



## АННОТАЦИЯ

Работа посвящена проблеме развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития. Выбор темы обусловлен противоречием между признанием дошкольного возраста, как благоприятного (сензитивного) периода в становлении коммуникативной функции и недостаточной разработанностью научно обоснованных методик развития коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития в дошкольной образовательной организации.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития в системе коррекционно-развивающей работы.

В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа исследований по изучаемой проблеме определить степень ее разработанности и подходы к ее решению; выявить уровень и особенности развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; определить и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (36 источников) и 3 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 54 страницах. Общий объем работы с приложением – 60 страниц.

## Оглавление

|  |    |
|--|----|
| Введение .....   | 4  |
| Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития .....  | 9  |
| 1.1 Развитие у детей дошкольного возраста коммуникативных умений как психолого-педагогическая проблема .....   | 9  |
| 1.2 Особенности развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития .....  | 15 |
| Глава 2. Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития ..... | 19 |
| 2.1 Выявление уровня развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития .....   | 19 |
| 2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития .....                          | 30 |
| 2.3 Определение эффективности экспериментальной работы .....   | 41 |
| Заключение .....   | 48 |
| Список используемой литературы .....   | 50 |
| Приложение .....   | 54 |

## Введение

В настоящее время разработанные в отечественной дефектологии условия и содержание специальной помощи детям дошкольного возраста с задержкой психического развития обеспечивают решение диагностических и коррекционных задач относительно нарушений познавательной деятельности, развития общих способностей к учению у таких детей.

В отечественных исследованиях по специальной психологии изучены и описаны конкретные проявления и причины нарушения темпов психического развития у детей (М.С. Певзнер, 1972; В.И. Лубовский, 1976; Т.А. Власова, 1978 и др.). Даны содержательные характеристики различных видов задержки психического развития (Н.П. Вайзман, 1971; Е.С. Иванов, 1971; Т.А. Власова, 1973; К.С. Лебединская, 1982; У.В. Ульенкова, 1994), раскрыты специфические особенности познавательной деятельности (У.В. Ульенкова, 1970, 1978; Г.И. Жаренкова, 1975; С.А. Домишкевич, 1977; Н.Ю. Борякова, 1983; Т.А. Стрекалова, 1982; Е.С. Слепович, 1990; Н.В. Бабкина, 2003 и др.) и особенности овладения детьми с задержкой психического развития игровой деятельностью (Л.В. Кузнецова, 1984; Е.Б. Аксенова, 1992; Е.С. Слепович, 1990). Также достаточно подробно изучены и представлены в учебной и программно-методической литературе психолого-педагогические основы подготовки детей с задержкой психического развития к обучению в школе (Н.А. Никашина, 1984; Г.М. Капустина, 1986; С.Г. Шевченко, 1994 и др.).

При этом в меньшей степени исследованы особенности личностного развития этих детей (Е.Е. Дмитриева, 1989; Е.Н. Васильева, 1994; М.И. Гуменюк, 1998; Е.А. Чернышева, 2002; Д.И. Бойков, 2005). Недостаточно изучены особенности развития коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития, в то время как общение выступает ведущим фактором социализации ребенка, а также играет большую роль в компенсации нарушений в развитии.

Необходимость раннего формирования положительного коммуникативного опыта детей с задержкой психического развития связана с тем, что его отсутствие может привести к стихийному становлению негативных форм поведения. Дети с задержкой психического развития проявляют желание, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками и взрослыми, «не слышат» друг друга. Вместе с тем способность к взаимодействию, которая лежит в основе развития коммуникативных умений, – важный компонент самореализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в обществе, его успешности в различных видах деятельности, расположенности к нему окружающих. Развитие коммуникативных умений – это необходимое условие оптимизации психического развития ребенка, а также одна из основных задач дошкольного образования детей с задержкой психического развития.

Исследователями в области детской психологии доказано, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для фундаментального развития личности человека. Важно подобрать содержание и инструментарий для формирования базиса личностной культуры ребенка.

Т.о., наряду с пониманием актуальности проблемы, анализ научных исследований и дефектологической практики позволил выявить существующее **противоречие** между признанием дошкольного возраста, как благоприятного (сензитивного) периода в становлении коммуникативной функции и недостаточной разработанностью научно обоснованных методик развития коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития в дошкольной образовательной организации.

На основании вышеизложенного можно определить **проблему** исследования: какие психолого-педагогические условия необходимо создать в дошкольной образовательной организации для развития коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития?

Исходя из рассмотренной проблемы, нами сформулирована **цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития в системе коррекционно-развивающей работы.

**Объектом** нашего исследования выступает процесс развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития в системе коррекционно-развивающей работы дошкольной образовательной организации.

**Гипотеза исследования** строилась на предположении о том, что преодоление трудностей развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития возможно при создании в ДОО следующих психолого-педагогических условий:

- разработка и реализация системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленное развитие коммуникативных умений у детей, на основе индивидуального подхода, с учетом психологических особенностей каждого ребенка;

- построение работы на основе принципов системности и последовательности коррекционного воздействия на детей с задержкой психического развития;

- осуществление взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) и родителей детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

В соответствии с целью и гипотезой в исследовании решались следующие задачи:

- 1) на основе анализа исследований по изучаемой проблеме определить степень ее разработанности и подходы к ее решению;

2) выявить уровень и особенности развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;

3) определить и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

Для решения поставленных задач в исследовании применялись следующие **методы**:

– обзорно-аналитическое изучение специальной литературы по теме исследования;

– эмпирические методы: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);

– количественный и качественный анализ результатов исследования.

**Теоретическую основу** исследования составили:

– подход к определению содержания коммуникативных умений детей дошкольного возраста (О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, И.В. Груздова, А.Ю. Козлова);

– теоретические позиции дефектологических исследований, раскрывающие особенности развития и образования детей с задержкой психического развития (Е.А. Екжанова, Е.В. Локтева, У.В. Ульенкова, С.Г. Шевченко и др.);

– теория системного подхода в решении коррекционных задач (О.Л. Алексеев, В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, В.В. Коркунов, Р.Е. Левина и др.).

**Экспериментальная база исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 139 «Облачко» городского округа Тольятти.

**Новизна исследования** состоит в определении психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития; в обосновании эффективности разработанной системы коррекционно-развивающей работы в ДОО,

позволяющей преодолеть трудности развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

**Практическая значимость** исследования состоит в возможности использования на практике апробированных материалов организации системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленное развитие коммуникативных умений у детей 5-7 лет в тесном взаимодействии специалистов ДОО и родителей воспитанников.

**Структура работы.** Бакалаврская работа состоит из введения, теоретической и практической частей, заключения, списка используемой литературы (36 источник); содержит 2 таблицы, 4 рисунка.



## **Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития**

### **1.1 Развитие у детей дошкольного возраста коммуникативных умений как психолого-педагогическая проблема**

В современной социокультурной ситуации специфика социального заказа в образовании определяется воспитанием личности, способной быть в диалоге с собой и окружающими, руководствоваться ценностями, не противопоставлять себя другим, при этом быть идентичной, уникальной, целостной. В связи с этим в содержании дошкольного образования актуально выделение социально-коммуникативного направления развития и образования детей, направленного на развитие способности ребенка продуктивно взаимодействовать с окружающими его людьми.

Однако, если обратиться к опыту реализации компетентностно-ориентированного подхода в образовании и группам компетентностей, то легко обнаружить, что социально-коммуникативная компетентность – это ключевая компетентность, которая должна формироваться целенаправленно с дошкольного возраста.

«Компетентностно-ориентированный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма знаний, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях. Тип (набор) этих ситуаций зависит от уровня образования. Компетентностно-ориентированный подход – это подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования» [17].

Современный заказ общества ориентирован на выпускника образовательной организации (в нашем случае – дошкольной организации), который не только приобретает за время нахождения в детском саду определенный объем знаний, умений и навыков, но и научится ими

пользоваться. Ведь впереди у ребенка школьная жизнь: новая ситуация общения, новая деятельность, новые обязанности, новые потребности.

Компетентностно-ориентированный подход к образованию является на сегодняшний день приоритетным направлением образовательной политики. 19 мая 2004 г. Постановлением № 24 Правительства Самарской области была одобрена Концепция компетентностно-ориентированного образования (КОО) в Самарской области. Основными положениями Концепции компетентностно-ориентированного образования в Самарской области являются:

- положение о сущности и составляющих элементах компетентностно-ориентированного подхода в образовании;
- определение понятий «компетенция» и «компетентность»;
- положение о важности формирования ключевых компетентностей, начиная уже с раннего онтогенеза.

Компетенция рассматривается как результат образования, выражающийся в готовности субъекта эффективно координировать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели. Внутренние ресурсы субъекта: знания, навыки, умения, ценности, психологические особенности. Внешние ресурсы: информационный, социальный. Компетенция едина и единственна.

Компетентность рассматривается как результат образования, выражающийся в овладении детьми определенным набором (меню) социально востребованных способов деятельности; в опыте присвоения деятельности.

В процессе образования мы формируем ключевые компетентности детей – персональные «ресурсные пакеты», позволяющие им оказываться адекватными типичным ситуациям.

Толкование компетентности как понятия затрудняется тем, что данная категория является следствием нового подхода к человеческим ресурсам, поэтому встает вопрос о системе классификации ключевых компетентностей.

В настоящее время в нашей стране нет единой общепризнанной классификации ключевых компетентностей дошкольников. Различные научные коллективы, творческие группы практиков предлагают более или менее обоснованные подходы к выделению групп ключевых компетентностей.

Для нашего исследования является значимым рассмотреть классификацию ключевых компетентностей, представленную в Концепции компетентностно-ориентированного образования в Самарской области. В концепции выделены следующие виды ключевых компетентностей выпускников организаций основного общего среднего образования:

- готовность к разрешению проблем – позволяет принять ответственное решение в той или иной ситуации и обеспечить своими действиями его воплощение в жизнь;

- технологическая компетентность – позволяет осваивать и грамотно применять новые технологии, технологически мыслить в тех или иных жизненных ситуациях;

- готовность к самообразованию – позволяет гибко изменять свою профессиональную квалификацию, самостоятельно осваивать знания и умения, необходимые для решения поставленной задачи;

- готовность к использованию информационных ресурсов – позволяет человеку принимать осознанные решения на основе критически осмысленной информации;

- готовность к социальному взаимодействию – позволяет использовать ресурсы других людей и социальных институтов для решения задач;

- коммуникативная компетентность – позволяет использовать ресурс коммуникации для решения задач [29].

