



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Формирование межличностных отношений у детей старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы бакалавриата
«Специальная психология»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

79,64 % авторского текста

Работа реценз. к защите

Рекомендована/не рекомендована

«9» 03 2022 г. пр. к 2

зав. кафедрой СППиПМ

Л.А. Дружинина

Выполнила:

студентка группы ЗФ 506-100-5-1

Тузова Инна Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ

Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск

2022

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Социально-психологические особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.2. Психолого-педагогические и клинические аспекты задержки психического развития у детей старшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Специфические особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития....	21
Выводы по первой главе.....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	31
2.1. Методики изучения состояния межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	31
2.2. Особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	36
2.3. Организация психокоррекционной работы по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	41
Выводы по второй главе.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Межличностные отношения – это совокупность взаимодействий между людьми. В большей степени они базируются на связях между членами общества при помощи разных видов общения. Данные взаимоотношения возникают и более стремительно развиваются в детском возрасте. Опыт первых межличностных отношений представляет основу дальнейшего развития ребенка. Во многом он устанавливает отношение маленького человека к миру, характерные черты его самосознания, поведение среди людей.

Многочисленные исследования, среди которых следует отметить работы Л.И. Божович, А.В. Запорожец, М.И. Лисиной, А.В. Петровского, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина, позволили установить, что отношения с другими людьми начинаются и в большей степени усилено развиваются в дошкольном возрасте. Непосредственно первый опыт взаимоотношений считается тем самым фундаментом, что определяет последующее развитие личности ребенка, его поведение, отношение к окружающему миру, и самочувствие среди других людей.

Т.В. Антонова, Л.Н. Блинова, А.С. Заслужный, Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина, Т.А. Репина, А.А. Рояк, Е.О. Смирнова, и другие исследователи указывают на то, что межличностные отношения подпитывают чувства, а также переживания детей, дают возможность выражать эмоциональный отклик и формировать механизмы самоконтроля. Помимо этого, в отношениях со сверстниками у детей идет процесс обогащения образов себя и другого человека, у них формируется самооценка, а также развивается самосознание.

Ещё в детском саду, вступая в межличностные отношения, дети проходят особую школу социальных отношений, так как группа в детском саду – это его первая сформированная небольшая группа, в которой непосредственно и начинают образовываться первые отношения со

сверстниками.

Известно, что с целью эффективного функционирования в социальной жизни человеку необходим ряд личностных качеств и умений. Такие философы и социологи как Д.В. Ольшанский, К.В. Рубчевский, Л. Филипс заявляют о том, что социализация – результат формирования, развития, становления личности на протяжении всей жизни, который достигается в процессе взаимодействия личности и общества.

В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицина, а также прочие психологи, и медики, изучающие детей с задержкой психического развития, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия – отчуждением, избеганием или конфликтом.

Педагоги А. Амоношвили, В.А. Сухомлинский обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми – их социализация. При успешном ее решении существенно облегчается обучение детей с задержкой развития.

Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, и В.И. Лубовский в дефектологической науке доказали неразрывную взаимосвязь и взаимозависимость органического дефекта ребенка с нарушением его общения с окружающими, а также выявили значимость нормализации общения в коррекции общего психического развития детей с отклонениями.

Известные отечественные и зарубежные специалисты по психологии Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.Лисина, А.Н. Перре-Клермон, К. Флей-Хобсон, Д.Б. Эль-конин отмечают, что межличностные отношения представляют основную значимость в становлении личности ребенка и в его социализации.

Важным условием психологического развития ребенка с задержкой психического развития является общение со сверстниками. В жизни старшего дошкольника взаимодействие с ровесниками – это условие

формирования социальных качеств его личности, возникновения и последующего развития начал коллективных и дружеских взаимоотношений.

Социальная компетентность, как личностное качество, формирующееся в ходе социализации ребенка старшего дошкольного возраста, считается одним из самых его значимых достижений. На социальную компетентность оказывают воздействие отличительные особенности индивида, его психическое состояние и типичное настроение. Помимо этого, большое значение для развития социальной компетентности имеет характер общения и взаимодействия с окружающими. Это обусловлено тем, что у старшего дошкольника в процессе совместной деятельности с другими детьми и взрослыми развивается интерес к окружающим людям и формируются социальные мотивы поведения.

Передача социального навыка совершается непосредственно в совместной деятельности, когда ребенок является субъектом данной деятельности (познавательной, творческой, коммуникативной и другой). В этом случае ребенок активнее начинает участвовать в изменении окружающего мира. Он выстраивает взаимоотношения с окружающими, осваивает субкультурные нормы и правила.

Актуальность выбранной темы определяет то, что у детей с задержкой психического развития социально-личностный потенциал значительно ослаблен, именно по этой причине имеются трудности в выстраивании межличностных отношений. Значимым также является анализ комплекса методик, цель которых – выявить характерные особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель исследования – изучить и проанализировать особенности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Объект исследования – межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования – особенности формирования межличностных

отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Провести анализ литературы по проблеме исследования.
2. Изучить особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
3. Подобрать комплекс занятий, направленных на формирование межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:** анализ литературы по проблеме исследования, констатирующий и контрольный эксперименты, наблюдение, беседа, метод социометрии, количественный и качественный анализ.

База исследования: исследование проходило на базе МАДОУ «Детский сад № 378 г. Челябинска».

Структура выпускной квалификационной работы определена ее задачами и включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические аспекты формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

1.1. Социально-психологические особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

По мнению А.Н. Леонтьева, дошкольный возраст – это период первоначального фактического склада личности. Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. В старшем дошкольном возрасте происходит становление образа «Я» и самооценки, причем в своем формировании самооценка несколько опережает содержательный план образа «Я».

К старшему дошкольному возрасту, ровесник становится для ребенка не только лишь предметом сравнения с собой, но и целостной личностью. Эти изменения по отношению к сверстникам, отражают определенные изменения личности детей дошкольного возраста. Усиление позиции расположения к ровеснику связано с растущим интересом к его личности: его своеобразному вкладу во взаимодействие, проявлению им первоначального типа поведения, отношения к ситуации. Чувствительность к поведению сверстника повышается: ребенок способен даже изменить свое враждебное отношение. Успехи ровесника могут вызывать восхищение у ребенка.

Е.О. Смирнова указывает на то, что к шести годам существенно возрастает количество просоциальных действий, эмоциональная вовлеченность в деятельности и переживания за сверстников. Это связано с развитием произвольности поведения у детей и усвоением моральных норм [40, с. 39].

Старший дошкольный возраст – период познания мира человеческих отношений, творчества и подготовки к следующему, совершенно новому этапу в его жизни - обучению в школе.

В дошкольном возрасте проявляются различные взаимоотношения: дружеские и конфликтные, здесь выделяются дети, испытывающие трудности в общении. С возрастом отношение дошкольников к сверстникам меняется, они оцениваются не только по деловым качествам, но и по личностным. Ребенок с удовольствием участвует в коллективных делах, способен принять общую цель и условия, старается действовать согласованно, проявлять живой интерес, к общему результату.

Детям старшего дошкольного возраста свойственно преобладание общественно значимых мотивов над личностными. Происходит постепенное разрешение противоречия между эгоцентризмом и коллективистической направленностью личности в пользу децентрации. В процессе усвоения нравственных норм и правил формируется активное отношение к собственной жизни, развивается эмпатия, сочувствие. Но у дошкольника они еще только складываются, и подходить с высокими требованиями к произвольному управлению ребенком своей активностью еще преждевременно.

Фундаментальная значимость проблемы становления и развития межличностных отношений у детей привлекала внимание многих психологов и педагогов. Данной теме посвящены экспериментальные и теоретические исследования В. Дамон, Я.Л. Коломинского, В.К. Корытло, Т.А. Репиной и других.

В цикле исследований, проведенных под руководством А.А. Бодалева, предметом исследования межличностных отношений являются представления о другом, о его социальных и личностных качествах, возникающих в результате межличностного восприятия и познания.

Выделяют три вида межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста:

- межличностные отношения, которые можно выявить, анализируя объективные связи детей, устанавливающиеся при взаимодействии в совместной деятельности и общении;
- межличностные отношения, выявляемые при рассмотрении избирательных отношений, существующих в группе;
- вид отношений, которые проявляются в системе существующих в группе взаимных оценок детьми друг друга.

Межличностные отношения в детской группе представляют собой достаточно сложное социально-психологическое явление и подчиняются определенным закономерностям:

первая – обусловленность природы межличностных отношений тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе;

вторая – это их зависимость от совместной деятельности;

третья – их уровневая природа.

Проблема межличностных отношений возникла на стыке ряда наук – философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики. Такой известный ученый, как В.Г. Крысько, в одной из своих работ дает определение межличностным отношениям. Он пишет, что межличностные отношения – это субъективные связи, которые возникают в результате фактического взаимодействия индивидов и сопровождаются разнообразными эмоциональными переживаниями, симпатиями и антипатиями [26, с. 103].

Е.П. Ильин считает, что межличностное общение является главным элементом межличностных отношений. Он дает определение общению, как процессу взаимодействия человека с человеком с помощью средств речевого (вербального) и неречевого (невербального) воздействия. Это процесс, который преследует цель – достигать улучшения во многих сферах (эмоциональной, познавательной, поведенческой), которые участвуют в общении [22, с. 79].

В систему общественных отношений индивид опосредованно включается через межличностные отношения. Н.С. Ефимова в своем пособии указывает, что ведущим инструментом в интеграции человека в социуме является общение. Оно способствует удовлетворению и регулированию потребностей человека и является основой взаимодействия с другими членами общества. Можно согласиться с автором рассматриваемого пособия, которая называет общение сложным, многоплановым процессом выстраивания и развития контактов между людьми. Как разъясняет психолог Н.С. Ефимова, межличностное общение – это более узкое понятие. Оно находится в прямой зависимости от индивидуально-личностных качеств людей и микроклимата в кругу их взаимодействия [19, с. 55].

С.С. Бычкова указывает, что общение может выступать как средство обмена информацией (коммуникация) и как средство взаимодействия (интеракция). Она отмечает, что коммуникация – это обмен информацией между двумя или более людьми, а интеракция – это организация совместной деятельности, взаимодействие людей в процессе общения. С.С. Бычкова обращает наше внимание на то, что общение – это не просто безразличное восприятие друг друга, оно всегда является эмоциональным отношением друг к другу. Общение всегда направлено на другого человека, которое «...выступает не как физическое тело или организм, а как субъект, как личность, которая наделена собственной активностью и своим отношением к другим» [9, с. 33].

Этот же автор далее пишет, что главное своеобразие общения составляет ориентация на активность другого и на его отношение. Таким образом, можно согласиться с С.С. Бычковой в том, что общение – это всегда взаимная активность, предполагающая обоюдную направленность партнеров [9, с. 34].

Учеными уже неоднократно доказано, что межличностные отношения образуются и активно развиваются в периоде дошкольного возраста. Если межличностные отношения сложились благоприятно, ребенок имеет

возможность удовлетворять свои потребности в самоутверждении, признания от ближайшего к нему окружения – сверстников и взрослых. Отношения межличностного характера реализуются, проявляются и формируются в общении. В настоящее время проблема межличностных отношений детей дошкольного возраста в образовательном пространстве обсуждается в рамках социальной компетенции ребенка дошкольного возраста.

Т.Н. Захарова акцентирует внимание на том, что социальная компетентность ребенка дошкольного возраста является одной из ступеней подготовки его к жизни в семье, в коллективе, в социальном обществе. Этот автор понимает под социальной компетентностью умения адекватно взаимодействовать в обществе, конструктивно решать сложившиеся проблемы. Сюда же ею включены способность иметь на большинство ситуаций собственный взгляд и умение уважать интересы и мнения других людей [21, с. 114]. Тем самым можно решить, что социальная компетентность дошкольника является основой успешной интеграции в социуме и социальной среде.

Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и другие отечественные и зарубежные психологи указывают, что ключевая роль в процессе социализации и развития личности дошкольника принадлежит процессу общения и межличностным отношениям [42, с. 46].

Известно, что человеку требуется владеть определенным рядом качеств личности для наиболее успешного функционирования в среде социума. Эти качества и умения формируются в процессе социализации. Социализация – это процесс формирования личности в определенных социальных условиях, в ходе которых человек избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны действий, которые приняты в обществе или социальной группе [42, с. 47].

Дошкольник в процессе социализации подвергается множеству влияний от взрослых: бабушек, дедушек, родителей, воспитателей. Эти влияния, как правило, носят педагогический характер. Группа детского сада

является для него первым детским обществом. В ней ребенок получает свой самый первый опыт социального взаимодействия с другими людьми. Этот опыт позволяет сформировать определенный взгляд и поведение ребенка, усвоить им модели для подражания и выработать ценные установки. Если жизнь детского коллектива протекает в насыщенных и привлекательных условиях, а также наблюдается содержательное и интенсивное взаимодействие, и доброжелательное отношение друг к другу, то, по мнению А.В. Мудрика, становится возможной позитивная социализация [30, с. 57].

