



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 МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите
« 21 » мая 2024 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расцектаева Расцектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-318-196-3-2
Ляшенко Софья Андреевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	7
1.1 Термин «межличностное общение» в дошкольном возрасте	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта	13
1.3 Межличностное общение детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста	17
Вывод по первой главе	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	25
2.1 Этапы, методы, методики исследования	25
2.2 Коррекционно-развивающая работа по развитию межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	30
2.3 Сравнительный анализ результатов исследования	33
Вывод по второй главе	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	41
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	48

ВВЕДЕНИЕ

Каждый человек занимает в обществе вполне определенное место и, следовательно, всегда находится в соответствующих отношениях с окружающими людьми. Через процесс общения у человека появляется возможность понять себя и других людей, оценить их чувства и действия, а это, в свою очередь, помогает реализовать себя и свои возможности в жизни и занять собственное место в обществе. Следовательно, общение – важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, направленный на познание и оценку самого себя через взаимодействие с другими людьми. Как полагал Л.С. Выготский, развитие психики человека происходит лишь в совместной деятельности и общении.

Общение играет особую роль в психическом развитии детей. Для ребенка с нарушением интеллекта обучение общению представляет большую значимость. Если ребенок способен выразить свои желания, нужды, попросить о помощи и прореагировать на слова говорящих с ним людей, он сможет войти в большой мир. Эта способность будет тем средством, с помощью которого он адаптируется к окружающему его миру, научиться жить в нем.

Дети с нарушениями интеллекта долгое время оставались вне воспитательных и педагогических процессов, не была сформирована целостная система методики работы с такими детьми, ни воспитатели, ни родители не имели четких рекомендаций по вопросам организации их воспитания и обучения.

На современном этапе развития общества дети с нарушениями интеллекта уже не остаются наедине со своими трудностями. Проводятся многочисленные исследования с целью улучшения условий жизни таких ребят, создаются коррекционные классы для обучения таких детей, сегодня

они даже имеют возможность получить профессию и в дальнейшем работать.

Таким образом, усилия педагогов, психологов, государства и общества в целом направлены на социализацию детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Большое значение придается подготовке таких детей к школе, где ведущую роль играет наличие навыков общения со сверстниками и со взрослыми.

Вопросам межличностного общения детей разного возраста сегодня посвящено огромное количество исследований (напр. работы З.М. Богуславской, Л.Н. Галигузовой, М. И. Лисиной, Е.О. Смирновой и др.). Однако проблема межличностного общения детей с нарушениями интеллекта освещена довольно слабо.

Актуальность исследования состоит в том, что развитие общения детей с нарушением интеллекта в большей степени происходит в процессе игры.

Объектом исследования является процесс развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Предметом исследования является межличностное общение детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Цель исследования: изучение особенностей межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Исходя из поставленной цели, выделен ряд следующих задач:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования;
2. Изучение психических особенностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;
3. Выделить особенности межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;
4. Определить уровень развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;

5. Составить и апробировать коррекционные занятия, направленные на развитие межличностного общения для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;

6. Анализ изменения уровня межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования предполагает, что разработанные коррекционно-развивающие занятия будут способствовать изменению развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, если будут выполняться следующие педагогические условия:

-обогащение развития навыков межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на основе принципов сотрудничества;

-организация и проведение игровых занятий, стимулирующих различные виды совместной деятельности.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение литературы.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам:

- Методика 1. Г.А. Цукерман «Рукавички»

- Методика 2. Диагностика для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие. Фатихова Л.Ф

- Методика 3. Диагностика для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие. Фатихова Л.Ф

Теоретическая значимость: исследование позволило изучить межличностное общение детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, рассмотреть основные подходы к развитию межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, раскрыть характеристику детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Практическая значимость: состоит в том, что результаты проведенного исследования могут быть использованы педагогами детских садов для определения уровня межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 452», старшие дошкольники в количестве 6 человек.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Термин «межличностное общение» в дошкольном возрасте

Межличностное общение – это взаимодействие индивида с другими индивидами. Межличностное общение отмечается неизбежностью, а также закономерностью возникновения в различных реальных группах. Межличностные субъективные отношения выступают отражением общения между членами одной группы, которые служат предметом изучения для социальной психологии.

Общение можно рассматривать и в двух главных аспектах, как освоение личностью социокультурных ценностей и как её самореализацию в качестве творческой, уникальной индивидуальности в ходе социального взаимодействия с другими людьми.

Под общением необходимо понимать процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов, в ходе, которого осуществляется обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности, и, следовательно, выступает одним из необходимых факторов формирования и развития, как общества в целом, так и отдельной личности.

Поскольку общение многогранно оно имеет достаточно много форм и видов. Межличностное общение представляет собой отдельный вид общения людей, для которого характерны, как общие черты такой формы взаимодействия, так индивидуальные.

Несмотря на многовековую историю коммуникации, изучение структуры и функций общения является новой проблемой идущего столетия. Повышенный интерес к изучению межличностного общения

обусловлено тем, что в современном мире дни речевое общение исследуется в тесной взаимосвязи с точки зрения многочисленных наук: социологии, социолингвистики, психолингвистики, социальной психологии, общей психологии, педагогики и педагогической психологии, которые рассматривают разнообразные грани данной комплексной проблемы.

У общения, как у объекта научного изучения существует ряд свойств: взаимонаправленность действий, активность всех его участников, присутствие обратной связи, каждый из участников процесса – личность.

Таким образом, общение является важным условием формирования личности, ее сознания и самосознания.

Функциональная нагрузка субъектов различается в связи с чем, они несут различную функциональную нагрузку и реализующие собственные функции общения. Например, А.А. Брудный, в общении выделяет три базовые функции:

- активационная – проявляется, через побуждение к действию;
- интердиктивная – проявляется через запрещение, торможение («нельзя – можно»);
- дестабилизирующая – проявляется через угрозы, оскорбления и т.д., и четыре основные функции общения:
- инструментальная – проявляется через координация деятельности путем общения;
- синдикативная – проявляется через создание общности, группы;
- самовыражения;
- трансляционная [7; С.201].

Последняя функция является для межличностного общения основополагающей, поскольку она заложена в основу воспитания: через общение происходит развитие личности ребенка, осуществляющееся в процессе систематических контактов со взрослыми и сверстниками, способными передавать данному ребенку свои знания и навыки.

Проблема межличностного общения дошкольников, несмотря на то, что достаточно изучена в литературе привлекает все больший интерес, и этому способствуют некоторые обстоятельства. Дети постоянно меняются, поскольку меняется и сама жизнь. Современный ребенок больше умеет, знает, чем, например 20 лет назад. Изменяется и их отношение к окружающему миру, взрослым, сверстникам. Необходимо отметить, что появление компьютера в жизни детей способствовало снижению времени отводимого на их со сверстниками.

Особенность современного социума заключается в том, что взрослые рано перестают быть для детей безоговорочным примером и авторитетом. Интерес к этой теме обусловлен и тем, что именно в данный период происходит формирование личности ребенка. От того, как легко ребенок будет уметь общаться с окружающими его людьми, устанавливать контакт, зависит его дальнейшее вхождение в мир взрослого человека. А ведь этот этап в жизни ребенка закладывает умение брать на себя ответственность за свою речь и правильную организацию, установление отношений с окружающими миром. Происходит также формирование навыков дисциплины, организации личной, и групповой деятельности, понимание ценности сотрудничества, общения и отношений в совместной деятельности.

Именно в дошкольном возрасте происходит первое восприятие правила и нормы общения, которым необходимо будет следовать в жизни независимо от складывающихся обстоятельств. Степень свободы и мера самостоятельности дошкольника определяются характером речевого и экспрессивного общения.

Дошкольный возраст имеет большое значение в воспитании межличностного общения, так как именно в этом периоде жизни закладываются основы моральных качеств. Эта проблема особенно актуальна на современном этапе в связи с тем, что в условиях постоянного увеличения числа контактов детей (в семье, д/с, транспорте, во дворе и т.д.)

значительно растет психическая нагрузка на ребенка, в том числе и при доброжелательном общении. Особенность заключается в том, что на протяжении дня контактировать с детьми и взрослыми, имеющими разный характер, настроение, интересы.

По мнению Р.С. Буре если у человека с детства сформировано доброжелательное, чуткое отношение к окружающим, то оно внешне находит выражение в общении, и под его влиянием формируются привычки культурного межличностного общения с окружением, отражающие его нравственное отношение к людям [8; С.7].

Психическое развитие ребенка начинается именно с общения, а, следовательно, оно выступает одним из главных факторов общего его психического развития. Исследования ведущих отечественных психологов доказывают, что потребность в общении у детей выступает фундаментом для дальнейшего развития всей психики и личности уже на ранних этапах онтогенеза. Усвоение ребенком человеческого опыта происходит именно в процессе общения с другими людьми.

Растущая актуальность изучения проблемы межличностного общения дошкольника имеет два аспекта.

Первый аспект – развитие самого общения на протяжении дошкольного детства. Психологам необходимо знать, как развивается общение, какие его виды и формы характерны для детей разного возраста, каким образом можно определить уровень развития общения и компенсировать возможные недостатки.

Второй аспект – влияние общения на развитие личности ребенка. Осуществляя свои функциональные обязанности в детском коллективе важно представлять, каким образом, посредством общения можно развивать мотивы и смыслы детских действий, сознание и самосознание, инициативность и произвольность и т.п. [8; С.13].

Исследования показывают, что общение имеет исключительное значение для ребенка на всех этапах детства, но при этом отмечаются возрастные особенности, которые тесно связаны с его развитием.

Так, например, принято выделять следующие возрастные этапы развития, которые влияют на особенности межличностного общения у детей: ребенок двух-трех лет – стадия, в которой он обладает произвольным вниманием, следующий этап от четырех до пяти лет – формирование логического мышления, в пять-шесть лет – стадия, на которой наблюдается более произвольный характер развития вследствие игр и конструктивной деятельности.

Исходя из стадий развития ребенка и функций, которые несет общение, А.А. Леонтьев отмечает следующие возрастные особенности межличностного контакта.

В период от двух до четырех лет преобладает неустойчивость эмоций, и их бурное проявление, происходит формирование моральных переживаний (например, получение удовольствия от выполнения требований) [21; С.205]. Уже в три года ребенок способен сопереживать, зарождается чувство комического. В период от четырех до шести лет ребенок переживает эмпатические переживания, которые носят характер более устойчивых, развивается способность различать эмоции: лучше – отрицательные, хуже – положительные. Именно в этом возрасте происходит начало развития высших чувств: эстетических

На протяжении длительного периода – от двух до четырех лет наблюдается бурное развитие мотивационной сферы, которое проявляется в двух направлениях развития: зарождение новых мотивов и изменение взаимодействий.

