с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, но после семинара, получив примерный алгоритм действий сказала, что обязательно попробует внедрить данный процесс в педагогическую деятельность.

Этап научно-методического обеспечения, а именно теоретико-проектировочный.

Цель: разработка научно-методическое обеспечение для воспитателей детского сада по формированию у детей с умственной отсталостью умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Первым шагом на данном этапе была разработка рекомендаций для воспитателей по организации проблемных ситуаций для дошкольников с умственной отсталостью. Были указаны определенные условия для постановки проблемной ситуации с учетом интеллектуальных особенностей дошкольников и прописаны формулировки проблемных вопросов. Также было обращено внимание педагогов на важность подготовки дошкольников заранее к проблемной ситуации, ее проработки сначала педагогом. Рекомендации также включали практического характера проблемные ситуации и указания к их проведению. В заключении, рекомендации включали в себя информацию теоретического плана, что очень важно создание ситуации успеха особенно для дошкольников с умственной отсталостью, если дошкольник проявил активность и любознательность и попытался предложить решения проблемной ситуации хоть и не верные, необходимо все равно создать ситуацию успеха, для того что бы побудить в них чувство гордости и собственного достоинства за свои достижения. Создавая ситуацию успеха, педагог помогает раскрывать задатки, способности, скрытые во внутреннем мире дошкольника, что крайне важно для дошкольников с умственной отсталостью.

Следующим шагом было создание картотеки игровых упражнений. Прежде чем приступить к созданию картотеки, нами были написаны

особенности проведения игр с дошкольниками, имеющими интеллектуальные нарушения и последовательность обучения их игре. Педагог Лариса Павловна отметила: «У детей с интеллектуальными нарушениями нет понимания, что нужно играть всем вместе, такие дети держаться одни, очень бы хотелось больше игр по созданию общности и коллектива».

Картотека разделилась на две темы: «Подвигайся» и «Все вместе».

Первая тема включала подвижные игры, которые учитывали специфику умственно отсталых дошкольников. Такие игры включались в данную тему как: «Хоровод», «Бабочки», «Водители», «Есть или нет», «Заинька» и другие.

Вторая тема «Все вместе» включала игры, подразумевающие в парах или группой, например, игры на формирование эмоционального контакта или совместное выполнение жестовых игр или пальчиковой гимнастики. Все игры данной темы для картотеки были адаптированы для детей с интеллектуальными нарушениями и представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Схема картотеки игр для педагогов

Название темы	Задача темы	Содержание
«Подвигайся»	Развитие координации движений, общей и тонкой моторики, выразительности имитационных движений, воображения. При разучивании текста стихотворения: развитие слуховой, речевой и двигательной памяти, развитие навыка связной устной речи	Перечисление игровых упражнений на: умение ориентироваться в пространстве, активизацию речевой деятельности, развитие устной связной речи. Прописаны основные моменты: название, цель, материалы и ход игры.
«Все вместе»	Развитие социальных навыков и навыков сотрудничества у детей умственно отсталых;	Перечисление игровых упражнений на: развития социальных навыков и навыков сотрудничества, развития умения работать в парах.

Продолжение таблицы 8

Название темы	Задача темы	Содержание
	формирование умения соотносить свои желания и стремления с интересами сверстников, умения оказывать взаимопомощь, слушать и договариваться.	Прописаны основные моменты: название, цель, материалы и ход игры.

Следующим шагом была разработка методических рекомендаций по использованию нетрадиционных психокоррекционных технологий. Нами была отмечена важность проведения таких психокоррекционных технологий, особенность проведения с учетом интеллектуального развития дошкольников, озвучены рекомендации по проведению занятий. Рекомендованы были такие виды техник как: арт-терапия (рисование, лепка, аппликации из манки, зерен, риса, игры с макаронами), песочная терапия (песок и вода), пальчиковое рисование (рисование ватными палочками, губками, воском, кремом) и сказкотерапия. Педагогам была представлена презентация по использованию нетрадиционных психокоррекционных технологий в педагогической деятельности, различные варианты рисования, конструирования. Целью показа слайдов была возможность мотивации самих педагогов на проведение данной деятельности. Психокоррекционные технологии отличный способ формирования различных навыков и умений у детей с интеллектуальными нарушениями. Во время творческой работы при движении рук совершенствуется и речь, что крайне важно для дошкольников с умственной отсталостью. Во время организации работы по нетрадиционным техникам, особо было обращено внимание на позицию педагога:

- во время творческого процесса необходимо создание атмосферы открытости, непринужденности и раскованности;

– необходимо создание ситуации успеха во время работы, что поможет дошкольнику плавно корректировать эмоциональную сферу и активизировать речь;

– продукт творчества дошкольника не может быть плохим или хорошим, он уже совершенен.