С 2005 г. в г.о. Тольятти работала группа ученых и практиков под научным руководством доктора педагогических, профессора О.В. Дыбиной, которая занималась внедрением на практике положений Концепции компетентностно-ориентированного образования в Самарской области при формировании ключевых компетентностей у детей дошкольного возраста.

На основе предложенной в Концепции КОО в Самарской области классификации ключевых компетентностей учащихся, с учетом принципа преемственности группой ученых и практиков была разработана классификация ключевых компетентностей детей дошкольного возраста:

- технологическая компетентность,
- информационная компетентность,
- социально-коммуникативная компетентность.

Отличительной особенностью формирования и реализации ключевых компетентностей в дошкольном возрасте, по мнению представителей данного подхода, является то, что нельзя разделить процесс теоретического освоения знаний и процесс применения полученных знаний. В дошкольном возрасте формирование ключевых компетентностей должно проходить в деятельности. Для этого нужны не столько знания о том, как это сделать, сколько умения. Исследователи проанализировали идею А.Н. Тубельского о том, что суть ключевых компетентностей в универсальных умениях, которые могут быть условно разделены на познавательные, коммуникативные и деятельностные. Основываясь также на том, что умение – это освоенный субъектом способ выполнения действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний (в процессе обучения и воспитания), и, что самое главное, – умение создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся, новых условиях, исследователи в содержании ключевых компетентностей выделили технологические, информационные и социально-коммуникативные умения. Обосновали это тем, что данные умения помогут ребенку с помощью знаний осмысливать имеющуюся информацию, составлять план достижения цели, регулировать и контролировать процесс деятельности, взаимодействовать, договариваться, принимать решения, конструктивно разрешать конфликты [33].

Так, социально-коммуникативная компетентность дошкольников рассматривается «как готовность субъекта получать в диалоге необходимую информацию, представлять и отстаивать свою точку зрения на основе

признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей, соотносить свои устремления с интересами других людей, продуктивно взаимодействовать с членами группы, решающей общую задачу» [33].

Анализируя предложенное понимание социально-коммуникативной компетентности дошкольников можно отметить, что обобщенно социально-коммуникативная компетентность может быть представлена как система отношений "я" и "общество", способность выбирать адекватные социальные ориентиры и руководствоваться ими в своей деятельности.

Развитие коммуникативных умений является фундаментом, основой формирования социально-коммуникативной компетентности.

В качестве основополагающего в своем исследовании мы выбрали подход к определению содержания коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста творческой группы под руководством О.В. Дыбиной. Творческой группой преподавателей совместно с практиками были выделены следующие коммуникативные умения, доступные для ребенка старшего дошкольного возраста:

- «← умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого (веселый, грустный, рассерженный, упрямый и т.д.) и рассказать о нем;
- умение получать необходимую информацию в общении;
- умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам;
- умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение спокойно отстаивать свое мнение;
- умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей;
- умение принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать и т.д.);
- умение уважительно относиться к окружающим людям;
- умение принимать и оказывать помощь;

– умение не сориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях» [33].

Таким образом, анализ проблемы развития у детей дошкольного возраста коммуникативных умений позволяет сделать следующие выводы:

– основой формирования социально-коммуникативной компетентности и коммуникативных универсальных учебных действий является развитие коммуникативных умений у детей дошкольного возраста;

– социально-коммуникативные умения дошкольников рассматриваются как результат активного творческого освоения социальных отношений, возникающих на разных этапах и разных видах социального взаимодействия, а также усвоение детьми этических норм, являющихся основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных позиций, отношений;

– накопление ребенком стихийного и целенаправленного (под руководством взрослых) коммуникативного опыта обеспечивает раскрытие возрастного потенциала старшего дошкольного возраста, успешной подготовке к обучению в школе. Из этого следует, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости (компетентности) ребенка, определяя траектории развития и успешной адаптации в меняющемся социуме.

Однако у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее – ЗПР) отмечается недостаточность коммуникативной деятельности. Развитие коммуникативных умений у детей с ЗПР становится необходимой задачей коррекционно-развивающей работы.

## **1.2 Особенности развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития**

Личность ребенка с ЗПР имеет свои особенности, раскрытые в отечественных исследованиях по специальной психологии (Е.Е. Дмитриева, 1989; Е.Н. Васильева, 1994; М.И. Гуменюк, 1998; Е.А. Чернышева, 2002; Д.И. Бойков, 2005) [2, 9, 14]. Однако недостаточно изучены особенности развития коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития, в то время как общение выступает ведущим фактором социализации ребенка, а также играет большую роль в компенсации нарушений в развитии.

Д.И. Бойков отмечает, что в личностных контактах детей с ЗПР доминируют простые, так как им свойственна низкая потребность в общении со сверстниками, а также низкая частота и эффективность общения друг с другом в совместной деятельности [2].

Дети с ЗПР, как правило, эмоционально неустойчивы, у них нарушен самоконтроль во всех видах деятельности. Им свойственны агрессия в поведении, провоцирующее поведение, проблемы с приспособлением к коллективу сверстников в игровых процессах и занятиях, частая смена настроения, неуверенность, суетливость, чувство страха, манерничанье, а также фамильярность по отношению к взрослому. Замечено большое количество направленных против воли своих родителей реакций, частое отсутствие верного понимания своей роли и положения в социуме, ограниченную дифференциацию вещей и лиц (О.В. Заширинская [14]).

В сфере межличностных отношений также ярко выражены трудности в различении их важнейших черт. Все это является свидетельством недоразвития у детей этой категории социальной зрелости.

Таким образом, выделять свое место в социальных отношениях, дети с ЗПР не способны, что в результате затрудняет процесс коммуникативных умения.

ЗПР препятствует коммуникативному развитию ребенка, его становлению как личности в виде формирования самосознания и самооценки, а также системы «Я» в целом. Ребенок с ЗПР даже в старшем дошкольном возрасте не проявляет инициативу, его эмоциональный фон недостаточно яркий, у него не получается выразить свое эмоциональное состояние, потому что он не умеет этого делать. Также затруднен понятийный аппарат в случае определения состояний других людей. Ребенок не регулирует свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов проявить волю в регуляции своего поведения.

У детей с задержкой психического развития наблюдается затруднение с вербализацией своих эмоций, а так же настроений и состояний. В большинстве случаев, они не могут дифференцированно сигнализировать о наступлении внезапной усталости, об отсутствии желания выполнять задания, о дискомфорте и пр. Это происходит по ряду причин (Е.Е. Дмитриева):

- ребенку часто не хватает словарного запаса для того, чтобы сформулировать свою мысль, даже когда собственное негативное переживание осознается, и ребенок готов о нем сказать;

- ребенку не позволяет понять («узнать») свое состояние ограниченный опыт распознавания собственных эмоциональных переживаний;

- препятствует прямому и открытому переживанию своего настроения имеющийся у большинства детей с ЗПР негативный опыт взаимодействия со взрослыми;

- большинство дети с ЗПР по причине педагогической запущенности, вынуждены развиваться в изоляции от культуры человеческих отношений, и поэтому не имеют конкретных образцов передачи другим информации о своих состояниях, переживаниях [9].

«Детям дошкольного возраста с сохранными психическими процессами также свойственно недостаточное умение передать свои переживания. Однако в случае с детьми с ЗПР эта недостаточность проявляется сильнее.



Высокая степень истощаемости детей с ЗПР принимает форму, как утомления, так и излишнего возбуждения. Во всяком случае, ребенок интенсивно теряет интерес к деятельности, тем самым снижается работоспособность. Из этого нужно сделать вывод, что принуждение ребенка к продолжению деятельности после наступления утомления – нежелательно. Необходимо отметить, что многие дети с ЗПР легкой формы склонны к манипуляциям взрослыми, пользуясь собственной утомляемостью, как дальнейшим предлогом для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения, целенаправленности, целесообразности действий, применения волевых усилий» [9].

В отличие от нормально развивающихся дошкольников, дети с ЗПР интереса к учебным занятиям почти не проявляют, предпочитая заниматься в одиночестве. Выполняя практическое задание, предполагающее совместную деятельность, сотрудничество почти не наблюдается, дети почти не контактируют.

Задержка психического развития, замедляющая темп психического и личностного развитие ребенка и выражающаяся в отсутствии необходимого запаса знаний, преобладании игровых интересов, незрелости мышления, быстрой перенасыщаемостью в интеллектуальной деятельности, отражается и на формировании его самосознания.

Е.В. Локтева подчеркивает в связи с этим необходимость раннего формирования положительного коммуникативного опыта детей с задержкой психического развития связана с тем, что его отсутствие может привести к стихийному становлению негативных форм поведения [36]. Дети с задержкой психического развития проявляют желание, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками и взрослыми, «не слышат» друг друга. Вместе с тем способность к взаимодействию, которая лежит в основе развития коммуникативных умений, – важный компонент самореализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в обществе, его успешности в

различных видах деятельности, расположенности к нему окружающих. Развития коммуникативных умений – это необходимое условие оптимизации психического развития ребенка, а также одна из основных задач дошкольного образования детей с задержкой психического развития.

Поэтому необходимо создание специальных психолого-педагогических условий в дошкольной образовательной организации для развития коммуникативных умений у детей с ЗПР.

В своем исследовании под психолого-педагогическими условиями мы понимаем определенную организацию коррекционно-образовательного процесса с использованием специальных средств, форм и методов, направленных на развитие коммуникативных умений у детей 5-7 лет с ЗПР во взаимодействии специалистов ДОО, воспитанников и их родителей.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития**

### **2.1 Выявление уровня развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития**

Изучив теоретические подходы к проблеме развития коммуникативных умений у детей с ЗПР, мы приступили к осуществлению экспериментальной части исследования, которая осуществлялась в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный). В эксперименте участвовали 10 детей 5-7 лет с ЗПР, посещающие разновозрастную группу МБУ детский сад № 139 «Облачко» г.о. Тольятти.

Цель констатирующего эксперимента: выявление исходного уровня развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с ЗПР.

