



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ

Выпускная квалификационная работа  
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование  
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите  
« 20 » Май 2025 г.  
Заместитель директора по УР  
Д. Расщектаева Расщектаева Д.О.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-418-196-4-1  
Усманова Диана Фуатовна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Платонова Анна Владимировна

Челябинск  
2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....        | 6  |
| 1.1 Навыки общения у старших дошкольников в психолого-педагогической литературе.....   | 6  |
| 1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....   | 13 |
| 1.3 Игровые технологии как метод коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....                           | 17 |
| Выводы по первой главе.....  | 24 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....                                     | 26 |
| 2.1 Исследование уровня развития навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития.....   | 26 |
| 2.2 Организация коррекционно-развивающей работы по развитию навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игровых технологий..... | 35 |
| 2.3 Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....  | 39 |
| Выводы по второй главе.....  | 47 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 49 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....  | 52 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ.....  | 56 |

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования навыков общения особую актуальность обретает в дошкольном периоде детства, когда ребенок, устанавливая коммуникативные отношения с окружающими, постигает социализацию, становясь представителем своего этноса и образуя с ним единый организм-социум.

На педагогическом уровне актуальность формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста усиливается социальным заказом общества, так как нормативный уровень их сформированности является одним из необходимых показателей готовности ребенка к школьному обучению, обеспечивая ему возможность адекватного усвоения школьной программы.

Развитие коммуникативных навыков является одной из наиболее актуальных проблем в работе с детьми старшего дошкольного возраста, особенно имеющими задержку психического развития. Такие дети часто испытывают значительные трудности в общении, проявляющиеся в ограниченном словарном запасе, нарушении грамматического строя речи, трудностях в понимании и выражении эмоций, а также в сложностях установления и поддержания социальных контактов. Эти трудности негативно сказываются на их адаптации в социуме и успешности дальнейшего обучения.

Дети с задержкой психического развития — это дети с нарушением нормальных темпов развития психики, которое проявляется в замедленном формировании и созревании мышления, эмоционально - волевой сферы, способности запоминать и концентрировать внимание, навыков самоконтроля и социального взаимодействия, моторики.

Традиционные методы работы не всегда обеспечивают достаточный уровень развития коммуникативных способностей у данной категории детей. В связи с этим, использование игровых технологий, учитывающих

особенности психического развития детей с ЗПР, представляется перспективным направлением коррекционно-развивающей работы.

Игра, как ведущий вид деятельности дошкольника, создает благоприятные условия для естественного и ненавязчивого развития коммуникативных навыков, способствуя формированию позитивных моделей взаимодействия и социальной адаптации.

Таким образом, актуальность данной темы заключается в том, что структура дефекта с каждым годом становится сложнее, детей с дефектами больше, а игра помогает детям познавать весь мир, адаптироваться в нем.

Цель - теоретически обосновать и практически апробировать коррекционно-воспитательную работу по развитию навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игровых технологий

Объектом исследования является процесс развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития

Предметом исследования является коррекционно-воспитательная работа с применением игровых технологий для развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Проанализировать навыки общения у старших дошкольников в психолого-педагогической литературе;

2. Сделать описание характеристики детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

3. Изучить игровые технологии как метод коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

4. Определить методики диагностики навыков общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

5.Разработать коррекционно-воспитательную работу по развитию навыков общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

6.Осуществить сравнительный анализ полученных данных исследования.

Гипотеза заключается в том, что целенаправленное использование специально подобранных игровых технологий в коррекционно-воспитательной работе способствует существенному повышению уровня развития навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития.

В исследовании использовались теоретические, эмпирические методы, анализ результатов.

Исследование проводилось в муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Детский сад №366г. Челябинска» в исследовании принимало 4 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретическое значение работы заключается в том, что проанализированы особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе.

Практическое значение работы в том, разработанный комплекс игр может быть использован воспитателями, педагогами-психологами, родителями для развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Структура работы включает в себя введение, основную часть из двух глав, заключение, библиографический список, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.1 Навыки общения у старших дошкольников в психолого-педагогической литературе

Достаточно обоснованным, на наш взгляд, является следующее толкование «коммуникации», представленное в Философском энциклопедическом словаре: это обмен мыслями, сведениями, идеями или как передача того или иного содержания от одного сознания – коллективного или индивидуального – другому посредством знаков, зафиксированных на материальных носителях [1].

Таким образом, коммуникация предполагает использование знаково-символических средств, наличие которых в общении и взаимоотношениях обязательно.

Согласно психолого-педагогическому словарю А.П. Астахова, коммуникация по значению близка к понятию «общение», но шире по объему. Под коммуникацией понимается связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе и обществе [3].

В психологическом словаре М.И. Еникеева коммуникацию рассматривают как акт общения между людьми посредством знаковых систем, тем самым придерживаясь отождествления рассматриваемых нами понятий. В свою очередь, под общением он понимает социальное взаимодействие между людьми посредством знаковых систем в целях трансляции (передачи) общественного опыта, культурного наследия и организации совместной деятельности [9].

Таким образом, понятие «коммуникация» в нашем исследовании будет пониматься как более широкое, нежели понятие «общение».

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы столкнулись с множественным количеством понятий «коммуникативные умения».

По мнению Л.Р. Мунировой, «коммуникативные умения» - это сложные и осознанные коммуникативные действия учащихся и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [5].

В.А. Тищенко считает, что, коммуникативные умения — это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению [5].

В.А. Кан-Калик и Г.М. Андреева рассматривают коммуникативные умения как комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [7].

О.Н. Сомкова утверждает, что, коммуникативные умения — это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми; умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи [10].

Проанализировав литературу, мы взяли за основу мнение О.Н. Сомковой, где коммуникативные умения подразумеваются в умении общаться и посредством общения решать игровые, познавательные и творческие задачи [4].

Она выделяла следующие компоненты [1]:

1. Речевые умения: слушать собеседника и правильно понимать его мысль, формулировать в ответ свое суждение;

2. Невербальные умения: уместное использование мимики, жестов, поз, умение понимать эмоции собеседника;

### 3. Правила речевого этикета.

Умение строить отношения с людьми, находить определенный подход к конкретному человеку необходимо каждому. Кажется, что общение совершенно не сложный процесс, поскольку с раннего детства люди общаются между собой. Однако общение включает в себя множество видов, функций и направлений. Изучением тех или иных сторон общения занимаются психология, философия, социология, этология и другие науки, вносящие свой вклад в понятие «общение».

По мнению Л.П. Князевой, специфика общения обусловлена тем, что она возникает на основе и по поводу определенного вида деятельности, связанной с производством какого-либо продукта или делового эффекта. Стороны общения выступают в формальных (официальных) статусах, определяющих необходимые нормы и стандарты (в том числе и этические) поведения людей. Деловое общение можно условно разделить на прямое (непосредственный контакт) и косвенное (когда между партнерами существует пространственно-временная дистанция) [15].

Р.С. Буре в «Учебном пособии для воспитателей» выделяет следующие основные функции общения [6]:

1. Социально-психологического отражения. Общение – это результат и форма сознательного отражения партнерами особенностей протекания взаимодействия. Для детей общение является не только обменом информацией, но и процессом совместного взаимодействия и влияния.

2. Регулятивная. Общаясь, происходит непосредственное или косвенное влияние на члена группы, цель которого - изменить или сохранить его поведение, действия, состояния, общую активность, особенности восприятия, систему ценностей и отношений, на том же уровне. С помощью регулятивной функции можно организовывать совместные действия, планировать и согласовывать, координировать и оптимизировать групповое взаимодействие членов коллектива.



3.Функция узнавания. Данная функция подразумевает, что в результате систематических контактов в процессе совместной деятельности члены группы овладевают различными знаниями о самих себе, своих друзей, способы наиболее рационально решения, поставленных перед ними задач.

4.Экспрессивная. Различные формы вербального и невербального общения – это показатели эмоционального состояния и переживания члена группы, которые не соответствуют логике и требованиям совместной деятельности. Часто постоянство способов эмоционального регулирования отдаляет партнеров, нарушается их межличностные отношения, возникают конфликты [8].

5. Социального контроля. Способы, с помощью которых решаются задачи, различные формы поведения, эмоционального реагирования и отношений имеют нормативный характер. Роль межличностного общения заключается в отрицательном (осуждении) и положительном (одобрении) санкций. Необходимо заметить, что не только одобрение или осуждение участники совместной деятельности могут воспринимать как наказание или поощрение, но и само отсутствие общения.

6. Социализация. Данная функция - самая важная в работе субъектов деятельности. В процессе совместной деятельности и общения, члены группы приобретают коммуникативные умения и навыки, которые способствуют эффективному взаимодействию с другими людьми [9].

Дифференцированный анализ взаимоотношений в группе всегда предполагает определенную классификацию элементов выделенной для изучения подсистемы. В каждой из подсистем взаимоотношений существует своя статусно-ролевая структура, в которой закреплены формальные и неформальные роли членов группы, их положение в ранговом распределении относительно характерной для нее эталонной шкалы ценностей. Интегральным понятием для характеристики места личности в системе внутригрупповых социально-психологических

координат является понятие «позиция», в котором слиты воедино объективные факторы положения личности и субъективное отражение, рефлексия, интеллектуально-эмоциональный отклик личности, который выражается в осознании и переживании этого своего положения.

Общение - важнейший фактор психического развития, важнейшее условие развития нормальной речи, адекватных реакций.

Несколько другой подход по рассмотрении структурных компонентов коммуникативных умений был предложен Н.И. Фёдоровой, выделившей четыре группы коммуникативных умений, на основе рассмотренных А.Б. Добровичем фаз коммуникативного акта.

К первой группе автор относит фазу взаимонаправленности, отражающаяся в умении привлечь внимание к себе со стороны собеседника, использование вербальных и невербальных средств для установления контакта и т.д. [8].

Во вторую группу исследователь выделила фазу взаимоотражения, которая характеризуется умениями в ситуации коммуникации считаться с интересами партнёра, умение замечать его эмоциональное состояние, поддерживать позицию равенства, умение сознательно применять эмоциональные средства для поддержания общего положительного эмоционального настроения и т.д.

Что касается третьей группы, то к ней относится фаза взаимоинформирования, то есть это умение слушать и понимать партнёра, умение поддержать диалог и т.д.

Взаимоотключение А.Б. Добровичем отнесены к последней четвёртой группе, в которой выделяются умение выходить из коммуникативного акта, завершать диалог, умение адекватно оценить успешность коммуникативного акта, его результатов и т.д. [9].

М.И. Лисина считает, что от коммуникативной стороны общения зависит действия личности, которые сознательно ориентированы на смысловое восприятие другими людьми, обмен информацией, обмен

переживаниями. Интерактивная сторона общения - это взаимодействие (или воздействие) людей друг с другом в ходе межличностных отношений, межличностное взаимодействие в совместной деятельности.