В возрасте трех лет у ребенка изменяется потребность в общении, а преодолев этот возрастной порог, он начинает замечать своего сверстника – определяя тем самым детское сообщество, в котором ему важно определить место среди сверстников. Такая ситуация обуславливает

возникновение дифференцированных отношений, появление детской субкультуры, симпатии, антипатии. На данном этапе происходит актуализация коммуникативных способностей ребенка. Таким образом, в развитии поведения ребенка выделяют два этапа, определяющие возрастные особенности межличностного общения: до трех лет ведущая деятельность – предметно-манипулятивная (поведение, во многом, связано с познанием социальной функции предметов), этого возраста ведущей деятельностью становится сюжетно-ролевая игра.

Отсюда следует, что отличительная черта межличностного общения в дошкольном возрасте имеет ряд специфических особенностей, проявляясь посредством богатства и многообразия коммуникативных действий, высокой эмоциональной насыщенности, нестандартности и нерегламентированности его коммуникативных актов. Параллельно с этим проявляется нечувствительность к воздействиям сверстника, преимущество инициативных действий над ответными.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для дошкольного возраста характерно последовательное изменение трех форм межличностного общения со сверстниками: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-личностная.

Межличностное общение дошкольников особенно эмоционально и непосредственно и имеет свои особенности в зависимости от того, с кем вступает в коммуникационный процесс ребенок. Так, например, общение со взрослыми дает надежду ребенку на понимание, терпение, снисхождение и любовь. А при взаимоотношении с другими детьми, социальная позиция ребенка меняется, поскольку в таком коммуникативном процессе стороны выступают равноправными партнерами, каждый из которых выставляет свои требования. Вместе с этим сверстники не всегда могут понять и принять эмоциональное состояние другой стороны, настроение, проявить терпимость к недостаткам и т.п. Данная ситуация актуализирует задачи, стоящие перед воспитателями: формирование необходимого микроклимата

в группе, воспитание положительных взаимоотношений, уважение к каждому ребенку – факторы, оказывающие непосредственное влияние на межличностное общение детей. Таким образом, группу детского сада можно рассматривать как первую детскую малую группу. Её влияние на личностное развитие огромно, поэтому столь актуальны проблемы диагностики и коррекции межличностного взаимодействия.

Подводя итог изложенному материалу необходимо отметить следующее. С самого рождения человек вступает в отношения с окружающими людьми. Без общения не может сформироваться его психика. В процессе межличностного общения ребенок познает мир, самого себя, усваивает язык, нормы взаимоотношений взрослых, своих сверстников. Все, что ребенок дошкольного возраста научится воспринимать и осознавать, возникает в межличностном общении с взрослыми и с детьми. Особенностью современных детей является то, что многие дети не умеют общаться, им трудно договориться друг с другом. Трудности, которые испытывает ребенок в межличностном общении, особенно при организации совместной деятельности, сказываются на его нравственном и интеллектуальном развитии, что обуславливает актуальность данной проблемы, выводя на первый план необходимость проведения исследований в группах, поскольку опыт общения и совместная деятельность – это тот фундамент, на котором надстраивается всё здание дальнейшего психического развития.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта

Интеллект (от латинского *intellectus* – понимание, познание) – в широком смысле – совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущений и восприятия, до мышления и воображения [11].

Интеллектуальные нарушения у детей различны по направленности, происхождению, и проявлениям отклонения умственного развития. Симптомы включают недостаточную способность к решению учебных и жизненных задач, так как ограничен словарный запас, наблюдается недостаток знаний, умений, навыков, трудности ориентировки в новой ситуации, снижен уровень абстрактно – логического мышления.

Интеллект является сложным понятием, включающим способность к накоплению опыта и знаний, умение применять его для решения жизненных задач и адаптации. Предпосылками интеллектуального развития становятся когнитивные функции – это память, внимание, мышление, психофизиологические особенности (работоспособность, инициативность, познавательный интерес), а так же пространственное восприятие.

Детская интеллектуальная неполноценность развивается в результате негативного влияния эндогенных и экзогенных факторов. Чем более интенсивным и ранним было воздействие, тем более серьезные нарушения определяются у ребенка.

Принято выделять следующие группы причин интеллектуальной неполноценности:

- генетические изменения. Отклонения в интеллектуальном развитии определяются при хромосомных аномалиях – при трисомиях (синдром Дауна), делеции хромосом, однородительских дисомиях, при дисфункциях отдельных генов (аутизм, синдром Ретта);

- перинатальное поражение центральной нервной системы.

Негативное влияние оказывает гипоксия, вызванная заболеваниями матери (сердечно – сосудистые, эндокринные патологии, болезни почек, печени), несовместимость беременной и плода по резус – фактору, внутриутробные инфекции, интоксикации, радиационное облучение, сильные эмоциональные стрессы при беременности, недоношенность [42];

- натальное повреждение центральной нервной системы.

Осложненные

роды, сопровождающиеся асфиксией, кровопотерями, травмами плода. Эти повреждения способны привести к органическим и функциональным нарушениям мозга;

- постнатальное поражение нервной системы.

Интеллектуальные нарушения различной степени тяжести, развивающиеся при нейроинфекциях (энцефалитах, менингитах, эпилепсии, тяжелых эндокринных, аутоиммунных заболеваниях, интоксикациях, черепно-мозговых травмах, дистрофиях, а также после клинической смерти).

Психические, неврологические расстройства, интеллектуальные нарушения так же возникают на фоне поведенческих, эмоциональных, волевых дефектов, патологий анализаторных систем.

Факторы социального отклонения нарушенного интеллекта выявляются при асоциальном образе жизни родителей, дисгармоничных отношениях в семье, педагогической запущенности детей, пребыванием в стационарах длительное время.

Классификация интеллектуальных нарушений (умственной отсталости) приводится в МКБ-10 и представлена 4 степенями. Легкая (F70), умеренная (F71), тяжелая (F72), глубокая (F73) умственная отсталость.

В педагогической практике широко используется классификация М.С. Певзнер, в соответствии с которой интеллектуальные нарушения делятся на: неосложненную форму, умственную отсталость с нарушением нейродинамики, умственную отсталость при расстройствах личности, умственную отсталость при нарушении анализаторов, интеллектуальные нарушения с психопатоподобной формой поведения.

Так же нарушена способность к распределению внимания между объектами и видами деятельности,

Помимо нарушений внимания у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями выражены нарушения речи.

Отставание в развитии заметно уже на ранних этапах, и проявляется в сниженном темпе развития, отставании в качественном формировании новообразований, присущих возрасту.

Это проявляется в процессуальных, предметно-игровых действиях, которые носят стереотипный характер и не сопровождаются спонтанной речью. Сюжетно-ролевые игры и воображаемые игровые ситуации не доступны для детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, поскольку не сформировано абстрактное и словесно-логическое мышление.

К окончанию детского сада дети с интеллектуальными нарушениями практически не способны к решению задач с наглядными образами.

Так же характерно для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) трудности в самоконтроле. Зачастую дошкольники импульсивны, не соблюдают социальные нормы поведения.

Самооценка и саморегуляция у детей с интеллектуальными нарушениями не развиты, и носят ситуативный, спонтанный характер.

Активность отсутствует у детей данной категории во всех сферах: предметной деятельности, окружающему миру, социуму, семье.

Развитие эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями требует специального коррекционно-педагогического воздействия, которое строится на взаимодействии педагогических работников ДОО и семьи воспитанника. При создании единой системы педагогических требований, педагогической осведомленности родителей и системности воздействия удается снизить проявления импульсивности, экзальтированных эмоций, формированию социально-бытовых навыков.

Нами рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта. Дети с нарушениями интеллекта характеризуются абстрактностью мышления, низкой критичностью, трудностью приобретения навыков, отсутствием творческих возможностей. У таких детей наблюдается завышенная самооценка, слабые

волевые качества. Таким образом, под нарушением интеллекта (умственной отсталостью) принято понимать стойкое снижение познавательной деятельности, вызванное как биологическими, так и социальными факторами. По времени возникновения его принято делить на олигофрению и деменцию; по степени выраженности выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая. Тотальное недоразвитие коры больших полушарий – как основная причина нарушения интеллекта – приводит к тотальному недоразвитию психики ребенка в целом, качественному своеобразию всех сторон его личности.

1.3 Межличностное общение детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста

На развитие межличностного общения со сверстниками у детей дошкольного возраста наиболее существенное влияние будет оказывать первичное нарушение интеллекта. Характерным будет недоразвитие невербального репертуара межличностного общения. Невозможно адекватно объяснить своеобразие сложнейших жизненных проявлений личности вне содержательного раскрытия того социального и психологического контекста, в котором она живет и развивается. А таким контекстом, или средой, прежде всего, являются именно малые группы.

Дети с интеллектуальной недостаточностью, в связи со свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали и нравственности. Их представления о том, что хорошо и что плохо, в дошкольном возрасте носят довольно поверхностный характер. Они узнают правила морали от учителей, от родителей, из книг, но не всегда могут действовать в соответствии с этими нормами либо воспользоваться ими в привычной конкретной ситуации, основываясь на рассуждениях. Поэтому и случается,

что дети с интеллектуальной недостаточностью по неразумению либо по неустойчивости нравственных понятий из-за внушаемости поддаются дурным влияниям и совершают неправильные действия.

Общая эмоциональная бедность большинства детей с интеллектуальной недостаточностью определяет значительное снижение эмоционального отклика на общение взрослого. Это выражается в том, что очень важный показатель развития - "комплекс оживления" - в большинстве случаев либо долго отсутствует, либо чрезвычайно угнетен и выражен в рудиментарной форме. Чаще всего у детей с интеллектуальной недостаточностью он проявляется лишь к концу первого года жизни в очень скудном по структуре и эмоциональной окрашенности виде.

Обращаясь к истокам их эмоциональных проявлений, следует подчеркнуть и недостаточное внимание ребенка к улыбке взрослого. Улыбка, а также другие мимические средства, используемые взрослыми при контакте с ребенком, остаются для него совершенно непонятными. Несвоевременность и затрудненность налаживания эмоционального контакта ребенка с взрослым отрицательно сказывается и на становлении более сложных видов общения.

Неполноценное доречевое общение с взрослым, отсутствие предметных действий (манипулирования предметами), недоразвитие мелкой моторики к концу первого года жизни ребенка ранним поражением центральной нервной системы оказываются тесно связанными с чрезвычайной скудностью начальных речевых проявлений.