В соответствии с концептуальным подходом к определению содержания коммуникативной компетентностей детей дошкольного возраста О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, И.В. Груздовой, А.Ю. Козловой мы выделили следующие показатели коммуникативных умений детей 5-7 лет с ЗПР:

- «← умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого (веселый, грустный, рассерженный, упрямый и т.д.) и рассказать о нем;
- умение получать необходимую информацию в общении;
- умение выслушать другого человека;
- умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение отстаивать свое мнение.
- умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей;
- умение принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать и т.д.);

- умение уважительно относиться к окружающим людям;
- умение принимать и оказывать помощь;
- умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях» [30, с.44].

В результате анализа существующих методик обследования, представленных в специальной литературе, для проведения диагностического изучения нами были взяты за основу модифицированные и адаптированные методики диагностики коммуникативной компетентности старших дошкольников (А.Ю. Кузина (Козлова) [30]).

Все задания оценивались на основе длительного наблюдения за детьми и их речевым поведением в разной обстановке. Детям предлагалось угадать чувства другого человека и описать их, попасть на необитаемый остров, стать диктором на телевидении, провести интервью и т.д. Именно в процессе создания проблемных ситуаций в процессе живого общения проводилась фиксация уровня развития коммуникативных умений:

Диагностическое задание 1 «Отражение чувств»

«Цель: выявить умения понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них.

Проведение исследования: исследование проводится индивидуально.

Содержание: детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки с изображением детей и взрослых в различных ситуациях и ответить на вопросы относительно состояния, настроения изображенных персонажей, причин и последствий представленных ситуаций.

«Оценка результатов:

3 балла – ребенок самостоятельно правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет причину данных состояний и делает прогнозы дальнейшего развития ситуации;

2 балла – ребенок справляется с заданием с помощью взрослого;

1 балл – ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить причину

данных состояний и предположить дальнейшее развитие ситуации» [30, с.45].

Большинство детей испытали затруднение в описании ситуаций, но продемонстрировали понимание эмоционального состояния изображенных на картинке персонажей. Все дети нуждались в помощи взрослого, поощрении, побуждении к речевому высказыванию и описанию ситуации. На первый вопрос «Кто изображён на картинке» ответили все дети, с помощью взрослого дети так же смогли рассказать о том, какие действия совершают люди на картинках. Затруднения вызвал третий и последующие вопросы о чувствах и настроении людей, об их предполагаемых действиях. Развёрнутые, логичные ответы на все вопросы дала лишь Лена З. Она рассказала, что: «На картинке изображены учитель и ученик. Учитель ругает ученика, что он не выполнил домашнее задание. Мальчик расстроился, учитель тоже.... Мальчик опустил глаза, ему стыдно. Он пойдёт домой и выполнит все уроки, учитель будет доволен....». Никита К., Игорь Б., Саша П. отказались отвечать на вопросы экспериментатора. Саша П. смог ответить лишь на первый вопрос, даже с помощью взрослого мальчик отказался описывать картинку.

Данное задание проводилось в два этапа. По одной ситуации с ребёнком беседовал хорошо знакомый значимый взрослый – учитель – логопед. На втором этапе другую уже ситуацию с ребёнком обсуждал педагог из параллельной группы. Безусловно, результаты были очень разными. Дети более раскованно вели себя и более свободно общались со знакомым педагогом, замыкались, говорили простыми предложениями, отказывались выполнять задание педагога из другой группы. Однако, высокий уровень развития коммуникативного умения понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых и рассказывать о них, в том и в другом случае, показала Лена З. На вопросы малоизвестного педагога отказались отвечать 4 воспитанника: Нина П., Саша П., Никита К, Игорь Б.,

что горит о психоэмоциональном напряжении, присутствии страха коммуникации.

#### Диагностическое задание 2 «Интервью»

«Цель: выявить умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Материал: микрофон.

Проведение исследования: диагностическое задание проводится с подгруппой детей.

Содержание: одному из детей предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города Детсадия, как они живут в своем городке, чем занимаются.

Ребенок, получивший задание, должен взять «интервью» у кого-либо из детей группы и взрослого сотрудника детского сада (помощника воспитателя, воспитателя соседней группы и др.)

Далее, педагог предлагает поиграть в игру «Радио» и сделать корреспонденту сообщение для жителей города в рубрике «Новости».

Оценка результатов:

3 балла – ребенок охотно выполняет задание, самостоятельно формулирует 3–5 развернутых вопросов. В целом его «интервью» носит логичный, последовательный характер;

2 балла – ребенок формулирует 2-3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняет логику интервью;

1 балл – ребенок затрудняется в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказывается» [28, с.48].

Данная методика проводилась в два этапа. На первом этапе дети «брали интервью» находясь в знакомом помещении (группе) у детей из своей группы. На втором этапе – задание усложнилось: ребятам предлагалась взять интервью в специализированном помещении (кабинет педагога-психолога). Было выявлено, что дети испытывают затруднения на обоих этапах диагностики, но в помещении группы невротические проявления ниже, дети

говорят более свободно, но всё равно нуждаются в побуждении и помощи со стороны взрослого. Никто из ребят не показал высокий уровень развития умения формулировать вопросы. Все дети нуждались в помощи и мотивации со стороны взрослого. Четкое логичное интервью с помощью наводящих вопросов получилось у 6 воспитанников: Лена З., Оля М, Денис Д., Вадим П. Низкий уровень показали Нина П, Саша П., Никита К, Игорь Б., которые отказались от выполнения задания, объяснив причину отказа : «Не умею», «Боюсь...».

### Диагностическое задание 3 «Необитаемый остров»

Цель: выявить умения выслушать другого человека; умения отстаивать свое мнение.

Проведение исследования: диагностическое задание проводится с подгруппой детей.

«Содержание: взрослый предлагает детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров и порассуждать:

- С чего бы вы начали свое существование там?
- Договоритесь, какие предметы необходимо взять с собой.
- Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределите обязанности между собой.
- Кого бы вы выбрали командиром?
- На острове много хищных зверей, как вы можете защититься от них?
- На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Оценка результатов:

3 балла – ребенок проявляет инициативу в общении, принимает на себя функцию организатора, вносит свои предложения, распределяет обязанности, в то же время проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить;

2 балла – ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложение инициатора, соглашаясь,

может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением;

1 балл – ребенок не вступает в общение, не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая ни своего мнения, ни желания, либо проявляет отрицательную направленность в общении, с эгоистическими тенденциями: не учитывает желания сверстников, настаивает на своем» [30, с. 49].

Ребятам очень понравилось задание. Они легко погрузились в обсуждении проблемной ситуации. Однако, роль лидера согласились взять на себя лишь два ребенка из 10 детей, вовлечённых в исследование – это Лена З. и Саша П. Лена и Саша рассказали о том, как защищаться от диких зверей. Лена предложила развести костер, а Саша залезть всем на высокое дерево, дежурить по очереди. Большинство детей с помощью взрослого рассказывали, какую роль будут выполнять в команде: Денис Д, сказал, что будет собирать дрова и носить воду, Никита К, он отметил, что на острове растут съедобные растения, которые нужно разводить, что бы всегда была еда. Следует отметить, что в группе присутствовали дети, которые отказались участвовать в обсуждении, не вступали в диалог, даже после обращения взрослого. Это: Нина П., Саша П., Вадим М., Игорь Б.

#### Диагностическое задание 4 «Помощники»

«Цель: выявить умения взаимодействовать в системах «ребенок – ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Материал: тапки, тряпочки; клей, ножницы, кисти, полоски бумаги; лейки, тряпочки.

Проведение исследования: диагностическое задание проводится фронтально.

Содержание: взрослый предлагает детям поиграть в игру «Как мы помогаем дома»: Для этого предстоит выполнить разные поручения. Взрослый делит группу на 2 подгруппы и объясняет, что в каждой подгруппе



необходимо выбрать капитана, именно он будет отчитываться о проделанной работе, подготовить необходимый материал, распределить обязанности и выполнить поставленную перед командой задачу. После этого педагог дает задание индивидуально каждой подгруппе:

- необходимо помочь маме и вымыть столы и стулья;
- необходимо помочь дедушке, у него порвались его любимые книги, необходимо их подклеить.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок берет на себя функцию организатора взаимодействия, распределяет обязанности; проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить; способен оказать взаимопомощь и обратиться в случае затруднений за помощью взрослого или сверстника;

2 балла – ребенок не достаточно инициативен, принимает предложения более активного сверстника, однако может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением; знает нормы организованного взаимодействия, но может их нарушать (не всегда учитывает интересы сверстника); замечает затруднения сверстников, но не всегда оказывает необходимую помощь; помощь принимает, но самостоятельно не обращается;

1 балл – ребенок не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая своих пожеланий, не знает нормы организованного взаимодействия или не соотносит необходимость их выполнения по отношению к себе; проявляет равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь; от помощи взрослого и сверстников отказывается» [30, с.49-51].

Результаты диагностики свидетельствуют, что дети отказываются проявлять инициативу, принимать роль лидера, но охотно вступают в общение, стремятся оказать помощь, свободно коммуницируют между собой, обсуждают процесс. Большинство детей с данным заданием справились.

Саша П. и Лена З. показали высокий уровень сформированности умения принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь, брать на себя ответственность в выполнении задания, принимать на себя функцию лидера команды. Вадим Б, Никита К. и Нина П. продемонстрировали отсутствие интереса к выполнению задания, равнодушие к общему делу, неспособность оказать действенную взаимопомощь.

Диагностическое задание 5 «Не поделили игрушку»

«Цель: выявить умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим людям.

Материал: коробка, игрушки (количество должно соответствовать числу детей), среди которых новая привлекательная игрушка.

Проведение исследования: диагностическое задание проводится фронтально.

Содержание: взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому выбрать и поиграть. Возникает конфликтная ситуация. Педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей, вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации.

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка. Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Варианты возможных конфликтных ситуаций:

- Ситуация «Карандаш»: двум детям предлагается закончить изображение на большом листе бумаги. В коробке карандашей находился один карандаш, привлекающий своей новизной (механический), необходимый обоим детям. Обычный карандаш такого же цвета также находился в коробке.