Во время показа презентации, более детально остановились на технике рисования на песке. Песочная терапия – это один из методов психотерапии, которая помогает снятию психоэмоционального напряжения, развитие мелкой моторики и сенсорных ощущений. Песочная терапия может проводиться под музыку, а сам творческий процесс осуществляется двумя руками, что способствует развитию обоих полушарий мозга. Песочная терапия особо важна для умственно отсталого дошкольника, она помогает в развитии навыков коммуникации между детьми и взрослым, профилактика конфликтности, замкнутости, повышенной тревожности и низкой самооценки.

Крайний шаг на данном этапе была разработка конспектов коррекционно-развивающих занятий. Также был написан конспект «Взгляни-ка на меня» для детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями, где были прописаны цели, задачи, необходимые материалы и оборудование, планируемые результаты, указан ход занятия по частям: вводная, основная и заключительная, названы методы и приемы, используемые в данном конспекте.

Этап реализации педагогического сопровождения, а именно экспериментально-обобщающий.

Цель: осуществить апробацию педагогического сопровождения по формированию у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

На данном этапе мы провели:

- игровые упражнения из картотеки игр в группе и на прогулке;
- коррекционно-развивающие занятия.

Игровые упражнения для дошкольников с умственной отсталостью проводились по ранее заявленным темам: «Подвигайся» и «Все вместе». Все игровые упражнения были адаптированы для детей, имеющих интеллектуальные нарушения. Подвижные игры очень важны для дошкольников с умственной отсталостью, у них наблюдаются раскоординированность движений. Во время проведения подвижных игр формируются:

- умения различать собственные мышечные ощущения (плавность, темп, ритм, амплитуда, моторная ловкость);
- умения направлять внимания на собственные эмоциональные ощущения и эмоции окружающих;
- умения управлять своими ощущениями.

По теме «Подвигайся» были проведены следующие подвижные игровые упражнения: «Я называю», «Веночек», «По дорожке», «Все в лес», «Пузырь», «А снег идет», «Раз и два», «Мы веселые ребята», «Карусель» и «Инструкции по всем играм озвучивались по два раза, если возникали вопросы, на них взрослый подробно отвечал. Все подвижные игры проводились по несколько раз для подробного закрепления. Такие игровые упражнения: «У медведя во бору», «Идет коза», «Зайка», «Ладушки-оладушки», «Гуси», Хоровод», «Кошки-мышки» и «Лохматый пес» проводились в стихотворной форме, что помогало дошкольникам в развитии памяти. После проведения подвижных игр дошкольники повторяли отрывки стихотворений из игр и постоянно их припевали. Игра «Идет коза» им наиболее понравилась, и они просили повторять ее как можно чаще. А жест «козы» старались сделать на своих любимых игрушках и даже на своем сверстнике. После проведения игры «Ладушки-оладушки» мальчики Саша и Яромир подошли к другу и начали хлопать друг друга в ладоши, правда молча и кратковременно. После проведения игр по одному разу мы спрашивали у дошкольников какую игру необходимо повторить,

дошкольники отвечали всегда одну им ярко запомнившуюся и не меняли свое предпочтение.

По теме «Все вместе» игры проводились по разным направлениям:

- пальчиковые игры;
- жестовые игры;
- игры на развитие социальных навыков;
- игры на развитие умения работать в парах;
- игры на снятие эмоционального напряжения.

Важным условием проведения данных было то, что дети находились в коллективе. Игры проводились в парах, тройках и в подгруппах. Необходимо было создание таких условий, что бы дошкольники сами проявили интерес к друг другу, а взрослый соответственно его поддержал. Так же параллельно с этим, жестовые и пальчиковые игры помогали развитию интеллекта, ведь как сказал В.А. Сухомлинский. «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» [46]. В игры на развитие умения работать в парах были включены нетрадиционные техники, например, дошкольники рисовали зубной пастой или ватными палочками. Делали совместную аппликацию из обрывков бумаги или лепили фигуры из теплого воска. Такие упражнения дошкольники выполняли особенно старательно, видно было, что их это очень заинтересовало. Когда дошкольникам предложили полепить из песка с водой, они очень обрадовались и сообщая начали придумывать разные фигуры понятные только им.

По направлению «Пальчиковые игры» были проведены такие игры как «Детки», где дошкольники называли детей у животных, «В корзиночке», «Замок», «Дом», «Фруктовая ладошка», «Зимняя прогулка», «У жирафа пятна», «Семена», «Ладошка», «Сорока», «Мы делили апельсин», «Ежик», «Капуста», «Комар», «Котик» и «Торт». По началу у дошкольников отсутствовала точность движений, но постепенно, благодаря многократного повторения дошкольники все более точно стали выполнять. Лера особо отметила, что больше всего ей понравились такие пальчиковые игры как

«У жирафа пятна», «Сорока» и «Торт». А Семен отметил «Что самая моя любимая игра – торт, потому что я представляю большой сладкий торт».