А. В. Закрепина отмечает, что в детстве, несомненно, велика роль общения. Определенные формы общения развиваются у дошкольников именно в процессе межличностного взаимодействия. В этих формах устанавливаются нормы и правила отношений в человеческом обществе, а также происходит формирование потребностей, интересов и мотивов к расширению сферы общения. Этот автор подчеркивает, что общение с другими людьми – это для ребенка не просто источник разнообразных переживаний, это – самое главное условие формирования его личностного и человеческого развития.

Учеными установлено, что в процессе общения дошкольников с детьми одного возраста происходит формирование нескольких форм межличностного общения, которые перетекают одна в другую. Для 2-4 летнего ребенка характерна эмоционально-практическая форма общения. К 4-6 годам формируется вторая форма – ситуативно-деловая. Внеситуативно – деловая форма общения формируется у детей к старшему дошкольному возрасту [2, с. 25].

Другие дети в жизни ребенка дошкольного возраста начинают занимать все большее место. Отмечается, что потребность в общении со сверстниками начинает зарождаться в конце раннего возраста, а к концу дошкольного периода является, чуть ли не самой главной. Если в возрасте 4-5 лет ребенок явно отдает предпочтение обществу сверстников, то к 6-7 годам у него существенно растет число внеситуативных контактов [2, с. 26].

Можно согласиться с Б.С. Волковым, который считает, что главным элементом в составе межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста выступают социально – нравственные отношения, которые отличаются наличием социальных и нравственных знаний, успешным усвоением способов поведения. Для сплочения группы детей и оптимального психологического микроклимата в детском коллективе, социально-нравственные знания будут являться психологической базой. Они же отражают культурный уровень поведения ребенка [14, с. 81].

Психологи отмечают, что к шести годам при норме развития способность к правильным и верным способам выстраивания контактов у ребенка значительно возрастает. Они способны сопереживать товарищу, стремятся ему помочь или поделиться с ним. При этом дети сопровождают свои действия, обращенные к сверстникам, эмоциональными проявлениями положительного характера. Они улыбаются, смотрят сверстнику в глаза, жестами выражают симпатию и близость. Часто в нарушение заданных правил игры дети старшего дошкольного возраста стараются помочь сверстникам, оправдывая их перед взрослыми или даже защитить от наказания. Все это приводит к выводу, что поведение ребенка, которое направлено на другого ребенка, стимулируется правильным отношением и тем, что он стремится соблюсти моральную норму.

Однако, как отмечает Н.В. Бариленко, не у всех детей складывается такое отношение к сверстникам. Довольно часто у детей наблюдается эгоистическое, конкурентное, конфликтное и даже агрессивное поведение. Н.В. Бариленко считает прежде всего, что это связано с недостатком у детей социально – нравственных знаний, знаний о правилах и приемлемых нормах поведения, с неумением ребенка общаться и взаимодействовать с окружающими на конструктивной основе [2, с. 28].

Психологами и педагогами отмечается, что вполне устойчивые избирательные отношения существуют уже в старшей группе. Дети начинают занимать разный социальный статус среди сверстников: от более

предпочитаемых до отвергаемых.

В некоторых работах детей, пользующихся наибольшим предпочтением, тех, к которым тянутся остальные дети, принято называть лидерами. Однако, как считает Н.В. Бариленко, такую трактовку достаточно трудно «примерить» к ситуации в детском саду, она достаточно условна, потому что под термином «лидерство» понимают чаще всего именно способность к воздействию социума, руководству и управлению другими. Рассматриваемый автор отмечает, что у детей детского сада еще пока нет определенной четкой цели, нет и общих задач, которые могли бы объединить всех детей группы [2,с. 29].

Таким образом, особенности формирования межличностных отношений заключаются в следующем:

– во-первых, в старшем дошкольном возрасте изменяется содержание общения, его мотивы, коммуникативные навыки и умения. А главное, формируется один из компонентов психологической готовности к обучению в школе – коммуникативный. Ребенок избирательно относится к взрослым, постепенно начиная осознавать свои отношения с ними: как они к нему относятся и что от него ждут, как он к ним относится и что от них ждет. Нормы поведения, усвоенные ребенком в семье, отражаются на процессе его общения со сверстниками. В свою очередь многие качества, приобретенные ребенком в детском коллективе, приносятся в семью;

– во-вторых, в общении со сверстниками ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями других детей. В играх и реальной жизни, общаясь с товарищами, дети воспроизводят отношения взрослых, учатся применять на практике нормы поведения, оценивать своих товарищей и себя;

– в-третьих, взаимоотношения дошкольников в группах сверстников характеризуются ситуативностью и неустойчивостью (ссоры и примирения друг с другом происходят по нескольку раз в день), но общение – это

необходимое условие усвоения определенных норм взаимодействия;

– в-четвёртых, специфика общения старших дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения с взрослыми. Контакты со сверстниками более эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, смехом. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь с взрослым.

1.2. Психолого-педагогические и клинические аспекты задержки психического развития у детей старшего дошкольного возраста

На современном этапе развития общества отмечается тенденция увеличения процента детей, у которых отмечается нарушенное развитие. Одним из таких нарушений является задержка психического развития.

В отечественной психологии в 60-х годах XX в. сложилось понятие «задержка психического развития». В 50-е годы научными работами Г.Е.Сухаревой и других отечественных психологов было положено начало изучению проблемы задержки психического развития. Впервые термин «задержка психического развития» был введен классиками отечественной дефектологии Т.А. Власовой и М.С. Певзнер. Этот термин звучал как «временная задержка психического развития». Имелся в виду временный характер самого отставания, которое успешно преодолевается с возрастом при специально созданных условиях, и психическое развитие корректируется до пределов нормы. Таким образом, задержка психического развития считалась как замедление темпа психического развития.

По мнению А.О. Дробинской, задержка психического развития – это слабовыраженное отклонение в психическом развитии, которое занимает промежуточное место между нормой и патологией. Для детей с таким диагнозом не характерны тяжелые отклонения в развитии, например, таких, как грубое нарушение интеллекта, недоразвитие речи, двигательной системы, слуха, зрения. Ребенок с задержкой психического развития испытывает

некоторые основные трудности, связанные в большинстве случаев с социализацией и процессом обучения [18, с. 8].

В современном большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко дается определение задержке психического развития как особому типу дефицитарной аномалии психического развития ребенка. Уточняется, что обычно у детей с задержкой психического развития наблюдается парциальное (частичное) недоразвитие высших психических функций, которое носит временный характер и может быть преодолено в детском или подростковом возрасте [6, с. 145].

Изучение детей с задержкой психического развития ведется как с психолого-педагогической, так и с клинической точки зрения, потому что термин «задержка психического развития» означает отклонение, которое имеет как психологические и педагогические, так и медицинские аспекты. Хотя по своей сути это понятие является психолого-педагогическим, в его основе лежат нарушения клинического характера (нервно-психического или соматического), выраженные в большей или меньшей степени.

В последнее время в изучении детей с задержкой психического развития были достигнуты определенные успехи. Так Г.Е. Сухаревой, Т.А.Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, И.Ф.Марковской и другими было выявлено, что перенесенное ребенком до трех лет органическое поражение центральной нервной системы или ее резидуально-органическая недостаточность, являются клинической основой симптомов задержки психического развития. А также она может быть обусловлена функциональной незрелостью центральной нервной системы [41, с. 168].

Особенностью детей с ЗПР является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС, что приводит к парциальной недостаточности различных психических функций. Вторичные наслоения еще более усиливают внутригрупповые различия.

В соответствии с классификацией К.С. Лебединской (1980), различают

четыре основных варианта ЗПР. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, отмечается недостаточность произвольной регуляции поведения и деятельности.

Задержка психического развития соматогенного генеза у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность.

Задержка психического развития психогенного генеза. Вследствие раннего органического поражения ЦНС, особенно при длительном воздействии психотравмирующих факторов, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка. Это приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, патологическому развитию личности. На первый план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера.

Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант задержки психического развития, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической помощи в условиях группы компенсирующей направленности. По своей сути

эта форма задержки психического развития нередко выражает пограничное с умственной отсталостью состояние, что требует квалифицированного комплексного подхода к обследованию и к психолого-педагогической коррекции.

В зависимости от соотношения явлений эмоционально – личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта выделяются две группы детей (И.Ф.Марковская,1993). В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, при втором – звено контроля и звено программирования, что обуславливает низкий уровень овладения детьми всеми видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной, учебной, речевой).

Т.А. Власова, Т.В. Егорова, К.С. Лебединская, Н.А. Никашина, М.С.Певзнер, У.В. Ульянкова, С.Г. Шевченко и другие учёные отмечают, что дошкольники с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися детьми характеризуются не соответствующим возрасту недостаточным развитием внимания, восприятия, памяти, недоразвитием личностно-деятельностной основы, отставанием в речевом развитии, низким уровнем речевой активности, замедленным темпом становления регулирующей функции речи [41, с. 231].

Как считает И.А. Коробейников, дети с ЗПР испытывают значительные трудности в адаптации к различным новым условиям, в которые они попадают (детский сад, школа и т.д.). В период адаптации наблюдается нарушение эмоционального комфорта ребенка и равновесия его нервных процессов, таких, как: возбуждение и торможение. Наступающий у детей эмоциональный дискомфорт приводит к снижению познавательной активности, провоцирует возникновение стереотипных действий. Изменения эмоционального состояния, а, следовательно, познавательной деятельности доказывает единство эмоций и интеллекта[25, с. 14].

Большинство ученых считают, что незрелость эмоциональной сферы

является самым заметным признаком задержки психического развития, потому что она сказывается на социальном поведении детей с ЗПР, их межличностных контактах и адаптации в социуме. Как правило, характерными чертами эмоциональной сферы у детей с ЗПР являются:

- инфантилизм;
- высокая эмоциональная лабильность;
- эмоциональная истощаемость;
- психофизическая утомляемость;
- низкий уровень эффективно-потребностной сферы;
- замедленное формирование положительных эмоциональных реакций;
- частая смена настроения;
- чувство страха и тревожности, повышенная ранимость;
- эмоциональная неустойчивость;

низкая эмоциональная компетентность (низкая степень осознанности своих эмоциональных переживаний и трудности в эмоциональной оценке другого человека);

- особая чувствительность к взгляду или прикосновению;
- гиперактивность или гипоактивность [7, с. 27].

Дети с ЗПР, как указывает Н.Ю. Борякова, часто слишком ранимы, ищут поддержки, похвалы со стороны взрослых, могут постоянно обращаться к ним за помощью. Детям необходимо реагировать на какие-то жизненно важные события оптимальным способом, поэтому им свойственна слабая эмоциональная реакция, отражающая эту способность [7, с. 29].

И.И. Мамайчук выделяет четыре основные группы детей с ЗПР

1. Дети с относительной сформированностью психических процессов, но сниженной познавательной активностью, вследствие психофизического инфантилизма и дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.

2. Дети с неравномерным проявлением познавательной активности и

продуктивности. Эту группу составляют дети с легкой формой ЗПР церебрально-органического генеза, с выраженной ЗПР соматогенного происхождения и с осложненной формой психофизического инфантилизма.

3. Дети с выраженным нарушением интеллектуальной продуктивности, но с достаточной познавательной активностью. В эту группу входят дети с ЗПР церебрально-органического генеза, у которых наблюдается выраженная дефицитарность отдельных психических функций (памяти, внимания, гнозиса, праксиса).

4. Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабовыраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающих первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля [28, с. 41].

Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения дошкольниками с ЗПР всеми видами детской деятельности (предметно-манипулятивной, коммуникативной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой). Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивно. Качественное своеобразие характерно для эмоционально-волевой сферы и поведения.

Обзорная характеристика особенностей развития детей с ЗПР показывает, что явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта. Вместе с тем для детей этой категории характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, дезаппетивные формы общественного поведения, сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, у них недостаточно сформирована готовность к усвоению знаний и предметных понятий.

Психологи и педагоги отмечают характерные для дошкольников с ЗПР импульсивность действий, недостаточную выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкую продуктивность деятельности. Отмечают недостатки в мотивационно-целевой основе организации деятельности, несформированностью способов самоконтроля, планирования. Особенности проявляются в ведущей игровой деятельности и характеризуются у старших дошкольников несовершенством мотивационно-потребностного компонента, знаковой-символической функции и трудностями в оперировании образами-представлениями.

Таким образом, задержка психического развития характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, преобладанием игровых интересов, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

1.3. Специфические особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Принципиальный подход к изучению социализации аномального ребенка предложен Л.С. Выготским, который рассматривал общение детей с окружающими как фактор коррекции их недостатков. Он считал, что первичные нарушения создают почву для возникновения препятствий в формировании и развитии общения детей и отношений с окружающими, в установлении широких социальных связей. Все это в свою очередь оказывает отрицательное влияние на формирование основных психических процессов, которые при нормальном ходе развития возникают и преобразуются непосредственно в общении ребенка с окружающими. Л.С. Выготский писал: «...телесный недостаток не только изменяет отношение человека к

физическому миру, но и сказывается также на отношениях с людьми». Все это «в свою очередь обуславливает недоразвитие высших психических функций, которые при нормальном течении дела возникают непосредственно в связи с развитием коллективной деятельности ребенка» [15, с. 29].