Недоразвитие предметной деятельности в значительной степени обуславливает то, что эти дети с большим опозданием начинают лепетать. Ответный, интонационно-насыщенный лепет, характерный для нормально развивающихся малышей конца первого года жизни, у их отстающих в развитии сверстников чрезвычайно обеднен: эти дети почти не лепечут. Не возникает у них и общения с помощью лепетных слов, вплетенных в ситуацию, жесты, мимические движения и др.

У детей с интеллектуальной недостаточностью без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и до словесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность.

В структуре недоразвития интеллекта особое место занимает специфическое нарушение речи, тесно связанное как с интеллектуальным, так и с общим личностным недоразвитием детей данной категории.

Для их речевого развития характерно отсутствие или позднее появление спонтанного лепета в ответ на говорение взрослого. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на долгое время.

У детей с недоразвитием интеллекта чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения [39].

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с недоразвитием интеллекта фактически лишены возможности словесной коммуникации, т.к. усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью

весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями.

В дошкольном возрасте дети с недоразвитием интеллекта с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми [14]. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи.

Заслуживает внимания и тот факт, что дети 5 – 6-го года жизни с легкой степенью недоразвития интеллекта, поступив в группу специального детского сада, обнаруживают неумение пользоваться своей речью; они, молча, действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаются к сверстникам и взрослым.

Длительное наблюдение за воспитанниками детского сада для детей с нарушением интеллекта показало, что в ситуации неорганизованной игровой деятельности они пользуются в основном двумя формами общения. Для большинства детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью характерна внеситуативно - познавательная форма общения, остальные дети прибегают к еще более элементарной - ситуативно-деловой форме. Ни у одного из них не наблюдалась внеситуативно - личностная форма общения, которая является характерной для нормально развивающихся детей того же возраста. Нередко дети с интеллектуальной недостаточностью стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин [1].

Среди них можно выделить:

- быструю истощаемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;
- непонимание собеседника - дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

Особенности формирования межличностных отношений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью:

- склонность к психическому заражению эмоциями;
- склонность к активному подражанию способам установления межличностного отношения;
- часты неадекватные реакции в коммуникации;
- несформированность межличностной перцепции [39].

Направленность на речевое общение с окружающими у дошкольников с нарушением интеллекта снижена. Там, где это возможно, они предпочитают пользоваться не речью, но указательными жестами, мимикой, передавая ими свое желание получить какой-то предмет, выражая положительное или отрицательное отношение к происходящему.

При социализации детей с нарушением интеллекта проблемой является отсутствие навыков межличностного общения в среде сверстников, несформированность потребности в таком общении, неадекватная самооценка, негативное восприятие других людей, гипертрофированный эгоцентризм, склонность к социальному иждивенчеству. Жизнедеятельность ребенка с нарушением интеллекта не предусматривает широкого контакта со сверстниками.

Поэтому особое внимание необходимо уделять умению детей общаться. Далеко не всегда отношения с другими детьми складываются легко. Зачастую в группе детей существует множество конфликтов,

являющихся результатом «искаженного пути развития межличностных отношений», когда другой ребенок воспринимается исключительно как конкурент, которого надо превзойти. Педагогу необходимо четко ориентироваться в этих тенденциях, чтобы вовремя их распознать и помочь ребенку преодолеть их.

Роль детского коллектива, весьма значительна, ведь именно через коллективную деятельность дети с нарушением интеллекта на практике овладевают нравственными нормами поведения. Приобретенные в коллективе формы сотрудничества переходят в индивидуальные нормы поведения ребенка. Умение управлять своим поведением, сдерживать непосредственные импульсы действия, заменять их другими, вытекающими из непосредственно воздействующей внешней ситуации, умение координировать свои действия с действиями товарищей. Все элементы первичного управления собой, которые заслуживают названия волевых процессов все они первоначально возникают и проявляются в какой-нибудь коллективной форме деятельности. Коллективная деятельность создает условия для нравственного развития детей. В коллективе обеспечивается равноправное положение детей в межличностных отношениях, возможность самоутверждения [2].

Основной формой для развития основ межличностного общения детей с нарушением интеллекта должна быть игра. Игра - очень эффективная форма, которую надо использовать для решения задач, связанных с формированием межличностных навыков и умений.

В процессе практического общения детей в течение дня, в ходе игр возникает их речевое общение. Процесс речевого общения, как правило, начинается с поручений.

Таким образом, на развитие межличностного общения со сверстниками у дошкольников с нарушением интеллекта существенное влияние оказывает первичное нарушение интеллекта и недоразвитие. Речевое общение со сверстниками также имеет нарушения. Дети

предпочитают использовать мимику и жесты. Главной причиной затруднений в общении со сверстниками является несформированность потребности в таком общении, неадекватная самооценка, негативное восприятие других детей, эгоцентризм.

Роль межличностного общения со сверстниками, достаточно важна, т.к. через коллективную деятельность дети нарушением интеллекта овладевают нравственными нормами поведения. В процессе такого общения обеспечивается равноправное положение детей, возможность самоутверждения. Зачастую в поведении умственно отсталых детей проявляется неумение понять интересы партнера по общению, соотнести свои интересы с общими. Для развития основ межличностного общения детей с умственной отсталостью используют игру.

Вывод по первой главе

Общение играет особую роль в развитии ребенка, начиная с самого раннего возраста, общение приобретает личностный характер и предполагает возможность тесного взаимодействия, оно направлено на улучшение отношений и достижение общего результата. У детей это взаимодействие имеет своеобразную форму существования. Общение играет решающую роль не только в обогащении содержания детского сознания, но и обуславливает структуру сознания, определяет опосредованное строение специфически человеческих психических процессов.

Межличностные отношения в семье занимают одно из важных мест в процессе развития ребенка с нарушением интеллекта. Под руководством родителей ребенок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания об окружающей действительности, умения и навыки жизни в обществе. Родители служат для своих детей образцами или моделями поведения, являются важными агентами процесса социализации.

Межличностные отношения, сложившиеся в семье ребенка с нарушением интеллекта, существенно отличаются от отношений, имеющихся в семье нормально развивающихся детей. Дошкольники с нарушением интеллекта отзывчивы на похвалу, наказания, различают интонации. Отношение к человеку выявляют прикосновением, улыбкой, заглядыванием в лицо.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Практическая часть исследования была проведена на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения МБДОУ «ДС № 452 г. Челябинска». В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 6 человек. У каждого ребенка имеется заключение ПМПК – нарушение интеллекта.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии:

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап - проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы, проведена диагностика по теме исследования.

2. Формирующий этап - определено содержание коррекционной работы, ее этапы, методы, разработали и апробировали коррекционные занятия.

3. Контрольный этап - проводился анализ результатов опытно-экспериментального исследования, обобщение и интерпретация полученных результатов, и их оформление.

Целью констатирующего этапа является выявление уровня развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. Подбор методик для проведения исследования;
2. Проведение исследования межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;

3. Изучение уровня развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались методики обследования для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие.

Данная методика модифицирована и адаптирована нами по возрасту обследуемых детей, с учетом психофизических возможностей детей, а именно для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Обследование проводилось в индивидуальной форме.

Методика 1. Г.А. Цукерман «Рукавички». диагностика на определение сформированности уровня коммуникативно-речевой деятельности.

Цель методики — выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Форма работы: работа в парах.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием учеников в парах и анализ полученного результата.

Материал для работы: изображения правой и левой рукавиц для каждой пары учеников и набор геометрических фигур для формирования орнамента на рукавичках.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

По проведенной диагностике были получены следующие результаты, таблица 1.

Таблица 1. Методика 1. Г.А. Цукерман «Рукавички»

1	2					3
№ п\п	Имя ребенка	Высокий	Средний	Низкий	баллы	уровень в %

Продолжение таблицы 1

1	Артем	-	-	1	1	60%
2	Василиса	-	+	-	1	60%
3	Марк	+	+	-	1	40%
4	Андрей	+	+	-	2	40%
5	Алиса	-	-	-	0	60%
6	Надя	+	-	-	1	60%

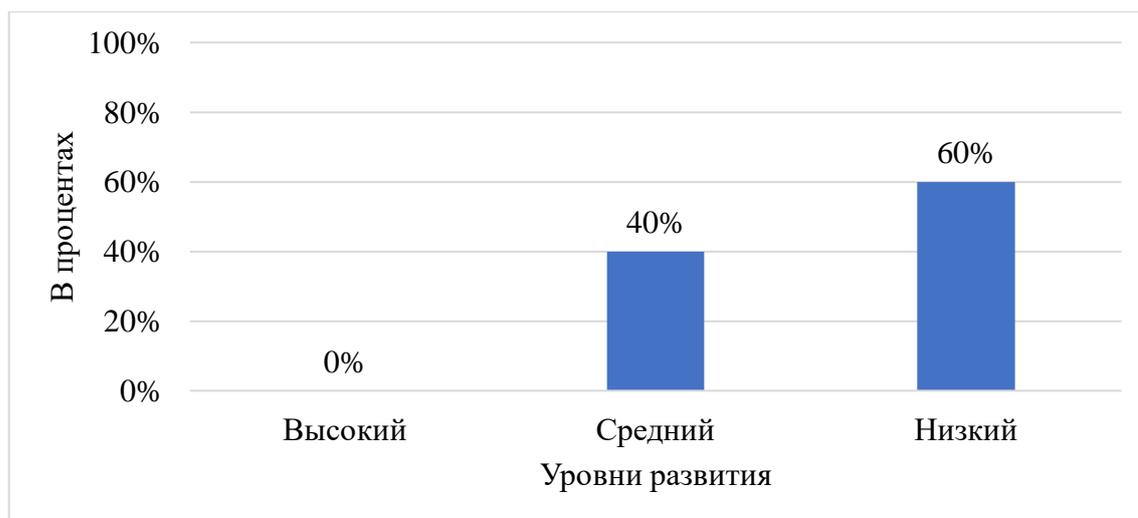


Рисунок 1 - Результаты диагностики коммуникативно-речевой деятельности

Выполненные работы анализировались по следующим уровням показателей: средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия, показали 5 детей (60%), низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своём, выявлен у 1 ребенка (40%). Высокий уровень не показал ни один ребенок.