По направлению «Жестовые игры» были проведены такие игры как «Пальчики», «Щикотушки», «Зайка», «В лису», «Изба», «Флажок», «Пирожки», «Кисель», «Компот» и «Мое отражение». Все дошкольники отметили, что им понравилась очень игра «Мое отражение». Детям предлагалась перед зеркалом принимать различные позы, что их очень позабавило и рассмешило.

По направлению «Игры на развитие социальных навыков» были проведены «Руки-ноги», «Разведчики», «Все вместе», «Волшебная палочка», «Машина», «Вежливые слова», «Цветик-семицветик», «Волшебные водоросли» и «Давайте жить дружно». Во время игры «Все вместе» дошкольники разделились по парам и с закрытыми глазами старались дотронуться до друг друга. Дошкольникам очень трудно было знакомиться руками со своими сверстниками, они отказывались, отворачивались, но позже во время игры, забылись и начали тянуть руки, показывать, как руки мирятся, а как ссорятся. Для проведения игры «Вежливые слова» проводилась сначала подготовительная работа. Во – первых, с дошкольниками была проведена беседа на тему вежливых слов, во – вторых, были показаны картишки с ситуациями на тему «вежливых слов». А затем уже началась игра – дошкольникам бросался мяч, если они слышат вежливое слово, то ловили, а если другое слово, то отбрасывали. Педагог позже уточнял, почему пойман был мяч, дошкольник, как мог, старался объяснить.

По направлению «Игры на развития умения работать в парах» работа проходила разнопланово, естественным образом в ходе режимных моментов. Например, педагог старался давать поручения именно в парах – убрать игрушки или собрать листву на участке. Также именно в парах проводились творческие занятия, где необходимо было нарисовать общий рисунок. Дошкольникам предлагалось делиться по парам (педагог делил по парам)

и с помощью песка нарисовать общий рисунок под музыкальное сопровождение. Дошкольников также делили на две подгруппы и предлагали поиграть в «Нарисуй то же своим цветом», им раздали два больших ватмана и предложили каждый своим цветом нарисовать общую картину. Саше Б. и Захару Л. было достаточно трудно соблюдать условие, что каждый рисунок своим определенным цветом, но в итоге, когда увидели, как красиво получилось, то остались довольные. Далее, на площадке были проведены «Хоровод» под музыку и игра «Ручеек», где в своем ритме дошкольники самостоятельно в игре делились на пары. По направлению «Игры на развития умения работать в парах» были проведены также еще такие игры как: «Помоги», «Разговор», «Глухой телефон», «Путешествие», «На незнакомом языке», «Скульптура», «Мы-животные», «Заводные игрушки» и «Детёныши».

По направлению «Игры на снятие эмоционального напряжения». Игры на снятие эмоционального напряжения проводились всей группой или подгруппами, дошкольниками очень понравились упражнения с музыкальными сопровождениями. Медленная и расслабляющая музыка их успокаивала, например, Раван и Саша пытались потанцевать медленно, в такт. Игры на снятие эмоционального напряжения проводились в течение всего дня, для того что бы расслабить дошкольников и настроить на работу. По направлению «Игры на снятие эмоционального напряжения» были проведены такие как: «Кошечка», «Качели», «На пляже», «Подушка», «Мешок с капризами», «Капризуля», «Прогоняем злость», «Теплый круг», «Доверие», «По кочкам», «В облаках» и «Маска».

Необходимо отметить, что все игры, предлагаемые для дошкольников, были адаптированы для детей с умственной отсталостью, а правила игр повторялись по несколько раз, если была необходима помощь взрослого, то она всегда была оказана для полного понимания содержания игр.

Важно подчеркнуть, что дошкольникам понравились проведенные игры, поначалу им было трудно привыкнуть к незнакомому человеку в одном

с ними помещении, но все же дети адаптировались и даже сами стали проявлять интерес. Игры, которые проводились, повторялись по нескольку раз изо дня в день для большего закрепления результата, несмотря на непонимания правил игр, предлагаемых взрослым, дошкольники с каждым разом все лучше и лучше воспринимали сущность игры и включались в нее.

Для организации игр, педагогам предлагалось принимать участие для полного погружения реализации педагогического сопровождения. Во время работы педагоги давали комментарии, как видят это они, как лучше сделать в той или иной ситуации, например, Лидия Николаевна высказались: «Одному из дошкольников нашей группы совершенно не нужна помощь взрослого, ему необходимо лишь навести его на верные действия, а дальше он сам маленькими шагами пойдет открывать неизведанное для него».

На данном этапе нашего формирующего эксперимента были вовлечены и родители воспитанников, так как они принимали участие в вечерах дискуссиях, им очень интересно было знать итоги работы. Родительскому сообществу были оглашены результаты нашей работы, а также были даны рекомендации о закреплении навыков и умений, для их поддержания в естественной домашней среде.

Результаты формирующего эксперимента по формированию умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью нами подтвердились контрольным срезом, обратимся к ним в следующем параграфе.