Переход отечественной системы специального образования, её дошкольного уровня на ФГОС, актуализировал интерес к проблеме развития ребёнка и формирования различных видов детской деятельности.

Учитывая значительную роль общения, его коррекционно-развивающий потенциал в развитии всех сторон психики ребёнка, в том числе и у детей с особыми возможностями развития, процесс коммуникации остаётся актуальным предметом исследования в современной специальной педагогике, особенно в системе дошкольного образования.

Проблема ещё больше актуализируется, когда речь идёт о детях с задержкой психического развития, у которых уровень сформированности общения во многом определяет эффективность социализации, при этом само общение характеризуется рядом особенностей.

В ряде классических исследований по теме коммуникации описано, а в современных исследованиях подтверждено, что подавляющее большинство трудностей общения детей с задержкой психического развития связаны со спецификой их речевого развития: чрезвычайно медленное образование и закрепление речевых форм, снижение самостоятельности в речевом творчестве, так же наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие.

Поскольку их высказывания нецеленаправленны, а грамматические конструкции весьма примитивны и мешают полноценно выразить собственную мысль или желание, даже владея достаточным запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с задержкой психического развития серьезно ограничены в возможности словесной коммуникации. Усвоенные ими речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении, а способность договариваться с партнером по общению требует отдельной, специально организованной

коррекционной работы.

Дети с задержкой психического развития также испытывают серьезные затруднения при построении диалоговой речи – основы любого взаимодействия. Построение диалогов упрощено, поскольку при построении предложений дети часто допускают ошибки в построении предложений, имеется эффект «соскальзывания» с одной темы на другую - более знакомую и понятную, отмечается повтор одних и тех же фраз. Все это является четким указанием на нарушение динамики речевой деятельности, внутреннего речевого программирования и грамматического структурирования, а так же и семантической структуры речи и его языкового оформления. Именно такие нарушения, по мнению многих исследователей, и указывают на задержку развития связанной речи.

Межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. С самого рождения ребенок живет среди людей и вступает с ними в различные отношения. Его коммуникативные связи активно формируются в дошкольном возрасте.

У детей с задержкой психического развития 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.

Общение дошкольников с ЗПР, в отличие от их нормативно развивающихся сверстников, характеризует низкий уровень речевой активности. Исследования нейрофизиологов выявили у детей с задержкой психического развития нарушения функциональной активности левого – доминантного по речи – полушария мозга и межполушарных взаимодействий лобных и нижнетеменных структур. По мнению М.Н.Фишман и Л.М. Шипицыной структурно-функциональная организация левого полушария отражает некоторую степень его незрелости – состояние,

которое характерно для более раннего этапа онтогенеза ребенка.

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ЗПР фактически лишены возможности словесной коммуникации, так как 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 ЗПР весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями.

В возрасте 5 - 7 лет дети с ЗПР с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с ЗПР 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 пяти – шестилетнего возраста с ЗПР, 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.

Нередко дети с ЗПР 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. Среди них можно выделить:

– быстрая исчерпываемость 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.

Дошкольники с ЗПР по собственной инициативе крайне редко обращаются к «чужому» взрослому за оценкой своей деятельности. Вместе с тем они очень чувствительны к ласке, доброжелательному отношению, сочувствию. Их удовлетворяют тактильный контакт (касание руки, поглаживание головы), улыбка, краткие недифференцированные вербальные оценки («молодец», «хороший мальчик»). Дети охотнее идут на контакт, легче принимают помощь, реже ссылаются на усталость и отказываются от предложенной им деятельности, если общение с взрослыми имеет положительную эмоциональную модальность, создается ситуация успеха, доверия.

Ведущее положение в общении с взрослыми занимают мотивы, побуждающие к овладению предметными, практическими действиями. Отсутствие выраженного интереса к явлениям физического мира определяет однообразие познавательных контактов, их поверхностный характер. Низкий уровень познавательной активности дошкольников с задержкой психического развития определяет качественное своеобразие познавательных мотивов:

– их неустойчивость;

– отсутствие относительно широких и глубоких интересов к явлениям окружающего мира;

– однообразие и бедность познавательных контактов с взрослыми.

По собственной инициативе дошкольники с задержкой развития редко

обращаются к взрослым, используя речевые средства. Одновременное обращение к взрослому нескольких детей затрудняет возникновение и развитие содержательных контактов. Ребенок, как правило, не ожидает возможности задать возникший у него вопрос, показать свою работу, а отходит от воспитателя. Можно предположить, что для этих детей малозначимо общение с взрослыми, находящимися вне их семейных связей. Однообразие по теме, функции, содержанию высказываний отличает их во всех ситуациях общения. В речевом общении с взрослыми у дошкольников с ЗПР преобладают «ситуативные социальные по теме, информативно-констатирующие по функции и содержанию высказывания». Примером могут служить такие суждения, как «Это – плохие дети», «Девочка хорошая, маме дает спать», «Дима пролил воду». При обсуждении с взрослыми нравственно-этических тем дети с задержкой психического развития в основном констатируют соблюдение или нарушение сверстником правил поведения: «Вытер рот салфеткой», «Правильно несет тарелку» и т. п. Оценки нравственных качеств взрослых или сверстников присутствуют в речи этих детей крайне редко.

Дети с задержкой психического развития охотно сотрудничают с взрослыми в игре. Однако в ситуации познавательной и личностной беседы эти дети чувствуют себя дискомфортно, часто вообще прекращают общение с взрослыми. Обращение ребенка к взрослому, как правило, связано с желанием привлечь его внимание к себе, убедиться, что взрослый его замечает, видит, слышит. При этом более половины таких контактов дети устанавливают не вербальными, а жесто-мимическими или тактильными средствами [27, с. 69].

По собственной инициативе дети с задержкой психического развития не включаются в игру со сверстниками. Некоторые из них наблюдают за предметно-игровыми действиями, рисованием, работой с конструктором других детей. Организатором игры этих дошкольников во всех случаях является взрослый.

У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. «Чужой» сверстник – достаточно безразличный, не имеющий личностного значения объект.

Таким образом, общение детей с ЗПР с взрослыми находится на более низком уровне развития, чем у их нормально развивающихся сверстников. У детей с ЗПР, несмотря на крайне низкие средние показатели, которые также свидетельствуют о сниженной потребности в общении, сохраняется поступательный характер развития деятельности общения от низших форм к высшим. Общение детей с ЗПР друг с другом тоже отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со сверстниками у детей с ЗПР носит эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно – ролевую игру дошкольников с ЗПР можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях.

Незрелость эмоционально – волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети отстают от нормально развивающихся детей.

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы, страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление – формирование самосознания, самооценки, системы "Я". В старшем дошкольном возрасте такой ребенок

безынициативен, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицина, изучая детей с ЗПР, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия – отчуждением, избеганием или конфликтом. Педагоги обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми – их социализация [41, с. 261].

При успешном ее решении значительно облегчается обучение детей с задержкой развития. В дефектологической науке доказана неразрывная связь и взаимозависимость органического дефекта ребенка с нарушением его общения с окружающими и показана роль нормализации общения в коррекции общего психического развития детей с отклонениями.

Общение детей с ЗПР друг с другом тоже отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со сверстниками у детей с ЗПР носит эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с ЗПР можно определить скорее как игру рядом, чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. Очень редко инициативу в организации игры брал на себя ребенок.

На занятиях дети с ЗПР предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с ЗПР друг с другом.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической и современной литературы по изучению межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития позволяет сформулировать следующие выводы.

Задержка психического развития – это особый тип развития, который проявляется в нарушении нормального темпа психического развития ребенка. Причинами появления задержки могут быть как биологического, так и социального характера. Ребенку с ЗПР свойственны нарушения в эмоционально-волевой, интеллектуальной и коммуникативной сферах. Нарушение сказывается на характере и поведении ребенка, в том числе и на личность в целом. Исследователи называют наиболее выраженным признаком эмоциональной сферы детей с ЗПР – незрелость, которая имеет отражение и в социальном поведении таких детей, и на их межличностных взаимоотношениях.

Ученым удалось выявить неразрывную связь влияния межличностных отношений на психику ребенка. По большей части именно благодаря опыту в этих отношениях у детей развивается правильная самооценка, становится богаче эмоциональная сторона. В процессе межличностного общения ребенок осваивает способы контролирования себя и своих действий, овладевает социально-нравственными нормами, правилами поведения.

Проанализировав точки зрения ученых, можно сделать вывод о том, что межличностные отношения возникают и наиболее активно развиваются в период дошкольного возраста. При нормальном психическом развитии, к шести годам у ребенка значительно возрастает способность дошкольников к адекватным формам коммуникации. Уже в старшей группе детского сада существуют вполне устойчивые избирательные отношения. Дети начинают занимать разный социальный статус среди сверстников: от более предпочитаемых до отвергаемых. От того, как сложатся взаимоотношения

ребенка в первой в его жизни группе сверстников – в группе детского сада, во многом будет зависеть последующий путь его личностного и социального развития, а, следовательно, и его дальнейшая судьба.

В отличие от нормально развивающихся сверстников, у детей с ЗПР замедлен темп формирования и развития системы социальных отношений, представлений и знаний о них – это свидетельствует о недоразвитии у детей с ЗПР социальной зрелости и социального интеллекта. Специфика общения детей с ЗПР обусловлена сниженной познавательной активностью и незрелостью эмоциональной сферы. Нарушения в этих двух сферах психики препятствуют благоприятной социализации, становлению личности ребенка с ЗПР, поскольку, они отражаются на социальном поведении, на межличностных контактах и социальной адаптации. Определенные специфики проблем межличностных отношений у детей с ЗПР помогает выявить приоритетные направления психологической коррекционной работы.

Существующие отличия между детьми с нормой развития и детьми с ЗПР проявляются в замедлении темпа формирования и развития системы социальных отношений, а значит и представлений и знаний о них. Таким образом, наблюдается недоразвитие социальной зрелости и интеллекта. Эти нарушения препятствуют становлению личности ребенка и его позитивной интеграции в социуме. Эти нарушения имеют отражение в поведении ребенка, выстраивании им контактов с окружающими и адаптации в социуме.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.1. Методики изучения состояния межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Исследование проводилось на базе дошкольного учреждения МАДОУ «Детский сад № 378 г. Челябинска».

Экспериментальное исследование по определению уровня формирования межличностных отношений проводилось при помощи популярных методов: беседа, наблюдение, социометрия.

Среди множества методик для обследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, нами были выбраны методики Т. В. Антоновой, А. Репиной, Е.О.Смирновой, В.М. Холмогоровой, В.Г. Щура.

Описание методик, применяемых в диагностическом исследовании:

Методика «Лесенка» (В. Г. Щур).

Метод: беседа.

Цель: выявить общее отношение ребенка к себе и его конкретную самооценку.

Процесс проведения: педагог – психолог показывает ребенку модель лестницы из семи ступень. Для наглядности на центральную ступень следует разместить бумажную фигурку человека (мальчик или девочка, в зависимости от пола ребенка), которую дошкольник будет передвигать по лестнице. Затем педагог – психолог разъясняет значимость каждой из ступенек таким образом, чтобы ребенок правильно понял объяснение. Следует донести до ребенка, что самая высокая ступень предназначена для хороших, добрых и послушных детей, а самая нижняя ступень для злых и непослушных. Необходимо повторить инструкцию, в случае необходимости. Следом педагог – психолог задает ребенку вопросы, к примеру: «Максим,

этот человечек – это ты, на какую ступеньку лесенки ты себя поставишь? А как ты считаешь, на какую ступеньку поставит тебя твоя мама? А ребята из группы?»).

Объяснение результатов, используемой методики:

1. Неадекватно завышенная самооценка – ребенок, не размышляя, устанавливает бумажного человечка на самую высокую ступень, поясняя свое действие тем, что мама оценивает его также. Аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, это мама так сказала».

2. Завышенная самооценка – через некоторое время, после рассуждений, ребенок ставит человечка на самую высокую ступень, объясняя свои действия наличием недостатков и промахов, но объясняет их внешними, независимыми от него, причинами, считает, что оценка взрослых в некоторых случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

3. Адекватная самооценка – обдумав предложенное задание, ребенок помещает человечка на вторую или третью ступень, объясняет свои действия ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считает, что оценка взрослого, по его мнению, такая же, либо чуть ниже.

4. Заниженная самооценка – ребенок определяет место для человечка на нижних ступенях, при этом, не объясняя свой выбор, либо ссылаясь на мнение взрослого: «Мама так сказала».

Немаловажно выделить, что если ребенок, не размышляя, обозначает свое место на средней ступени, то это указывает на непонимание предложенных указаний, или нежелания выполнять данное задание. А также имеет значение, в случае если некоторые дети не желают выполнять задания, а также на многие вопросы отвечают «не знаю», то они чаще всего с заниженной самооценкой из-за неуверенности в себе и высокой тревожности.

Методика «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств детей дошкольного возраста в межличностном общении» (О. Е. Смирнова,

В. М. Холмогорова).

Метод: наблюдение.