- Ситуация «Коробка без дна»: двум детям предлагается поиграть в строительный конструктор, создать совместную постройку. Получив согласие, педагог говорил: «Здесь на этом месте вам будет неудобно строить; возьмите коробку и располагайтесь на коврике». Когда кто – то из детей

берет коробку, неплотно прикрепленное дно падает, детали конструктора рассыпаются.

Оценка результатов:

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

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

1 балл – ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает» [30, с.51-52].

Высокий уровень сформированности умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим людям, выявлено у Саши П. и Дениса Д. Ребята свободно решали проблемные конфликтные ситуации, высказывали свое мнение, призывали других детей воздержаться от ссор. Не терпимость и агрессию в ситуации возможного конфликта показали Никита К. и Влад. Б., ребята отказывались от помощи взрослого в разрешении конфликтной ситуации, не принимали мнение других детей, открыто выражали враждебность к окружающим.

В целом, результаты диагностики показали, что поведение детей характеризуется достаточно выраженным стремлением к общению. Дети также легко контактируют со сверстниками, но главным образом с детьми своего пола, т.е. межличностное общение со сверстниками характеризуется избирательностью и половой дифференциацией. Общение со взрослым опосредуется совместной деятельностью, отмечаются трудности при вступлении в контакт с незнакомыми взрослыми.

Полученные результаты констатирующего эксперимента отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты констатирующего эксперимента

| Диагностическое задание                         | Уровни       |     |              |     |              |     |
|---|--------------|-----|--------------|-----|--------------|-----|
|   | Высокий      |     | Средний      |     | Низкий       |     |
|   | Кол-во детей | %   | Кол-во детей | %   | Кол-во детей | %   |
| Диагностические задание 1 «Отражение чувств»    | 1            | 10% | 5            | 50% | 5            | 50% |
| Диагностическое задание 2 «Интервью»            | 0            | 0%  | 6            | 60% | 4            | 40% |
| Диагностическое задание 3 «Необитаемый остров»  | 1            | 10% | 5            | 50% | 4            | 40% |
| Диагностическое задание 4 «Помощники»           | 2            | 20% | 5            | 50% | 3            | 30% |
| Диагностическое задание 5 «Не поделили игрушку» | 2            | 20% | 5            | 50% | 3            | 30% |

Полученные на этапе констатирующего эксперимента результаты наглядно отражены в гистограмме на рисунке 1.

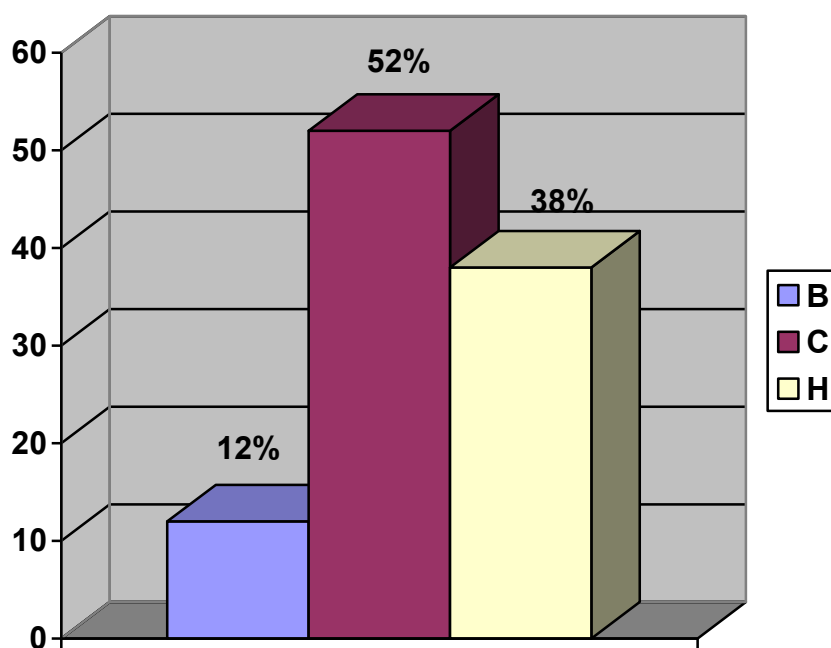


Рисунок 1– Результаты констатирующего эксперимента (средние данные)

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей 5-7 лет с ЗПР, вовлеченных в эксперимент, активность в общении недостаточная, не всегда положительно направленная. По итогам первичной диагностики низкий уровень развития коммуникативных умений выявлен в среднем у 38% детей, высокий уровень констатируется у 12% детей, вовлеченных в исследование.

Дети знают нормы организованного взаимодействия, но могут их нарушать (не всегда учитывают интересы собеседников), замечают затруднения сверстников, но не всегда способны к оказанию необходимой помощи; помощь принимают, но самостоятельно не обращаются. В конфликтных ситуациях не считаются с интересами сверстника, не владеют способами предотвращения и выхода из подобных ситуаций.

Результаты проведенного констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей 5-6 лет с ЗПР:

- присутствуют несовершенства звукопроизношения, звуковой структуры слова, лексико-грамматической стороны речи, что отражается на устной речи;

- низким уровнем развития коммуникативных умений, связанных с получением в процессе общения информации (умением задавать вопросы), ведением и поддержанием беседы (ведение диалога);

- недостаточный уровень сформированности языковых средств и коммуникативных умений приводит к снижению самостоятельной речевой активности.

Таким образом, можно констатировать, что коммуникативные умения у детей 5-7 лет с ЗПР недостаточно сформированы. Это требует организации коррекционно-развивающего процесса, направленного не только на преодоление нарушений психического развития, но и на развитие у детей коммуникативных умений в различных ситуациях речевого общения.

Выводы констатирующего эксперимента позволили спланировать формирующий эксперимент.

## **2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития**

Формирующий эксперимент был направлен на экспериментальную проверку положений гипотезы относительно психолого-педагогических условий, необходимые для развития у детей 5-7 лет с ЗПР коммуникативных умений. Мы выделили и экспериментально апробировали следующие условия:

- разработка и реализация системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленное развитие коммуникативных умений у детей, на основе индивидуального подхода, с учетом психологических особенностей каждого ребенка;

- построение работы на основе принципов системности и последовательности коррекционного воздействия на детей с задержкой психического развития;

- осуществление взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) и родителей детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

На основании полученных результатов констатирующего эксперимента, нами был разработан комплекс мероприятий по формированию у старших дошкольников с диагнозом ЗПР коммуникативных умений.

Реализация формирующего эксперимента планировалась и осуществлялась поэтапно, в соответствии с разработанной структурой системы развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с ЗПР.

На ориентировочном этапе формирующего эксперимента необходимо было определить контингент педагогов, вовлеченных в исследование, создать необходимую экспериментальную базу, определить содержательный компонент проектируемой системы работы.

На этом этапе мы:

- изучали медицинскую и психолого-педагогическую документацию;
- знакомились с родителями детей с ЗПР, проводили с ними беседы о причинах и механизмах ЗПР, о результатах обследования и особенностях предстоящей коррекционной работы, о необходимости специальной работы по развитию коммуникативных умений для оптимальной социальной адаптации детей;
- совместно со специалистами (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог) вносили коррективы в тематический план;
- совместно со специалистами (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог) составляли индивидуальные коррекционно-образовательные программы развития (ИКОПР) каждого ребенка с ЗПР;
- согласовывали требования к общению детей и взрослых для создания единого коммуникационного режима, на консультациях, родительских собраниях или во время индивидуальных бесед доносили до родителей необходимость соблюдения единых требований родителями при общении с детьми.

На основном этапе работа осуществлялась на групповых и индивидуальных занятиях, в совместной и самостоятельной деятельности детей и включала в себя целенаправленное развитие коммуникативных умений. Это направление осуществлялось через формирование клеше речевого этикета; развитие умения получать информацию в общении (вести диалог); формирование навыка реплицирования (обмен репликами); снижение конфликтности поведения, развитие умения находить выход из конфликтных ситуаций. Основные методы и приемы, которые мы использовали для решения поставленных задач:

- моделирование игровых ситуаций общения,
- игры-инсценировки,
- игры-драматизации.

При реализации этого направления мы учитывали уровень речевого развития детей 5-7 лет с ЗПР, а также исходный уровень коммуникативных умений. Принимая во внимание их взаимообусловленность, с детьми с ОНР (средним и низким уровнями развития языковых средств) речевой материал первоначально отрабатывался в дидактических, речевых играх с использованием наглядного и практического сопровождения. Поэтому дети, у которых ЗПР сочетается с нарушениями речи, на начальных этапах работы для создания поля успеха включались в невербальные ситуации общения. В инсценировках их реплики были минимизированы, отбирались с учетом речевых возможностей. В диалогах таким детям мы сначала предлагали пассивные, ведомые позиции. В дальнейшем их речевая позиция активизировалась.

1. Внедрялась авторская программа по психолого-педагогическому сопровождению старших дошкольников с ЗПР, их родителей и педагогов «Единство непохожих», использовалась авторская программа «Толерантный дошкольник» под редакцией старшего преподавателя кафедры дошкольной педагогики и психологии ТГУ И.В. Малышевой

2. Использование ИКТ технологий и мультимедийных средств коррекции с целью развития интонационной стороны речи в процессе изготовления и озвучивания мультфильмов, работы с графическим редактором.

3. Использование психотерапевтических приемов в логопедической работе и в работе по развитию коммуникационных умений.

Рассмотрим подробнее методы и приемы, разработанные и выделенные в рамках проведения исследования, используемые наряду с традиционными коррекционными методами и приемами.

1. Использование ИКТ технологий и мультимедийных средств.

Процесс информатизации в организациях дошкольного образования обусловлен требованием современного развивающегося общества.



Информационные и, особенно, телекоммуникационные технологии, безусловно, способны повысить эффективность взаимодействия педагогического коллектива детского сада и родителей при обучении и воспитании дошкольников, а также коррекции нарушений в развитии.

Использование компьютеров давно и прочно вошло в образовательный и коррекционный процесс. Существуют и активно используются обучающие и развивающие специальные программы. Действительно, детям интересно работать с компьютерными программами, что создает дополнительную мотивацию. Однако, ИКТ не может полностью заменить традиционные приемы работы с сюжетными картинками, раздаточным материалом и т.д.