Основой перцептивной стороны общения является восприятие и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, других социальных общностей), восприятие и понимание другого человека, понимание людьми друг друга.

Перцептивная сторона общения - одна из самых важных и обязательных частей коммуникации, так как эффективность общения зависит от правильного восприятия, оценки и взаимопонимания партнеров. Началом процесса общения является наблюдение за собеседником, его голосом, внешностью, особенностями поведения и пр. Один человек воспринимает другого. Восприятие и оценка людьми друг друга зависят от различных факторов. Например, результаты различных исследований показали, что дети, в основном, воспринимают внешность (одежду, причёску, наличие отличительных факторов). Они лучше распознают эмоциональные состояния по выражению лица, чем по жестам [22].

М.И. Лисиной были выделены три основные категории средств общения: - экспрессивно - мимические средства общения, то есть, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации; предметно-действенные средства общения, куда входят локомоторные и предметные движения; позы, которыми пользуются в процессе общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивание взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы, с помощью которых выражаются протесты, желания уклоняться от контактов со взрослыми или стремление приближаться к нему, быть взятым на руки: (речевые средства общения: высказывания, ответы, реплики).

В настоящее время в системе современного образования активно используется термин «коммуникативной компетентности».

Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия. Компетентность в общении имеет, несомненно, инвариантные общечеловеческие характеристики и в то же время характеристики, исторически и культурно обусловленные.

Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трёх уровней адекватности партнёров - коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Следовательно, можно говорить о различных видах компетентности в общении. Личность должна быть направлена на обретение богатой многообразной палитры психологических позиций, средств, которые помогают полноте самовыражения партнёров, всем граням их адекватности - перцептивной, коммуникативной, интерактивной [5].

Коммуникативная компетентность складывается из способностей: (давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться; социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации; осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации) [11].

По мнению А.А. Бодалевой, «коммуникативную компетентность» необходимо трактовать, как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений).

Таким образом, анализ работ по проблеме общения демонстрирует то, что при некоторых различиях в подходах авторов к проблеме общения, в исследованиях ученых есть множество общих и схожих положений.

Главным, из которых является признание роли общения в формировании и становлении личности. В отечественной психологии сложилось несколько подходов к феномену общения. Их сходство состоит

в том, что все они разделяют принципиальную позицию о единстве общения и деятельности. Необходимо отметить, что коммуникативные умения являются условием развития личности человека и проявляются в процессе общения и взаимодействия с другими людьми.

## 1.2 Характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития (ЗПР) чрезвычайно затруднено из-за смешанного, осложненного характера их дефекта, в котором задержка развития высших корковых функций часто сочетается с эмоционально-волевыми расстройствами, двигательной и речевой недостаточностью [14].

Под задержкой психического развития понимается временное, нестойкое и обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, выражающееся в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности [6].

Дети с ЗПР — многочисленная категория, разнородная по своему составу. Часть из них имеет негрубые нарушения со стороны центральной нервной системы, вследствие ее раннего органического поражения. У других детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости ЦНС. Соматическая ослабленность, наличие хронического заболевания также могут стать причиной отставания в нервно-психическом развитии. Неблагоприятные микросоциальные условия, психотравмирующие ситуации являются еще одной причиной ЗПР у детей [4].

В общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы.

ЗПР – это синдром замедления темпа реализации потенциальных возможностей организма. Первоначально проблему задержки психического развития в отечественных исследованиях обосновали клиницисты. Термин «задержка психического развития» предложен Г.Е. Сухаревой [64].

Поскольку исследуемый феномен характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию.

К.С. Лебединская, исходя из этиологического принципа, выделила четыре основных варианта задержки психического развития, которые и сегодня используются наиболее продуктивно в оказании коррекционной помощи детям в специальных учреждениях:

- задержка психического развития конституционального происхождения;
- задержка психического развития соматогенного происхождения;
- задержка психического развития психогенного происхождения;
- задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития паспортному возрасту ребенка) и вместе с тем временный характер самого отставания, которое преодолевается с возрастом. Своевременная организация коррекционного воздействия является основным фактором, обуславливающим социальную адаптацию и реабилитацию детей с ЗПР.

На сегодняшний день в научных исследованиях убедительно показано и подтверждено практикой, что наибольшие педагогические возможности для преодоления недостатков в развитии ребёнка имеются в период раннего и дошкольного детства, т.к. в этот период психика наиболее пластична.

Словарь детей с ЗПР беден и представлен преимущественно бытовой, обиходной лексикой. Имеют место неверное понимание и неточное

употребление многих слов. В речи недостаточно представлены прилагательные, местоимения, наречия. Отмечаются следующие особенности словаря: резкое преобладание пассивного словаря над активным (у нормально развивающихся детей такое расхождение значительно меньше); ограниченный запас слов, которые обозначают и конкретизируют обобщенные понятия; недифференцированное, а иногда и неадекватное употребление ряда слов.

Е.Л. Инденбаум подчеркивает, что у обозначенной категории детей особенно прослеживается нарушение нормального развития психических, высших, познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.) [20].

Особенностями познавательной сферы детей с ЗПР также являются: недостаточная сформированность произвольного внимания и дефицит основных свойств внимания (концентрации, объема, распределения), снижение произвольного запоминания. Явное отставание у детей с ЗПР характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, абстракции, переноса.

Дети с ЗПР плохо осведомлены даже в отношении тех явлений, которые им не раз приходилось наблюдать в своей повседневной жизни. Так, они не могут правильно рассказать о составе своей семьи, о трудовой деятельности ее взрослых членов. Дети часто не в состоянии ответить на вопросы, касающиеся их самих (назвать свой возраст, день рождения, сообщить свой адрес и т. п.).

Они значительно хуже, чем их нормально развивающиеся сверстники, ориентируются в назначении, названии, расположении общественных и бытовых предприятий, находящихся около их дома. В своих ответах многие дети с задержкой психического развития используют неверные и неточные словесные обозначения (например, там, тут, далеко, около и т. п.).

Дети с задержкой в развитии затрудняются в определении причинно-следственных отношений между явлениями. Также характерной особенностью для детей с задержкой психического развития является слабость волевых процессов, эмоциональная неустойчивость, импульсивность либо вялость и апатичность.

Типичные для детей с задержкой психического развития особенности в эмоциональном развитии:

- неустойчивость эмоционально-волевой сферы, что проявляется в невозможности на длительное время сконцентрироваться на целенаправленной деятельности. Психологической причиной этого является низкий уровень произвольной психической активности;

- проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности в установлении коммуникативных контактов;

- появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям. Также детям с задержкой психического развития присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность.

Недостаточен уровень сформированности общей способности к учению. Для игровой деятельности многих детей с ЗПР характерно неумение без помощи взрослого развернуть совместную игру в соответствии с замыслом. Таким образом, задержка психического развития у детей проявляется в замедленном созревании эмоциональной и волевой сфер, в недостаточном развитии мотивации и познавательной деятельности, обуславливая возникновение общих и специфических трудностей в обучении, что обуславливает необходимость проведения с ними коррекционно-развивающей работы при организации образовательной деятельности в ДОУ.



### 1.3 Игровые технологии как метод коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и другие учёные занимались разработкой теории игры, её методологических основ, выяснением социальной природы и значения для развития обучаемого.

Некоторые из их идей, которые легли в основу понятия «игровые технологии»:

Л. С. Выготский считал, что игра — это пространство «внутренней социализации» ребёнка, средство усвоения социальных установок.

А. Н. Леонтьев охарактеризовал игру как свободу личности в воображении, «иллюзорную реализацию нереализуемых интересов».

Д. Б. Эльконин придерживался мнения, что игра появилась в процессе исторического развития общества и является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

На современном этапе игровые технологии представлены в двух формах - направленной (директивной) и ненаправленной (недирективной). Различия между ними заключаются в функциях и роли педагога. Если в рамках направленной игры он обсуждает с ребенком его чувства, эмоции, действия с игрушками, т. е. выполняет активную роль, то во втором варианте ребенку предоставляется полная самостоятельность; в игре он осознает самого себя, свои достоинства и недостатки, сам преодолевает свои трудности и изживает конфликты.

Цель использования игровых технологий - не менять и не переделывать ребенка, не учить его каким-то специальным поведенческим навыкам, а дать возможность прожить в игре ситуации, которые помогут

приобрести необходимые коммуникативные навыки при полном внимании и сопереживании взрослого.

Игровая технология – это целенаправленная система, центром которой является ребенок как самостоятельная личность, способная к саморазвитию. Цели игровых технологий согласуются с внутренним стремлением ребенка к самоактуализации. Данный вид технологий сосредотачивается на личности ребенка, а не на его проблеме, основное внимание здесь уделяется тому, чтобы ребенок стал более адекватным как личность при решении текущих и будущих проблем.

Задачи игровых технологий состоят в том, чтобы помочь ребенку стать более ответственным в своих действиях и поступках; стать более самоуправляемым; выработать большую способность к самопринятию; овладеть чувством контроля; развить сензитивность к процессу преодоления трудностей; развить внутренний источник оценки; обрести веру в себя;

Принято выделять также индивидуальную и групповую формы организации игрового коррекционного воздействия. Вопрос об использовании той или другой формы в каждом конкретном случае решается в зависимости от ведущих проблем в социальном и личностном развитии детей.

Игровые технологии являются ведущим средством профилактики и коррекции неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста благодаря тому, что игра, в отличие от деятельности неигрового типа, активнее влияет на процессы становления личности ребенка дошкольного возраста, сильнее затрагивает его глубинные эмоциональные переживания.

Успешность игрового коррекционного воздействия заложена в диалогическом общении взрослого и ребенка через принятие, отражение и вербализацию им свободно выражаемых в игре чувств. Сначала в игре, а потом и в реальной, жизни для ребенка становится доступным: определение

конкретных целей своих поступков; выбор из множества вариантов адекватных средств достижения целей; предвидение конечного результата своих действий и поступков; принятие на себя ответственности за свое поведение и поступки; отклик адекватными эмоциями на чувства и эмоциональные состояния других людей, на события и явления окружающей действительности. В этом и состоят основные признаки произвольности поведения.

Феномен игры необычайно важен для человека не только в детском возрасте, оба исследователя говорят о том, что игра сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Поэтому важным является рассмотрение игровых методик в период дошкольного детства, поскольку именно здесь игра существует в наиболее простой форме.

Обращение к историческому опыту в воспитании детей позволяет выделять игру как важнейшее средство приобщения ребенка к общечеловеческим (универсальным) и индивидуальным ценностям развития, которые определяют особый статус ее в системе психологических, педагогических, культурологических, лингвистических, этнографических и многих других направлений научных исследований.