Цель: определение в естественных условиях для ребенка его психологических особенностей и состояний в межличностном взаимодействии.

Инструкция к проведению методики: педагогом-психологом осуществляется наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств, а также за особенностями межличностного взаимодействия группы детей с задержкой психического развития. Результаты отмечаются в специальном бланке, представленном в Таблице 1 (см. Приложение 1).

Значимые показатели, на которых следует сосредоточить внимание при наблюдении за деятельностью детей:

1. Инициативность – значимый показатель, который представляет стремление ребенка привлечь к себе внимание сверстника, а также подтолкнуть к любой совместной деятельности.

2. Восприимчивость к воздействиям сверстника – показатель, отображающий готовность и стремление ребенка принимать, а также реагировать на предложения и действия другого ребенка. Способен выражаться: в ответных действиях и реакциях на обращения сверстника, в согласованности данных действий, а также в умении замечать и приспосабливаться под изменения пожеланий и настроений.

3. Преобладающий эмоциональный фон – эмоциональное окрашивание взаимодействия ребенка с другими детьми, может быть позитивной, нейтрально-деловой, ситуативной либо негативной.

Для того, что толковать результаты согласно этой методике, следует определить необходимую сумму баллов за описанные выше показатели, которая будет соответствовать одному из трех уровней развития коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР:

1. Низкий уровень (от 0 до 4 баллов): дети характеризуются отсутствием либо слабой выраженностью инициативности, недостаточно

сформированной чувствительности к воздействиям сверстника и преобладанием негативного эмоционального фона. Все это может говорить о нехватке у таких детей потребности в общении со сверстниками, неумении налаживания контакта, неспособности понять другого (своеобразная «коммуникативная глухота») а также присутствие негативных поведенческих реакций, таких как: крик, слезы, драки, оскорбления и раздражения. В данном случае, необходимо сосредоточить особое внимание на них педагогам и психологам.

2. Средний уровень (от 5 до 7 баллов): показатели развития коммуникативных качеств у детей говорят о нормальном уровне потребности в общении, но, несмотря на это, допустимо присутствие некоторых комплексов, страхов или стеснения вступать в контакт со сверстниками. Здесь специалистам стоит сосредоточить внимание на эмоциональную и личностную сферу детей.

3. Высокий уровень (от 8 до 9 баллов): дети, имеющие этот уровень, испытывают значительную необходимость в общении со сверстниками, их коммуникативные качества хорошо сформированы, эмоциональный фон – положительный, крайне редко ситуативный. Легко вступают в контакт, а также могут сохранять и поддерживать любую деятельность на достаточно высоком уровне.

Методика «Секрет» (Т. А. Репина, Т. В. Антонова).

Метод: социометрия.

Цель: установление социометрического статуса ребенка в группе, его взаимоотношения с другими детьми, уровня доброжелательности детей друг к другу и их эмоционального благополучия.

Инструкция к проведению: исследование проводится педагогом-психологом индивидуально с каждым ребенком. Исследователь приглашает ребенка из группы и показывает разложенные на столе картинки или игрушки в количестве двух предметов. Затем педагог – психолог объясняет ребенку необходимые условия проведения данной методики, то есть просит

его подарить разложенные предметы, положив их под подушку или шкафчик тем детям из группы, на ком остановился его выбор. Одновременно с этим исследователь ведет беседу с ребенком, выясняя причины каждого его выбора. Ответы фиксируются в специальном протоколе (социоматрице). Согласно завершению выполнения задания педагог – психолог благодарит ребенка и просит его сохранить секрет.

Обработка результатов:

1. Социометрическое положение ребенка в группе: осуществляется анализ выбора ребенка и соотносится с тем, выбрали ли его другие дети (взаимный выбор). Согласно итоговому подсчету всех выборов детей, определяется статусное положение каждого, и все дети распределяются по условным статусным категориям:

- I. «звезды» – 4 и более выборов;
- II. «предпочитаемые» – 2-3 выбора;
- III. «принятые» – 1 выбор;
- IV. «изолированные» – 0 выборов.

2. Уровень благополучия взаимоотношений в группе (УБВ): сопоставляется количество членов группы, которые находятся в наиболее благоприятных статусных категориях, вместе с количеством членов группы, попавших в неблагоприятные категории:

- 1. Высокий: $(I+II) > (III+IV)$;
- 2. Средний: $(I+II) = (III+IV)$;
- 3. Низкий: $(I+II) < (III+IV)$.

3. Коэффициент взаимности (КВ): демонстрирует существующий характер взаимоотношений у детей в группе. Согласно его результатам можно судить о единстве, сплоченности и привязанности членов этой группы, либо о разъединении ее на отдельные микро группы.

Коэффициент определяется по формуле: $КВ = \frac{\text{количество взаимных выборов}}{\text{общее количество выборов}} * 100$. И соотносится с одним из четырех уровней взаимности:

1. Низкий: КВ = 15% - 20%;
2. Средний: КВ = 21% - 30%;
3. Высокий: КВ = 31% - 40%;
4. Сверхвысокий: КВ = 41% и выше.

4. Индекс изолированности (ИИ): показатель, согласно которому группу можно рассматривать как благополучную, если в ней нет или один ребенок со статусом «изолированный», либо менее благополучной, если более двух.

2.2 Особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для эксперимента нами были отобраны дети из старшей группы компенсирующей направленности, в возрасте 5-6 лет, из них 5 мальчиков и 3 девочки. Все дети имеют диагноз задержка психического развития.

Перед проведением эксперимента нами был осуществлен сбор анамнестических сведений о развитии каждого ребенка: исследовалась психолого-педагогическая и медицинская документация детей.

Анализ результатов по методике «Лесенка».

Анализируя результаты исследования, стоит отметить, что при выполнении задания детьми оценивались как положительные, так и отрицательные качества своей личности. К тому же была выявлена наибольшая зависимость своего выбора от мнения родителей, наименьшая – от мнения сверстников. Это можно объяснить тем, что роль взрослого в жизни старшего дошкольника оказывает наибольшее значение, все его оценки и суждения закрепляются в сознании ребенка и способствуют формированию его детской самооценки. Именно поэтому часто в оценивании себя, дети опираются на мнение взрослых. Результаты, которые были получены с помощью данной методики, позволили выявить уровень самооценки в группе детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (см. Рисунок 1). Сводные таблицы результатов отражены в Приложении 2.

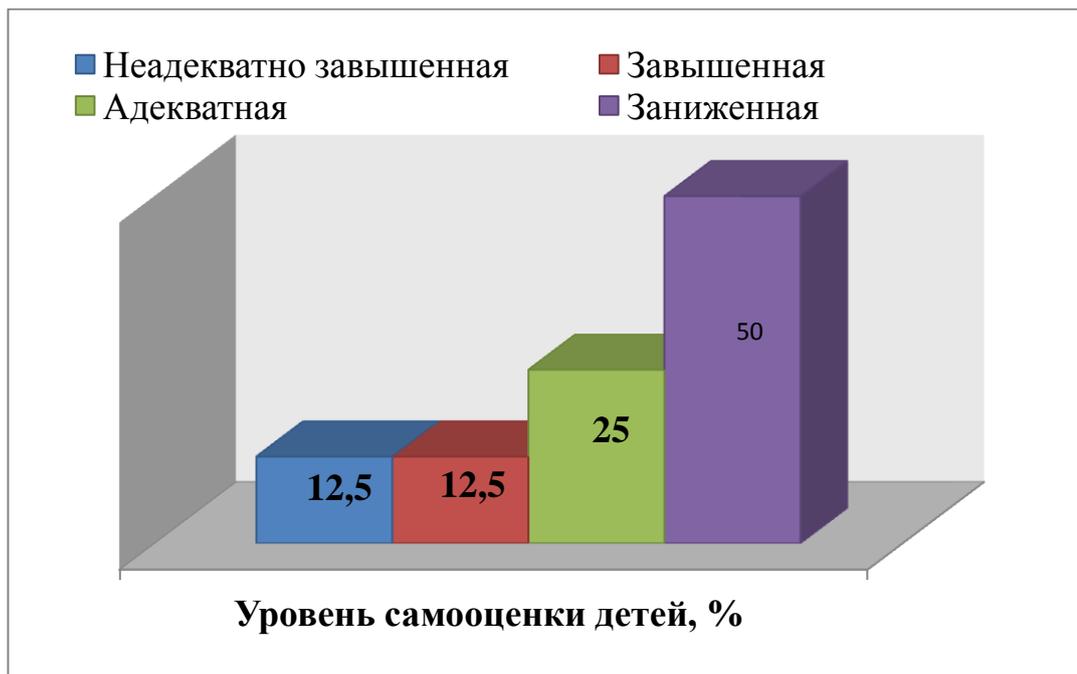


Рисунок 1 – Уровень самооценки детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по результатам методики «Лесенка»

Результаты проведенной методики показали, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с ЗПР низкая самооценка, из чего следует, что дети в этой группе не уверены в себе и не доверяют друг другу, нет удовлетворенности в коллективе. Можно сделать вывод, что дети закрыты для общения, так как навыки межличностного взаимодействия у них недостаточно развиты.

Анализ результатов по методике «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств детей дошкольного возраста в межличностном общении».

В рамках исследования, наблюдение за детьми осуществлялось всестороннее во время занятий и в организованных играх воспитателем, на прогулке и в свободное время, не вмешиваясь в деятельность старших дошкольников. Полученные результаты сведены в единые таблицы (см. Приложение 3) и позволили определить уровень развития коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в организованной и свободной деятельности, для наглядности представленным в виде

гистограммы (см. Рисунок 2).

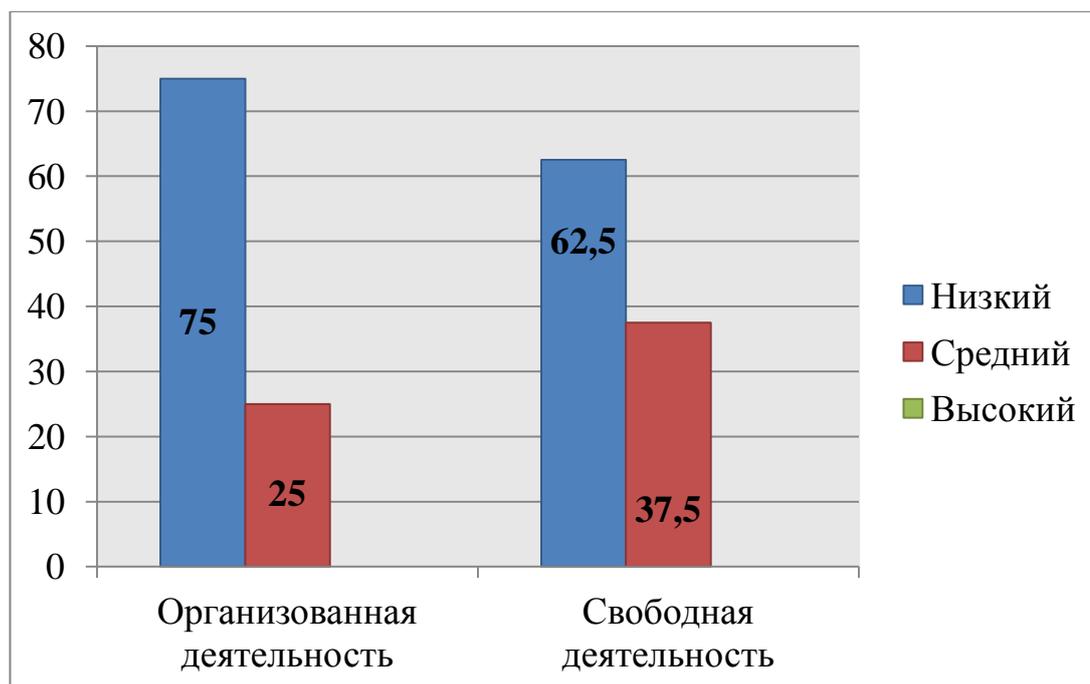


Рисунок 2 – Уровень развития коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в организованной и свободной деятельности

Обращая внимание на полученные результаты, становится понятно, что показатели коммуникативных качеств выбранной группы детей с ЗПР в организованной и свободной деятельности имеют свои отличия. Дети проявляют инициативу в определенных условиях и только в интересной для них деятельности.

Как показывают результаты, на совместных занятиях и в организованной воспитателем деятельности подавляющее большинство детей малодетельные (75%), следуют полностью за воспитателем. По наблюдению дети не проявляют желания воспринимать действия сверстников и тем более отреагировать на их действия, не замечают пожеланий и настроений сверстника. Преобладающий эмоциональный фон у детей с ЗПР в этой деятельности – нейтрально-деловой. Лишь двое воспитанников (25%) проявляют коммуникативные качества на среднем уровне.

Немного другую картинку показывают результаты наблюдения за детьми в свободной (игровой) деятельности. Некоторые воспитанники проявляют инициативность только в значимых для них ситуациях, тем самым демонстрируют средний уровень развития инициативности. У остального большинства воспитанников инициативность развита на очень слабом уровне, они полностью следуют за окружающими.