2.3 Изучение динамики уровня сформированности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстниками

По окончании формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика формирования умения у детей старшего дошкольного

возраста с интеллектуальными нарушениями согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Цель повторной диагностики – изучение динамики уровня сформированности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Перед проведением контрольного эксперимента также педагоги дали ответы на вопросы предложенной им анкеты. Все педагоги ответили, что они стали внедрять в свою педагогическую деятельность педагогическое сопровождение. Педагог Анна Львовна отметила, что она смогла уже добиться положительных результатов при использовании педагогического сопровождения, в интересующем ее вопросе.

Также весь опрашиваемый педагогический состав отметил, что после проведенных мероприятий по ознакомлению с педагогическим сопровождением стало все намного понятнее и яснее.

Рассмотрим результаты контрольного эксперимента.

Диагностическое задание 1. «Все вместе».

Цель – изучение у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения выслушивать другого человека

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенного задания.

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем сформированности изучаемого нами умения увеличилось на 7% (1 человек).

Высокий уровень составил 27% (3 человека) – это Рагим М., Айнур И. и Лера Н.

Средний уровень развития повысился на 14% (2 человек), а значит, средний уровень составил 47% (6 человек) – это Раван А., Саша Б., Никита К., Семен М., Захар Л. и Давид М.

Низкий уровень развития понизился на 24% (3 человека), а значит, низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников составил 26% (3 человека).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у большей части группы появилось понимание работы в команде и сообщества, дошкольники начали прислушиваться друг к другу и предлагать свои варианты.

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания «Все вместе»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	3	6	3
100 %	27%	47%	26%

Диагностическое задание 2. «Рисунок цветным рисом».

Цель – изучение у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения договариваться и работать в парах

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенного задания.

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем сформированности изучаемого нами умения увеличилось на 5% (1 человек), а значит, высокий уровень составил 35% (5 человека) – это Давид М., Лера Н., Семен М., Рагим М. и Захар Л. Средний уровень развития повысился на 10% (2 человек), а значит, средний уровень составил 60% (6 человек) – это Яромир Р., Раван А., Саша Б., Саша П., Герман С. и Давид М. Низкий уровень развития понизился на 5% (1 человек), а значит, низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами

сверстников составил 15% (1 человек). Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что дошкольники как нужно рисовать совместно со своей парой, начали договариваться.

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания «Рисунок цветным рисом»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	5	6	1
100 %	35%	50%	20%

Диагностическое задание 3. «Стихи Агнии Барто».

Цель – изучение у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения распознавать эмоции другого человека

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенного задания.

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем сформированности изучаемого нами умения увеличилось на 10% (1 человек), а значит, высокий уровень составил 20% (2 человека) – это Яромир Р. и Саша П. Средний уровень развития повысился на 10% (1 человек), а значит, средний уровень составил 40% (5 человек) – это Семен М., Давид М., Лера Н., Раван А. и Саша Б. Низкий уровень развития понизился на 20% (2 человека), а значит, низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников составил 40% (5 человек). Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что дошкольники научились определять чувства других людей, но все же иногда терялись и путали названия различных эмоций.

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания «Стихи Агнии Барто»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	2	5	5
100 %	20%	40%	40%

Диагностическое задание 4. «Три поросенка» сказкотерапия.

Цель – изучение умения решать конфликтные ситуации у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенного задания.

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем сформированности изучаемого нами умения увеличилось на 25% (2 человека), а значит, высокий уровень составил 30% (3 человека) – это Лера Н., Яромир Р. и Герман С. Средний уровень развития повысился на 20% (2 человека), а значит, средний уровень составил 55% (5 человек) – это Айнур И., Никита К., Захар Л., Саша П. и Саша Б. Низкий уровень развития понизился на 35% (2 человека), а значит, низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников составил 25% (4 человека). Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что дошкольники научились разбирать конфликтные ситуации, охотно отвечали на вопросы взрослого и искали пути примирения сторон.

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания «Три поросенка» сказкотерапия

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	3	5	4
100 %	30%	55%	25%

Диагностическое задание 5. «Помоги животным».

Цель – изучение у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями наличия умения взаимодействовать с другими детьми (соотносить свои желания, стремления с интересами других детей) и умения принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенного задания.

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем сформированности изучаемого нами умения увеличилось на 10% (1 человек), а значит, высокий уровень составил 40% (4 человека) – это Семен М., Айнур И., Саша П. и Яромир Р.

Средний уровень развития остался на прежних хороших результатах – 50 % (6 человек), а значит – это Давид М., Никита К., Захар Л., Саша П., Саша Б. и Раван А.

Низкий уровень развития понизился на 10% (1 человек), а значит, низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников составил 10% (2 человека).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, дошкольники научились взаимодействовать друг с другом и благодаря этому помогли потерявшимся животным.