Образовательное пространство традиционной игры было ориентировано на те, социально адекватные жизненные ценности, знание которых считалось необходимым для каждого. Традиционная игра выступает в качестве одного из древнейших образовательных институтов. В отсутствие других форм образования она служит средством и способом обеспечения полной сохранности и передачи от поколения к поколению всех жизненно необходимых навыков. Социальное пространство традиционной игры специфично в том отношении, что создавало совместность игрового бытия, вертикальную включенность в него взрослых, юношей, подростков, детей. Такая форма приобретения жизненно необходимого игрового опыта соответствовала психологическим поведенческим установкам ребенка, способного лишь в родственном и

значимом для него коллективе проявить в наибольшей степени свои лучшие качества.

Наличие в педагогическом арсенале и активное использование игровых технологий содействия коммуникативному развитию ребенка, не допускающих индивидуально-личностных разрушений, может быть достаточно надежным показателем подлинной гуманности деятельности образовательного учреждения и его сотрудников.

Применения игровых технологий помогает педагогу:

Эффективно работать над развитием коммуникативных навыков дошкольников в двух сферах их контактов с окружающими людьми со взрослыми и сверстниками, а также увидеть особую роль каждой из них в психическом состоянии и становлении личности ребенка.

Способствовать процессу самораскрытия и познания детьми друг друга. Обучать способам конструктивного взаимодействия с окружающими людьми. Развивать способность детей к рефлексии, волевой саморегуляции поведения. Развивать эмоциональную сферу детей, способность к эмпатии, сопереживанию. Совершенствовать воспитательно - образовательную работу;

Изучение общения как фактора психического развития повлекло за собой исследование в контексте коммуникативной деятельности ребенка с окружающими людьми почти всех аспектов его психики: развитие звуковысотного и фонематического слуха; избирательность восприятия речи в сравнении с физическими звуками; чувствительность к фонемам родного языка в сравнении с фонемами чужого; избирательность восприятия изображений человека в сравнении с изображениями предметов; особенности запоминания и образов памяти объектов, включенных и не включенных в общение ребенка со взрослым; действия в уме с образами предметов и людей; развитие положительных и отрицательных эмоций у детей с разным опытом общения; становление субъектности у детей, растущих в разных условиях; характер

избирательности во взаимоотношениях дошкольников и т. д. Материалы, полученные в десятках исследований, выполненных самой М.И. Лисиной и ее коллегами и учениками под ее руководством, позволили создать общую картину психического развития ребенка от рождения до 7 лет в общении со взрослым и сверстниками.

По мнению М.И. Лисиной, «общение имеет самое прямое отношение к развитию личности у детей, так как уже в своей самой примитивной, непосредственно–эмоциональной, форме оно приводит к установлению связей ребенка с окружающими людьми и становится первым компонентом того «ансамбля», общественных взаимоотношений, который и составляет сущность личности».

Предложенный М.И. Лисиной подход к изучению формирования личности в контексте общения основан на общеметодологической концепции, разрабатывавшейся в отечественной психологии Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном.

Для преодоления отчуждения между детьми, педагогам можно использовать игры, помогающие поднять ребенка выше в глазах сверстников и наладить эмоциональный контакт между ними. Игровая деятельность является ведущей в этом возрасте, поэтому опора на игровые методы формы работы будет в данном смысле наиболее эффективной.

1.Группа игр: сюжетно-ролевые игры, в которых партнеры принимают на себя равноправные роли;

2.Группа игр: игры-драматизации, цель которых психологическое сближение ребенка с другими героями;

3.Группа игр: с помощью этой группы игр, можно переключить внимание на сверстников. Эти игры формируют умение замечать конкретного ребенка, выделять его среди других по признакам, устанавливающим контакты. Например: «Чей голос?», «Картонные башни», «Тропинка».

Игровая деятельности ребенка – это изображение действительности, которое отражает внутренний мир ребенка, его душевные переживания, взаимоотношения с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности; состояние интеллекта, его работоспособность, уровень развития психических процессов, настроение. Большую роль игра может сыграть в развитии ребенка с проблемами в развитии по причине своей доступности.

Важной особенностью детей дошкольного возраста является незрелость эмоционально-волевой сферы, социальных навыков поведения, недостаточная готовность к школьному обучению. Современная психология и педагогика в поиске эффективных средств развития все больше ориентируются на использование игровой деятельности в процессе воспитания и обучения детей.

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Не удивительно, что проблема игры привлекала и привлекает к себе внимание исследователей: педагогов, психологов, философов, социологов, искусствоведов, биологов.

В исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина игра определяется как ведущий вид деятельности, который возникает не путем спонтанного созревания, а формируется под влиянием социальных условий жизни и воспитания. В игре создаются благоприятные условия для формирования способностей производить действия в умственном плане, осуществляет психологические замены реальных объектов.

Игра - ведущий вид деятельности ребенка. В игре он развивается как личность, у него социальная практика. Игра является полигоном для социальных проб детей, т. е. тех испытаний, которые выбираются детьми для самопроверки и в процессе которых ими осваиваются способы решения возникающих в процессе игры проблем межличностных отношений. В игре

создается базис для новой ведущей деятельности - учебной. Поэтому важнейшей задачей педагогической практики является оптимизация и организация в ДОО специального пространства для активизации, расширения и обогащения игровой деятельности дошкольника.

В игре значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности.

Таким образом, мы видим, что в жизни ребенка феномен игры всегда имел огромное значение, от развития навыков общения до коррекции способов и методов человеческого взаимодействия. Игровые технологии являются эффективными в ситуации развития навыков общения дошкольников, особое значение приобретают в работе с детьми с задержкой психического развития включают достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Исследования, проведенные психологами, социологами, педагогами, биологами и физиологами, а также другими специалистами и учеными, помогают изучению и более активному использованию игровых технологий и включению игры в общественные отношения, в воспитательные формы и методы работы педагогов. Однако наибольшую эффективность в познавательном смысле игра несет на себе именно в детском возрасте.

Игровая технология является наиболее эффективным методом коррекционного воздействия и строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем:

– в нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их;

– группы игр на обобщение предметов по определенным признакам;

– группы игр, в процессе которых у дошкольников развивается умение отличать реальные явления от нереальных;

– группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др.

При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов.

Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого педагога.

### Выводы по первой главе

Задержка психического развития характеризуется неравномерным формированием процессов познавательной деятельности, недоразвитием речи и мышления, а также присутствием расстройств в эмоционально - волевой сфере.

Задержка психического развития проявляется как в эмоционально-волевой незрелости, так и в интеллектуальной недостаточности. Дети отличаются от психически здоровых детей тем, что у них запаздывает развитие речи, моторики, не развита эмоционально – волевая сфера, отмечается частая смена настроения, повышенная отвлекаемость, слабая учебная мотивация, преобладание игровой деятельности, пониженная работоспособность, быстрая утомляемость, нарушение социального поведения. Эти дети не имеют нарушений анализаторных систем и не являются умственно отсталыми, уровень их развития соответствует более младшему возрасту. Общение детей с задержкой психического развития со взрослыми находится на более низком уровне развития, чем у их нормально развивающихся сверстников. Общение детей с задержкой психического развития друг с другом тоже отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со



сверстниками у детей с задержкой психического развития носит эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер.

Игра в данном случае есть процесс овладения свободным общением с окружающими, усвоения опыта, накопленного человечеством, как средством познания самого себя и саморегуляции, как средством общения и взаимодействия людей. Огромное влияние в данном процессе оказывает учебная деятельность детей и воздействие речи педагога на ребенка. Именно от педагога зависит формирование и успешное развития речи дошкольников.

Таким образом, полноценное развитие детей с задержкой психического развития возможно только при создании самых благоприятных условий для совместной деятельности ребенка и взрослого. Игровая деятельность как ведущая в дошкольном возрасте может служить одним из эффективных путей развития навыков общения детей с задержкой психического развития.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

2.1 Исследование уровня развития навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития

Практическая часть исследования была проведена на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №366 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 4 ребенка, имеющие заключение психолого-педагогической комиссии, посещающие старшую группу компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап – подбор методик исследования развития навыков общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, проведение диагностики и определение актуального уровня развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2. Формирующий этап – разработка и апробирование занятий коррекционно-развивающей направленности, способствующих развитию навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в ходе продуктивной деятельности.

3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики по выявлению уровня развития навыков общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, так же как на контрольном этапе подразумевается обработка и интерпретация полученных данных, сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента и подведение итогов исследования.

Целью констатирующего этапа является выявление особенностей развития исследования развития навыков общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития,

Задачи:

1. Подбор методик для проведения исследования;
2. Выявить уровни развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Нами были подобраны и применены следующие методики:

1. «Необитаемый остров»
2. «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова)
3. «Интервью»

Данные методики модифицированы и адаптированы нами по возрасту обследуемых детей, а именно для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Обследование проводилось в подгрупповой форме.

Рассмотрим подробнее методики исследования.

1. Методика «Необитаемый остров»

Цель: выявить умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение.

Описание: Методика проводится с подгруппой детей. Взрослый предлагает детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров, и порассуждать, опираясь на вопросы:

Инструкция:

- С чего бы вы начали свое существование на острове?
- Решите, какие предметы необходимо взять с собой.
- Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределить 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?

Обработка 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.

Результаты выполнения детьми заданий «Методики необитаемый остров» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень умения выслушать другого человека

| Имя ребенка | Количество баллов | Уровень  |
|-------------|-------------------|----------|
| <i>1</i>    | <i>2</i>          | <i>3</i> |
| Ребенок 1   | 2                 | Средний  |
| Ребенок 2   | 2                 | Средний  |
| Ребенок 3   | 1                 | Низкий   |
| Ребенок 4   | 1                 | Низкий   |

По результатам проведенной методики видно, что 2 ребенка (50%) показали средний уровень, и отличаются недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложение инициатора, соглашаясь; может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным

предложением; и 2 ребенка (50%) показали низкий уровень, это говорит о том, что 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.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 1

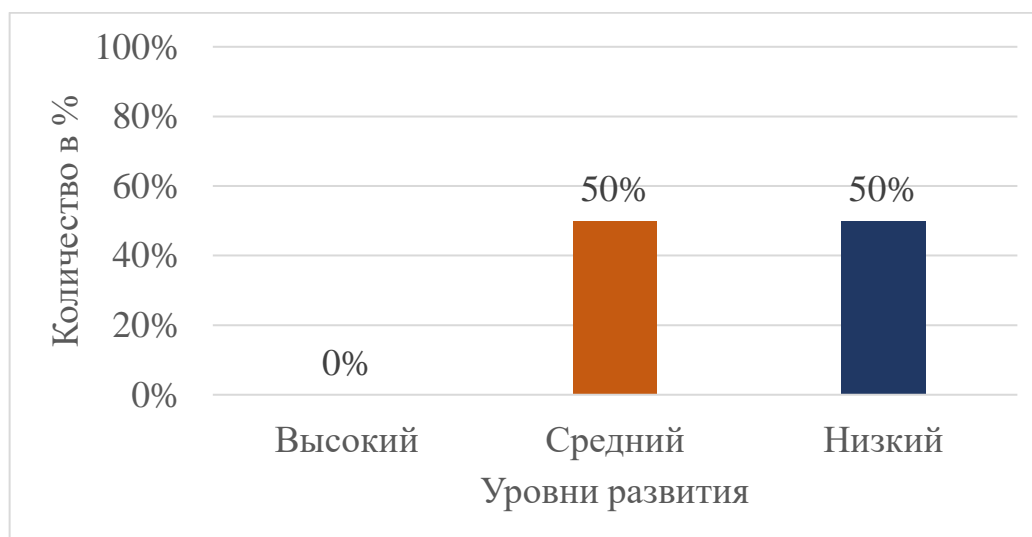


Рисунок 1 – Результаты методики «Необитаемый остров» на констатирующем этапе исследования

## 2. Методика «Лабиринты» Автор: Е. Е. Кравцова

Цель: изучение сотрудничества со сверстниками.