В связи с характерными особенностями эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, с высоким уровнем развития чувствительности к воздействиям сверстников не выявлено. У 37,5% испытуемых обнаружен средний уровень развития по данному показателю, они лишь в некоторых ситуациях выражают желание и готовность откликнуться на предложения к совместной деятельности от сверстников. С низким же показателем процент испытуемых составляет 62,5%. Эмоциональный фон преобладает ситуативный, в остальных случаях – нейтрально-деловой, с положительным фоном процент испытуемых не выявлен.

Такие результаты исследования можно обосновать тем, что у данной категории детей эмоционально – волевая сфера недостаточно развита, им довольно тяжело совершить над собой волевое усилие, чтобы проявить свои качества. Если в норме у детей дошкольного возраста организованная педагогом сюжетно-ролевая игра или коллективная деятельность вызывает интерес, эмоциональное впечатление и является необходимым условием накопления представлений об окружающем мире, то у детей с ЗПР эта деятельность такого образа не создает, поскольку уровень развития их навыков общения, как со сверстниками, так и с взрослыми невысок.

Анализ результатов по социометрической методике «Секрет».

В соответствии с инструкцией к проведению, социометрическое исследование выполнялось в первой половине дня индивидуально с каждым ребенком. Беседа проводилась в раздевалке, другие дети находились в групповой комнате вместе с педагогом.

Изучались положительные, а так же взаимные выборы детей, все

результаты без исключения были проанализированы и представлены в виде социоматрицы, согласно сведениям, которой были определены социометрические статусы детей, а так же схематически представлена социограмма выборов данной группы (см. Приложение 4).

Разделение членов группы согласно статусным категориям можно увидеть в виде круговой диаграммы (см. Рисунок 3).



Рисунок 3 – Распределение группы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по социометрическим статусам

Интересно то, что в ходе проведения исследования, у многих детей в основе положительного выбора было расположение согласно каким-то качествам, либо заинтересованность к коллективной работе, а не как не товарищеских взаимоотношений. Полученные данные позволили сделать вывод, что устойчивые микро группы в коллективе отсутствуют, из-за того что, причины выбора у детей с задержкой психического развития – ситуативные, образующиеся при конкретных обстоятельствах.

С помощью данной методики мы определили уровень благополучного выбора в группе испытуемых. Число членов группы, находящихся в благоприятных статусных категориях, сравнивается с числом членов группы, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях: $(I+II) = 37,5\% <$

(III+IV) = 62,5%. Полученный результат свидетельствует о низком уровне благополучия межличностных отношений, который указывает на неблагополучие большинства испытуемых в системе отношений, их неудовлетворенности в общении со сверстниками.

Следующий определяемый показатель – коэффициент взаимности, который отражает групповую сплоченность и характер групповых отношений. $KV = 4/14 * 100 = 28,5\%$ – средний показатель взаимности, из этого следует, что данная группа относится ко второму уровню взаимности и указывает на разобщенность группы на отдельные мини группы по два человека. Индекс изолированности равен 25%, что подтверждает неблагополучие группы в межличностном общении. Сравнив и проанализировав полученные результаты по трем диагностическим методикам, можно проследить ряд характерных особенностей, предопределяющих «проблемные зоны» межличностных отношений у старших дошкольников с ЗПР, наличие которых требует применения коррекционной работы.

2.3 Организация психокоррекционной работы по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Научная литература указывает на то, что подбор методов психокоррекционной работы, в первую очередь в целом основывается в познаниях возрастных, индивидуальных, а также своеобразных отличительных черт, которые связаны с конкретным отклоняющимся развитием детей с задержкой психического развития. Ниже мы подробно опишем характеристику основных методов психокоррекционной работы по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Метод социальной терапии. Данный метод применяется в основе общественного признания, одобрения, принятия и иной положительной

оценки ребенка. Как взрослым, так и детям социально значимо окружение. С помощью данного метода находят решения для профилактических и коррекционных задач при отклонении в развитии личности ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР, которые обусловлены депривацией необходимости в социальном принятии. Этот метод гарантирует удовлетворенность ребенка в социальном принятии, а также формирование верных способов взаимодействия с другими дошкольниками, обладающими низким уровнем коммуникативных качеств.

Игровая деятельность. Всем известно, что игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Игровая деятельность даёт большие возможности, для развития личности дошкольника. В ходе игры формируются эмоциональная и коммуникативная сферы ребенка. Кроме того с помощью игры возможно преодолеть негативные эмоциональные состояния и нарушения в поведении. В психокоррекции метод игровой деятельности реализовывает терапевтическую и обучающую функции. Игры и игровые упражнения в процессе психологической коррекции будут ориентированы на:

- формирование эмоционально-волевой сферы дошкольника и качества его личности;
- развитие умения осознавать различные эмоциональные состояния, в основе которых находится понятия невербальных стимулов (пластика, мимика и т.д.);
- формирование умения создавать выразительный образ вместе с применением невербальных средств;
- формирование коммуникативных умений и навыков конструктивно общаться.

Для нашей работы более подходящими будут такие виды игр, как подвижные, коммуникативные, расслабляющие и обучающие.

Метод статусной терапии. Данный метод помогает регулировать положение ребенка в группе. Кроме того он дает возможность

целенаправленно регулировать его относительную успешность в трудовой, игровой, бытовой, и познавательной деятельности. Преобразование относительной успешности может являться двойственным. Оно способно выступать как увеличение, а также как снижение, сопоставляя с членами группы. Повышение статуса дошкольника в группе и более полное его признание наступает после повышения успешности.

Диагностическое значение для психокоррекционной работы имеет метод проблемных ситуаций. Применяя данный метод, мы имеем возможность создавать ситуации, в которых ребенку нужно будет решать социально важные проблемы. К примеру, перед ребенком стоит выбор, поделиться или не поделиться со сверстником, дать оценку его действиям, разрешить разногласия. Подобные проблемные действия будут не простыми совместными действиями, так как это игры в действия, которые могут произойти на самом деле, в которых дошкольники смогут проявить интерес к сверстнику и оценить его действия, а также оказать помощь и поддержку.

Сказкотерапия. Использование данного метода может помочь ребенку сравнивать себя с персонажами литературных произведений. Сопереживая героям, дети имеют возможность выражать множество собственных чувств. Ребенок может увидеть и осознать новые роли и способы действия, через образные формы сказок, которые предлагают обучающие ситуации. Данный метод проявляет коррекционное воздействие в том, что помогает снизить у ребенка уровень тревожности и агрессивности, а также развивает умение преодолевать трудности и страхи, а нам этот метод позволяет выявить и поддержать творческие способности, а также формировать у ребенка навыки конструктивного выражения эмоций.

Следующий метод является одним из направлений арт-терапии – изотерапия. Использование изотерапии в психокоррекционной работе по развитию детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития создает подходящие условия для улучшения навыков общения. Данный метод оказывает положительное влияние на то, чтобы ребенок

правильно понимал свои переживания, помогает развивать способность к саморегуляции, формировать позитивную «Я – концепцию» ребенка, а также уверенность в себе с помощью социального принятия другими.

Танцевальная терапия. Этот метод более результативен при работе с детьми, у которых есть нарушения в эмоциональной сфере, а также имеются нарушения межличностного взаимодействия и общения. Его значимость складывается в том, что он создает положительный образ, а также развивает понимание собственного тела. Кроме того этот метод дает возможность совершенствовать навыки невербального общения, изучать собственные чувства, а также обретать коллективный опыт взаимодействия.

Психогимнастика. С помощью этого метода, участники группы имеют возможность общаться без слов. Можно использовать психогимнастические игры и упражнения. Данного метод базируется на использовании двигательной активности в качестве основного средства общения в группе. Именно она ориентирована на разрешение следующих задач групповой коррекции: отработка обратных связей и установление контакта. При использовании данного метода двигательная активность имеет релаксационный характер, что дает возможность освободиться от эмоционального напряжения или чрезмерного напряжения после подвижной игры.

Цель психокоррекционной работы – формирование коммуникативных взаимодействий ребенка с социальным окружением, улучшение его самооценки, развитие самоконтроля, обучение конструктивному общению, формирование адекватного эмоционального реагирования в различных ситуациях.

Исходя из поставленной цели, определим главные **задачи** психокоррекционной работы:

1. Развивать открытость, предприимчивость, формировать навыки, а также выражать интерес друг к другу и свое отношение к другим.
2. Повышать у детей групповую сплоченность, пробудить интерес к

стремлению идти друг другу навстречу, мотивировать на достижение общей цели.

3. Развивать у детей навыки и умения конструктивно решать межличностные конфликты, формировать навыки самоконтроля.

4. Помочь дошкольникам достигать взаимное уважение и признание.

5. Совершенствовать отношения, базирующиеся на равноправии и готовности конструктивно регулировать проблемы, связанные с занимаемым статусом в группе, оказать помощь детям в осознании комфортности в кругу других детей.

При разработке психокоррекционных занятий мы придерживались следующих принципов взаимодействия в системе **«педагог (психолог) – ребенок»**:

Первый принцип – партнерство. Дети воспринимают психолога как авторитетного организатора деятельности и одновременно с этим считают его интересным участником общения. Обеспечение условного равенства между психологом и детьми находится в центре игровой и совместной деятельности.

Следующий принцип сотрудничество. «Психолог – ребенок» – открытое взаимодействие двух субъектов процесса обучения и воспитания, которое находится в центре. Психолог бесспорно принимает ребенка как личность и индивидуальность, признает его права и свободы, знает о его проблемах и вместе с ним принимает участие в их преодолении.

Наставничество. В центре данного принципа – обращение внимания на интересы детей. Что бы действия психолога не воспринимались детьми как непосредственное вторжение в их жизнь, они должны направляться на заинтересованность детьми общим делом, нужно удерживать этот интерес, предоставить им возможность пережить результаты единых стараний и творчества.

Четвертый принцип – сотворчество. Это высочайшая форма сотрудничества, в которой устанавливается определенный баланс между

деловыми и межличностными отношениями психолога и детей, а главное появляются взаимоотношения, вовлеченность к общим жизненным ценностям.

Организация личностно-ориентированного подхода во взаимодействии с детьми. Основная цель данного принципа – создание условий для ребенка с ЗПР. Нужно создать такие условия, которые будут мотивировать на то, чтобы ребенок вступал в позитивные отношения с психологом, совместное с ребенком ориентирование его собственных интересов, обнаружение трудностей, их причин, и кроме того нахождение путей преодоления этих трудностей, с учетом актуальной и потенциальной зон развития ребенка с ЗПР.

Соблюдение принципа единства диагностики и коррекции. При реализации этого принципа должно соблюдаться главное условие – психокоррекционная работа должна проводиться по результатам диагностики межличностных отношений у детей с ЗПР. В процессе диагностики выявляется уровень развития знаний, умений и навыков, индивидуальных и межличностных связей в соответствии с возрастными, а также с индивидуальными особенностями детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Соотношение форм и методов в психокоррекционной работе с актуальным развитием ребенка, его возрастными и индивидуальными особенностями.

Психокоррекционные занятия проводятся с той же группой детей, с которой проводилось диагностическое исследование по изучению состояния межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Проведение занятий в групповой форме. Количество детей в группе не должно превышать семи, в нашей работе мы образовали две подгруппы по четыре ребенка, так как психокоррекционную работу лучше проводить в мини группах. В ином случае можно столкнуться с тем, что возникнет

направление к образованию отдельных подгрупп, что может оказать значительное влияние на снижение эффективности группового взаимодействия.

Подобранный комплекс психокоррекционных занятий имеет определенную структуру, которая включает в себя три этапа: ориентировочный (установочный) – 1 занятие, коррекционно-развивающий – 7 занятий и завершающий (закрепляющий) – 1 занятие. Общее количество занятий – 9, длительностью не больше 40 минут.

Каждое занятие состоит из ритуала приветствия, содержательной части, которая включает в себя различные методы психокоррекционного воздействия, свободное время и ритуал прощания. Свободное время (около 10 минут) необходимо, так как мы учитываем специфические особенности детей с задержкой психического развития, поскольку они утомляются, со временем уменьшается их активность, а также пропадает интерес к занятиям. Проводились занятия по два раза в неделю. Каждое занятие обязательно в игровой форме.

Задания для занятий, упражнения, а также игры мы подбирали с помощью методической базы известных авторов:

1. Бычкова С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации.

2. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники.

3. Рябцева С. В. Формирование психологической готовности к школе: тренинговые занятия для детей старшего дошкольного возраста. Часть 1. Развитие коммуникативных навыков и межличностных отношений. Программа «Учимся быть вместе».

4. Семенака С. И. Уроки добра: коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет.

5. Смирновой Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция.

Подробнее с планом и некоторыми конспектами психокоррекционных занятий можно ознакомиться в Приложении 5 и Приложении 6.