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания «Помоги животным»

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	4	6	2
100 %	40%	50%	10%

По окончании проведения диагностических заданий, всех дошкольников мы распределили по трем уровням сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников: высокий, средний и низкий.

Таблица 14 – Уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у дошкольников 5-7 лет с умственной отсталостью (контрольный срез)

Кол-во детей	ВУ	СУ	НУ
12 детей	4	6	2
100 %	30%	50%	20%

Графически результаты контрольного среза, позволяющие выявить динамику уровня сформированности умения соотносить свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью, представлены на рисунке 2.

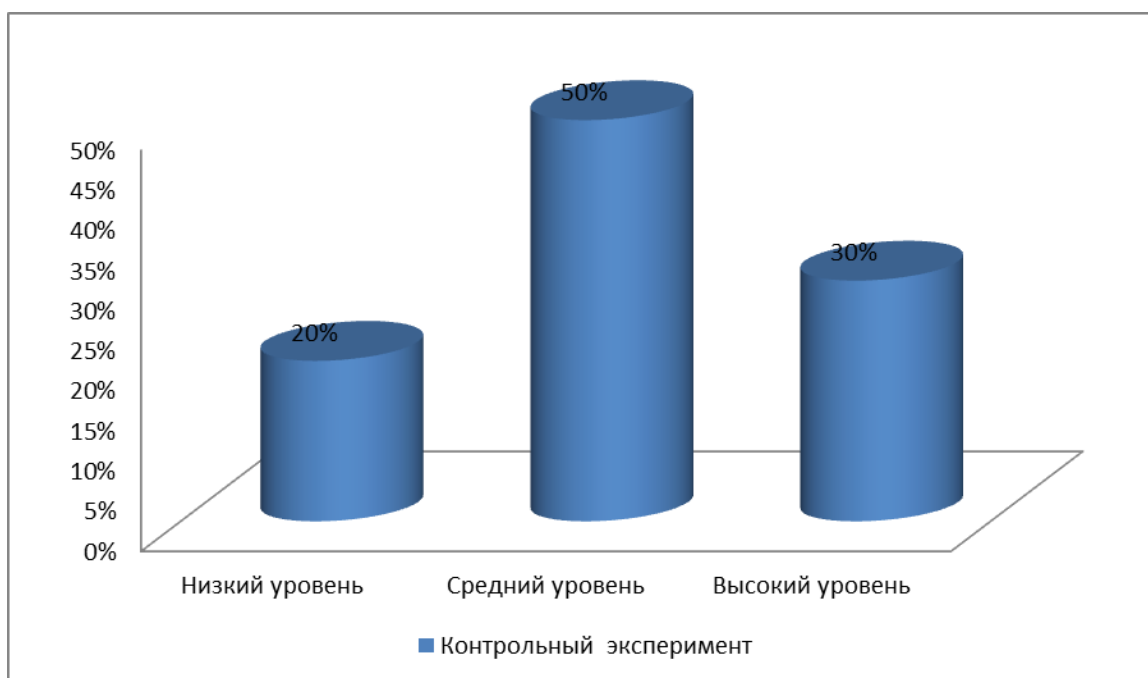


Рисунок 2 – Результаты контрольного эксперимента

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов уровня сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников, у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями представлены на рисунке 3.