Материал: лабиринт, расположенный на доске размером 60x70 (приложение 1). В противоположных по диагонали углах этой доски находятся два окрашенных в разные цвета «гаража» с четырьмя игрушечными машинками в каждом. Машинки также окрашены в два соответствующих гаражам цвета.

Описание: перед началом игры экспериментатор ставит машинки в чужой гараж. Двум детям предлагается провести машинки по лабиринту так, чтобы каждая оказалась в гараже своего цвета. В остальном правила этой игры сводятся к следующим: можно возить только по одной машине; машины должны ездить только по дорожкам лабиринта; нельзя трогать руками машинки партнера.

Это задание может быть выполнено только тогда, когда участники сумеют «договориться друг с другом», - только в том случае, если партнеры будут как-то согласовывать свои действия.

Обработка результатов: на основании полученных данных определяется тип взаимодействия и сотрудничества детей со сверстниками.

Первый тип не может быть охарактеризован как «сотрудничество». Дети, отнесенные к данному типу, не видят действий партнера, нет никакого согласования действий. Все внимание участников направлено на машины. Они нарушают правила игры, не преследуют цели, не обращаются друг к другу.

Второй тип близок к первому. Для таких детей характерно, что они видят действия партнера, однако воспринимают их только как образец для подражания. Эти дети эпизодически обращаются к партнеру с вопросами.

Третий тип характеризуется взаимодействием между детьми, которое, однако, носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер: в каждой конкретной ситуации и по поводу каждой машины дети пытаются договориться и согласовать свои действия. В отношении же поисков общего способа решения задачи они беспомощны.

Четвертый тип (кооперативно-соревновательный): участники начинают воспринимать ситуацию задачи в целом. У детей этой группы устанавливаются отношения с партнером по игре как с противником. Участники внимательно следят за действиями партнера, соотносят с ним свои действия, планируют их последовательность и предвосхищают результаты.

Пятый тип характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи. Дети подсказывают друг другу, сопереживают успехам партнера. У участников обнаруживается способность к совместному планированию и предвосхищению результатов действий не только своих, но и партнера. Подсказка взрослого принимается адекватно, однако, ее использование ситуативно.

Шестой тип - наиболее высокий из всех уровней сотрудничества. Дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче. Они сразу же, не дотрагиваясь до машинок, начинают искать общий способ решения. Общение иногда трудно зафиксировать, так как во многом оно носит свернутый характер.

Результаты выполнения детьми заданий «Лабиринты» представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Уровень сформированности представлений воспитанников о понятии «совместная деятельность со сверстниками»

| Имя ребенка | В баллах | Уровень  |
|-------------|----------|----------|
| <i>1</i>    | 2        | <i>3</i> |
| Ребенок 1   | 2        | Средний  |
| Ребенок 2   | 2        | Средний  |
| Ребенок 3   | 2        | Средний  |
| Ребенок 4   | 1        | Низкий   |

По результатам проведенной методики видно, что 3 ребенка (75%) показали средний уровень, и в каждой конкретной ситуации, и по поводу каждой машины дети пытаются договориться и согласовать свои действия. В отношении же поисков общего способа решения задачи они беспомощны; и 1 ребенок показал низкий уровень (25%), это говорит о том, что ребенок не видит действий партнера, нет никакого согласования действий. Все внимание участников направлено на машины. Он нарушают правила игры, не преследуют цели, не обращается к другим детям.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 2.

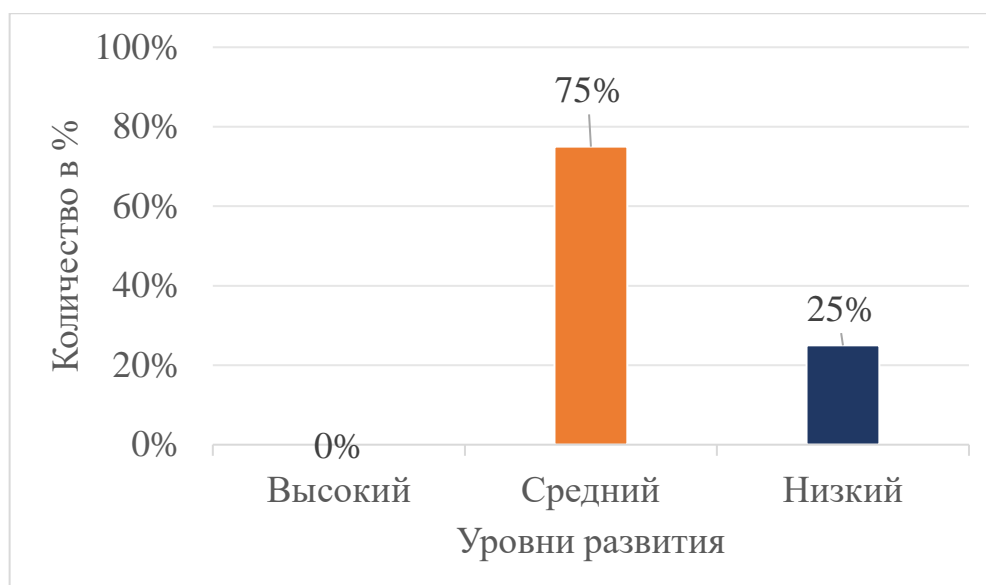


Рисунок 2 – Результаты методики «Лабиринт» на констатирующем этапе исследования

### 3. Методика «Интервью»

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

Описание: Методика проводится с подгруппой детей. Одному ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города Детсадия - остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются; взять «интервью» у кого-либо из детей группы и взрослого сотрудника детского сада. Далее педагог предлагает детям поиграть в игру «Радио»: корреспондент должен сделать сообщение для жителей города в рубрике «Новости».

Обработка 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 от выполнения.



Результаты выполнения детьми заданий «Интервью» представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Результаты методики «Интервью» на констатирующем этапе исследования

| Имя ребенка | В баллах | Уровень  |
|-------------|----------|----------|
| <i>1</i>    | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Ребенок 1   | 2        | Средний  |
| Ребенок 2   | 2        | Средний  |
| Ребенок 3   | 1        | Низкий   |
| Ребенок 4   | 1        | Низкий   |

По результатам проведенной методики видно, что 2 ребенка (50%) показали средний уровень, и смогли сформулировать несколько кратких вопросов, но им потребовалась помощь взрослого. Логика построения интервью у них не сохранялась. Это говорит о том, что данный навык у них находится в стадии формирования и требует дальнейшего развития; и 2 ребенка (50%) показали низкий уровень, испытали значительные трудности при выполнении задания. Они затруднялись сформулировать вопросы даже с помощью взрослого и проявляли отрицательную направленность в общении.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 3.

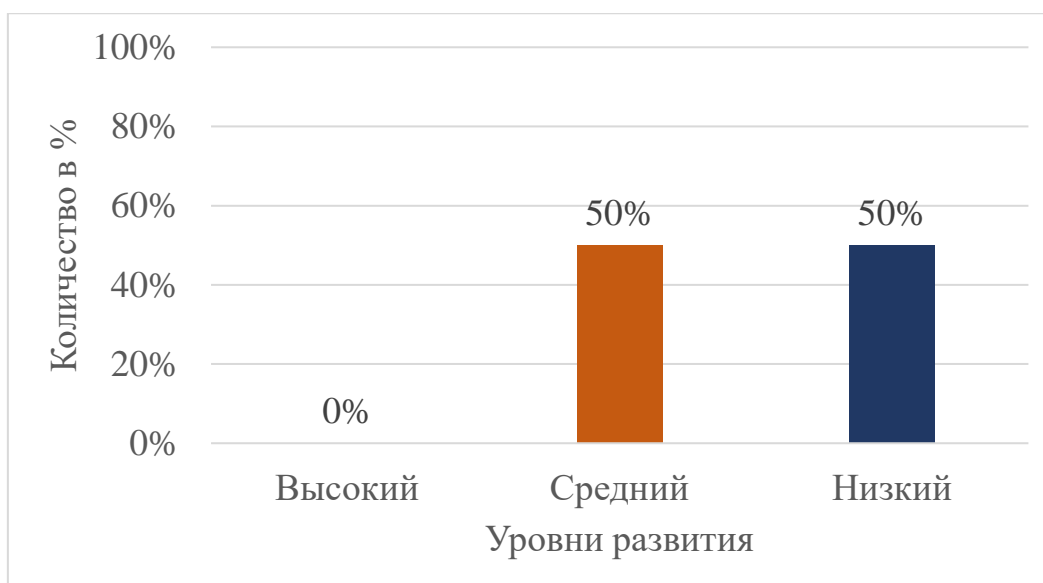


Рисунок 3 – Результаты методики «Интервью» на констатирующем этапе исследования

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Распределение по уровням развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| № | Имя ребенка | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике №1 | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике №2 | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике №3 | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР |
|---|-------------|---|---|---|--|
| 1 | 2           | 3   | 4   | 5   | 6  |
| 1 | Ребенок 1   | Средний   | Средний   | Средний   | Средний  |
| 2 | Ребенок 2   | Средний   | Средний   | Средний   | Средний  |
| 3 | Ребенок 3   | Низкий  | Низкий  | Низкий  | Низкий   |
| 4 | Ребенок 4   | Низкий  | Средний   | Низкий  | Низкий   |

Представим полученные результаты на рисунке 4.