Одним из эффективнейших приемов коррекции нарушений коммуникативной деятельности является использование театрализованной деятельности, режиссёрских игр, сценических упражнений и т.д. Принимая на себя чью-то роль, ребенок интуитивно абстрагируется от действительности. То есть, становясь на время Золушкой, ребенок зачастую перестает делать речевые ошибки, контролируя свою речь.

Использование в логопедической практике магнитофона для записи и дальнейшего прослушивания собственной речи ребенком, является традиционным приемом. Соединив вместе элементы театрализованной деятельности и использования современной техники, мы ввели в коррекционную практику устранения заикания и развития свободного общения мультимедиа средства. Как одно из эффективных средств можно выделить создание и озвучивание мультипликационных фильмов.

Актуальность создания системы педагогических мероприятий по развитию коммуникативных умений детей 5-7 лет с ЗПР посредством озвучивания мультипликационных мультфильмов обусловлена тем, что эта деятельность позволяет решить многие коррекционно-образовательные задачи. Через образы, краски, звуки, действия героев дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии. Работа над озвучиванием героев и образов заставляет их думать, анализировать, делать выводы и

обобщения. В ходе озвучивания фильма происходит совершенствование речи, активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй. Улучшается диалогическая и монологическая речь, ее грамматический строй.

Из всего многообразия готовых мультипликационных фильмов был выбран замечательный продукт из серии «Чудо-малыш – Учись как в сказке», который состоит из 5-ти интерактивных DVD дисков. Эта уникальная продукция создана по заказу и поддержке Фонда «Русский мир» и предназначена для детей от 9-ти месяцев до 7 лет.

Интерактивные диски DVD комплектуются аудиодиском с записью текстов сказок. После каждого мультфильма-сказки предлагаются интерактивные упражнения, соответствующие возрасту ребенка.

«Чудо-малыш» не только раскрывает перед ребенком удивительной мир сказки («Три поросенка», «Красная шапочка» и др.), но и предоставляет широкие возможности для запоминания её содержания.

Благодаря предложенным заданиям, учитель-логопед в тесной взаимосвязи с воспитателем проводит большую словарную работу, работу над формированием коммуникативных навыков использованием фрагментов иллюстраций к произведению.

При озвучивании мультфильма используются разные формы организации работы с детьми:

- коллективные, при которых вся группа детей озвучивает мультфильм от лица одного героя;
- подгрупповые, где педагог дает разным подгруппам задания по озвучиванию происходящих событий от лица разных героев.

В результате описанной совместной деятельности педагогов и детей расширяется словарный запас воспитанников, происходит их эмоционально – чувственное раскрепощение, находящее свое выражение в речевых высказываниях, продолжает формироваться культура речи, развивается творческий потенциал, повышается уровень речевого развития в целом.

Работая над фильмом, дети учатся общаться, формируется коммуникативная компетентность, осуществляется личностное взаимодействие.

2. Использование психотерапевтических приёмов в логопедической работе и развитии коммуникационных умений.

Для детей с ЗПР актуально снятие психоэмоционального и мышечного напряжения, развитие чувства темпа и ритма, мыслительных способностей, вербальных и невербальных коммуникативных навыков, растормаживание речевой функции. Поэтому в целях социализации и коррекции необходимо найти действенные пути воздействия для данной категории дошкольников.

Одним из действенных методов является использование музыкотерапии. Сущность музыкотерапии мы видим в способности вызывать у ребенка положительные эмоции, которые оказывают лечебное воздействие на психосоматические и психоэмоциональные процессы, мобилизуют резервные силы ребенка, изменяют структуру его мироощущения. Включение рецептивного восприятия музыки, рекомендованной для регуляции нервной активности, способствует релаксации и возникновению стабильного эмоционального состояния. Музыкальные формулы самовнушения, веселые песни, песни о дружбе, взаимопомощи способствуют развитию коммуникативных навыков и умений, стимулируют на преодоление стрессовых ситуаций, эффективны для поддержания душевного здоровья и эмоционального фона.

Танец, мимика и жест, как и музыка, являются одним из древнейших способов выражения чувств и переживаний. Движение и танец снимают нервно-психическое напряжение, обладая психотерапевтическим эффектом. Дети способны не только пассивно слушать музыку, но и создавать её – петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах. Таким образом, снимается тревожность, страх перед публичной речью, эмоциональная зажатость, что способствует развитию свободного общения.

Существуют музыкальные композиции, вызывающие ощущение покоя, защищенности, гармонии, а также произведения, стимулирующие

возбуждение, динамику, активность. Музыкорисование используется как одно из средств гармонизации эмоциональной сферы ребенка. В ходе рецептивного восприятия музыкального произведения дети визуализируют образы его героев, действия персонажей. Затем обмениваются впечатлениями от прослушанной музыки и оценивают создавшееся настроение. Иной формой музыкорисования становится рисование мелодии и ритма произведения. В ходе прослушивания предлагается изобразить ритм или мелодию линиями. Помимо влияния на процессы торможения и возбуждения, регуляции настроения, стабилизации эмоций такая работа способствует развитию звуковысотного слуха, развитию темпо-ритмических способностей ребенка.

На начальном этапе коррекционной работы целесообразнее всего использовать хоровое пение. В процессе совместного пения снижается уровень фиксации на собственном дефекте. Ребенок не испытывает воздействия оценочных суждений. Научившись вокальному пению, человек получает эффективнейшее средство снятия внутреннего напряжения и самовыражения.

Драматизация песен, исполнение сказок становится мощным стимулом для формирования коммуникативной стороны речи детей, включения их в совместную творческую деятельность. В сотворчестве устраняется повышенная застенчивость, формируются выдержка и самоконтроль.

Уместно проводить и музыкальные и театрализованные диалоги, поскольку они помогают создать ситуации общения в условиях, регламентированных текстом произведения, что позволяет ребенку находиться в ситуации успеха.

Проведенное совместно с педагогом-психологом исследование уровня тревожности детей показало, что на момент поступления в группу компенсирующей направленности высокий уровень тревожности имеют 63% детей. Высокий уровень психоэмоционального напряжения может стать серьезным препятствием на пути успешной адаптации к школе:

необходимость постоянно общаться с новыми незнакомыми людьми, выполнять определенные просьбы, подчиняться требованиям взрослого, завоёвывать определенный статус в коллективе сверстников, всё это может стать причиной как школьной дезадаптации, так и рецидива ЗПР.

Несмотря на то, что психотерапия является узкопрофессиональной областью деятельности, существует много форм и вариантов упражнений, которые может освоить и успешно применять логопед, дефектолог и воспитатель. На коррекционных занятиях (с логопедом, дефектологом) мы используем многообразие следующих видов психотерапии: музыкотерапия, песочная терапия, ароматерапия, имаготерапия (драматерапия, сказкотерапия, куклотерапия), психотерапевтическое внушение, психосоматическая гимнастика.

3. Использование программы психолого-педагогического сопровождения педагогов и родителей детей с ЗПР «Единство непохожих».

Нами была проведена серия исследований эмоционально-волевой сферы и личностного компонента у детей с ЗПР и уровня профессиональной компетентности воспитателей групп компенсирующей направленности. Было выявлено:

- 80% детей имеют нарушения, связанные с эмоционально-волевой сферы (тревожность, импульсивность, поведенческий негативизм);
- 20% педагогов, работающих в группах компенсирующей направленности, имеют выраженные признаки эмоционального выгорания;
- 40% педагогов не владеют эффективными способами взаимодействия с детьми с негативными особенностями поведения;
- 15% родителей обнаруживают деструктивные стили воспитания;
- 5% родителей не удовлетворены взаимоотношениями с педагогами группы.

Выявленные в ходе исследования проблемные зоны позволяют предположить, что в социальном компоненте образовательной среды присутствуют факторы, влияющие на выше обозначенную ситуацию.

К ней относятся:

- наличие широкого спектра эмоционально-волевых нарушений у воспитанников с ЗПР (начиная от тревожности и заканчивая поведенческим негативизмом);

- недостаточный уровень персонифицированного подхода к воспитанникам со стороны педагогов с учетом их проблем в развитии и имеющегося диагноза

- недостаточно структурированная система работы педагога-психолога по профилактике эмоционального выгорания у педагогов,

- недостаточная информированность родителей об особенностях психологического развития дошкольников с ЗПР, деструктивный стиль воспитания в семье.

Обеспечение принципиально новой системой психологического сопровождения невозможно без создания коррекционной программы, направленной на оптимизацию эмоционального развития и коррекцию выявленных нарушений.

Данная программа охватывает всех участников коррекционного процесса: воспитанников, педагогов и родителей. В связи с этим имеет гибкий характер этапов проведения. Предлагаемый материал реализуется на основе взаимодействия всех специалистов, работающих с детьми данной категории: педагога-психолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и учитывает направления и сферы деятельности воспитателей во взаимосвязи с родителями в ходе сопровождения коррекционного процесса.

Эффективность коррекционных мероприятий с детьми с ЗПР во многом определяется совместной работой специалистов, воспитателей и родителей. В соответствии с этим, определены основные сферы деятельности педагога-психолога в системе сопровождения коррекционного процесса в компенсирующих группах для детей с ЗПР: коррекционно-развивающая

работа с детьми, методическое сопровождение педагогов, психологическое сопровождение родителей.

4. Использование авторской программы «Толерантный дошкольник» под редакцией старшего преподавателя кафедры дошкольной педагогики и психологии ТГУ И.В. Малышевой

Современный подход к преодолению нарушений в развитии настоятельно требует разработки и применения дифференцированных методов коррекции, качественной индивидуализации образовательного процесса. В программе работа над речью выступает частью комплексного метода, реализуемом логопедом при активном участии самого ребенка, а также его семьи. Результат такой совместной, направленной работы позволяют оптимистично смотреть на возможность преодоления нарушения. Работа строится на принципе наглядности: большинство заданий и упражнений переведены в доступную визуальную форму, что облегчает детям с ЗПР усвоение навыков конструктивного общения и, тем самым, повышает эффективность преодоления нарушений коммуникативной деятельности.

Программа позволяет четко и последовательно работать над развитием коммуникативных умений как логопеду на логопедических занятиях, так и предполагает самостоятельную активную работу самого ребенка вне занятий, доступно для самостоятельных занятий родителей с детьми.