Методика 2. Диагностика для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие. Фатихова Л.Ф

Цель: изучение средства общения

Чтобы выявить средства общения производится наблюдение за общением ребенка

Оценка действий ребенка:

1. Есть улыбка, взгляд глаза в глаза, жесты
2. Протягивает ли взрослому различных предметов, выражение протеста
3. Есть ли высказывания, вопросы

Таблица 2 – Результаты проведения диагностики

		Средства общения ребенка				
1	2					3
№ п\п	Дети	экспрессивно-мимические	предметно-действенные	речевые средства общения	баллы	уровень в %
1	Арте́м	-	-	-	0	67%
2	Васили́са	-	+	-	1	67%
3	Ма́рк	+	+	-	2	33%
4	А́ндрей	+	+	-	2	33%
5	Али́са	-	-	-	0	67%
6	На́дя	+	-	-	1	67%

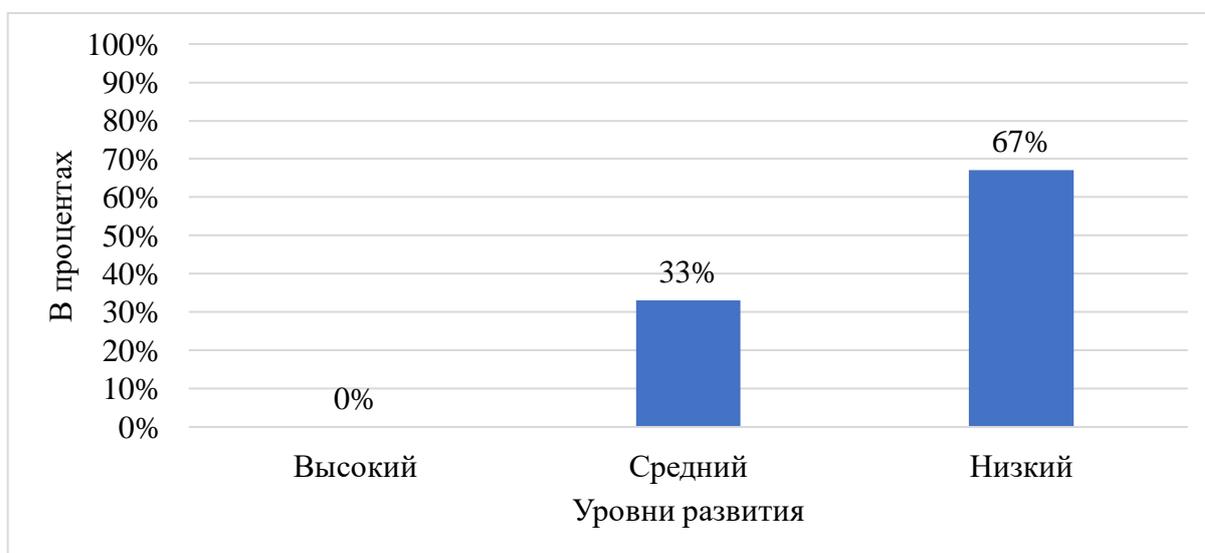


Рисунок 2 – Результаты проведения диагностики

Из диаграммы видно, что по результатам проведённой диагностики низкий уровень социально-коммуникативного развития выявлен у 4 детей (67%), средний 2 ребенка (33%) и высокий уровень не выявлен ни у одного ребенка.

Методика 3. Диагностика для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие. Фатихова Л.Ф

Цель: изучение уровня межличностного общения

Для того чтобы изучить уровень межличностного общения педагог приглашает ребенка поиграть с машиной, нагрузить ее кубиками, а затем отвезти их в другой конец комнаты и там построить лесенку для матрешки. Если ребенок не включается в эти игры, ему предлагают поиграть с мячом, покатать его и побросать (можно использовать и воздушный шарик). Важно зафиксировать эмоциональную включенность ребенка в выполнение игровых действий и характер их выполнения.

Оценка действий ребенка:

1. Принимает ли задание, какие способы использует: самостоятельно, по показу, по подражанию;
2. Каков характер действий – неадекватные, манипулятивные, предметно-игровые.

Таблица 3 – Результаты проведения третьей диагностики

Дети	Принимает ли задание	Способ использования	Характер действий
1	2	3	4
Артем	-	-	-
Василиса	+	самостоятельно	предметно-игровые
Марк	+	По показу	предметно-игровые
Андрей	-	-	неадекватный
Алиса	-	-	-
Надя	+	По показу	предметно-игровые

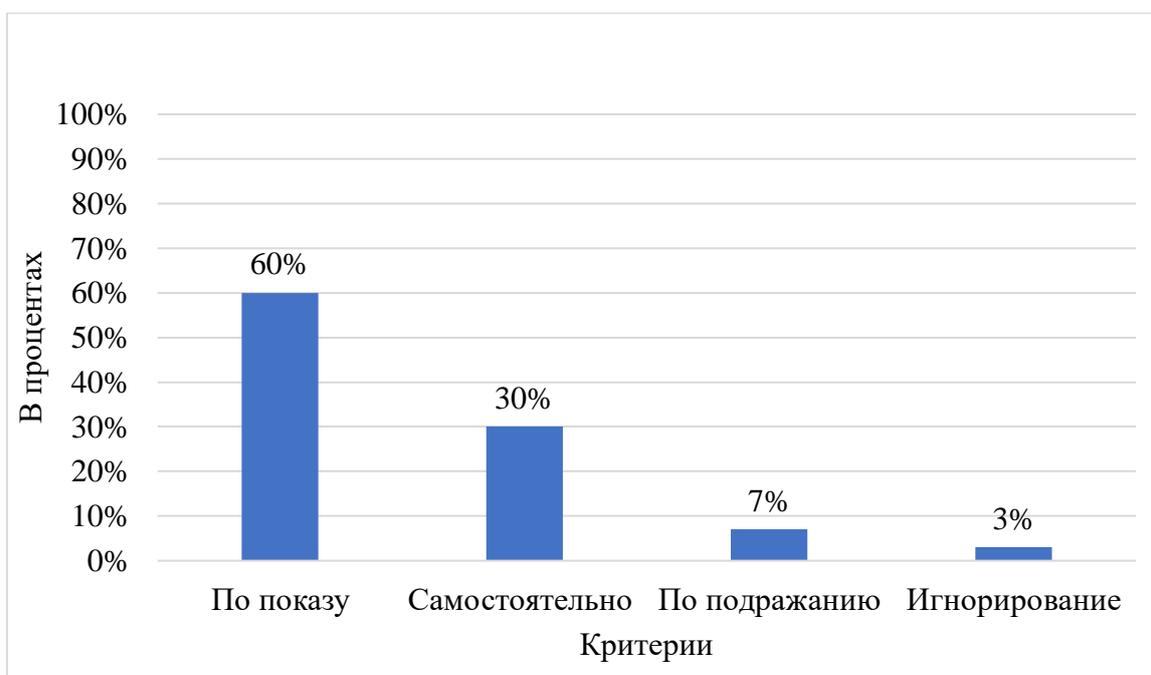


Рисунок 3 – Результаты проведения диагностики

По результатам проведенной диагностики видно, что средний уровень социально-коммуникативного развития выявлен у 3 детей (50%), низкий 3 ребенка 50 (%), высокий уровень ни у кого не выявлен.

2.2 Коррекционно-развивающая работа по развитию межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Данные результаты показали низкий уровень межличностного общения, что необходимо с этими детьми провести коррекционную работу, направленную на коррекцию общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Цель формирующего этапа эксперимента – составление и апробирование комплекса коррекционно – развивающих занятий для развития коммуникативных навыков и умений у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи педагогической работы:

- развить внимание и интерес к сверстнику;
- снизить уровень конфликтности;

- сформировать умение входить в контакт и вступать в диалог;

Основной организационной формой, в рамках которой осуществлялась работа по формированию коммуникативных навыков и умений у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, была игра.

Игра является средством коммуникации, в ней дети учатся полноценному общению друг с другом, решаются проблемы межличностных отношений, совместимости, партнерства, дружбы. В игре познается и приобретается социальный опыт взаимоотношений людей.

По содержанию, игры, предлагаемые участникам, направлены на формирование у детей экспериментальной группы знаний и умений, для доброжелательного отношения, культуры речевого общения, воспитания хороших манер поведения.

Непосредственно в ходе организованных игровых занятий была необходимость подвести дошкольников к чувству принадлежности к коллективу сверстников, находящихся рядом. Метод работы – непосредственное взаимодействие.

Игровое занятие длилось 25 – 30 минут. Коррекционная работа проходила со сменой видов деятельности, что позволило избежать переутомления детей. Занятия по плану проводятся 2 раза в неделю.

Таблица 4 – План проведения занятий

№ недели	Тема	Коррекционные задачи	Содержание	ребенок
1	2	3	4	5
1	«Музыканты»	- раскрепощение участников; - объединение их в группу	1. организационный момент с игрушкой «Петушок»; 2. знакомство с участниками игры. Дети рассказывают о любимых игрушках, занятиях, лакомствах; 3. игра «съедобное - несъедобное» (объединение участников);	Василиса, Марк

			<p>4. предметная игра с музыкальными инструментами;</p> <p>5. игра в оркестр;</p> <p>6. танцы с куклами, хоровод;</p> <p>7. прощание с петушком.</p>	
2	«Транспорт»	<p>- раскрепощение участников;</p> <p>- объединение их в группу</p>	<p>1. введение в игру, выбор игрушек – автомобилей.</p> <p>2. предметная игра с автомобилями;</p> <p>3. беседа о любимых машинах (дома, в детском саду и так далее);</p> <p>4. совместная игра «Дорога»;</p> <p>5. подвижная игра «Паровозик» (объединение участников);</p> <p>6. завершение игры «Транспорт».</p>	Марк, Андрей
3	«Золотая рыбка»	<p>-развитие мимики, пантомимики у детей;</p> <p>-развитие адекватных форм проявления эмоций.</p>	<p>1. введение в игру. Герой «Петушок» вспоминает «Сказку о рыбаке и рыбке»; 2. игра «Кто позвал?» (закрепление знания имен участников);</p> <p>3. театрализованная игра «Сказка о рыбаке и рыбке»; 4. подвижная игра «Поймай рыбку»;</p> <p>5. герой «Петушок» завершает игру.</p>	Артем, Надя
4	«Три поросенка»	<p>-актуализация эмоций;</p> <p>-развитие творческих способностей.</p>	<p>1. введение в игру. Герой «Петушок» вспоминает сказку «Три поросенка»;</p> <p>2. игра «Займи свой домик» (координация движений);</p> <p>3. театрализованная игра «Три поросенка»;</p> <p>4. речевая активность детей. придумывание другого сюжета сказки;</p> <p>5. завершение игры.</p>	Алиса, Василиса
5	«Пчелка»	<p>-разрядка агрессивных импульсов;</p>	<p>1. введение в игру;</p> <p>2. игра «Съедобное – не съедобное» (объединение участников);</p>	Надя, Андрей

			3. подвижная игра с вербальной активностью «Пчелкины песни»; 4. подвижная игра «Пчелкины шалости»; 5. игра «Летает – не летает»; 6. этюд на расслабление «пчелка спит»; 7. завершение игры	
6	«Кошки»	-разрядка агрессивных импульсов.	1. введение в игру; 2. чтение рассказа Н. Носова «Живая шляпа»; 3. игра «Злые – добрые кошки»; 4. подвижная игра «Смелые мышки»; 5. завершение игры	Надя, Алиса

2.3 Сравнительный анализ результатов исследования

Первая методика «Рукавички» Г.А. Цукерман. Диагностика на определение сформированности уровня коммуникативно-речевой деятельности.