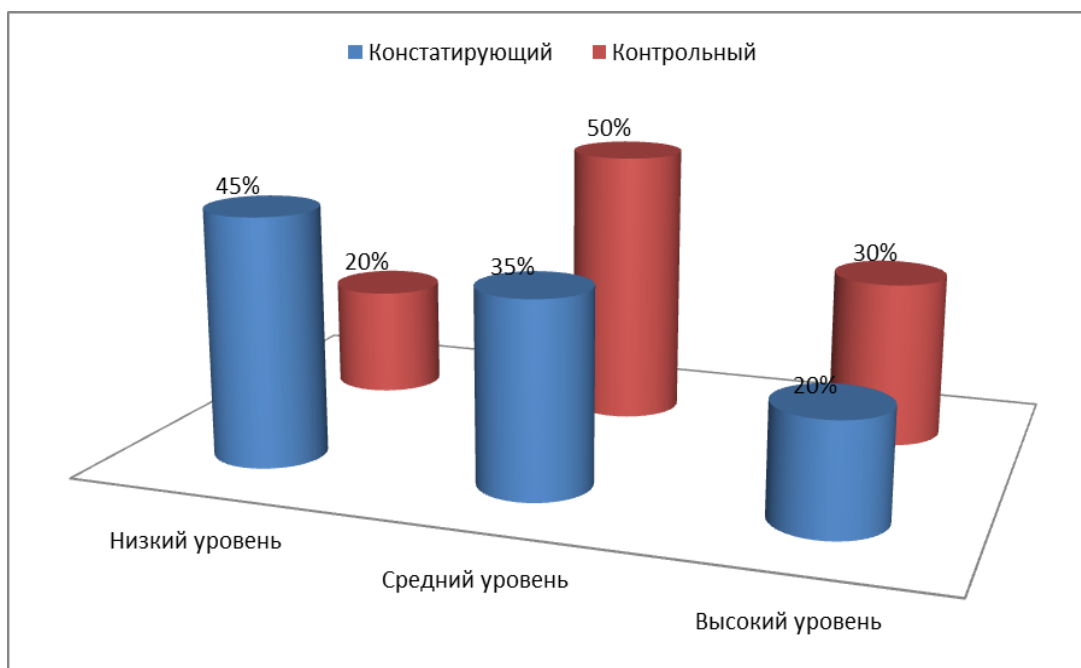


Рисунок 3 – Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов

По проведенному нашему контрольному эксперименту можно сделать вывод, что заметна динамика уровня сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников дошкольников 5-7 лет с умственной отсталостью.

Необходимо отметить, что высокий уровень повысился на 10% и составил 30% от всей группы, а именно 4 человека. Эти дети взаимодействуют друг с другом, принимают участие в коллективных делах, проявляют инициативу и принимают ее.

Средний уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников дошкольников 5-7 лет с умственной отсталостью вырос на 15%, составил 50% от всей группы, а именно

6 человек. Эти дети проявляют инициативу для общения со своими сверстниками, стараются быть в коллективе, но не учитывают мнение и интересы других детей.

Низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью понизился на 25% и составил 20% от всей группы, а именно это 2 человек. Эти дети не проявляют интерес к сверстникам, не учувствуют в коллективных делах и предпочитают работать по одному.

Результаты формирующего эксперимента показывают, что созданные нами педагогические условия благотворно повлияли на формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью.

Выводы по второй главе

Проведенная нами экспериментальная работа позволяет сделать нам следующие выводы, что при обследовании дошкольников старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью на констатирующем эксперименте был выявлен низкий уровень сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников, а именно у 45% всей группы. Высокий же уровень был диагностирован всего у 20% всей группы. На основании полученных результатов был сделан вывод о необходимости проведения опытно-экспериментальной работы по апробации педагогических условий формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у дошкольников 5-7 лет с интеллектуальной недостаточностью:

- осуществление диагностики субъектного опыта ребенка и учет ее результатов в процессе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников;

- изменение традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего процесс формирования рассматриваемого умения у старших дошкольников;
- взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, подразумевающее гибкость и вариативность позиций ребенка;
- наличие методического обеспечения сопровождения рассматриваемого процесса.

Формирующий эксперимент проходил поэтапно:

- поисково-аналитический этап;
- теоретико-проектировочный этап;
- экспериментально-обобщающий этап.

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный срез динамики сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью. Результаты контрольного этапа показали положительную динамику в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников.

Заключение

Общение важная составляющая жизни любого человека. Ребенок уже с самого раннего возраста учится общаться и взаимодействовать сначала с взрослым, а затем со сверстниками. Процесс общения всегда протекает довольно непросто. Во время общения происходит обмен опытом, приобретение своего личного социального опыта, но и также происходит изучения самого себя.

В старшем дошкольном возрасте детям свойственно проявлять интерес к сверстникам, внимательно наблюдать за их действиями и даже радоваться или наоборот печалиться вместе с ним. Однако у дошкольников с интеллектуальными нарушениями общение происходит достаточно затруднительно, а главное, с наибольшим опозданием. Для преодоления трудностей в общении выступает педагогическое сопровождение. Особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями отрицательно сказываются на взаимодействии со сверстником, а главная трудность представляется в согласовании своих интересов с интересами сверстников. Для того, чтобы опыт взаимодействия со сверстниками произошло максимально успешно возможно педагогическое сопровождение данного процесса.

Анализ констатирующего эксперимента показал о недостаточном уровне сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью, так как у детей с умственной отсталостью изначально несвойственно интересоваться сверстникам и им не характерно общение между собой, так как не развиты коллективные виды деятельности. Детям с умственной отсталостью характерна слабость речевых контактов, а именно замедленное развитие коммуникативных умений, что в свою очередь достаточно серьезно ухудшает возможность общения не только со сверстниками, но и с другими людьми. Недоразвитие коммуникации

у дошкольников с умственной отсталостью не одна из трудностей общения, у таких детей маскообразное лицо, которое не выражает никаких эмоций и нарушение воспроизведения жестов. Соответственно, отсутствует полная ответная реакция на активность другого ребенка, что достаточно сильно усложняет становление общения между детьми.