Выводы по второй главе

В процессе выполнения диагностирующего исследования получилось обнаружить несколько отличительных черт межличностного взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. У членов группы низкая самооценка, из чего следует, что дети не уверены в себе и не доверяют друг другу, отсутствует удовлетворенность в коллективе. Коммуникативные качества развиты на низком уровне: дети безынициативны, никак не выражают стремление принимать действия сверстников и тем более реагировать на них, доминирующий эмоциональный фон нейтрально-деловой. Благодаря социометрической методике мы выявили, что испытуемые в приближенно одинаковом процентом соотношении приобрели социометрические статусы: «принятые», «предпочитаемые», «изолированные», менее всех обнаружили «звезд». Согласно признакам степень благосостояния отношений, а также показатель взаимности у группы испытуемых определен средний уровень, что означает неблагополучие половины детей в системе межличностных отношений.

Объединив полученные результаты нашего исследования, можно установить несколько особенностей, предопределяющих вид межличностного взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Ребята – «звезды» владеют средним уровнем развития коммуникативных качеств, их доминирующий эмоциональный фон – ситуативный. Статусной группе «предпочитаемые» свойственен средний уровень развития коммуникативных качеств. Статусным категориям «принятые» а также «изолированные» свойственен низкий уровень коммуникативных качеств.

Исходя из вышеуказанного можно сделать вывод, что к старшему дошкольному возрасту ребенок уже должен овладеть такими

коммуникативными навыками, как: умение вести диалог, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому.

При отсутствии необходимых коммуникативных способностей у ребенка появляются трудности в общении со сверстниками и взрослыми: повышается тревожность, появляется замкнутость, нерешительность, стеснительность в общении с другими, неумение высказать свою точку зрения, также возможно проявление негативного отношения к общению.

Ребенок дошкольного возраста с задержкой психического развития может не приниматься сверстниками, если он мало общается с ними, пассивен, не способен организовать совместную деятельность и общение. Поэтому, именно формирование межличностных отношений является важной задачей при реализации педагогического процесса для ребенка.

Для формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами был подобран комплекс психокоррекционных занятий, который в процессе реализации показывал свою результативность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Всем хорошо известно, что межличностные отношения являются очень важным условием формирования личности каждого человека. Ни один психический процесс, психическая функция, а также психические свойства личности в целом не могут формироваться без межличностных отношений, а также психических свойств личности в целом.

Учеными и педагогами-практиками признано, что дошкольный возраст является наиболее подходящим для положительных и эффективных изменений личности ребенка. Для того чтобы сформировать полноценную личность ребенка, который имеет задержку психического развития, следует применять все без исключения возможности его развития. В этом возрасте допустимо предоставление бесценной помощи в дальнейшей интеграции и социуме.

Для успешной социализации ребенка и его личностного становления весьма значимы развитые коммуникативные качества, такие, как: умение «видеть», «слышать» и понимать другого человека, взаимодействовать и сотрудничать с ним. У детей с задержкой психического развития существенно ослаблены возможности выстраивания отношений с окружающими. Исследования психологов демонстрируют, что большая часть таких детей находятся в неблагоприятной социальной и психологической ситуации развития, им необходима психологическая помощь в оптимизации межличностных отношений.

Т. А. Власова, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский, Н. А. Никишина, К. С. Лебединская, А. О. Дробинская, Р. Д. Триггер и др. подразумевают под задержкой психического развития слабовыраженное отклонение в психическом развитии ребенка, которое находится между нормой и патологией. У таких детей отсутствуют грубые отклонения в развитии, а основными трудностями для них связаны с обучением и социализацией.

В отличие от нормально развивающихся сверстников, у детей

замедленный темп формирования и развития социальных отношений, представлений и знаний о них. Также прослеживается определенный ряд трудностей в коммуникативной сфере. Это указывает на недоразвитии у детей с задержкой психического развития социального интеллекта и социальной зрелости. Непосредственно из-за сниженной познавательной активности и незрелости эмоциональной сферы определена своеобразная отличительная особенность общения детей с ЗПР. Данные нарушения мешают становлению личности ребенка, а также его положительной интеграции в социуме, вследствие того, что они отражаются на межличностных контактах, социальном поведении и социальной адаптации.

Установить основные направления психокоррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР помогают определенные специфики проблем межличностных отношений.

Нами было организовано экспериментальное исследование, в котором приняло участие 8 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

На начальном этапе изучения состояния межличностных отношений была проведена диагностика уровня развития коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, таких как инициативность, чувствительность к воздействиям сверстников и преобладающий эмоциональный фон. По итогам проведенных исследований мы сделали выводы о том, что у большинства испытуемых по всем диагностическим параметрам наблюдались низкие показатели, коммуникативные качества детей развиты слабо.

Затем было проведено социометрическое исследование межличностных отношений у данной категории детей, результаты которой определили средний уровень благополучности в системе межличностного взаимодействия в группе испытуемых. Это означало неблагополучие в системе межличностных отношений более, чем у половины детей. Была выявлена их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками.

Полученные результаты помогли усановить характерные особенности

общения детей с ЗПР, и на их основе выявить приоритетные направления психологической коррекционной работы. Был подобран и комплекс психокоррекционных занятий, которые были направлены на развитие и оптимизацию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Всего было проведено девять психокоррекционных занятий.

В процессе проведения психокоррекционных занятий у детей наблюдалась положительная динамика, которая доказывает эффективность применяемого комплекса коррекционных занятий.

Подобранный комплекс коррекционно-развивающих занятий может быть полезен для психологов и педагогов при решении коммуникативных проблем у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника / А. Г. Арушанова. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 80 с.
2. Бариленко, Н. В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности / Н. В. Бариленко // Вопросы психологии. – 2011. – №3. – С. 25–31.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Л. Н. Блинова. – 2-е изд. – М. : НЦ ЭНАС, 2011. – 136 с.
4. Богдан, Н. Н. Специальная психология: пособие для пед. вузов / Н. Н. Богдан, М. М. Могильная ; под общ. ред. Л. И. Александровой. – СПб. : Речь, 2011. – 320 с.
5. Бойко, Т. В. Формирование коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития: старшая группа / Т. В. Бойко. – Волгоград: Учитель, 2012. – 100 с.
6. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – М. : АСТ МОСКВА, 2011. – 811 с.
7. Борякова, Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития / Н. Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. – 2011. – №2. – С. 23 – 35.
8. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
9. Бычкова, С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов ДОУ / С. С. Бычкова. – 3-е изд, испр. и доп.– М. : АРКТИ – Пресс, 2011. – 96 с.
10. Буфетов, Д.В. Роль установки в развитии межличностной

компетентности детей с нарушенным психическим развитием / Д.В. Буфетов // Практическая психология и логопедия. – 2011. – №1. – С. 63–68.

11. Васильева, Е. Н. Формирование эмоционального отношения к близким взрослым у старших дошкольников с ЗПР в зависимости от характера отношений в семье / Е. Н. Васильева. // Психология детей с ЗПР: хрестоматия / сост. О. В. Заширинская. – СПб. : Речь, 2004. – С. 190.

12. Веракса, Н. Е. «Игра в секрет»: методика исследования межличностных отношений детей дошкольного возраста / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2011. – №1. – С. 100 – 103.

13. Виноградова, О. А. Развитие речевого общения дошкольников с задержкой психического развития / О. А. Виноградова // Практическая психология и логопедия. – 2011. – №2. – С. 53 – 54.

14. Волков, Б. С. Психология общения в детском возрасте / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 3-е изд. – 2012. – 272 с.

15. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / Л. С. Выготский // под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. Т. 2 : Проблемы общей психологии. – 1982. – 620 с.

16. Деревянкина, Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : Учебное пособие / Н.А. Деревянкина. – 2-е изд. – Ярославль, ЯТПУ им. Ушинского, 2011. – 80 с.

17. Деревянкина, Н. А. Эмоциональный мир ребенка с ЗПР: новые подходы к диагностике / Н. А. Деревянкина // Дошкольное образование. – 2014. – №14. – С. 17 – 19.

18. Дробинская, А. О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь / А. О. Дробинская. – 2-е изд. – М. : Школьная Пресса, 2012. – 96 с.

19. Ефимова, Н. С. Социальная психология : учебное пособие / Н. С. Ефимова. – М. : ИНФРА-М, 2013. – 192 с.

20. Журбина, О.А. Дети с задержкой психического развития:

подготовка к школе / О.А. Журбина, Н.В. Краснощекова. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 157 с.

21. Захарова, Т. Н. Механизмы и условия формирования социальной компетентности дошкольников / Т. Н. Захарова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №2. – Том II. – С. 113 – 117.

22. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений : учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2015. – 592 с.

23. Истратова, О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. – Ростов - на - Дону. : Феникс, 2007. – 349 с.

24. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – 2-е изд. – М. : ПЕР СЭ, 2012. – 192с.

25. Коробейников, И. А. Специальные Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья. Часть образования детей с задержкой психического развития / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум, Н. В. Бабкина. – М. : Просвещение, 2012. – 47 с.

26. Крысько, В. Г. Социальная психология. Курс лекций : учебное пособие / В. Г. Крысько. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Вузовский учебник, ИНФРА-М, 2011. – 256 с.

27. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2011. – 320 с.

28. Мамайчук, И.И. Социально – психологическая и педагогическая работа с детьми с ЗПР в 3-х чч. Ч.1. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2013. – 90 с.

29. Микляева, Н. В. Коррекционно-развивающие занятия в детском саду: Методические рекомендации для специалистов и воспитателей ДОУ / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. П. Слободяник. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

30. Мудрик, А. В. Социализация и воспитание / А. В. Мудрик. – М. :

Перспектив – Пресс, 2011. – 96 с.

31. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития / В. Б. Никишина. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

32. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Кузнецовой Л. В. – 2 изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2012. – 480с.

33. Паршутин, И.А. Исследование детских межличностных отношений [Текст] / И.А. Паршутин // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2011. - №2. – С. 34-36.

34. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия : учебное пособие для студентов факультетов психологии / сост. Заширинская О. В. – СПб. : Речь, 2011. – 432 с.

35. Репина, Т. А. Современные подходы к социальному развитию детей дошкольного возраста / Т. А. Репина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2012. – №1. – С. 16 – 19.

36. Рябцева, С. В. Формирование психологической готовности к школе: тренинговые занятия для детей старшего дошкольного возраста / С. В. Рябцева, И. В. Спиридонова. – М. : Скрипторий, 2011. – 80 с.

37. Семенака, С. И. Уроки добра: Коррекционно-развивающая программа для детей 5 – 7 лет / С. И. Семенака. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 80 с.

38. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: кн. для учителя / Е. С. Слепович. – М. : Нарасвета, 1989. – 64 с.

39. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Детство – Пресс, 2011. – 120 с.

40. Смирнова, Е. О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками : учебное пособие / Е. О. Смирнова. – М. : Мозаика – Синтез,

2012. – 192 с.

41. Специальная психология : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – 3-е изд. – М. : Академия, 2011. – 472 с.

42. Триггер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Триггер. – СПб. : Питер, 2011. – 192 с.56

43. Щетинина, А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте : учебное пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: Нов ГУ им. Ярослава Мудрого, 2011. – 132 с.

44. Щетинина, А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: [Текст]: Учебное пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: Нов ГУ им. Ярослава Мудрого, 2011. – 132 с.

45. Щур, В. Г. Методика изучения представления ребенка об отношениях к нему других людей / В. Г. Щур // Психология личности. Теория и эксперимент – М. : Детство-пресс, 2009. – 101 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Шкала оценки межличностного взаимодействия в группе (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова)

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПАРАМЕТРОВ	ВЫРАЖЕННОСТЬ В БАЛЛАХ
<p>Инициативность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими; - слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми; - средняя: ребенок проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым; - высокая: ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия 	<p>0</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p>Чувствительность к воздействиям сверстника:</p> <ul style="list-style-type: none"> - отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников; - слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру; - средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников; - высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия. 	<p>0</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p>Преобладающий эмоциональный фон:</p> <ul style="list-style-type: none"> - негативный; - нейтрально – деловой; - ситуативный; - позитивный. 	<p>0</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Сводные таблицы результатов исследования по методике В. Г. Щур
«Лесенка»

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Лесенка»

№ п/п, Имя, Ф ребенка	Ребенок	Мама	Сверстники
1. Захар Ш.	2	3	1
2. Есения А.	6	7	5
3. Богдан М.	3	3	4
4. Демьян Н.	4	4	4
5. Анастасия У.	7	7	7
6. Виктор Х.	2	1	1
7. София П.	2	3	2
8. Дмитрий Е.	1	2	1

Уровень самооценки детей:

Неадекватно завышенная самооценка – 1 ребенок – 12,5 %

Завышенная самооценка – 1 ребенок – 12,5 %

Адекватная самооценка – 2 ребенка – 25 %

Заниженная самооценка – 4 ребенка – 50 %

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Сводные таблицы результатов наблюдения по методике О. Е. Смирновой, В.