По проведенной диагностике были получены следующие результаты, таблица 6.

Таблица 6 – Методика 1. Г.А. Цукерман «Рукавички»

№ п\п	Имя ребенка	Высокий	Средний	Низкий	баллы	уровень в %
1	2	3	4	5	6	7
1	Артем	-	-	+	1	60%
2	Василиса	-	+	-	1	60%
3	Марк	+	+	-	1	40%
4	Андрей	+	+	-	2	40%
5	Алиса	-	-	-	0	60%
6	Надя	+	-	-	1	60%

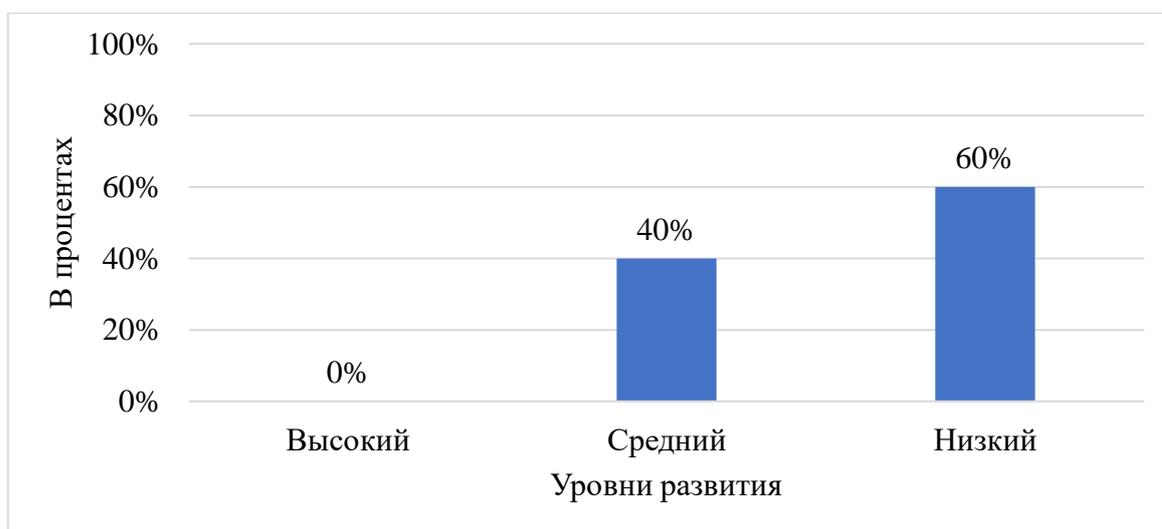


Рисунок 6 - Результаты диагностики коммуникативно-речевой деятельности

Выполненные работы анализировались по следующим уровням показателей: средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия, показали 5 детей (60%), низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своём, выявлен у 1 ребенка (40%). Высокий уровень не показал ни один ребенок. После проведения повторной диагностики мы получили следующие результаты, таблица 7

Таблица 7. Методика 1. Г.А. Цукерман «Рукавички»

№ п\п	Имя ребенка	Высокий	Средний	Низкий	баллы	уровень в %
1	2	3	4	5	6	7
1	Артем	-	+	-	1	80%
2	Василиса	-	+	-	1	80%
3	Марк	+	+	-	2	20%
4	Андрей	+	+	-	2	20%
5	Алиса	-	+	-	1	80%
6	Надя	+	+	-	2	20%

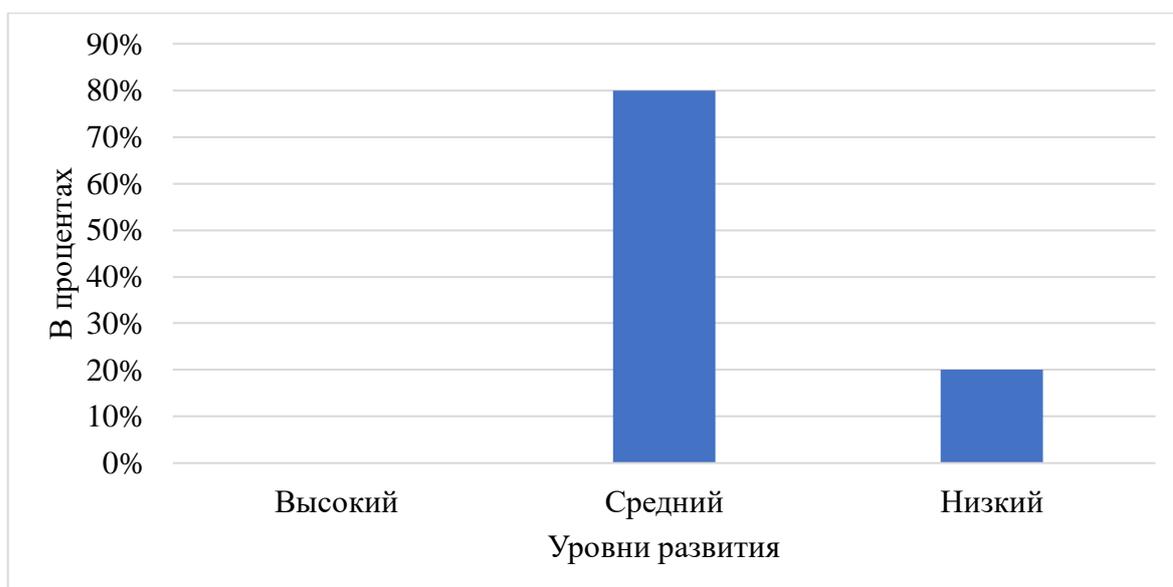


Рисунок 7 - Результаты проведения повторной диагностики коммуникативно-речевой деятельности

Проведение повторной диагностики показало заметные изменения, 4 ребенка (80%) показали средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия, показали 2 детей (20%), низкий уровень- уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства.

Методика 2. Диагностика для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие. Фатихова Л.Ф

Таблица 8 – Результаты проведения диагностики

1	Средства общения ребенка					3
	2					
№ п\п	Дети	экспрессивно-мимические	предметно-действенные	речевые средства общения	баллы	уровень в %
1	Артем	-	-	-	0	67%
2	Василиса	-	+	-	1	67%
3	Марк	+	+	-	2	33%
4	Андрей	+	+	-	2	33%
5	Алиса	-	-	-	0	67%
6	Надя	+	-	-	1	67%

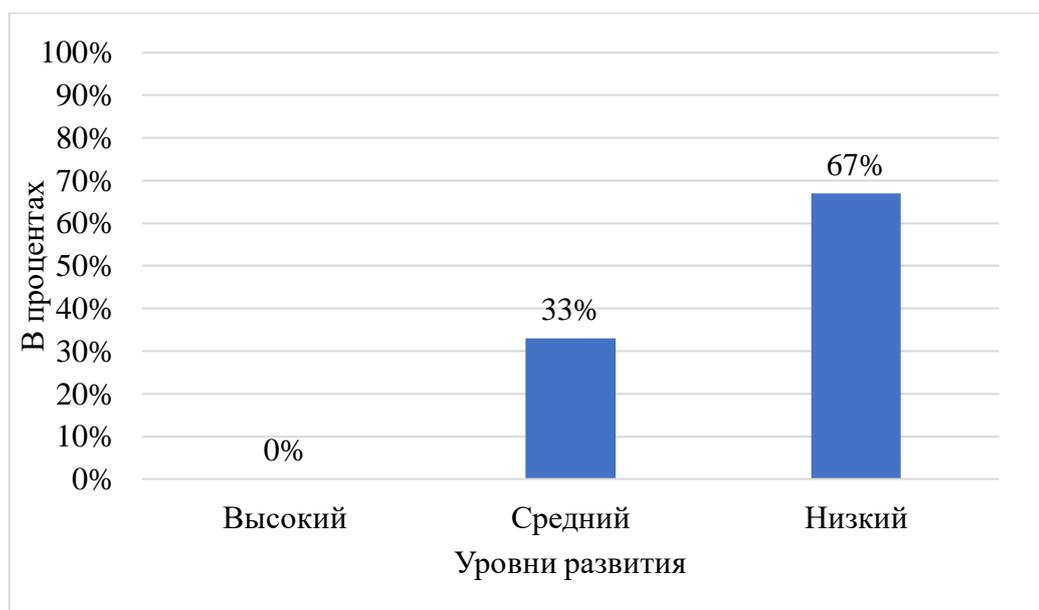


Рисунок 8 – Результаты проведения диагностики

Из диаграммы видно, что по результатам проведённой диагностики низкий уровень социально-коммуникативного развития выявлен у 4 детей (67%), средний 2 ребенка (33%) и высокий уровень не выявлен ни у одного ребенка.

Проведение повторной диагностики показало следующие результаты, таблица 9

Таблица 9 – Результаты проведения третьей диагностики

1	Средства общения ребенка					3
	2					
№ п\п	Дети	экспрессивно-мимические	предметно-действенные	речевые средства общения	баллы	уровень в %
1	Артем	+	+	-	2	25%
2	Василиса	+	+	-	2	25%
3	Марк	+	+	+	3	75%
4	Андрей	+	+	+	3	75%
5	Алиса	+	+	-	2	25%
6	Надя	+	+	-	2	25%

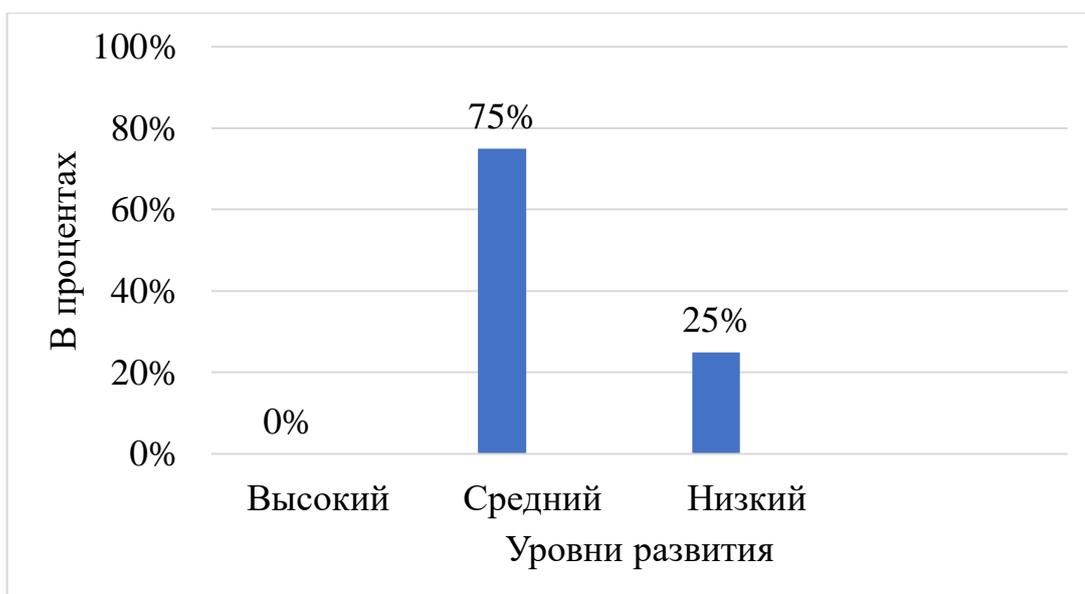


Рисунок 9– Результаты проведения повторной второй диагностики

На диаграмме показано, что 2 ребенка (75%) показали наиболее высокий результат-начали проявлять экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства общения, 4 ребенка (25%), низкий результат, но заметно видно улучшения.