Формирующий эксперимент показал возможность использования педагогического сопровождения в вопросе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с умственной отсталостью. Было принято решение о проведении специально организованной работы по повышению уровня сформированности умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у умственно отсталых детей в три этапа: поисково-аналитический этап, где была проведена работа по ознакомлению родителей и педагогический персонал по интересующей нас проблеме, далее этап теоретико-проектировочный, где разработали методический комплекс для воспитателей, третий этап – экспериментально-обобщающий, где методический комплекс был реализован в исследуемой группе. Формирование умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников считается успешным, если у дошкольников с интеллектуальными нарушениями усвоены следующие умения: выслушать другого человека, с уважением относиться к его интересам; спокойно отстаивать свое мнение, договариваться и работать в парах, переживать или распознавать, что чувствует другой человек, решать конфликтные ситуации, взаимодействовать с другими детьми (соотнести свои желания, стремления с интересами других детей), принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что имеется положительная динамика формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у детей с интеллектуальной недостаточностью. Появилась динамика работы детей в парах и коллективе.

Необходимо отметить, что процесс формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников достигается педагогическим сопровождением при соблюдении совокупности определенных условий, а именно, осуществление диагностики субъектного опыта ребенка и учет ее результатов в процессе формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников, изменение традиционной позиции педагога на позицию сопровождающего процесс формирования рассматриваемого умения у старших дошкольников, взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, подразумевающее гибкость и вариативность позиций ребенка, наличие методического обеспечения сопровождения рассматриваемого процесса.

Изменилась позиция педагогов, которые стали больше внимание уделять проблеме формирования умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

Таким образом, цель магистерской диссертации достигнута, задачи решены, гипотеза исследования подтверждена.

Список используемой литературы

1. Айператова В. А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: дис. ...канд.пед. 2005. С. 78–110.
2. Бакиева Н. З. Клиника интеллектуальных нарушений: Курс лекций. М. : Владос, 2017. 280 с.
3. Битянова М. Р. Социальная психология: учебное пособие. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. 106 с.
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды; Под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. М. : Московский Психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЕК», 2001. 352 с.
5. Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. Я хочу! : психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. – СПб. : ВИРТ, 1993. 91 с.
6. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 4. Детская психология; Под ред. Д.Б. Эльконина. М. : Педагогика, 1984. 432 с.
7. Выготский Л. С. Эмоции и их развитие в детском возрасте: Психология развития человека. М. : Смысл, 2005. 1136 с.
8. Демор, Жан. Ненормальные дети, воспитание их дома и в школе / Jean Demoor, проф. Мед. фак. ... в Брюсселе; Пер. д-ра Раисы Б. Певзнер; Под ред. и с примеч. прив.-доц. Моск. ун-та д-ра мед. Г.И. Россолимо; [Предисл. издателя нем. пер.: Уфер]. - Москва : тип. т-ва И.Д. Сытина, 1909. - XX, 371 с.: нот.; 19. - (Вопросы педагогической психологии; Вып. 1). (Вопросы педагогической психологии; Вып. 1)
9. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью: ФГОС ОВЗ. М. : Просвещение, 2021. 349 с.

10. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1990. 424 с.
11. Занков Л. В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка. Психология аномального развития ребенка. М. : МГУ, 2002. Т. 2. 818 с.
12. Запорожец А. В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка. Вопросы психологии: дис. ...канд. Москва, 1974. С. 34-52.
13. Залысина И. А. Особенности игрового поведения дошкольников со взрослыми и сверстниками. Вопросы психологии. 2002. №5. С.167-168.
14. Заширинская О. В. Коммуникативная дезадаптация учащихся с нарушением интеллекта // Историческая психология и ментальность. Конфликт. Риск. Дезадаптация. Спб. : Речь, 2002. 201 с.
15. Изотова Е. И. Особенности идентификации эмоций у детей дошкольного возраста // Научные труды МГЛУ. М. : Просвещение, 2003. 510 с.
16. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Речь , 2001. 752 с.
17. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Руководство. СПб. : Речь, 2003. 180 с.
18. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Владос, 2005. 208 с.
19. Коробейников И. А., Инденбуам Е. Л. дети с интеллектуальными нарушениями: учебное пособие. ФГОС ОВЗ. М. : Просвещение, 2021. 420 с.
20. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения. М. : Просвещение, 2001. 287 с.
21. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М. : МГУ, 1985. 167 с.
22. Лебедева О. В. Проблема формирования психологического здоровья детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2016. №1. С. 21-26.

23. Леонтьев А. Н. Психическое развитие в дошкольном возрасте // Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1983. Т. 1. 585 с.
24. Леонтьев А. Н. Психология общения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 4-е изд. М. : Академия, 2007. 444 с.
25. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2008. 131 с.
26. Лисина М. И. Общение ребенка со взрослым как деятельность. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. М. : Просвещение, 2004. 230 с.
27. Лисина М.И. Особенности общения у детей раннего возраста в процессе действий, совместных взрослым. М. : Просвещение, 2004. 113 с.
28. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М. : Просвещение, 2004. 288 с.
29. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок. М. : Акад. Пед. наук РСФСР, 1960. 720 с.
30. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М. : МГУ, 1969. 480 с.
31. Менджерицкая Ю. А. Особенности эмпатии субъекта затрудненного и незатрудненного общения в ситуациях затрудненного взаимодействия: дис. ...канд. Ростов н/д, 1998. С.55-62.
32. Московкина А. Г., Уманская Т. М. Клиника интеллектуальных нарушений: учебное пособие. М. : Прометей, 2013. 220 с.
33. Огнева К. О. Педагогическое сопровождение развития у детей 5-6 лет умения согласовывать свои интересы с интересами сверстников бакалаврская работа : защищена 03.07.2019. Тольятти. : Изд-во Тольяттинский государственный университет, 2019. 56 с.
34. Омарова П. О. Генезис проблемы общения умственно отсталых детей в коррекционной педагогике и психологии // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 9. С. 232-248.