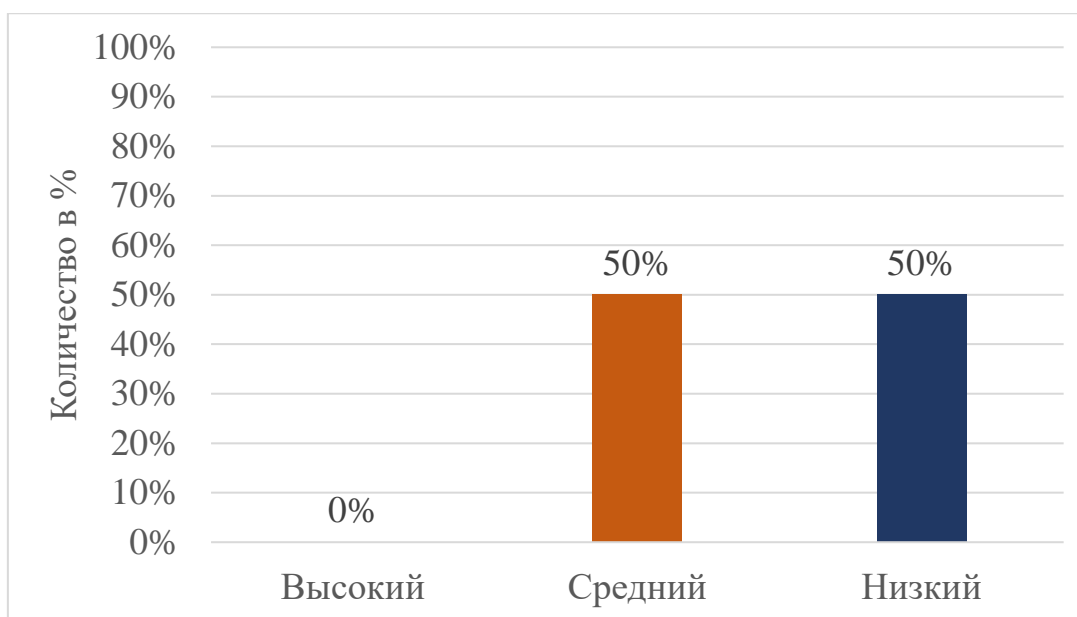


Рисунок 4 – Распределение по уровням развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что развитие навыков общения развиты преимущественно на среднем и низком уровне, что говорит о необходимости организации работы по развитию навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

## 2.2 Организация коррекционно-развивающей работы по развитию навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игровых технологий

На формирующем этапе эксперимента, мы составили коррекционно-воспитательную работу, направленную на развитие навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Таблица 5 – Календарно - тематический план занятий

| Дата     | Тема                     | Цель  | Описание:   | Форма и методы работы                              |
|----------|--------------------------|---|---|--|
| 1        | 2                        | 3   | 4   | 5  |
| 1 неделя | 1.«Давайте знакомиться!» | Развитие умения представляться, рассказывать о себе, запоминать имена сверстников, снижение тревожности в новой ситуации.                                       | Круг знакомств с использованием мяча. Ребенок, у которого мяч, называет свое имя и рассказывает о своем любимом занятии. Затем бросает мяч другому ребенку. В конце можно поиграть в "Угадай, кто это?". Воспитатель описывает ребенка ("У него голубая рубашка и он любит рисовать"), а дети угадывают, о ком идет речь. | Групповая  |
|          | 2.«Мир эмоций»           | Распознавание и выражение основных эмоций (радость, грусть, гнев, страх, удивление).  | Используются карточки с изображением различных эмоций. Дети рассматривают карточки, называют эмоции, обсуждают, в каких ситуациях человек испытывает эти эмоции. Затем дети по очереди изображают эмоцию, а остальные угадывают.  | Предварительная работа:<br>м/ф «Цветик семицветик» |
|          |                          | Занятие направлено на обучение детей различать определённые эмоциональные состояния окружающих взрослых людей и детей по особенностям жестов, мимики, движений. | -«Кто лучше покажет позу».<br>- Игра-импровизация по отрывку рассказа «Цветик-Семицветик» -<br>Беседа «Знакомимся с мимикой»  |  |
|          | 3. «Волшебные слова»     | Закрепление использования вежливых слов ("здравствуйте", "спасибо», «пожалуйста", "извините», «до свидания").   | Разыгрывание сценок из жизни, где необходимо использовать вежливые слова  | Групповая  |
|          |                          | Формирование у детей чувства дружбы в коллективе, а также развитие умения выражать свои мысли и говорить комплименты.   | Педагог выбирает одного ребенка и передает клубок ему с приятными словами<br>Затем ребенок передает клубок тому, кому хочет, сопровождая также приятными словами и комплиментами.   | Предварительная работа:<br>Мультфильм про дружбу   |

Продолжение таблицы 5

| <u>1</u> | <u>2</u>                        | <u>3</u>   | <u>4</u>  | <u>5</u>  |
|----------|---------------------------------|--|---|---|
|          | 4.«Без друзей жить нельзя»      | Расширять представления детей о доброжелательном отношении к окружающим людям.<br>Формировать ценностное отношение ребенка к себе и к окружающим его людям.  | - Беседа «Для чего нужны друзья?».<br>-Пальчиковая гимнастика «Дружат в нашей группе девочки и мальчики».<br>-Создание плаката "Правила дружбы".  | В группе: заучивание главных правил для сохранения дружбы |
| 2 неделя | 1.«У природы нет плохой погоды» | Занятие направлено на обучение детей способности понимать и оценивать природные явления, их влияние на эмоциональное состояние человека, умение передавать свое состояние в мимике, жестах и движениях, называть природные явления и находить в любой погоде хорошее | - "Нарисуй погоду"<br>-"Чудесный мешочек": В мешочек положить предметы, ассоциирующиеся с разной погодой (камушек – дождь, пушинка – снег, веточка – ветер). Дети на ощупь определяют предмет и рассказывают, какая погода с ним связана. | Предварительная работа: тематические загадки.             |
|          | 2.«День цветов»                 | Занятия по данной теме призваны показать роль памяти (зрительной, слуховой, двигательной, эмоциональной) в процессе общения детей друг с другом, формировать личность и поведение ребёнка.   | -Изготовление цветка из цветной бумаги<br>-Дидактическая игра «Расскажи о цветке».<br>-Сюжетно-ролевая игра «Цветочный магазин».  | На прогулке: Наблюдение за цветами на участке ДОУ.        |
|          | 3.«День воды»                   | Формирование экологического сознания, бережного отношения к природным ресурсам. Развитие связной речи, активизация словаря. Обучать детей рассказывать по памяти.  | -Эксперименты с водой. «Куда делась вода?»<br>«Что поможет сделать воду чистой?»<br>-Чтение стихов о воде.<br>-Дидактические игры: «Кому нужна вода?»   | Предварительная работа: Просмотр презентации о воде.      |
|          | 4.«Единство с природой»         | Занятие направлено на развитие у детей способности видеть и оценивать сезонные изменения в природе, способствует развитию желания рассказывать о своих впечатлениях, эмоциональном состоянии, возникшем под влиянием красоты природы.                                | - Беседа о красоте всех времён года.<br>-Тематические загадки.<br>- Д/и «Какое время года изображено на картине».   | Д/з: Заучивание четверостиший «Времена года»              |

Продолжение таблицы 5

| 1           | 2   | 3   | 4  | 5  |
|-------------|---|---|--|--|
| 3<br>неделя | 1.«Космическое приветствие»                 | Развитие навыка приветствия, установление зрительного контакта, формирование положительного настроения на тему космоса. | -Игра: "Полет ракеты": Дети встают в круг. Ведущий говорит: "Ракета готова к полёту! Давайте поздороваемся по-космически!" Дети здороваются, сжимая друг другу руки и говорят "Приехали на планету..".   | Предварительная работа: мультфильм про космос.                     |
|             | 2.«Я космонавт»                             | Закрепление знания своего имени, развитие умения представляться другим детям в роли космонавта.                         | -Пальчиковая гимнастика «Привет, я – космонавт!»<br>-Космическая эстафета.   | Групповая. Показ картинок космоса и космонавтов.                   |
|             | 3.«Космические секреты»                     | Развитие умения делиться информацией и слушать других, формирование навыка задавать вопросы по теме.                    | -Беседа «Космические факты»<br>-Космический квест.   |  |
|             | 4.«Космические слова: спасибо и пожалуйста» | Формирование навыка использования вежливых слов в "космическом" контексте, осознание их значимости.                     | -Плакат «Космическая планета вежливости»<br>-Игра «Космический обмен»дети представляют, что находятся на космической станции. Они передают друг другу «космические предметы» и обязательно говорят «пожалуйста» при просьбе и «спасибо» при получении. |  |
| 4<br>неделя | 1.«Знакомство с животными»                  | Развивать умение слушать и помогать выражать простые высказывания о животных.   | -Игра «Кто как звучит?»<br>- дети слушают звуки разных животных и называют их, повторяют звуки.<br>-Д/и «Назови и покажи»<br>- воспитатель показывает картинки животных, дети называют их и рассказывают, что они знают про них.                       | Предварительная работа: чтение художественной литературы «Теремок» |
|             | 2.«Домашние животные»                       | Развивать навыки названия и описания животных, умение слушать и отвечать на вопросы.                                    | -Аппликация "Собачка"<br>-Д/и "Найди пару"<br>-Беседа «Домашние животные и их детёныши»  |  |

Продолжение таблицы 5

| 1 | 2                     | 3   | 4   | 5         |
|---|-----------------------|---|---|-----------|
|   | 3.«Кто живёт в лесу?» | Развивать умение слушать и отвечать, формировать навыки диалога, расширять словарный запас по теме животных России. | -Д/и: Игра «Угадай животное по описанию»<br>-Рисование животных. Дети рисуют своих любимых лесных животных на больших листах.   | Групповая |
|   | 4."Зоовикторина"      | Развитие умения отвечать на вопросы, слушать других, делиться знаниями о животных.                                  | -Игра: "Что ты знаешь о животных?":<br>Воспитатель задает вопросы о животных, дети отвечают.<br>-Упражнение: "Задай вопрос о животном":<br>Дети задают вопросы друг другу о животных. |           |

Формирующий этап эксперимента реализовывался во время преддипломной практики.

### 2.3 Сравнительный анализ опытно-экспериментальной работы

Для того чтобы проверить результативность развития навыков общения была внедрена картотека игр.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием этих же методик для проверки уровня развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

По первой методике «Необитаемый остров» мы получили следующие результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Распределение по уровням развития навыков общения по методике «Необитаемый остров» на контрольном этапе эксперимента.

| Имя ребенка | Количество баллов | Уровень |
|-------------|-------------------|---------|
| <i>1</i>    | 2                 | 3       |
| Ребенок 1   | 3                 | Высокий |
| Ребенок 2   | 3                 | Высокий |

*Продолжение таблицы 6*

| 1         | 2 | 3       |
|-----------|---|---------|
| Ребенок 3 | 3 | Высокий |
| Ребенок 4 | 2 | Средний |

Исходя из результатов, представленных в таблице 6, мы видим, следующее распределение по уровню развития навыков общения: высокий уровень – 3 человека (75 %), средний уровень – 1 человек (25 %), низкий уровень – 0 человека (0 %).

Для более наглядного представления, покажем результаты на рисунке 5.