Методика 3. Диагностика для детей с интеллектуальными нарушениями. Социально-коммуникативное развитие. Фатихова Л.Ф

Таблица 10 – Результаты проведения третьей диагностики

Дети	Принимает ли задание	Способ использования	Характер действий
1	2	3	4
Артем	-	-	-
Василиса	+	самостоятельно	предметно-игровые
Марк	+	По показу	предметно-игровые
Андрей	-	-	неадекватный
Алиса	-	-	-
Надя	+	По показу	предметно-игровые

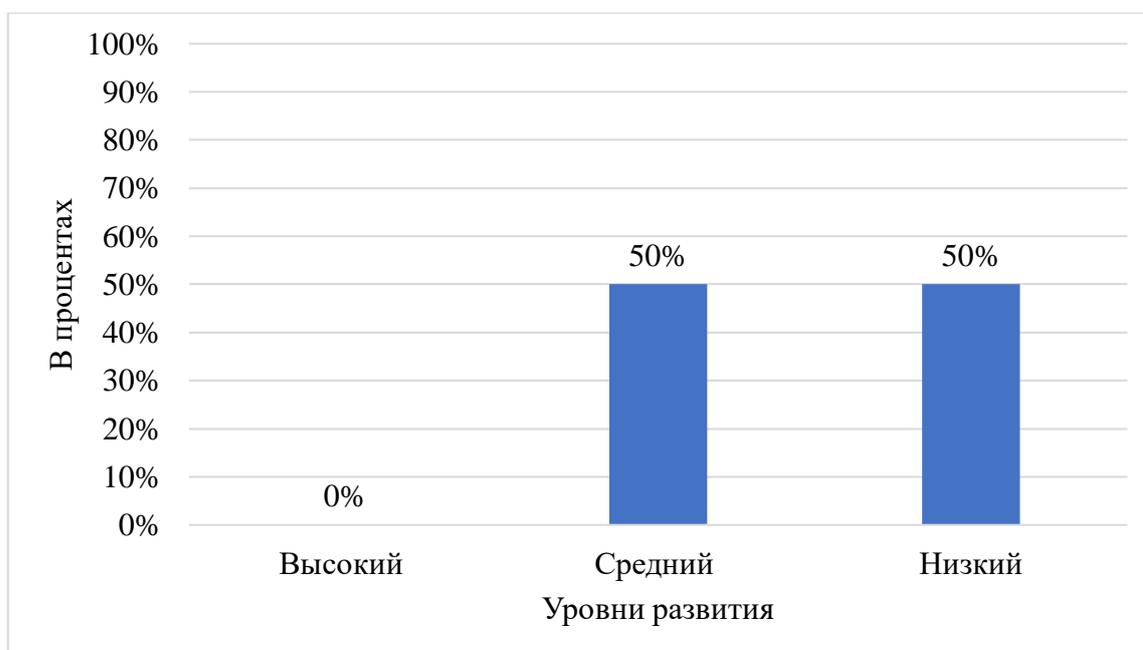


Рисунок 10 – Результаты проведения диагностики

По результатам проведенной диагностики видно, что средний уровень социально-коммуникативного развития выявлен у 3 детей (50%), низкий 3 ребенка 50 (%), высокий уровень ни у кого не выявлен.

Повторение 3 методики показало заметные результаты, таблица 11

Таблица 11 – Результаты проведения повторной третьей диагностики

Дети	Принимает ли задание	Способ использования	Характер действий
1	2	3	4
Артем	+	По показу	Процессуальный
Василиса	+	Самостоятельно	Предметно-игровые
Марк	+	Самостоятельно	Процессуальный
Андрей	+	По показу	Предметно-игровые
Алиса	+	По показу	Предметно-игровые
Надя	+	По показу	Предметно-игровые

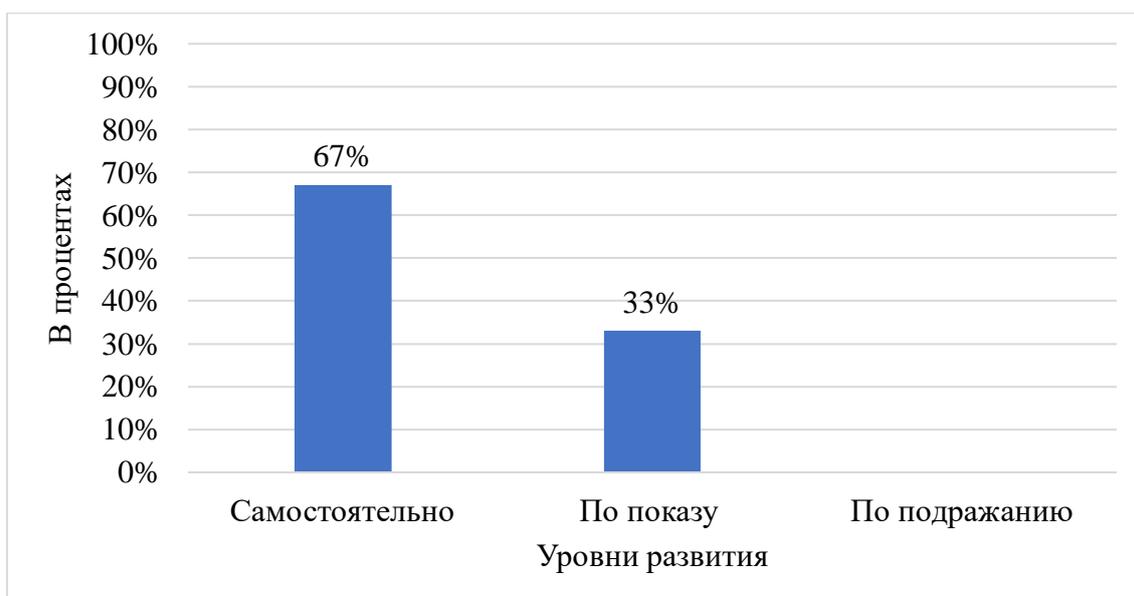


Рисунок 11 – Результаты проведения повторной диагностики

Исходя из диаграммы, мы видим, что результаты детей заметно улучшились.

Вывод по второй главе

Делая выводы по главе, наглядно видно, что общение у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью стало отличаться качественным своеобразием, и носит оно, в основном, ситуативный характер. Количественное своеобразие общения так же дало положительные результаты. По итогам экспериментального исследования сделан вывод, что внеситуативность, как форма общения у детей экспериментальной группы еще слабо развита, и требует дальнейшей работы. Дети еще пренебрегают познавательными контактами и беседами на личностные темы и с незнакомыми им взрослыми. Для большей части дошкольников с нарушением интеллекта ситуативно – деловая форма общения является наиболее характерной.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу о том, что разработанный комплекс коррекционно – развивающих занятий будет способствовать изменению развития коммуникативных навыков

умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, если будут выполняться следующие педагогические условия:

- обогащение содержания воспитания коммуникативных навыков и умений у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта образцами культуры гуманного межличностного общения и взаимодействия на основе принципов сотрудничества и сотворчества;

- организация и проведение игровой деятельности, стимулирующих различные виды совместной деятельности детей.

Формирование коммуникативных навыков и умений у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта стало возможно при условии проведения с ними специально организованного комплекса коррекционно – педагогических занятий, которые дают возможность в обеспечении ребенку правильной формы взаимодействия в различных ситуациях с окружающими его людьми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами исследование было посвящено развитию межличностного общения детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Актуальность проведенного исследования обусловлена наличием данных, о низком уровне сформированности коммуникативных навыков и умений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Результаты исследования показали, насколько уровень сформированности коммуникативных навыков и межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью зависит от многих факторов, в том числе и степень интеллектуального недоразвития.

Наличие специфических изменений эмоционально – волевой сферы определяет измененное коммуникативное развитие. Это выражается в отсутствии у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью возможности реализации потребности в общении, что создает в группе ситуацию социального вакуума. Трудности в коммуникативной деятельности объясняются, прежде всего, низким уровнем развития речи. Недоразвитие речевых средств, способствует возникновению особенностей психики у детей с умственной отсталостью. Дети становятся склонны к замкнутому поведению, нерешительности, робости. Порождаются специфические черты речевого и общего поведения (замедленная включаемость в ситуацию общения, ограниченная контактность, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в речь), это приводит к снижению психической активности.

Проведенное экспериментальное обследование, прописанное во второй главе нашего исследования, о сформированности навыков межличностного общения старшего дошкольного возраста с нарушением

интеллекта, цель которого – была выявить уровень навыков межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития со сверстниками и взрослыми, показал, что:

- у детей с нарушением интеллекта выявлена несформированность форм общения, адекватных их возрасту, что сказывается на качестве взаимодействия с окружающими;

- в группе детей с интеллектуальным недоразвитием наблюдается обедненная активность межличностного общения детей между сверстниками и взрослыми;

- для детей с нарушением интеллекта выявлены характерные особенности компонента общения. Необходимо постоянно подкреплять контакт, так как у детей снижен познавательный интерес в общении;

- детям с нарушением интеллекта характерна избирательность общения, некая стереотипичность контакта.