Работу по программе мы дополнили заданиями и упражнениями, направленными на:

- развитие свободного речевого общения («Речевые упражнения»);
- поддержания устойчивого психоэмоционального состояния дошкольников с ЗПР, самоконтроля и самооценки («Введение», «Аутотренинг», «Расслабление», «Самооценка», «Речевые упражнения»).

Задания и упражнения по реализации данных направлений проводятся системно, с постепенным усложнением от простого к сложному, что

позволяет реализовать их на каждом этапе коррекционно-развивающей работы.

В дополнение к программе мы разработали методическое пособие, в котором представлены данные игровые упражнения, речевой материал, рисование, опорные схемы, комплексы гимнастик. Все материалы имеют цель подвести ребенка с ЗПР к свободному общению со взрослыми и сверстниками.

Каждый раздел методического пособия реализуется на подготовительном, основном (тренировочном), заключительном этапах коррекционно-развивающей работы.

На подготовительном этапе, выполняя задания и упражнения ребенок настраивается на занятия, формирует правильное отношение к себе, к окружающим, к своей речи, получает представления о правильной речи, определяет для себя конкретные задачи для формирования правильной речи и уверенного речевого поведения, усваивает облегченные формы речи (сопряженная, отраженная), отрабатывает просодические компоненты речи. На подготовительном этапе пособие помогает организовать щадящий речевой режим, позволяет с первых речевых упражнений добиваться успехов, осознаваемых ребенком.

На основном (тренировочном) этапе выполнение заданий и упражнений пособия дает ребенку овладение самостоятельными формами речи (вопросно-ответная речь, пересказ, рассказ), активизирует усвоенные навыки свободной речи в разнообразных речевых ситуациях и условиях, стимулирует к самостоятельному речевому общению, развивает выразительные средства речи, активизирует их в самостоятельной речи, развивает самооценку и формирует самоконтроль за собственной речью и поведением, укрепляет веру в успех.

На закрепительном этапе коррекционной работы содержание пособия позволяет автоматизировать приобретенные навыки правильной речи и поведения в усложненных, эмоционально-значимых ситуациях общения и



видах деятельности, стимулирует спонтанную речь, подводит ребенка к адекватной самооценке достигнутых результатов. Большинство заданий предусматривает постепенное уменьшение логопедических занятий и руководства логопеда, но увеличение самостоятельной активной работы ребенка и его семьи.

Таким образом, в работе с детьми с ЗПР на этапе формирующего эксперимента мы опираемся на следующие принципы:

- взаимосвязь в работе всех специалистов, комплексное систематическое наблюдение, сопровождение развития и коррекции;
- программы раннего вмешательства осуществляются на основе индивидуального подхода к каждому ребёнку, на основе разработанной индивидуальной программы развития;
- все дети участвуют во всех мероприятиях сада, совместно преодолевают страхи, комплексы, приобретают уверенность и самостоятельность;
- исключение дискриминации в отношении детей и поддержка детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом;
- решение общих задач по комплексному развитию и социальному становлению детей вместе с родителями воспитанников.

### **2.3 Определение эффективности экспериментальной работы**

Для того, чтобы проверить результаты нашей работы и оценить эффективность выделенных психолого-педагогических условий, мы провели контрольный эксперимент. В контрольном эксперименте применялись те же диагностические методики, что и в констатирующем эксперименте.

Диагностические задание 1 «Отражение чувств»

На этапе констатирующего эксперимента большинство детей испытали затруднения в описании ситуаций, но продемонстрировали понимание

эмоционального состояния изображённых на картинке людей. Все дети нуждались в помощи взрослого, поощрении, побуждении к речевому высказыванию и описанию ситуации. Дети более раскованно вели себя и более свободно общались со знакомым педагогом, замыкались, говорили простыми предложениями, отказывались выполнять задание педагога из другой группы. Количество затруднений было больше при обсуждении проблемной ситуации с мало знакомым педагогом, что горит о психоэмоциональном напряжении, присутствии страха коммуникации.

Формирующий эксперимент показал, что произошли качественные и количественные изменения, ярко выражена положительная динамика. Количество детей с высоким уровнем развития коммуникативного умения понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о нем, возросло на 20%, количество детей с низким уровнем развития данного умения снизилось на 30%. Большинство детей самостоятельно, или с незначительной мотивационной помощью взрослого, правильно определяют эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняют причину данных состояний и делают прогнозы дальнейшего развития ситуации. Дети свободно отвечали на вопросы, как знакомого педагога, так и педагога из другой группы. Очевиден прогресс в эмоциональном описании ситуаций на фоне сниженной тревожности. Дети спокойно относятся к вопросам экспериментаторов, свободно общаются, заметно снизился процент запинок во время беседы, что свидетельствует о качественной психолого-педагогической помощи. Если на этапе констатирующего эксперимента на вопросы экспериментатора отказывались отвечать Нина П, Саша, Никита К, Игорь Б., то на этапе контрольного эксперимента отказался отвечать на вопросы лишь Игорь Б.

#### Диагностическое задание 2 «Интервью»

Данное задание первоначально вызвало большие затруднения у детей, Высокий уровень развития умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками, зафиксирован

не был, у 40% процентов детей был выявлен низкий уровень развития данного умения.

В контрольном эксперименте данная методика проводилась в два этапа. На первом этапе дети «брали интервью» находясь в знакомом помещении (группе) у детей из своей группы. На втором этапе – задание усложнилось: ребятам предлагалась взять интервью в специализированном помещении (сенсорная комната). Было выявлено, что дети испытывают затруднения на обоих этапах диагностики, но в помещении группы невротические проявления ниже, дети говорят более свободно, но все равно нуждаются в побуждении и помощи со стороны взрослого.

Контрольный эксперимент показал значительную динамику в умении свободно коммуницировать, выявлен высокий уровень развития умения логично и последовательно вести беседу у 40% воспитанников. Этому, безусловно, способствовало то, что на этапе формирующего эксперимента с детьми регулярно проводились театрализованные и режиссерские игры, дети брали на себя те или иные роли, принимали те или иные ситуации.

Поэтому задание брать интервью не вызвало первоначальных затруднений. Отмечается так же низкий уровень тревожности, эмоциональная стабильность и раскованность детей в общении со взрослыми и сверстниками в процессе выполнения задания.

### Диагностическое задание 3 «Необитаемый остров»

Задание вызвало заинтересованность детей, поскольку построено на решении проблемной ситуации, они легко погрузились в обсуждении проблемы. На этапе констатирующего эксперимента роль лидера согласились взять на себя лишь два ребенка из 10 детей, вовлеченных в исследование. Следует отметить, что в группе присутствовали дети, которые отказались участвовать в обсуждении, не вступали в диалог, даже после обращения взрослого. Сравнительный анализ результатов показал значительную динамику в развитии коммуникативного умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, умения

спокойно отстаивать свое мнение. Если первоначально высокий уровень развития данного умения составлял 10%, то контрольный срез показал наличие высокого уровня у 30% детей, вовлеченных в исследование. Наблюдается снижение процентного соотношения низкого уровня развития умения отстаивать свою точку зрения с 40% до 0%. Данные показатели говорят об эффективности проведенной работы. Наблюдается положительная активность в общении, дети принимают предложение инициатора, соглашаются или не соглашаются, выступают со встречными предложениями. Трое детей, Лена З., Саша П. и Никита К. свободно приняли на себя роль лидера, что говорит о повышении личностной самооценки, снижении порога тревожности, проявлении уверенности в своих силах. Большинство детей проявляют инициативу в общении. 100% воспитанников продемонстрировали сформированное умение выслушать сверстника, согласовать свои предложения с группой товарищей.

#### Диагностическое задание 4 «Помощники»

Данное задание направлено на выявление уровня развития коммуникативного умения взаимодействовать в системах «ребенок – ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь. На этапе констатирующего эксперимента дети отказывались проявлять инициативу, принимать роль лидера, низкий уровень развития коммуникативного умения наблюдался у 30% заикающихся старших дошкольников, вовлечённых в эксперимент, на этапе контрольного эксперимента низкий уровень выявлен лишь у одного воспитанника с ЗПР органического генеза, Вадима Б. На этапе контрольного эксперимента выявлена положительная динамика, высокий уровень развития коммуникативного умения возрос с 20% до 40%. Данный результат свидетельствует об эффективности системной коррекционной работы.

### Диагностическое задание 5 «Не поделили игрушку»

Данное задание направлено на выявление умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, с уважением относиться к окружающим людям. Результаты диагностики на этапе контрольного эксперимента показали, что поведение детей характеризуется достаточно выраженным стремлением к общению, вместе с тем, конфликтностью. На этапе контрольного среза у 50% детей выявлен высокий уровень развития данного умения: Лена З, Денис Д, Саша П, Никита К, Оля М. не провоцируют конфликт, в сложившейся ситуации стараются найти справедливое решение либо обращаются за помощью к взрослому. Наибольшая динамика в развитии данного умения наблюдается у Никиты К., поскольку на этапе констатирующего эксперимента мальчик показал низкий уровень развития данного коммуникативного умения.

Т.о., результаты первоначальной диагностики показали, что 30% детей имеют низкий уровень коммуникативного умения, зачастую провоцируют конфликт, не учитывают интересы других детей, не способны спокойно высказать свое мнение, избегают помощи взрослого. Контрольный срез показал, что у 100% воспитанников данное умение развито на высоком и среднем уровнях, что позволяет сделать вывод об эффективности системы коррекционных мероприятий, об оптимальности созданных психолого-педагогических условий. Даже Влад Б., имеющий серьезные проблемы в общении в силу сочетанного диагноза, в данном случае показал средний уровень развития умения договариваться, не ссориться, спокойно реагировать на конфликтную ситуацию, что свидетельствует о положительной динамике в развитии мальчика, о результативности проделанной работы.

Полученные результаты контрольного эксперимента отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты контрольного среза

| Диагностические задания                         | Уровни       |     |              |     |              |     |
|---|--------------|-----|--------------|-----|--------------|-----|
|   | Высокий      |     | Средний      |     | Низкий       |     |
|   | Кол-во детей | %   | Кол-во детей | %   | Кол-во детей | %   |
| Диагностические задание 1 «Отражение чувств»    | 3            | 30% | 6            | 60% | 1            | 10% |
| Диагностическое задание 2 «Интервью»            | 4            | 40% | 6            | 60% | 0            | 0%  |
| Диагностическое задание 3 «Необитаемый остров»  | 3            | 30% | 7            | 70% | 0            | 0%  |
| Диагностическое задание 4 «Помощники»           | 4            | 40% | 5            | 50% | 1            | 10% |
| Диагностическое задание 5 «Не поделили игрушку» | 5            | 50% | 5            | 50% | 0            | 0%  |

Полученные на этапе контрольного среза результаты наглядно отражены на рисунке 3.