М. Холмогоровой «Наблюдение за проявлением коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении»

Таблица 3 – Результаты наблюдения в организованной воспитателем деятельности (занятия, организованные игры)

№ п/п	Имя Ф. ребенка	Параметры (баллы)			Итоговый балл	Уровень развития коммуникативных качеств
		инициативность	чувствительность к воздействиям сверстника	преобладающий эмоциональный фон		
1	Захар Ш.	0	1	1	2	Низкий
2	Есения А.	2	3	1	6	Средний
3	Богдан М.	1	1	1	3	Низкий
4	Демьян Н.	3	2	2	7	Средний
5	Анастасия У.	0	1	0	1	Низкий
6	Виктор Х.	0	0	1	1	Низкий
7	София П.	2	1	1	4	Низкий
8	Дмитрий Е.	0	1	0	1	Низкий

Показатели группы уровня развития коммуникативных качеств:

Низкий уровень – 6 детей – 75%

Средний уровень – 2 ребенка – 25%

Высокий уровень – 0 детей – 0%

Таблица 4 – Показатели коммуникативных качеств испытуемых в организованной деятельности, %

Параметры	Высокий	Средний	Низкий
Инициативность	1 – 12,5 %	2 – 25 %	5 – 62,5 %
Чувствительность к воздействиям сверстников	1 – 12,5 %	1 – 12,5 %	6 – 70 %
Преобладающий эмоциональный фон	0	1 – 12,5 %	7 – 87,5 %
		25 %	75 %

Таблица – 5 Результаты наблюдения за детьми во время общения, свободных игр, на прогулке

№п/п	Имя Ф.	Параметры (баллы)	Итоговый	Уровень развития
------	--------	-------------------	----------	------------------

	ребенка	инициативность	чувствительность к воздействиям сверстника	преобладающий эмоциональный фон	балл	коммуникативных качеств
1	Захар Ш.	1	1	1	3	Низкий
2	Есения А.	2	3	1	6	Средний
3	Богдан М.	1	2	1	4	Низкий
4	Демьян Н.	3	2	2	7	Средний
5	Анастасия У.	0	1	0	1	Низкий
6	Виктор Х.	1	0	1	2	Низкий
7	София П.	3	2	2	7	Средний
8	Дмитрий Е.	0	1	0	1	Низкий

Показатели группы уровня развития коммуникативных качеств:

Низкий уровень – 5 детей – 62,5 %

Средний уровень – 3 ребенка – 37,5 %

Высокий уровень – 0 детей – 0

Таблица 6 – Показатели коммуникативных качеств испытуемых в свободной деятельности, %

Параметры	Высокий	Средний	Низкий
Инициативность	2 – 25 %	1 – 12,5 %	5 – 62,5 %
Чувствительность к воздействиям сверстников	1 – 12,5 %	3 – 37,5 %	4 – 50 %
Преобладающий эмоциональный фон	0	2 – 25 %	6 – 75 %
		37,5 %	62,5 %

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Сводные таблицы результатов по методике, разработанной Т. А. Репиной,

Таблица 7 – Социоматрица положительных и взаимных выборов

№ п/п, Имя, Ф выбираемого ребенка	№ п/п, Имя, Ф выбирающего ребенка							
	1. Захар Ш.	2. Есения А.	3. Богдан М.	4. Демьян Н.	5. Анастасия У.	6. Виктор Х.	7. София П.	8. Дмитрий Е.
1. Захар Ш.				1			2	
2. Есения А.			2	1				
3. Богдан М.	2			1				
4. Демьян Н.			1					2
5. Анастасия У.				2			1	
6. Виктор Х.			1	2				
7. София П.		1		2				
8. Дмитрий Е.				1			2	
Число полученных выборов:	1	1	3	7	0	0	3	1
Число взаимных выборов:	0	0	1	2	0	0	0	1

Социометрический статус детей в группе:

«Звезды» – 1 ребенок – 12,5 %

«Предпочитаемые» – 2 ребенка – 25 %

«Принятые» – 3 ребенка – 37,5 %

«Изолированные» – 2 ребенка – 25 %

Таблица 8 – Социометрические статусы детей

Статус ребенка	Имя, Ф. ребенка	Номер в социоматрице
«Звезды»	Демьян Н.	4
«Предпочитаемые»	Богдан М.	3
	София П.	7
«Принятые»	Захар Ш.	1
	Есения А.	2
	Дмитрий Е.	8
«Изолированные»	Анастасия У.	5
	Виктор Х.	6

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 9 – План психокоррекционных занятий на развитие и оптимизацию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№ п/п	Основные цели	Методы и приемы	Содержание/задачи	Продолжительность занятия
1.	<p>- познакомиться с детьми, создать доверительную обстановку в группе;</p> <p>- формировать положительное отношение к сверстникам;</p> <p>- развивать чувство принадлежности к группе;</p> <p>- развивать навыки позитивного социального поведения.</p>	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игровой метод - психогимнастика - тренинг <p>Приемы: - коммуникативные игры</p> <ul style="list-style-type: none"> - подвижные игры - психомышечные упражнения - ритуализация 	<p>Приветствие «Познакомь с соседом справа»</p> <p>Задача: сформировать ритуал приветствия.</p> <p>Упражнение «Переходы»</p> <p>Задача упражнения – продолжение знакомства</p> <p>Подвижная игра «Найди свою пару»</p> <p>Задача игры: игра стимулирует на сплочение детей, заданных одной целью.</p> <p>Свободное время – 10 минут</p> <p>Игра «Паровозик».</p> <p>Задача игры: создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности в себе, устранение страхов, сплочение группы, формирование произвольного контроля, умения подчиняться требованиям одного.</p> <p>Психогимнастика «Волны»</p> <p>Задача игры: снятие эмоционального и психомышечного напряжения, сплочение группы, умение общаться на невербальном уровне.</p> <p>Ритуал прощания «До свидания»</p> <p>Заключительная часть занятия – спокойная и объединяющая.</p>	40 минут
2.	<p>- продолжать формировать положительное отношение к сверстникам;</p> <p>- способствовать снижению тревожности при общении с ними;</p> <p>- формировать осознаваемые навыки и действия;</p> <p>- формировать умение синхронно действовать со</p>	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игровой метод <p>Психогимнастика</p> <p>Приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - коммуникативная игра - подвижная игра - мимические и пантомимические игры и упражнения - ритуализация 	<p>Ритуал приветствия (см. занятие №1).</p> <p>Спонтанная игра «Жмурки».</p> <p>Задача игры: снятие первоначальной настороженности детей; диагностический прием, выявляющий исходный уровень самостоятельной активности группы и некоторые групповые роли, возникающие групповые иерархии.</p> <p>Игра с элементами психогимнастики «Зеркало»</p> <p>Задача игры: в игре объединяют детей не только одинаковые движения, но и общее настроение, общий игровой образ. Такая общность чувств позволяет ощутить единство с другими, их близость и даже родственность. Все это разрушает отчуждение, делает ненужными защитные барьеры и создает общность детей.</p> <p>Свободное время – 10 минут.</p> <p>Подвижная игра «Зоопарк»</p>	40 минут

	сверстником, объединять детей единой целью.		Задача: игра «Зоопарк» оказывает релаксирующее воздействие. Дети с агрессивным, импульсивным и демонстративным поведением получают возможность проявить себя в активных и разнообразных действиях, реализовать в разумно заданных рамках накопившуюся энергию. Застенчивые дети, если сразу и не принимают непосредственного участия в игре, все равно не являются только пассивными созерцателями. Они испытывают те же "положительные эмоции, что и игроки. Постепенно, заражаясь общим настроением, застенчивые дети активно включаются в общую игру. Коммуникативная игра «Передай движение» Задача игры: формирование навыков невербального общения Ритуал прощания (см. занятие №1).	
3.	- формировать коммуникативные навыки; - формировать у детей проявлять свою симпатию, доверие к сверстнику; - формировать понятие уступчивости как признака силы, чувства собственного достоинства, воспитанности, хорошего характера	Методы: - игровой метод - танцевальная терапия - психогимнастика Приемы: - подвижная игра с элементами танца - коммуникативные игры - подвижная игра - мимические и пантомимические игры и упражнения - ритуализация	Ритуал приветствия (см. занятие №1). Подвижная игра «Надень и попляши» Задача игры: игра учит детей общению друг с другом; учит самостоятельно выражать свою симпатию и предпочтение сверстнику. Беседа об отношениях мальчиков и девочек Задача: Беседа учит детей культуре общения мальчиков и девочек. Свободное время – 10 минут Коммуникативная игра «Жучок» Задача игры: раскрытие групповых отношений. Психогимнастика. Этюд «Откуда появляются птицы?» Задача: на выражение удовольствия и интереса Ритуал прощания (см. занятие №1).	40 минут
4.	- продолжать формировать положительные навыки к сверстникам; - формировать у детей адекватную самооценку; - продолжать формировать понятие уступчивости как признака силы, чувства	Методы: - игровой метод - психогимнастика - метод проблемной ситуации - имаготерапия Приемы: - подвижная игра - коммуникативная	Ритуал приветствия (см. занятие №1). Подвижная игра «Котик-котик, догони!» Задача игры: создание положительного эмоционального фона, устранение страхов, повышение уверенности в себе. Психогимнастика. Пантомимический этюд «Откуда появляются птицы» Задача: мимические и пантомимические выражения отдельных эмоциональных состояний и чувств, а также на выражение удовольствия и интереса, памяти и внимания. Подвижная игра «Иголка и нитка» Задача игры: данная игра развивает произвольность, коммуникативные и	40 минут

	<p>собственного достоинства, воспитанности, хорошего характера</p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать навыки позитивного социального поведения. 	<p>игра</p> <ul style="list-style-type: none"> - психомышечные упражнения - сюжетно-ролевая игра, игра на выражение отдельных черт характера - ритуализация 	<p>организаторские способности.</p> <p>Свободное время – 10 минут.</p> <p>Коммуникативная игра «Старенькая бабушка»</p> <p>Задача игры: развитие коммуникативных навыков, доверия, эмпатии, развитие моторной ловкости.</p> <p>Ритуал прощания (см. занятие №1)</p>	
5.	<ul style="list-style-type: none"> - формировать навыки невербального взаимодействия; - формировать умение синхронно действовать со сверстником, объединять детей единой целью. - формирование навыков регуляции поведения, контроля импульсивности - развивать навыки позитивного социального поведения. 	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игровой метод - психогимнастика - метод социальной терапии <p>Приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мимические и пантомимические игры и упражнения - подвижная игра - психомышечные упражнения - игра на выражение отдельных черт характера - ритуализация 	<p>Ритуал приветствия (см. занятие №1).</p> <p>Игра «Ассоциации»</p> <p>Задача игры: воспитывается наблюдательность, воображение, умение жестами изобразить состояние человека.</p> <p>Подвижная игра «Жмурки»</p> <p>Задача игры: отработка умений синхронно действовать со сверстником, объединять детей единой целью.</p> <p>Психогимнастика. Этюд «Капитан»</p> <p>Задача этюда: выражение смелости, уверенности</p> <p>Свободное время – 10 минут.</p> <p>Упражнение «Кричалки – шепталки – молчалки»</p> <p>Задача: снятие психоэмоционального напряжения, агрессии, повышение самооценки</p> <p>Психогимнастическое упражнение «Зеркало»</p> <p>Задача упражнения: дать возможность проявить активность пассивным детям.</p> <p>Ритуал прощания (см. занятие №1).</p>	40 минут
6.	<ul style="list-style-type: none"> - создание положительного эмоционального настроения в группе; - сплочение группы; - повышение самооценки, устранение неуверенности в себе; - формировать доброжелательные 	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игровой метод - метод статусной терапии - метод социальной терапии - тренинг - психогимнастика <p>Приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - коммуникативная 	<p>Ритуал приветствия (см. занятие №1).</p> <p>Игра «Живые руки»</p> <p>Задача игры: обучение навыкам невербального общения.</p> <p>Игра «Бип».</p> <p>Задача игры: создание положительного эмоционального фона, устранение страхов, сплочение группы.</p> <p>Игра «Гномики»</p> <p>Задача игры: повышение самооценки, развитие эмпатийных чувств.</p> <p>Психогимнастика.</p> <p>Упражнение «Солнечные лучики»</p> <p>Задача упражнения: снятие психоэмоционального и психомышечного напряжения.</p>	40 минут

	отношения между детьми - развивать навыки позитивного социального поведения.	игра - мимические и пантомимические игры и упражнения - подвижная игра - вербализация чувств - психомышечные упражнения - игра на выражение отдельных черт характера	Свободное время – 10 минут. Упражнения «Учимся вежливости» Задачи упражнений: учить детей вежливо общаться друг с другом, расширение словарного запаса вежливых слов и фраз. 1. Поздравление 2. Благодарность 3. Просьба 4. Предложение Психогимнастическое упражнение «Привет солнышку» Задача упражнения: снятие психоэмоционального напряжения. Ритуал прощания (см. занятие №1).	
7.	- формировать умение синхронно действовать со сверстником, объединять детей единой целью; - повышение самооценки, устранение неуверенности в себе; - формировать у детей лидерские качества; - формировать доброжелательные отношения между детьми - развивать навыки позитивного социального поведения	Методы: - игровой метод - имаготерапия - тренинг - психогимнастика Приемы: - коммуникативная игра - вербализация чувств - игра на выражение отдельных черт характера - психомышечные упражнения - ритуализация	Ритуал приветствия (см. занятие №1). Коммуникативная игра «Клеевой ручеек» Задача игры: развить умение действовать совместно и осуществлять само - и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься. Свободное время – 10 минут. Упражнения «Учимся вежливости» (продолжение от занятия №6). Задачи упражнений: учить детей вежливо общаться друг с другом, расширение словарного запаса вежливых слов и фраз. Согласие. Несогласие. Извинение. Начало разговора. Похвала. Психогимнастическая игра «Сбрось усталость» Задача игры: снижение мышечного и эмоционального напряжения. Ритуал прощания (см. занятие №1)	40 минут
8.	- создание положительного настроения друг к другу, содействие улучшению общения - формирование взаимопонимания, умения	Методы: - игровой метод - метод социальной терапии - психогимнастика Приемы:	Ритуал приветствия (см. занятие №1). Упражнение «Разные, но похожие» Задача: преодоление застенчивости, снижение уровня тревожности, воспитание чувства единства, формирование умения понимать состояние другого. Упражнение «Встаньте те, кто любит...» Задача: направлена на внимание друг к другу, поиск общих интересов, сплочение	40 минут