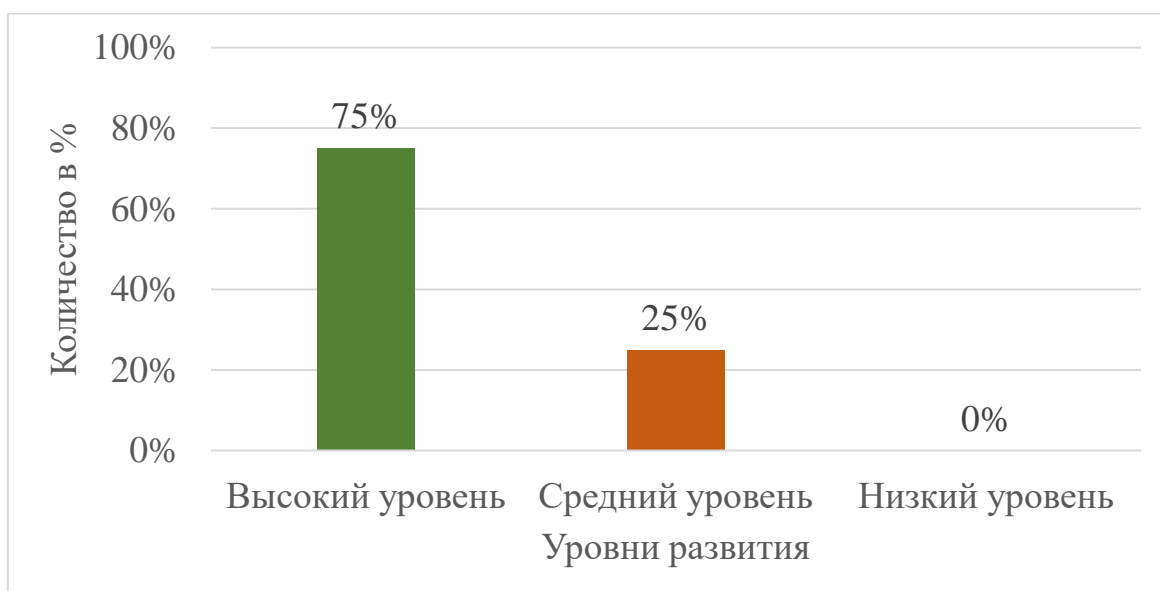


Рисунок 5 - Распределения по уровням развития навыков общения по методике «Необитаемый остров» на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень изменился с 0 % до 75 %, средний уровень понизился с 50 % до 25 %, низкий уровень изменился с 50% до 0%.

Представим полученный результат на рисунке 6.



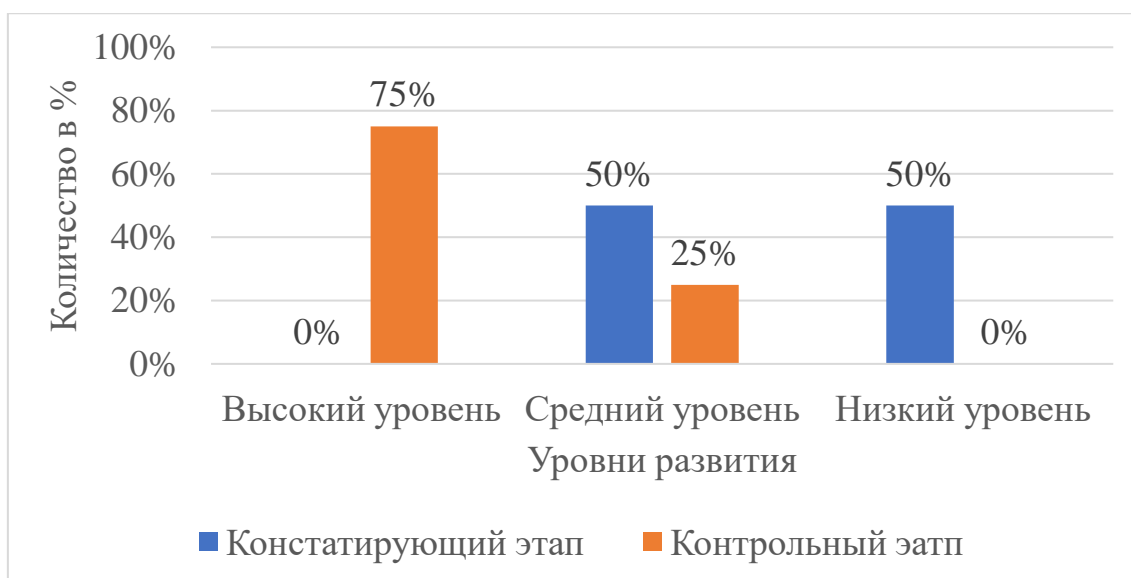


Рисунок 6 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития навыков общения по методике «Необитаемый остров» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По второй методике «Лабиринты» Е.Е. Кравцовой, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 - Распределение по уровням развития навыков общения по методике «Лабиринты» Е.Е. Кравцовой на контрольном этапе эксперимента

| Имя ребенка | В баллах | Уровень |
|-------------|----------|---------|
| <i>1</i>    | 2        | 3       |
| Ребенок 1   | 3        | Высокий |
| Ребенок 2   | 3        | Высокий |
| Ребенок 3   | 3        | Высокий |
| Ребенок 4   | 2        | Средний |

Исходя из результатов, представленных в таблице 7, мы видим, что высокий уровень развития навыков общения имеют 3 человека, что составляет 75%, средний уровень определен у 1 человека, что составляет 25%, низкий уровень ни у кого не выявлен, что составляет 0%.

Для более наглядного представления, покажем результаты на рисунке 7.

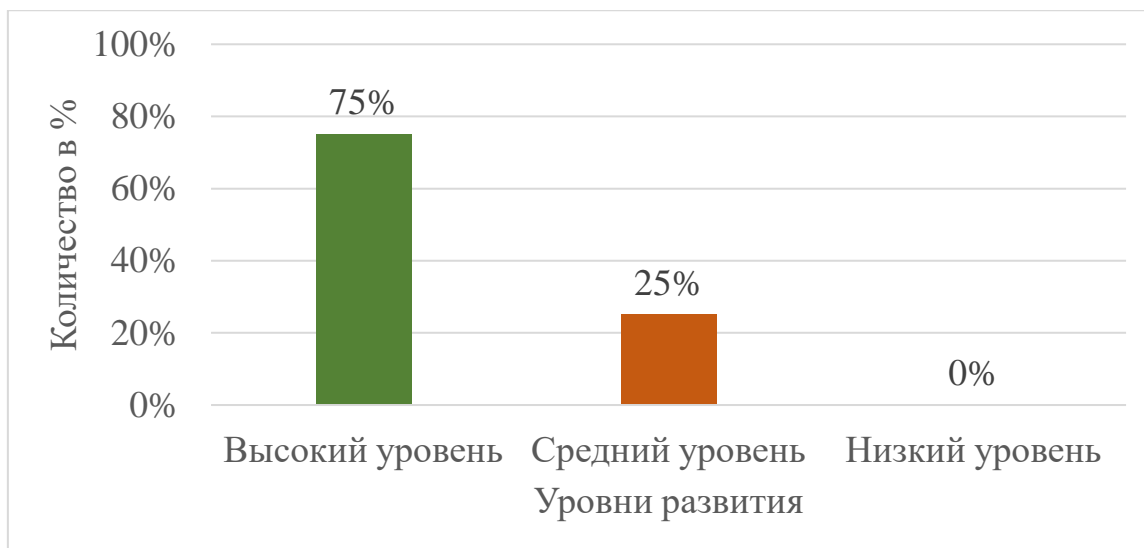


Рисунок 7 - Распределение по уровням развития навыков общения по методике «Лабиринты» Е.Е. Кравцовой на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень изменился с 0 % до 75%, средний уровень понизился с 75 % до 25 %, низкий уровень изменился с 25% до 0%.

Представим полученный результат на рисунке 8.

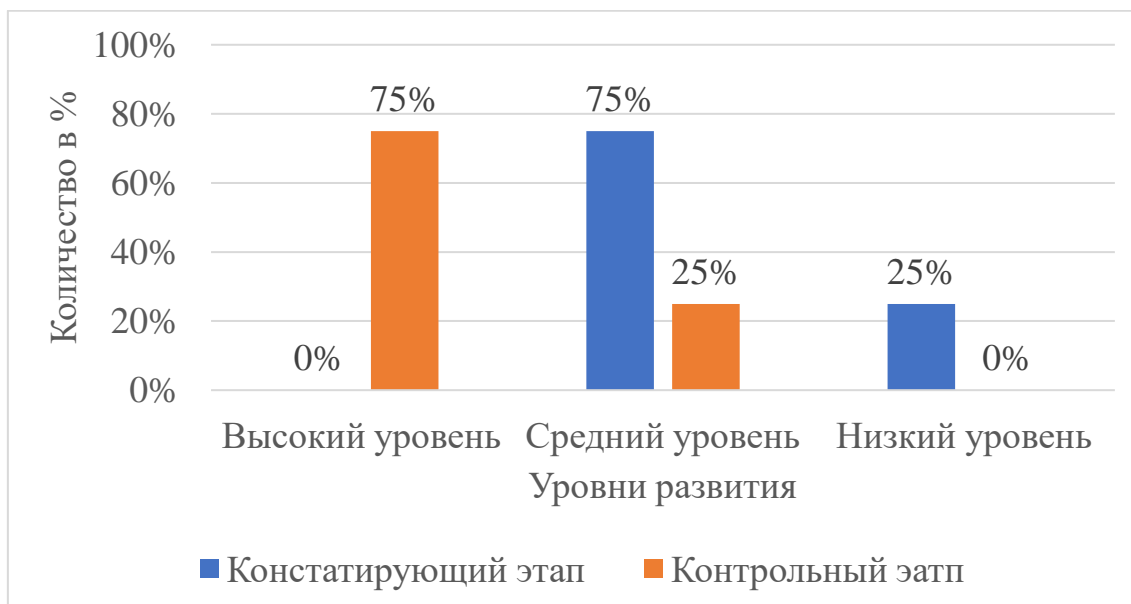


Рисунок 8 - Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития навыков общения по методике «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По третьей методике «Интервью» мы получили следующие результаты, представленные в таблице 8.

Таблица 8 – Распределение по уровням развития навыков общения по методике «Интервью» на контрольном этапе эксперимента

| Имя ребенка | В баллах | Уровень |
|-------------|----------|---------|
| <i>1</i>    | 2        | 3       |
| Ребенок 1   | 3        | Высокий |
| Ребенок 2   | 3        | Высокий |
| Ребенок 3   | 3        | Высокий |
| Ребенок 4   | 2        | Средний |

Исходя из результатов, представленных в таблице 8, мы видим, что высокий уровень развития навыков общения имеют 3 человека, что составляет 75 %, средний уровень – 1 человек (25%), низкий уровень имеет ни у кого не выявлен, что составляет 0 %.