Осуществление исследования происходило в следующей последовательности:

- 1) констатирующий этап эксперимента – анализ сформированности межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;

- 2) формирующий этап эксперимента – проведение коррекционной работы, направленной на развитие межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;

- 3) контрольный этап эксперимента – сравнение данных, о полученных результатах коррекционно – педагогической работы по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что общение у дошкольников с нарушением интеллекта находится на более низком уровне, чем у их сверстников с сохранным интеллектом.

Таким образом, изучение различных аспектов навыков межличностного общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, свидетельствуют о недоразвитии форм общения, низкой активности коммуникативного взаимодействия и о специфичном недоразвитии эмоционально – волевой сферы, что является показанием для проведения коррекционной работы. Направление данной работы было акцентировано на формирование навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

За основу были взяты игры. В течение коррекционной работы мы вели наблюдение за изменением навыков межличностного общения у детей, фиксировали их достижения. По окончании проведения запланированных мероприятий мы оценили уровень развития навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью по тому же принципу, что и на этапе констатирующего исследования.

Анализ эксперимента доказал его правильность. В экспериментальной группе была отмечена положительная динамика в развитии навыков межличностного общения.

Таким образом, сопоставляя результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, выявлена эффективность методов работы по формированию навыков взаимодействия детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Проведенное исследование полностью подтвердило выдвинутую гипотезу, что разработанный комплекс коррекционно – развивающих занятий будет способствовать изменению навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Предложенные формы и методы работы с дошкольниками с нарушением интеллекта способствовали:

- значительному повышению коммуникативной деятельности;

- появлению активного стремления к познавательным контактам;
- появлению и закреплению разнообразных средств общения;
- развитию у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта навыков межличностного общения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. / Гл. ред. А.В. Запорожец – М.: Педагогика, 1982 – 1984. Т. 4: Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – 1984. – 432 с
2. Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы [Текст] А.Арушанова//Дошкольное воспитание, 2009, №2.- с.68
3. Ашкеева И.П. Воспитание игрой [Текст]: Книга учителя. И.П.Ашкеева- М.: Просвещение, 2005.-144с.
4. Баряева Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие.- СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «Союз», 2001. (Серия «Коррекционная педагогика»).-416 с.
5. Батаршев А.В. Психология личности и общения. М.: Владос, 2004. 246 с.
6. Безрукова Е.З., Забрамная С.Д. Психологическое изучение умственно отсталых школьников. – Свердловск, 2005.
7. Белякова И.В., Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников. - М.: Академия, 2004. - 160 с.
8. Болдырева Людмила Александровна. "Особенности психических процессов у детей с нарушением интеллекта" Проблемы современной науки и образования, № 8 (38), 2015, стр. 220.
9. Бондаренко А.К. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя детского сада/ Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик.-2 изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2009.-165с.
10. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. – 2006.-№ 6- С. 62-76.
11. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников.- М.: Просвещение, 2010.

12. Григорьевская И.В.. "Особенности произвольной и непроизвольной памяти умственно отсталых детей" Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, № 1, 2008, стр. 394.
13. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия / Сост. Соколова, Н.Д., Калиникова, Л.В. – М. : ООО АСПЕКТ, 2005. – 448 с.
14. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей/ Л. Дубина // Дошкольное воспитание. 2005. 138 с.
15. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной – М.: Издательский центр Академия, 2001. – 160 с.
16. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред.Епифанцева Т.О.; 2-е изд. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 486 с.
17. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребенок отстает в развитии. – М., 2003.
18. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М. : Бук-мастер, 1993. – 191 с.
19. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 2007с.
20. Ключева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникативность: Популярное пособие для родителей и педагогов/Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина.- Ярославль:Академия развития, 2007.- 240с.
21. Коджаспиров Г.М. Педагогический словарь: Для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров.- М.: Изд. центр «Академия», 2001.-176с.

22. Кузнецов Алексей Петрович. "Особенности восприятия детей с нарушением интеллекта" Достижения науки и образования, № 1 (1), 2015, стр. 165.
23. Лисина М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное: Исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии/ Под ред. М.И. Лисиной.- М.: Просвещение, 2010.-306с.
24. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2008.
25. Матвеева М.А.. "Психолого-педагогическая помощь младшим школьникам с интеллектуальной недостаточностью в развитии внимания" Приволжский научный вестник, № 2 (54), 2016, стр. 270.
26. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед.учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
27. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А.Добровольская и др.; Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. – М., 2003.
28. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция/ Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.
29. Соколова Н.Д. Игровая деятельность умственно отсталых дошкольников //Дошкольное воспитание аномальных детей: Книга для учителя и воспитателя / Под ред. Л.П. Носковой.- М.: Просвещение, 2003.- С. 135-147.
30. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 2008. Аброян Л.А. Игра дошкольника [Текст]/ Под ред. С.Л. Новосёловой.- М.: Просвещение, 2005.-286с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Подвижная игра “У медведя во бору”.

Дети становятся в круг, в центре – ребенок в маске медведя. Дети водят хоровод и поют:

У медведя во бору

Грибы, ягоды беру,

А медведь не спит, Все на нас глядит,

А потом как зарычит

И за нами побежит.

Дети разбегаются. “Медведь” рычит и пытается поймать кого-нибудь из детей. Пойманный ребенок становится “медведем”, игра повторяется.

Подвижная игра “Зайка”.

Зайка серенький сидит и ушами шевелит.

Вот так, вот так, и ушами шевелит.

(Дети приседают на корточки и шевелят пальцами, приставленными к ушам.)

Зайке холодно сидеть, надо лапочки погреть.

Хлоп, хлоп, хлоп, хлоп, надо лапочки погреть.

(Встают и хлопают в ладоши.)

Зайке холодно стоять, надо зайке поскакать.

Скок, скок, скок, скок, надо зайке поскакать.

(Прыгают на месте или передвигаются прыжками вперед.)

Подвижная игра “Огуречик”.

Цель: учить детей совместно выполнять упражнения под музыку.

Педагог выбирает “огуречик”, который садится в центр круга. Дети вместе с педагогом ходят по кругу и поют:

Огуречик, огуречик,

Ты совсем как человечек.

Мы тебя кормили, Мы тебя поили,

На ноги поставили,

(Подходят к “огуречiku” и поднимают его.)

Танцевать заставили.

Танцуй, сколько хочешь,

Выбирай, кого захочешь.

“Огуречик” танцует, дети хлопают в ладоши. После танца “огуречик” выбирает на свое место другого ребенка, и игра продолжается.

Подвижная игра “Нам не тесно”.

Цель: учить детей, как избегать ссор, вести себя прилично, не толкаться, считаться друг с другом.

Игра проводится во время прогулки. Педагог чертит на земле линию и говорит:

- Это будет наш дом. Отсюда наши ножки побегут по дорожке, а куда они побегут, сейчас покажут.

Педагог отходит от детей на расстояние 20-25 шагов и проводит на земле черту, параллельную первой. Затем он помогает детям построиться у первой (стартовой) линии и произносит слова, под которые они будут выполнять игровые действия.

Ножки, ножки

Бежали по дорожке.

Бежали лесочком.

(Дети бегут по направлению ко второй линии.)

Прыгали по кочкам:

Прыг-скок, прыг-скок.

Прибежали на лужок,

Потеряли сапожок.

(Дети прыгают на двух ногах, приближаясь к педагогу. С последним словом останавливаются, приседают на корточки и поворачиваются то в одну, то в другую сторону, будто ищут сапожок.)

-Нашли сапожок! – говорит педагог, и все бегут обратно к исходной линии.
Игра начинается сначала.

Все игровые действия выполняются детьми одинаково и одновременно. Это имеет двойной смысл. Во-первых, двигаясь вместе (шеренгой) в ограниченном пространстве и в одном направлении, дети учатся не толкаться, считаться друг с другом. Во-вторых, подражание друг другу становится средством игрового общения. Все это сближает детей между собой и со взрослыми.

В ходе игры необходимо помогать детям соблюдать правила, особенно когда требуется выполнять согласованные движения в ограниченном пространстве, что для умственно отсталых детей затруднительно.

Подвижная игра “Найди свою пару”.

Цель: закреплять навык определения различий между мальчиками и девочками.

Педагог делит мальчиков и девочек по парам. Они встают друг за другом, держась за руки. Звучит музыка. Дети отпускают руки и разбегаются по комнате. По сигналу педагога все девочки и мальчики должны найти свою пару. Те мальчик и девочка, которые первыми успели найти друг друга и взяться за руки, получают поощрительный приз.

Игру можно повторять 3 – 4 раза.

Приложение 2

Примеры пальцевых игр для умственно отсталых детей.

Игра “Пальчики в лесу”.

Раз, два, три, четыре, пять –

Вышли пальчики гулять:

Держат перед собой левую руку ладонью к себе.

Этот пальчик гриб нашел,

Загибают мизинец левой руки.

Этот пальчик чистил стол,

Загибают безымянный палец.

Этот пальчик резать стал,

Загибают средний палец.

Этот пальчик жарить стал,

Загибают указательный палец.

Этот сел - все съел,

Оттого и потолстел.

Загибают большой палец.

“Белка”.

Сидит белка на тележке,

Дети выполняют ритмическое покачивание сжатыми в кулак пальцами, затем поочередно поднимают пальцы рук, начиная с большого.

Продает она орешки

Лисичке-сестричке,

Воробью,

Синичке,

Мишке косолапому,

Зайнышке усатому.

“Ёжик и мышка”.

Бежит ежик по дорожке,

Ножками стучит

Указательным и средним пальцами правой руки быстро перебирать (бежать) по столу.

Иголками шевелит: тихо, тихо, тихо...

Пошевелить всеми пальцами.

Бежит маленькая мышка,

Ёжик её цап! – и поймал.

А сам побежал в норку,

клубочком свернулся

и спать лег.

Указательный и средний пальцы левой руки “бегут ” по столу, правой рукой накрыть левую. Левую руку спрятать за спину, правый кулачок крепко сжать и перевернуть.

“Веселые пальчики”.

Цель: дать возможность детям убедиться в широких возможностях пальцев своих рук через прочувствование мышечных ощущений.

Педагог рассматривает на своей руке пальцы, говоря: “Это большой палец, а этот меньше, а этот совсем маленький – мизинчик. Все они живут рядышком, как родные братья. Послушайте потешку про эти пальчики”.

Дети вслед за педагогом поочередно загибают пальчики рук.

Педагог, поочередно загибая пальцы, говорит:

Этот пальчик хочет спать,

Этот пальчик лег в кровать,

Этот пальчик прикорнул,

Этот пальчик уж заснул.

Остался один большой палец. Обращаясь к нему, педагог говорит:

Тише, пальчик, не шуми,

Братиков не разбуди.

После небольшой паузы, разгибая все пальцы и поднимая вверх руку, педагог весело заканчивает.