35. Платонова С. В., Прокопьева М. М. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с умственной отсталостью // Научно-методический электронный журнал концепт. 2017. Т 6. С. 269-273
36. Пузанов Б. П. Социальная адаптация, реабилитация и обучение детей с нарушениями интеллектуального развития. М. : Владос, 2017. 250 с.
37. Певзнер М. С. Дети-олигофрены (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения). М. : Просвещение, 1959. 486 с.
38. Певзнер М. С. особенности эмоционально-волевой сферы умственно отсталых детей // Воспитательная работа по вспомогательной школе / под ред. Г. М. Дульнева. М. : Просвещение, 1961. 330 с.
39. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии («Человек и мир»). М. : Просвещение, 1976. 130 с.
40. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для вузов ; под ред. В. А. Сластенина. 4-е изд., стереотип. М. : Академия, 2005. 566 с.
41. Стребелева Е. А. Мишина Г. А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник. М. : ИНФРА-М, 2020. 410 с.
42. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога. М. : Владос, 2017. 312 с.
43. Староверова М. С. Кузнецова О. И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы. М. : Владос, 2020. 280 с.
44. Сикорский И. А. Этапы интеллектуального и речевого развития детей, их нарушения и методы преодоления. М. : АСТ, 2009. 540 с.
45. Соловьев И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. Сравнение и познание отношений объектов: дис. ...д.пед.н. М.: НИИД АПН РСФСР, 1965. С. 78-99.

46. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М. : Концептуал, 2019. 320 с.
47. Сильченкова С. В. Формы и направления педагогического сопровождения // Современные научные исследования и инновации. 60 2013. № 10 [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>
48. Слепович Е. С., Поляков А. М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. М. : Речь, 2008. 386 с.
49. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение социальнопрофессионального самоопределения учащихся: учебник возобновляющейся школе; под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. М. : ИОСОРАО, 2002. 408 с.
50. Шаповалова О. Е. Особенности эмоционального развития умственно отсталых школьников. М. : Просвещение, 2005. 220с.
51. Щетинина А. М. Формирование эмоционально-перцептивных способностей у детей дошкольного возраста. Великий Новгород : ИПЦ НовГУ, 2003. 124 с.
52. Шипицина Л. М. Обучение общению умственно отсталого ребенка. М. : Владос, 2010. 350 с.
53. Шпек О. Люди с умственной отсталостью. Обучение и воспитание / пер. с нем. М. : Просвещение, 2003. 230 с.
54. Bridges K. M. Emotional Development in Early Infancy // Child Development. -1932. -V.3.
55. Chapman, M., Zahn-Waxier, C., Cooperman, G., & Iannotti, R (1987). Empathy and responsibility in the motivation of children's helping. *Developmental Psychology*, 24, 237-246.
56. Eisenberg, N., Fabes, R., Schaller, M., Carlo, G., & Miller, P.A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child Development*, 62, 1393-1408.

57. Hatfield, E., Cacioppo, J.T., & Rapson, R.L. (1994). Emotional contagion. Cambridge: University Press.
58. Hoffman, M. L. (1978). Toward a theory of empathic arousal and development. In: M.Lewis & L.Rosenblum (Ed.), The development of affect (pp.227-256). New York: Plenum.
59. Krevans, J., & Gibbs, J. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's use of empathy and prosocial behavior. *Child Development*, 67, 32633277.
60. Strayer, J. (1989). What children know and feel in response to witnessing affective response. In: C.Saarni & P.Harris (Ed.), *Children's understanding of emotion* (pp.259-292). New York: Cambridge University Press.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Дата рождения
1.	Адилов Раван	24.09.13 г.
2.	Бибарсов Саша	23.06.14 г.
3.	Исмаилова Айнур	03.01.13 г.
4.	Кожаяев Никита	30.03.13 г.
5.	Лебедев Захар	16.11.13 г.
6.	Мамедов Рагим	05.12.13 г.
7.	Матягин Семен	11.12.13 г.
8.	Мищенко Давид	19.08.13 г.
9.	Некрасова Лера	21.10.13 г.
10.	Панюков Саша	15.04.14 г.
11.	Радаев Яромир	15.11.13 г.
12.	Савотин Герман	17.01.14 г.