Для более наглядного представления, покажем результаты на рисунке 9.

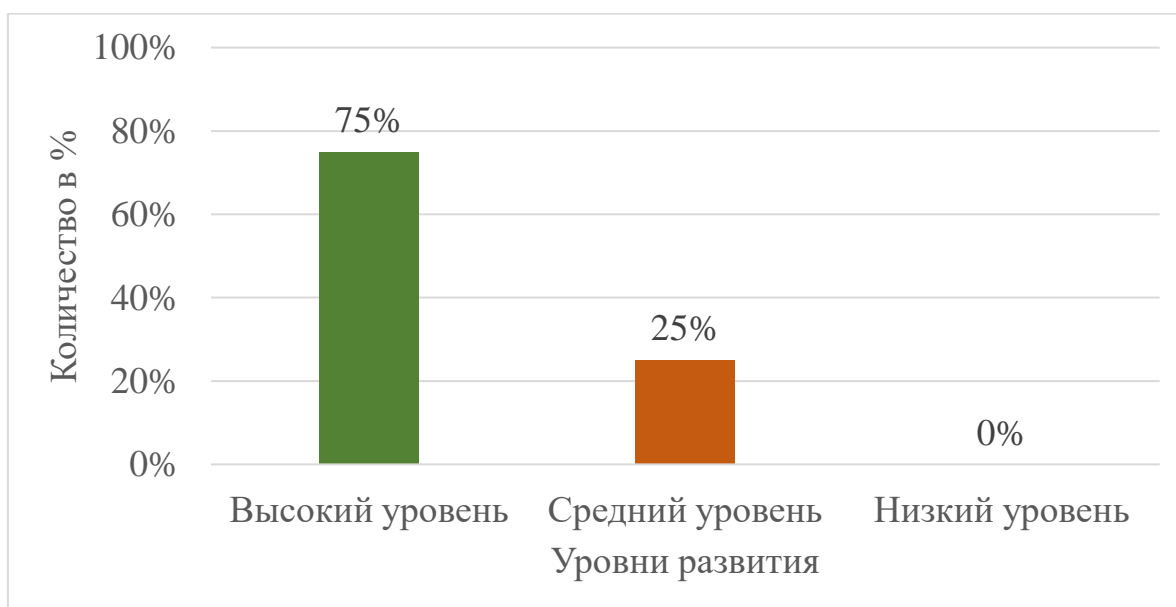


Рисунок 9 - Распределение по уровням развития навыков общения по методике «Интервью» на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень изменился с 0 % до 75 %, средний уровень понизился с 50 % до 25 %, низкий уровень изменился с 50% до 0%.

Представим полученный результат на рисунке 10.

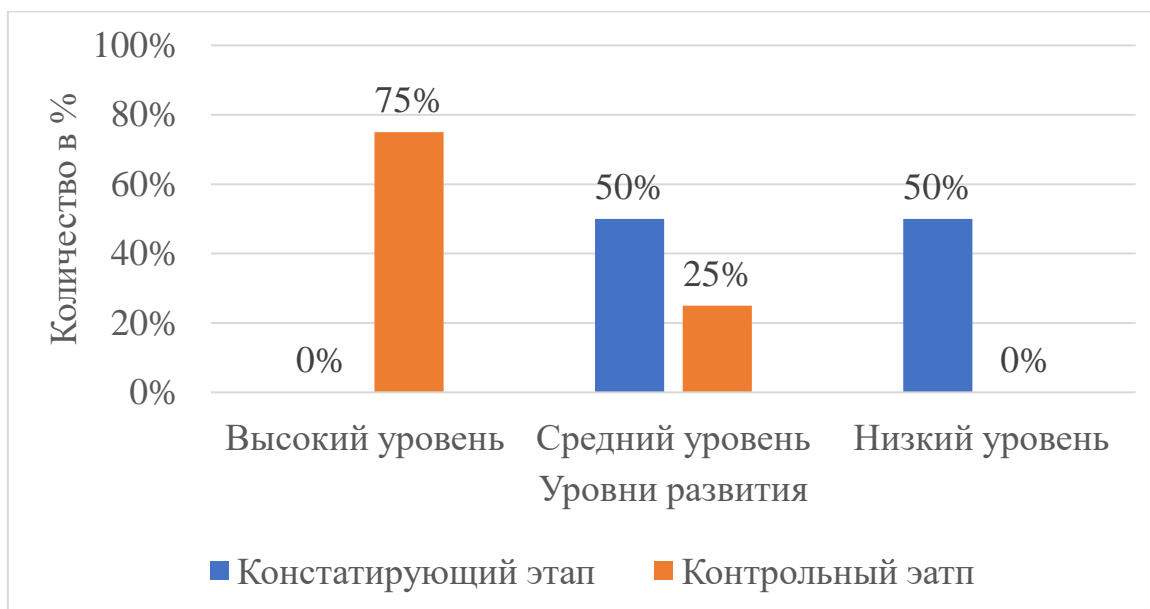


Рисунок 10 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития навыков общения по методике «Интервью» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сопоставив результаты 3-х методик, мы получаем уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Распределение по уровням развития навыков общения на контрольном этапе эксперимента

| № | Имя ребенка | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике №1 | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике №2 | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике №3 | Уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР |
|---|-------------|---|---|---|--|
| 1 | 2           | 3   | 4   | 5   | 6  |
| 1 | Ребенок 1   | Высокий   | Высокий   | Высокий   | Высокий  |
| 2 | Ребенок 2   | Высокий   | Высокий   | Высокий   | Высокий  |
| 3 | Ребенок 3   | Высокий   | Высокий   | Высокий   | Высокий  |
| 4 | Ребенок 4   | Средний   | Средний   | Средний   | Средний  |

Исходя из результатов, представленных в таблице 9, мы можем сделать вывод, что высоким уровнем развития навыков общения обладает 3 человека, что составляет 75%, средний уровень выявлен у 1 человека, что составляет 25% и низкий уровень ни у кого не выявлен, что составляет 0%.

Представим полученные результаты на рисунке 11.

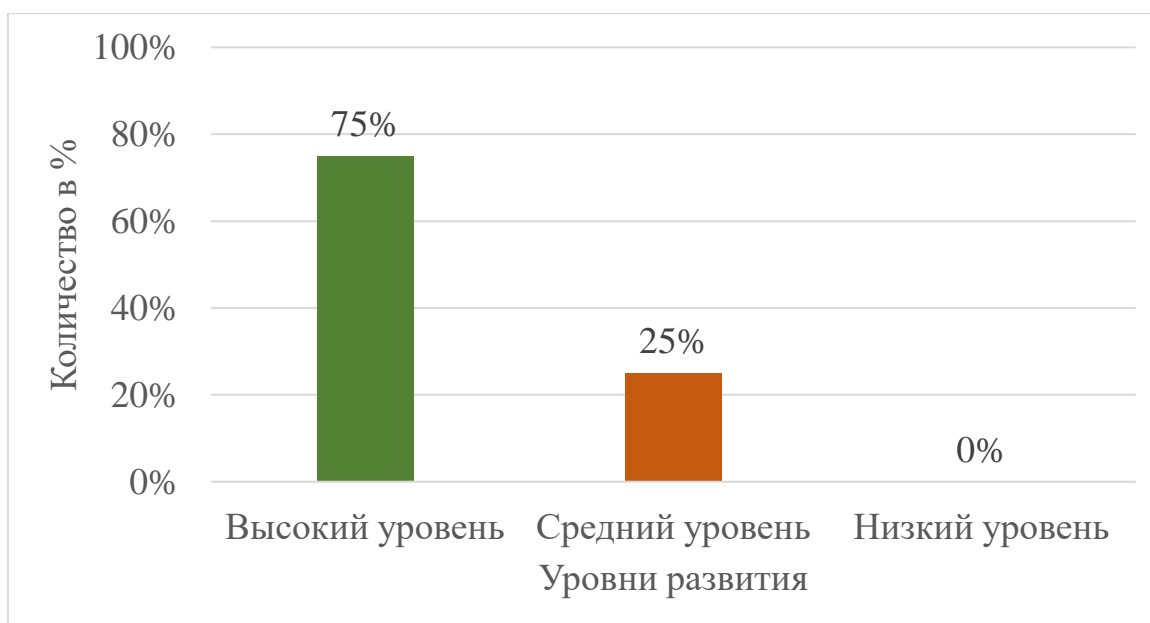


Рисунок 11 – Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Сопоставим результаты исследования констатирующего и контрольного этапов. Мы видим, что высокий уровень повысился с 0% до 75%, Средний уровень понизился с 50% до 25%, низкий уровень сократился с 50% до 0%.

Представим полученные результаты на рисунке 12.

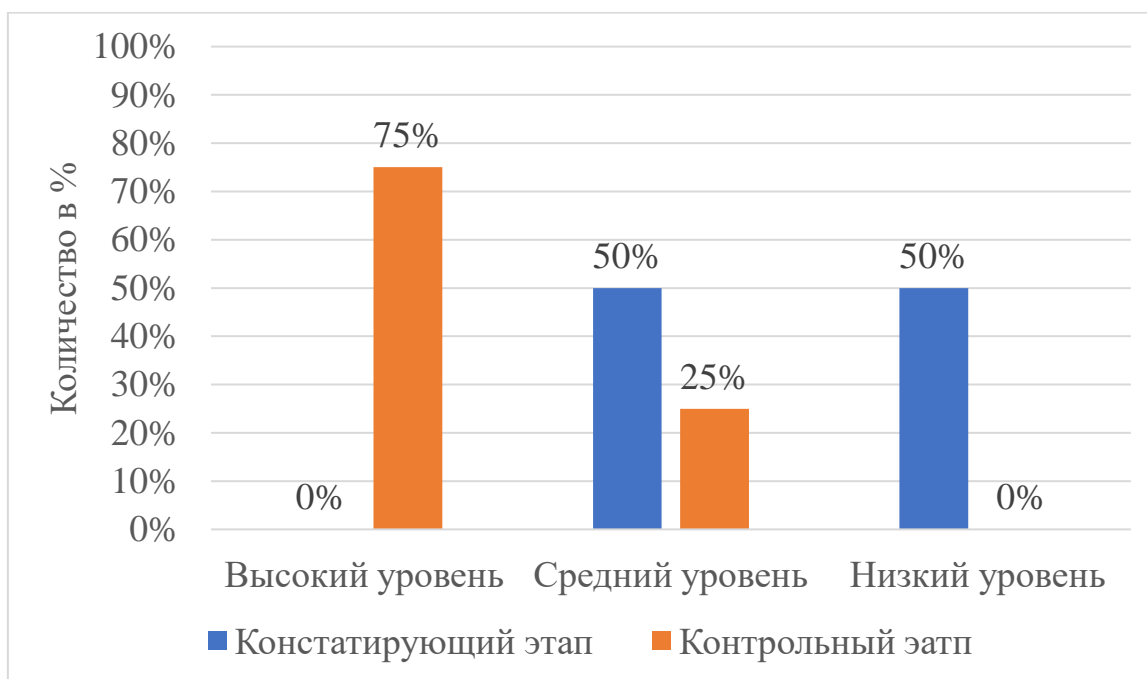


Рисунок 12 – Результаты исследования развития навыков общения констатирующего и контрольного этапов

Целью контрольного этапа эксперимента стало выявление особенностей развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты, полученные при проведении диагностических методик, сравнивались и анализировались, определялась динамика уровня развития навыков общения, определялась результативность применения разработанной нами картотеки игр.