Встали пальчики! Ура!

В школу нам идти пора.

“Скакалка”.

Пальцы на обеих руках сжать в кулаки, большие пальцы поднять вверх. Делать круговые движения большими пальцами ритмично с большой амплитудой сначала в одну сторону, потом в другую.

Я скачу, я верчу

Новую скакалку,

Захочу, обскачу

Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,
Посреди дорожки,
Да бегом с ветерком,
Да на правой ножке.

Я скачу, я верчу
Новую скакалку,
Я скачу, я учу
Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,
Учатся сестрички.
За спиной день-деньской
Прыгают сестрички.

“Братцы”.

Пошли два братца
Вместе прогуляться,
А за ними еще два братца.
Ну, а старший – не гулял,
Очень громко их позвал.

Он за стол их посадил,
Вкусной кашей накормил.

Ладонь положить на стол, пальцы соединить. Раздвинуть в стороны две пары пальцев: сначала мизинец и безымянный, затем – средний и указательный. Большим пальцем “звать” братьев и “кормить” кашей.

“Моя семья”.

Вот дедушка,
Вот бабушка,
Вот папочка,
Вот мамочка
Вот деточка моя,
А вот вся семья.

Поочередно пригибать пальчики к ладошке, начиная с большого, а со слов “А вот и вся семья” второй рукой обхватить весь кулачок.

“Наш малыш”.

Этот пальчик – дедушка,

Этот пальчик – бабушка,

Этот пальчик – папочка,

Этот пальчик – мамочка,

Этот пальчик – наш малыш.

Согнуть пальцы в кулачок, затем по очереди разгибать их, начиная с большого пальца.

“Здравствуй, дружок!”

Здравствуй, дружок!

Здравствуй, дружок!

Сгибается указательный палец правой руки.

Как живешь?

Хорошо!

Сгибается указательный палец левой руки.

Обнялись,

Зацепились друг за друга,

Сцепить указательные пальцы.

Поцеловались,

Постучать кончиками указательных пальцев.

Стукнулись,

Постучать указательными пальцами друг о друга.

Разбежались.

Движение правой рукой влево, левой – вправо.

Приложение 3

Примеры дидактических игр для умственно отсталых детей.

Игра ‘Чудесный мешочек’.

Цель: научить детей узнавать овощи на ощупь.

Педагог складывает в мешочек, предварительно показав детям, муляжи овощей, затем вызывает детей по одному и предлагает на ощупь определить и назвать овощи. Дети нащупывают в мешочке по одному и, узнав овощ достают его и показывают остальным. Педагог задает вопросы, касающиеся характерных признаков овощей.

Игра “Определи на вкус”.

Цель: научить детей определять овощи на вкус.

Педагог вызывает детей, завязывает им глаза и дает попробовать кусочек огурца, моркови, лука и т.п. Дети должны назвать, что они едят.

Игра “Мой день”.

Цель: развивать у детей умение видеть и понимать свой внешний и внутренний мир.

Дидактический материал: картинки с изображением поведения детей в быту, их игр, карандаши, фломастеры.

Педагог предлагает детям послушать стихотворение “Мой день”.

Утром я проснулся сам,
Утром я оделся сам,
А потом умылся сам,
Съел свой завтрак тоже сам.
Днем я прогулялся сам
И домой вернулся сам.
Дома поиграл я сам,
Книжку прочитал я сам,
Вечером разделся сам,
Спать улегся в тишине...
Увидал звезду в окне.
Не скандалил и не хныкал.
Вот и все. Спасибо мне!

Педагог спрашивает детей, как они ведут себя дома и что умеют делать самостоятельно. Просит рассказать плохо или хорошо вел себя мальчик в

стихотворении и как бы они вели себя. Затем педагог предлагает детям нарисовать, как они ведут себя дома.

Игра “Кто больше назовет действий”.

Цель: учить детей соотносить действия людей с их профессией.

Педагог называет профессию и по очереди бросает мяч детям. Ребенок, поймавший мяч, называет только одно действие, связанное с данной профессией. Если ребенок не может ответить, он ударяет мячом в пол, ловит его и бросает обратно.

Педагог перед игрой проводит короткую беседу, уточни понимание детьми слов, используемых в различных профессиях при обозначении действий.

Затем говорит:

- Дети, я работаю в школе учителем. Это моя профессия. Толина мама лечит больных. Она врач. Это её профессия. Как вы думаете, какая профессия у Евгении Константиновны, которая готовит нам обед? (Дети отвечают: “Повар”.) Каждый человек, имея профессию, выполняет какие-то действия. Что же делает повар? (Дети отвечают.)

Сейчас мы поиграем с вами в игру: “Кто больше назовет действий?” Я назову профессию, а вы вспомните все действия человека этой профессии.

Игра “Какая бывает погода?”

Педагог. Дети, у меня на доске картинки. Сейчас я буду читать небольшие стихи о погоде в разное время года, а вы должны показать мне картинку об этом времени года.

Тихо, тихо снег идет,

Белый снег, мохнатый.

Мы расчистим снег и лед

Во дворе лопатой.

Педагог. Вы должны показать картинку, на которой можно видеть, как идет снег. Это бывает зимой.

Дождик, дождик, поливай – будет хлеба каравай,

Будут булки, будут сушки, будут вкусные ватрушки.

(Дети показывают картинку с дождем. Это бывает осенью.)

Вышел я на лужок, очень солнышко жжет –

Стала моя кожа краснеть и ежиться.

(Дети показывают картинку с солнышком. Это бывает летом.)

Такой мороз! Такой мороз! Берет за нос, дерет до слез.

Такой мороз трескучий! Пристал, пристал, прискучил.

(Дети показывают картинку о морозе. Это - зима.)

Примеры сюжетно-ролевых игр для умственно отсталых детей.

Сюжетно-ролевая игра “Наши прически”.

Цель: формировать у детей понятие о такой детали внешнего вида, как прическа; развивать фантазию, воображение.

Дидактический материал: сюжетные и предметные картинки; принадлежности для ухода за волосами; расческа, заколки, резиночки, бантики; зеркало.

Педагог вместе с детьми рассматривает и обсуждает картинки, на которых изображены мальчики и девочки с различными прическами и цветом волос.

Педагог рассказывает детям о разной длине волос, цвете волос, деталях и особенностях причесок. Дети угадывают, на каких картинках художник изобразил мальчика, на каких – девочку.

Короткая стрижка...

Длинная стрижка...

Но кто здесь

Девчонка?

И кто здесь

Мальчишка?

После небольшой беседы и чтения стихотворения педагог приглашает мальчика и девочку выступить в роли парикмахера. Двое других ребят соглашаются сделать у них новую прическу. Все девочки садятся вокруг маленького парикмахера-девочки и помогают ей делать прическу мальчику.

Мальчики соответственно образуют свой салон, чтобы сделать новую прическу девочке.

В конце игры все дети обсуждают результаты работы новых парикмахеров. Сюжетно-ролевая игра “День рождения”.

Цель: обучить детей правильным формам общения друг с другом, умению дарить и принимать подарки, хорошим манерам.

Подготовка к игре. На занятиях, предшествующих данной игре, проводится беседа, в ходе которой выясняется, у кого и когда день рождения, как отмечают такие праздники (преподносятся подарки, приглашаются гости, пекутся или покупаются торты, пирожные). После этого дети рассказывают о своем дне рождения или о дне рождения своего друга, на котором они присутствовали. Затем педагог сообщает, что через несколько дней будет отмечаться день рождения одного из ребят. Перед игрой обсуждается, что можно подарить на день рождения. Дети готовят подарки: лепят из пластилина, вырезают забавные фигурки, делают аппликации или вышивки и т.д. Виновник торжества приглашает детей на день рождения – свой или своей куклы.

Оборудование: Нарядная кукла, чайная посуда, угощение (настоящее или изготовлено из пластилина, бумаги), подарки.

Роли: Хозяйка дома, которая отмечает день рождения своей дочки (куклы Оли), гости.

Сюжет игры.

Педагог. Ребята, сегодня особенный день. Мы отмечаем день рождения куклы Оли. Пусть будет все как полагается в день рождения: хозяйка накроет праздничный стол. Разные сласти мы уже приготовили. Придут гости с подарками для Оли. Каждый должен развернуть свой подарок и рассказать, как он его сделал. Хозяйка поблагодарит всех и будет угощать. Гости поедят и похвалят хозяйку за отличное угощение, а дочку Олю – за хорошее поведение.

Ход игры.

Педагог. У куклы Оли день рождения! Вот подарки, угощения. Таня, у твоей дочки день рождения. Ты её нарядила? А теперь накрывай праздничный стол. Скоро придут гости.

Таня усаживает на стульчик нарядную куклу и говорит, обращаясь к ней: “Олечка, у тебя сегодня день рождения! Сейчас придут гости. Посиди тихо!”

Таня накрывает праздничный стол.

Дети-гости выходят за дверь. Берут с собой завернутые в бумагу подарки – собственные поделки.

Стук в дверь.

Таня. Войдите!

Первый гость. Здравствуйте!

Таня. Здравствуйте!

Гость. Поздравляю вас и вашу Олечку с днем рождения. Я принес для нее подарок (подает).

Таня. Спасибо! Какой красивый букет.

Снова стук.

Таня. Войдите! Здравствуйте!

Второй гость: Здравствуйте! Я дарю Олечке рисунок. Эту собачку я рисовал сам. Сначала нарисовал голову, потом туловище, лапы, а потом хвостик. Затем я ее раскрасил.

Таня. Спасибо. Рисунок очень хороший. Я повешу его на стену над Олечкиной кроватью.

Третий гость. Поздравляю Олю с днем рождения! Я дарю ей тюльпаны. Эти цветы я сделала сама. Сначала вырезала лепестки цветка и склеила их. Затем из проволоки сделала стебель, обернула его зеленой бумагой и к стеблю прикрепила цветы.

Таня. Спасибо! Тюльпаны совсем как настоящие.

Гость. Давайте их поставим в вазу.

Когда все гости вручат подарки, хозяйка приглашает их к столу. Гости рассаживаются. Хозяйка разливает чай и раскладывает угощение по тарелкам.

Таня. Попробуйте торт. Я его сама пекла.

Первый гость. Торт очень вкусный!

Второй гость. Я люблю торт с кремом. Здесь крем сладкий.

Третий гость. Очень вкусное пирожное.

Таня. Вам налить еще чаю?

Первый гость. Да, пожалуйста!

Второй гость. Нет, спасибо!

Таня. Возьмите яблоки, пожалуйста.

Гости оценивают каждое блюдо, благодарят за угощение хозяйку, желают ей и её дочке и прощаются.