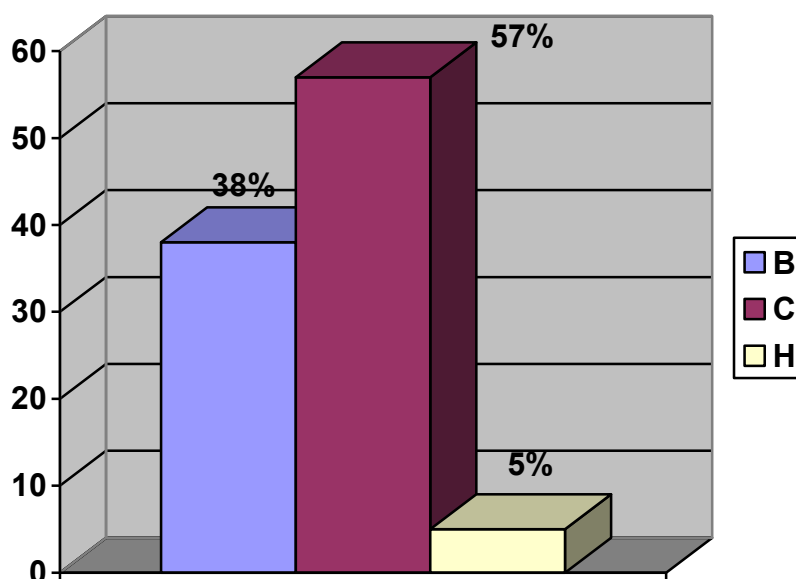


Рисунок 3 – Результаты контрольного среза (средние данные)

Результаты контрольного и констатирующего экспериментов в сравнении представлены на рисунке 4.

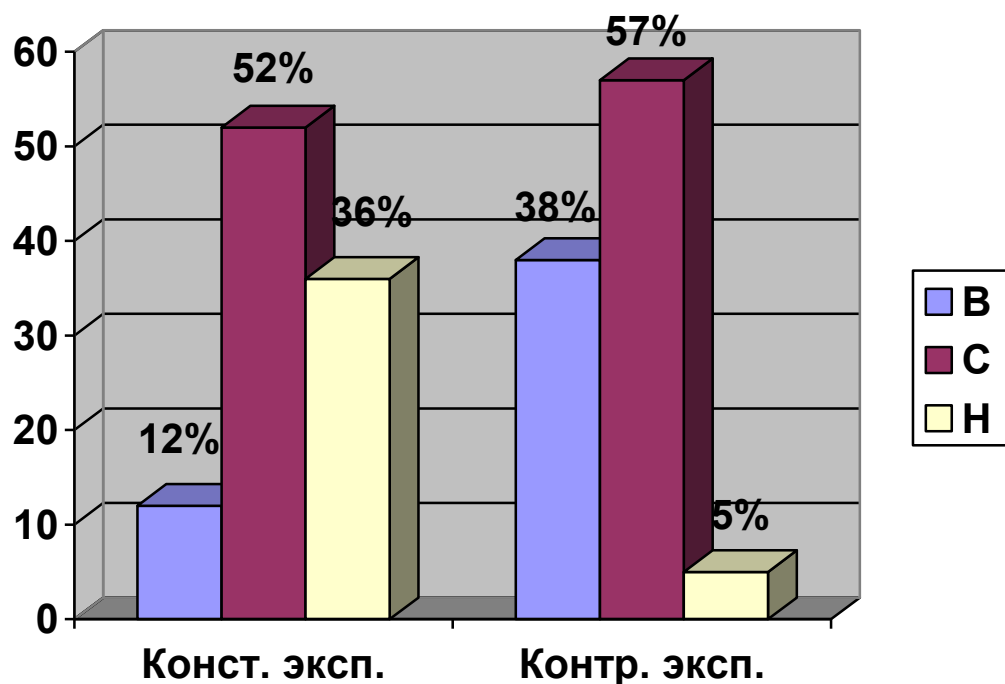


Рисунок 4 – Результаты контрольного и констатирующего экспериментов в сравнении (средние данные)

Сравнительный анализ результатов констатирующего этапа с результатами контрольного среза, показал, что благодаря проведенной нами работе на формирующем этапе, у детей с ЗПР значительно повысился процент качественных и количественных проявлений коммуникативных умений. Число детей с высоким и средним уровнями развития коммуникативных умений увеличилось в среднем на 26%. Если вначале экспериментальной работы, результаты диагностики фиксировали 64% уровня коммуникативных умений по среднему и высокому уровням, то контрольный эксперимент, показал, что коммуникативные умения у воспитанников развиты на 95%, что свидетельствует о значительной динамике.

Таким образом, результаты исследования доказывают эффективность выделенных психолого-педагогических условий развития у детей 5-7 лет с ЗПР коммуникативных умений.

## Заключение

Проведенное исследование позволило нам сделать определенные выводы относительно теоретического обоснования и практического решения проблемы у детей 5-7 лет с ЗПР коммуникативных умений.

Анализ исследований по специальной психологии показал, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР отстают в развитии коммуникативных навыков от возрастной нормы. Дефицитарность коммуникации ограничивает возможности познавательной деятельности, приводит к возникновению психологических и речевых барьеров во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Констатирующий эксперимент нашего исследования подтвердил теоретические данные об отставании детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровню развития коммуникативных умений от сверстников с полноценным психическим развитием. Были выявлены типичные трудности, которые тормозят развитие коммуникативной деятельности у детей 5-7 с ЗПР: присутствуют несовершенства звукопроизношения, звуковой структуры слова, лексико-грамматической стороны речи, что отражается на устной речи; низкий уровень развития коммуникативных умений, связанных с получением в процессе общения информации (умение задавать вопросы), ведением и поддержанием беседы (ведение диалога); недостаточный уровень сформированности языковых средств и коммуникативных умений приводит к снижению самостоятельной речевой активности.

По результатам исследования, можно констатировать, что устная связная речь детей с ЗПР, коммуникативные умения вполне поддаются эффективной коррекции. Однако, это требует создания в ДОО специальных психолого-педагогических условий. В нашем исследовании доказана эффективность следующих условий преодоления трудностей развития коммуникативных умений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития:



– разработка и реализация системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленное развитие коммуникативных умений у детей, на основе индивидуального подхода, с учетом психологических особенностей каждого ребенка;

– построение работы на основе принципов системности и последовательности коррекционного воздействия на детей с задержкой психического развития;

– осуществление взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) и родителей детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

Работа на формирующем эксперименте обеспечила положительную динамику развития у детей 5-7 лет с ЗПР коммуникативных умений. Система коррекционно-развивающей работы обеспечила преодоление коммуникативных барьеров. Сравнительный анализ результатов констатирующего этапа с результатами контрольного среза, показал, что благодаря проведенной нами работе на формирующем этапе, у детей с ЗПР значительно повысился процент качественных и количественных проявлений коммуникативных умений. Число детей с высоким и средним уровнями развития коммуникативных умений увеличилось в среднем на 26%.

Таким образом, можно говорить об общей результативности апробации и внедрения психолого-педагогических условий развития у детей 5-7 лет с ЗПР коммуникативных умений.

## Список используемой литературы

1. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] / Л.Н. Блинова. – М. : Просвещение, 2004. – 136 с.
2. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии : коммуникативная дифференциация личности [Текст] : учебно-методическое пособие / Д.И. Бойков. – СПб. : КАРО, 2005. – 288 с.
3. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – изд. 5, испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
5. Глозман, Ж.Н. Личность и нарушения общения [Текст] / Ж.Н. Глозман. – М., 1987.
6. Дети с задержкой психического развития [Текст] / Под ред. Г.А. Власовой, В.И. Лубовского. – М. : Просвещение, 1984. – 384 с.
7. Деятельность и взаимоотношения дошкольников [Текст] / под ред. Т.А. Репиной. – М., 1988.
8. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] / Под ред. С.Г. Шевченко. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Аркти, 2004. – 224 с.
9. Дмитриева, Е.Е. Особенности формирования коммуникативной деятельности у шестилетних детей с ЗПР [Текст] / Е.Е. Дмитриева // Шестилетние дети. Проблемы и исследования. – Н. Новгород : НГПУ, 1993. – С. 73-82.
10. Екжанова, Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения [Текст] / Е.А. Екжанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. – № 1. – С. 36-39.

11. Ермолаева, М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками [Текст] / М.В. Ермолаева. – Москва-Воронеж, 1998.
12. Жаренкова, Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции [Текст] / Г.И. Жаренкова // Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 21–25.
13. Запорожец, А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : Просвещение, 1988.
14. Заширинская, О.В. Коммуникативные качества личности в контексте социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / О.В. Заширинская // Историческая психология и ментальность. Детство. Семья. Быт / под ред. О.В. Заширинской. – СПб. : ДЖ, 2001. – С. 213-252.
15. Интерактивные технологии в работе с дошкольниками [Текст] : учебно-методическое пособие / В.А. Филиппова [и др.]. – Тольятти : Издательство ТГУ, 2012. – 212 с.
16. Кириченко, Е.И. Задержка психического развития в детском возрасте [Текст] / Е.И. Кириченко. – М. : Академия, 1983. – 274 с.
17. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования : материалы для опытно-экспериментальной работы в рамках Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002. – С. 7.
18. Кондратьева, С.Ю. Комплексные игровые занятия для детей дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / С.Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 5. – С. 40–43.
19. Коррекционная педагогика [Текст] / Под ред. Б.П. Пузанова. – М. : Академия, 1999. – 160 с.
20. Куртышева, М.А. Как сохранить психологическое здоровье детей [Текст] / М.А. Куртышева. – СПб. : Питер, 2005.
21. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития у детей [Текст] / В.В. Лебединский. – М. : Издательство Московского университета, 1985. – 148 с.

22. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.
23. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
24. Маркова, Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Л.С. Маркова. – М. : Аркти, 2002. – 187 с.
25. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми [Текст] / И.М. Марковская. – СПб. : ООО издательство «Речь», 2000.
26. Микляева, Н.В. Работа педагога-психолога в ДОУ : методическое пособие [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 384 с.
27. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания [Текст] / А.В. Мудрик. – М., 2001.
28. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 442 с.
29. О Концепции компетентностно-ориентированного образования в Самарской области // Диалог. – 2004. – № 8. – С. 3.
30. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет [Текст] / под ред. О.В. Дыбиной. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.
31. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] / Под общ. ред. С.Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 96 с.
32. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 720 с.
33. Формирование ключевых компетентностей у детей дошкольного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие / О.В. Дыбина [и др.]. – Тольятти : ТГУ, 2009. – 114 с.

34. Шевченко, С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР [Текст] / С.Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2005. – 80 с.

35. Эльконин, Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва-Воронеж, 1995.

36. Локтева, Е.В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Локтева. – Нижний новгород, 207 // Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsialno-kommunikativnykh-navykov-u-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-zad#ixzz4iajsyTDo>

## Приложение А

### Список детей, участвующих в эксперименте

| <b>№</b> | <b>Ф.И. ребёнка</b> | <b>Основной диагноз</b> | <b>Сопутствующий<br/>(сочетанный)<br/>диагноз</b> | <b>Возраст</b> |
|----------|---------------------|-------------------------|---|----------------|
| 1.       | Лена З.             | ЗПР                     | -   | 7 лет          |
| 2.       | Никита К.           | ЗПР                     | -   | 6 лет          |
| 3.       | Игорь Б.            | ЗПР                     | НВОНР   | 5 лет          |
| 4.       | Саша П.             | ЗПР                     | -   | 7 лет          |
| 5.       | Нина П.             | ЗПР                     | НВОНР   | 6 лет          |
| 6.       | Оля М.              | ЗПР                     | -   | 7 лет          |
| 7.       | Денис Д.            | ЗПР                     | -   | 7 лет          |
| 8.       | Вадим П.            | ЗПР                     | НВОНР   | 6 лет          |
| 9.       | Света С.            | ЗПР                     | -   | 6 лет          |
| 10.      | Дамир Н.            | ЗПР                     | -   | 6 лет          |

## Приложение Б

### Учебный план программы «Единство непохожих»

**Цель программы:** формирование профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с детьми с ЗПР.

**Категория участников:** педагоги старших и подготовительных групп работающие с детьми с ЗПР.

**Режим ОД:** 2 раза в неделю

| №<br>п/п                                  | Название темы  | Всего<br>часов | Часы         |              | Форма контроля  |
|---|--|----------------|--------------|--------------|---|
|   |  |                | теоретич.    | практич.     |   |
| <b>I. Психолого-педагогический модуль</b> |  |                |              |              |   |
| 1.  | Вводный блок<br>Общие<br>закономерности<br>психического<br>развития,<br>характеристика детей<br>с ЗПР  | 0,30<br>часа   | 0,20<br>часа | 0,10<br>часа | Анализ<br>выполнения<br>практических<br>упражнений  |
| 2.  | Основной блок<br>Проявления<br>импульсивности,<br>зжатости,<br>гиперактивности<br>Организация<br>психоэмоционального<br>режима детей<br>Требования к<br>организации<br>предметно-<br>пространственной<br>среды<br>Техника «Колесо» | 11,00<br>час   | 2,00 час     | 9,00 час     | Анализ<br>выполнения<br>практических<br>упражнений<br><br>Наблюдение за<br>выполнением<br>заданий |
| 3.  | Заключительный<br>Преодоление<br>признаков<br>психоэмоционального<br>напряжения у<br>педагогов   | 2,00<br>часа   | 1,00 час     | 1,00 час     | Анализ<br>выполнения<br>практических<br>упражнений,<br>рефлексия                                  |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  | Релаксационные техники в работе с педагогами |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|

**Цель программы:** обеспечение положительной динамики в системе взаимоотношений «ребенок-взрослый, коррекция деструктивных стилевых характеристик родителей, привлечение родителей к активной, осознанной позиции участников педагогического процесса.

**Категория участников:** родители и законные представители воспитанников старших и подготовительных групп компенсирующей направленности

**Срок обучения:** 10 часов

**Режим занятий:** 2 раза в неделю

| № п/п                                     | Название темы   | Всего часов | Часы      |           | Форма контроля   |
|---|---|-------------|-----------|-----------|--|
|   |   |             | теоретич. | практич.  |  |
| <b>I. Психолого-педагогический модуль</b> |   |             |           |           |  |
| 1.  | Вводный блок<br>Какие мы родители<br>Анкетирование, беседы, обмен опытом, результаты опроса   | 0,30 часа   | 0,20 часа | 0,10 часа | Анализ выполнения практических упражнений  |
| 2.  | Основной блок<br>Организация психоэмоционального режима детей дома<br>Трудные темы в вопросах взаимодействия с детьми (принятие, понимание, сотрудничество) | 9,00 час    | 2,00 часа | 7,00 часа | Анализ выполнения практических упражнений<br><br>Наблюдение за выполнением заданий |
| 3.  | Заключительный<br>Привлечение родителей к коррекционно-образовательному процессу  | 1,30 часа   | 1,00 часа | 0,30 часа | Анализ выполнения практических упражнений  |



## Приложение В

### Методическое содержание пособия для детей 5–7 лет с ОВЗ

#### «Город красивой речи» (Автор: О.А. Чиркова)

#### **Раздел 1. Введение**

Данный раздел помогает сформировать у ребенка представление о речи и её значении, знание основных характеристик красивой правильной речи; воспитать желание преодолеть речевые нарушения, настроит на занятия, организовать щадящий речевой режим и режим ограничения речи.

#### ***Игры и упражнения:***

- «Что такое речь?», «Речевые секреты», «Правила красивой речи»
- «Знакомство с Городом Красивой Речи», рисование «Мой Город Красивой Речи»
- «Коллективный настрой на занятия»
- рисование «Тихие стихи»
- упражнение «Горы молчания»
- игры-молчанки

#### **Раздел 2. Речевые упражнения**

Данный раздел содержит речевой материал, задания и упражнения соответственно этапам формирования навыка свободной речи: сопряженной, отраженной, вопросно-ответной, самостоятельной, спонтанной речи.

#### ***Игры и упражнения:***

- «Назовем числа(времена года, дни недели) вместе»
- «Сосчитай и говори вместе со мной»
- «Репка»
- «Песенка Колобка»
- «Эхо», «Попугай»
- «Ответь на вопрос»

- «Телефонный разговор»
- «Продолжи рассказ»
- «Выполни поручение» и др.

### **Раздел 3. Аутотренинг. Расслабление**

Данный раздел предназначен для формирования представления о необходимости снятия мышечного и эмоционального напряжения, воспитания навыков самовнушения, расслабления отдельных частей и всего тела

#### ***Игры и упражнения:***

- комплекс упражнений на расслабление
- рисование, психогимнастика «Колючий человек»
- формулы самовнушения
- «Волшебный сон», «Мертвая лиса» и др.

### **Раздел 4. Дыхание**

Данный раздел содержит комплексы дыхательных гимнастик, направленных на снятие судорожности дыхательного отдела, игровые упражнения для формирования и развития речевого дыхания, речевой материал на совершенствование навыков бессудорожного речевого дыхания.

#### ***Игры и упражнения:***

- комплексы дыхательной гимнастики
- д/у «Клубочки», «Лесенка гласных», «Слоговые цепочки», «Звуковые дорожки», «33 Егорки», «Удлини фразу»
- п/и «По листочкам я шагаю» и др.

### **Раздел 5. Голос**

Данный раздел содержит комплексы голосовых гимнастик, массажа и самомассажа голосового отдела, игровые упражнения для формирования и развития навыков бессудорожного голосообразования, речевой материал для совершенствования и активного применения в речи разнообразных голосовых модуляций.

#### ***Игры и упражнения:***

- комплекс упражнений голосовой<sup>1</sup> гимнастики
- д/у «Солнышко поет», «Поиграй со звуком», «Озвучь», «Измени голос»
- рисование «Замок Ударение»
- «Страшная(веселая)сказка» и др.

### **Раздел 6. Артикуляция**

Данный раздел содержит комплексы артикуляционных гимнастик, игровые упражнения, направленные на снятие судорожности при произнесении гласных и согласных звуков, речевой материал, направленный на снятие звукофобии и автоматизацию бессудорожного произношения согласных звуков.

#### ***Игры и упражнения:***

- комплекс артикуляционной гимнастики, самомассажа лица
- д/у «Произнеси цепочку звуков», «Звуковые ряды», «Скороговорки» и др.

### **Раздел 7. Темп, ритм**

Данный раздел содержит стимульный материал, игровые упражнения, направленные на формирование представлений о темпе и ритме движений и речи, задания и упражнения, речевой материал, формирующие умеренный темп речи, координацию речи с движениями, совершенствование чувства ритма.

#### ***Игры и упражнения:***

- рисование «Кто как двигается?»
- музыкорисование
- логоритмика «Черепашка», «Ласточка», «Карусели», «Капли», «Дорога», «Ладочки», «Ритмические ряды», «Цып», «Солнечные лучи» и др.

### **Раздел 8. Интонация**

Данный раздел содержит стимульный материал, формирующий представление об интонации, выразительных средствах речи (логическом ударении, тембре голоса), игры и упражнения, речевой материал, направленные на формирование, развитие и активизацию выразительных средств в речи.

***Игры и упражнения:***

- мимическая игра «Настроения»,
- театральные игры «Диалоги», «Волк и семеро козлят», «Красная Шапочка»
- рисование «Нарисуй мимику»
- д/у «Вопрос-ответ», «Измени ударение» и др.

**Раздел 9. Самооценка**

Данный раздел содержит игровые упражнения, направленные на отражение самооценки ребенка в динамике (на начальном этапе работе, в конце занятий), а так же ежедневную оценку достигнутых результатов, направляет на обозначение задач и целей работы по преодолению нарушений речи и поведения, речевой материал, направленный на повышение мотивации ребенка к учебной деятельности.

***Игры и упражнения:***

- рисование «Зеркало», «Это я!»
- д/у «Пословицы и поговорки», «Мои цели», «Что я ценю»
- д/и «Лесенка достижений», «Мои успехи» и др.