Выполнив сравнительный анализ результатов двух этапов нашей опытно-экспериментальной работы, стала заметна положительная динамика в развитии навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Следовательно, можно

сделать вывод о результативности применения картотеки игр, как средства развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

#### Выводы по 2 главе

Для развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами была проведена опытно-экспериментальная работа. Она включает в себя 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Опытно-экспериментальная работа по развитию навыков общения осуществлялась на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №366 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 4 ребенка, имеющие заключение психолого-педагогической комиссии, посещающие старшую группу компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития.

На констатирующем этапе нами были подобраны и применены методики с целью выявления уровня развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. «Необитаемый остров»
2. «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова)
3. «Интервью»

По итогам констатирующего этапа нами было выявлено, что уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития недостаточный. В связи с полученными результатами можно сделать вывод о необходимости проведения работы по развитию навыков общения, в которой развитие навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет более успешным.

На формирующем этапе нами была разработана и внедрена картотека игр, направленная на повышение уровня развития навыков общения. Далее нами был проведён контрольный этап исследования, на котором была применена повторная диагностическая работа с использованием аналогичных методик для проверки уровня развития навыков общения и внедрением картотеки игр.

Полученные нами результаты показали положительную динамику в развитии уровня развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на развитие навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, а значит данный метод может применяться воспитателями.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ряду разнообразных проблем, стоящих перед современной системой дошкольного образования, существует проблема, связанная с развитием навыков общения у детей с особенностями в развитии, в частности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Сегодня развитие коммуникативных навыков у детей с ЗПР является особенно значимым, так как именно в старшем дошкольном возрасте происходит активное формирование социальных умений, которые необходимы для успешной адаптации к условиям школьного обучения и полноценного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

В настоящее время актуальной является проблема поиска эффективных методов и технологий, способствующих развитию навыков общения у данной категории детей.

Игровые технологии обладают высоким развивающим и коррекционным потенциалом, они создают эмоционально благоприятную среду, стимулируют речевую активность, побуждают к взаимодействию, что подтверждается психолого-педагогическими исследованиями таких ученых, как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Е.О. Смирнова, О.С. Ушакова, Н.Н. Малофеев и других.

В нашем исследовании нами была поставлена цель – теоретически обосновать особенности развития навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игровых технологий.

Выполняя поставленные задачи исследования, нами была рассмотрена психолого-педагогическая литература и раскрыты содержания понятий «Дети с задержкой психического развития», «коммуникативные умения».

Дети с задержкой психического развития — это дети с нарушением нормальных темпов развития психики, которое проявляется в замедленном

формировании и созревании мышления, эмоционально - волевой сферы, способности запоминать и концентрировать внимание, навыков самоконтроля и социального взаимодействия, моторики.

Коммуникативные умения - это сложные и осознанные коммуникативные действия учащихся и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения.

В практической части исследования мы провели педагогический эксперимент, который состоит из 3-х этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе нами были подобраны и применены методики с целью выявления развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. «Необитаемый остров»
2. «Лабиринты» (Е.Е. Кравцова)
3. «Интервью»

По итогам констатирующего этапа нами было выявлено, что уровень развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития недостаточный. В связи с полученными результатами можно сделать вывод о необходимости проведения работы по развитию навыков общения, в которой развитие навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет более успешным.

На формирующем этапе нами была разработана и внедрена картотека игр, направленная на повышение уровня развития навыков общения. Далее нами был проведён контрольный этап исследования, на котором была применена повторная диагностическая работа с использованием аналогичных методик для проверки уровня развития навыков общения и внедрением картотеки игр.

Результаты уровня развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе значительно возросли.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, а значит картотека игр может применяться воспитателями.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, задачи выполнены, а цель нашего исследования: теоретически обосновать особенности развития навыков общения у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игровых технологий - достигнута.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аванесова, Г. А. Игровая деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми / Г. А. Аванесова. — М.: Владос, 2017.
2. Агапова, Е. А. Игровые технологии в дошкольном образовании / Е. А. Агапова. — М.: Академкнига/Учебник, 2020.
3. Андерсон, Э. М. Социальная адаптация детей с ЗПР / Э. М. Андерсон. — СПб.: Речь, 2018.
4. Аркин, Е. А. Психология игры и ее значение в развитии детей / Е. А. Аркин. — М.: Педагогика, 2009.
5. Аронова, Е. А. Развитие коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР / Е. А. Аронова // Дефектология. — 2020. — № 4. — С. 55–61.
6. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общей психологии / А. Г. Асмолов. — М.: Смысл, 2015.
7. Афанасьева, Н. В. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ / Н. В. Афанасьева. — М.: Владос, 2020.
8. Барабанщикова, В. В. Игровые методы развития общения у дошкольников / В. В. Барабанщикова. — СПб.: Детство-Пресс, 2019.
9. Безруких, М. М. Нарушения развития и обучение: Психофизиология и коррекция / М. М. Безруких. — М.: Просвещение, 2015.
10. Богоявленская, Д. Б. Психология одаренности и развития / Д. Б. Богоявленская. — М.: Педагогика, 2016.
11. Богуславская, М. В. Игра в коррекционной педагогике / М. В. Богуславская. — М.: Академия, 2014.
12. Болдырев, Н. И. Теория и методика дошкольного образования / Н. И. Болдырев. — М.: Владос, 2013.
13. Брушлинский, А. В. Развитие личности и сознания / А. В. Брушлинский. — М.: Наука, 2010.

14. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 2014.
15. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — СПб.: Питер, 2020.
16. Гарамашева, Л. А. Формирование коммуникативной компетентности у дошкольников с ОВЗ / Л. А. Гарамашева. — М.: Владос, 2021.
17. Глухов, В. П. Игра как средство социализации дошкольников / В. П. Глухов. — СПб.: Речь, 2017.
18. Глухов, В. П. Психология общения дошкольника / В. П. Глухов. — М.: Юрайт, 2022.
19. Гончарова, И. И. Дети с задержкой психического развития: методика коррекционной работы / И. И. Гончарова. — М.: Владос, 2018.
20. Грибова, Л. М. Коммуникативные игры для дошкольников / Л. М. Грибова. — СПб.: Детство-Пресс, 2021.
21. Давыдова, М. А. Социально-коммуникативное развитие в ДОУ / М. А. Давыдова. — М.: Просвещение, 2019.
22. Данилова, Ю. В. Игровые технологии в развитии речи и общения / Ю. В. Данилова. — М.: Академия, 2020.
23. Донецкая, А. Я. Психология общения и коррекция поведения детей / А. Я. Донецкая. — М.: Сфера, 2013.
24. Егорова, М. С. Методы диагностики ЗПР у дошкольников / М. С. Егорова. — М.: Речь, 2018.
25. Занков, Л. В. Обучение и развитие / Л. В. Занков. — М.: Просвещение, 2015.
26. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Арт-терапия в коррекционной педагогике / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2016.
27. Исаева, Е. И. Влияние игры на развитие коммуникативных умений / Е. И. Исаева // Психологическая наука и образование. — 2021. — № 6.

28. Карпова, Е. Н. Современные подходы к обучению детей с ЗПР / Е. Н. Карпова. — М.: Юрайт, 2020.
29. Князева, Е. А. Психология детей с отклонениями в развитии / Е. А. Князева. — М.: Академия, 2014.
30. Коломинский, Я. Л. Психология общения / Я. Л. Коломинский. — Минск: Харвест, 2012.
31. Корнев, А. Н. Задержка психического развития: диагностика и коррекция / А. Н. Корнев. — СПб.: Речь, 2021.
32. Куцакова, Н. В. Развитие общения у детей с ЗПР через игру / Н. В. Куцакова. — М.: Владос, 2019.
33. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, 2005.
34. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М.: Академия, 2006.
35. Любан-Плоцца, Б. Психогигиена детства / Б. Любан-Плоцца. — М.: Медицина, 2013.
36. Мастюкова, Е. М. Психолого-педагогическая помощь детям с нарушениями развития / Е. М. Мастюкова. — М.: Владос, 2017.
37. Монахов, В. М. Игровые технологии в системе образования / В. М. Монахов. — М.: Сфера, 2015.
38. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. — М.: Просвещение, 2019.
39. Никольская, О. С. Формирование общения у детей с ОВЗ / О. С. Никольская. — СПб.: Речь, 2020.
40. Печора, Е. Е. Дети с ОВЗ: организация образовательной среды / Е. Е. Печора. — М.: Владос, 2018.
41. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. — М.: Педагогика, 2008.
42. Питеркина, Е. Ю. Технологии социализации дошкольников / Е. Ю. Питеркина. — СПб.: Лань, 2020.

43. Поддьяков, Н. Н. Психология игры / Н. Н. Поддьяков. — М.: Просвещение, 2017.
44. Поливанова, К. Н. Развитие личности дошкольника / К. Н. Поливанова. — М.: Академия, 2016.
45. Слободчиков, В. И. Психология образования / В. И. Слободчиков. — М.: Школа-Пресс, 2010.
46. Смирнова, Е. О. Общение и речь в дошкольном возрасте / Е. О. Смирнова. — М.: Мозаика-Синтез, 2021.
47. Смирнова, Е. О. Психология дошкольника / Е. О. Смирнова. — М.: Академия, 2019.
48. Соловьева, С. Н. Игровая деятельность в работе с детьми с ОВЗ / С. Н. Соловьева. — М.: Сфера, 2018.
49. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — М.: Просвещение, 2015.
50. Ткаченко, Т. А. Коммуникативные игры в детском саду / Т. А. Ткаченко. — СПб.: Детство-Пресс, 2021.
51. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) — URL: <https://fgos.ru/>
52. Филиппова, Т. А. Психологическая диагностика общения дошкольников / Т. А. Филиппова. — М.: Академия, 2018.
53. Хухлаева, О. В. Психология развития ребенка / О. В. Хухлаева. — М.: Юрайт, 2017.
54. Чиркова, Т. Г. Игровые технологии в коррекционной работе / Т. Г. Чиркова. — М.: Сфера, 2019.
55. Шевченко, И. А. Диагностика коммуникативных навыков у детей с ЗПР / И. А. Шевченко. — СПб.: Речь, 2020.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### Материалы к методике Е. Е. Кравцовой «Лабиринты»