	<p>доверять другу и принимать друг друга;</p> <ul style="list-style-type: none"> - повышать самооценку; - формирование умения адекватно проявлять свои чувства и эмоции 	<ul style="list-style-type: none"> - психомышечные упражнения - коммуникативная игра - мимические и пантомимические игры и упражнения - ритуализация 	<p>Свободное время – 10 минут</p> <p>Коммуникативная игра «Ау!»</p> <p>Задача: стимулирует интерес к сверстникам через игровое правило, развитие слухового восприятия.</p> <p>Подвижная игра «Тропинка»</p> <p>Задача: игра направлена на развитие у детей способности действовать совместно друг с другом, умения добиваться результата, согласовывая свои действия в соответствии с правилами. Она будет полезна как конфликтным детям, так и замкнутым.</p> <p>Коммуникативная Игра «Я хочу подружиться...»</p> <p>Задача: направлена формирование положительных отношений, не бояться показывать своих чувств</p> <p>Ритуал прощания (см. занятие №1).</p>	
9.	<ul style="list-style-type: none"> - закрепить положительное отношение к сверстникам; - закрепить чувство принадлежности к группе; - закрепить взаимопонимание; - закрепить умение сотрудничать, заботиться друг о друге; - закрепить сплочение группы; - закрепить навыки позитивного социального поведения. 	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игровой метод - психогимнастика - метод социальной терапии - сказкотерапия <p>Приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игры на выражение отдельных черт характера - подвижная игра - психомышечные упражнения - чтение и обсуждение сказки - ритуализация 	<p>Ритуал приветствия (см. занятие №1).</p> <p>Упражнение «Сбор приветствий»</p> <p>Задача: закрепление приобретенных умений невербального общения</p> <p>Подвижная игра «Куропатки и кречет»</p> <p>Задача: снятие психоэмоционального напряжения, расслабление, создание бодрого настроения, формирование желательных способов поведения и черт характера.</p> <p>Психомышечное упражнение «Снеговик»</p> <p>Задача: снятие мышечных зажимов, возбуждения после подвижной игры, учить расслабляться после физических нагрузок</p> <p>Свободное время – 10 минут</p> <p>Чтение сказки «Чайка и Тупик»</p> <p>Задача: развитие способности природного воплощения в заданный образ, коррекция отдельных черт характера, тренинг общения. Тренировка умения детей регулировать свои поведенческие реакции.</p> <p>Психогимнастика. Этюд «Откуда появляются птицы?»</p> <p>Задача: направлен на выражение удовольствия и интереса к природе, друг к другу, дать ребенку возможность испытать разнообразные мышечные нагрузки путем подражательного повторения движений и действий педагога; тренировать ребенка в направлении и задержании внимания на своих ощущениях.</p> <p>Ритуал прощания (см. занятие №1).</p>	40 минут

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Некоторые конспекты из комплекса психокоррекционных занятий на развитие и оптимизацию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

ЗАНЯТИЕ №1

Цели занятия:

- познакомиться с детьми, создать доверительную обстановку в группе;
- формировать положительное отношение к сверстникам;
- развивать чувство принадлежности к группе;
- развивать навыки позитивного социального поведения.

Упражнение «Познакомь с соседом справа»

Задача: формирование ритуала приветствия.

Дети сидят по кругу. Каждый ребенок по очереди называет имя сверстника, сидящего справа, и передает ему мяч. Психолог повторяет имена участников и целенаправленно несколько раз ошибается, чтобы дети поправили его. Психолог также называет себя.

Упражнение «Переходы»

Задача: продолжение знакомства. Психолог предлагает играющим собраться в группы по цвету глаз, затем по цвету волос, затем по росту и т.д.

Подвижная игра «Найди свою пару»

Задача игры: игра стимулирует на сплочение детей, заданных одной целью. Психолог делит детей по парам. Они встают друг за другом, держась за руки. Звучит музыка. Детям предлагается свободно двигаться по группе. По сигналу педагога (внезапно прервется музыкальное сопровождение) все дети должны найти свою пару. Те дети, которые первыми успели найти друг друга и взяться за руки, получают

поощрительный приз.

Свободное время – 10 минут.

Игра «Паровозик»

Задача: создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности в себе, устранение страхов, сплочение группы, формирование произвольного контроля, умения подчиняться требованиям одного.

Ход игры: Дети строятся друг за другом, держась за плечи. Паровозик везет детей, преодолевая с вагончиками различные препятствия, заданные психологом.

Психогимнастика «Волны»

Задача: снятие эмоционального и психомышечного напряжения, сплочение группы, умение общаться на невербальном уровне.

Дети садятся в круг, а психолог предлагает им вспомнить лето, когда они купались в речке, в пруду. «Но лучше всего купаться в море, – говорит он, – потому что в море волны, и так приятно, когда они ласково гладят и омывают тебя. Волны такие веселые – добрые! И все очень похоже друг на друга. Давайте попробуем искупать друг друга в таких волнах! Встанем, улыбнемся и попробуем изобразить волны руками». Дети изображают волны вслед за ведущим, который следит за тем, чтобы все волны были ласковые и веселые.

Ритуал прощания «До свидания!»

Дети по очереди кладут одну руку на ладонь психолога, затем машут другой рукой и говорят: «Всем-всем до свидания!».

Примечание. Ритуалы приветствия и прощания соблюдаются на каждом занятии.

ЗАНЯТИЕ №5

Цели:

- формировать умение синхронно действовать со сверстником, объединять детей единой целью;

- повышение самооценки, устранение неуверенности в себе;
- формировать у детей лидерские качества;
- формировать доброжелательные отношения между детьми.

Ритуал приветствия (см. занятие №1).

Коммуникативная игра «Клеевой ручеек»

Задача игры: развить умение действовать совместно и осуществлять само – и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.

Ход игры. Перед игрой воспитатель беседует с детьми о дружбе и взаимопомощи, о том, что сообща можно преодолеть любые препятствия. Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия.

1. Подняться и сойти со стула.
2. Проползти под столом.
3. Обогнуть «широкое озеро».
4. Пробраться через “дремучий лес”.
5. Спрятаться от диких животных.

Непременное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.

Коммуникативная игра «Морозко»

Задачи игры: Данная игра поможет почувствовать ребенку себя в роли лидера, что в случае успеха может воздействовать на его самооценку.

Ход игры. Водящему завязывают глаза. Он «Морозко» и его задача - «заморозить» остальных детей, т.е. поймать и угадать, кто это. После того, как водящему завязали глаза, по команде все остальные дети разбегаются, а «Морозко» ходит по комнате и ловит их. Желательно, чтобы в роли Морозко был ребенок застенчивый, неуверенный, с заниженной самооценкой.

Свободное время – 10 минут.

Упражнения «Учимся вежливости»

Задачи упражнений: учить детей вежливо общаться друг с другом, расширение словарного запаса вежливых слов и фраз.

Согласие

– Разбейтесь на пары и по очереди согласитесь с мнением другого, используя одну из этих фраз:

Я тоже так думаю.

Мне кажется, ты прав.

Мне тоже так кажется.

Наверное, ты прав.

Несогласие

– А теперь по очереди возразите другому, используя одну из этих фраз:

Я думаю, что это не так.

Мне кажется, что это не так.

Я думаю по-другому.

Я не могу с тобой согласиться.

Извинение

– А теперь по очереди извинитесь друг перед другом, используя одну из фраз:

Прости, пожалуйста, что так получилось.

Извини, я был не прав.

Прости, я не хотела тебя обидеть.

Извини, это получилось случайно.

Прости, я не думал, что это тебя обидит.

Начало разговора

– По очереди начните разговор, используя одну из фраз:

Я хочу рассказать тебе...

Можно, я поговорю с тобой?

Я хочу с тобой посоветоваться...

Ты можешь поговорить со мной?

Похвала

– По очереди похвалите друг друга, используя одну из фраз:

Ты молодец!

Здорово у тебя это получилось!

Я очень рад за тебя!

Ты все сделал правильно!

Я горжусь тобой!

Психолог: Понять друг друга нам помогают не только слова, но и интонация, с которой мы их произносим. «Спасибо» можно сказать вежливо, с искренней благодарностью, а можно буркнуть себе под нос. Поэтому одни и те же слова воспринимаются по-разному.

Психогимнастическая игра «Сбрось усталость»

Задача игры: снижение мышечного и эмоционального напряжения.

Ход игры: Дети стоят, широко расставив ноги, немного согнув их в коленях. Тело согнуто, руки свободно опущены, голова склонилась к груди, рот приоткрыт. Дети слегка покачиваются в стороны, вперед, назад. По сигналу взрослого надо резко тряхнуть головой, руками, ногами, телом. Взрослый говорит: «Ты стряхнул свою усталость, чуть-чуть осталось, повтори ещё».

Ритуал прощания (см. занятие №1).

ЗАНЯТИЕ №7

Цели занятия:

- формировать умение синхронно действовать со сверстником, объединять детей единой целью;
- повышение самооценки, устранение неуверенности в себе;
- формировать у детей лидерские качества;
- формировать доброжелательные отношения между детьми.

Ритуал приветствия (см. занятие №1).

Коммуникативная игра «Клеевой ручеёк»

Задача игры: развить умение действовать совместно и осуществлять само – и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.

Ход игры. Перед игрой воспитатель беседует с детьми о дружбе и взаимопомощи, о том, что сообща можно преодолеть любые препятствия. Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия.

1. Подняться и сойти со стула.
2. Проползти под столом.
3. Обогнуть «широкое озеро».
4. Пробраться через «дремучий лес».
5. Спрятаться от диких животных.

Обязательное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.

Коммуникативная игра «Морозко»

Задачи игры: Данная игра поможет почувствовать ребенку себя в роли лидера, что в случае успеха может воздействовать на его самооценку.

Ход игры. Водящему завязывают глаза. Он «Морозко» и его задача - «заморозить» остальных детей, т.е. поймать и угадать, кто это. После того, как водящему завязали глаза, по команде все остальные дети разбегаются, а «Морозко» ходит по комнате и ловит их. Желательно, чтобы в роли Морозко был ребенок застенчивый, неуверенный, с заниженной самооценкой.

Свободное время – 10 минут.

Упражнения «Учимся вежливости»

Задачи упражнений: учить детей вежливо общаться друг с другом, расширение словарного запаса вежливых слов и фраз.

Согласие

Разбейтесь на пары и по очереди согласитесь с мнением другого, используя одну из этих фраз:

Я тоже так думаю.

Мне кажется, ты прав.

Мне тоже так кажется.

Наверное, ты прав.

Несогласие

А теперь по очереди возразите другому, используя одну из этих фраз:

Я думаю, что это не так.

Мне кажется, что это не так.

Я думаю по-другому.

Я не могу с тобой согласиться.

Извинение

А теперь по очереди извинитесь друг перед другом, используя одну из фраз:

Прости, пожалуйста, что так получилось.

Извини, я был не прав.

Прости, я не хотела тебя обидеть.

Извини, это получилось случайно.

Прости, я не думал, что это тебя обидит.

Начало разговора

По очереди начните разговор, используя одну из фраз:

Я хочу рассказать тебе...

Можно, я поговорю с тобой?

Я хочу с тобой посоветоваться...

Ты можешь поговорить со мной?

Похвала

По очереди похвалите друг друга, используя одну из фраз:

Ты молодец!

Здорово у тебя это получилось!

Я очень рад за тебя!

Ты все сделал правильно!

Я горжусь тобой!

Психолог: Понять друг друга нам помогают не только слова, но и интонация, с которой мы их произносим. «Спасибо» можно сказать вежливо, с искренней благодарностью, а можно буркнуть себе под нос. Поэтому одни и те же слова воспринимаются по-разному.

Психогимнастическая игра «Сбрось усталость»

Задача игры: снижение мышечного и эмоционального напряжения.

Ход игры: Дети стоят, широко расставив ноги, немного согнув их в коленях. Тело согнуто, руки свободно опущены, голова склонилась к груди, рот приоткрыт. Дети слегка покачиваются в стороны, вперёд, назад. По сигналу взрослого надо резко тряхнуть головой, руками, ногами, телом. Взрослый говорит: «Ты стряхнул свою усталость, чуть-чуть осталось, повтори ещё».

Ритуал прощания (см. занятие №1).