



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

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

Выполнила:
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Белобородова Юлия Валерьевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	8
1.1 Понятие коммуникативные навыки в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития	13
1.3 Игровая деятельность в развитии коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития	19
Выводы по первой главе	25
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	26
2.1 Диагностика коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития	26
2.2 Разработка и реализация коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности	35
2.3 Сравнительный анализ полученных результатов	40
Выводы по второй главе	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена возрастающей социальной значимостью проблемы развития коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития.

Термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой. Г.Е. Сухарева отмечала у данной категории детей замедленный темп психического развития, личностную незрелость, негрубые нарушения познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающиеся от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию.

Успешная социализация и адаптация таких детей в обществе напрямую зависят от уровня сформированности их коммуникативной компетенции. Средний дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития коммуникативных функций, и игровая деятельность выступает эффективным инструментом коррекционно-развивающей работы. Недостаток разработок, направленных на специфику использования игровой деятельности для развития коммуникации у детей с ЗПР среднего возраста, определяет актуальность данной работы.

В своих научных трудах Л. С. Выготский представил принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных навыков. В своём подходе учёный рассматривал общение в качестве наиболее важного условия личностного развития и воспитания обучающихся.

Созданная Л. С. Выготским концепция говорит о том, что формирование коммуникативных навыков и умений у обучающихся – это одна из важнейших задач, так как эффективность и качество процесса общения в значительной степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения.

Дети обучаются удовлетворять собственные физические и духовные потребности теми способами, которые допустимы для них самих и для тех, с кем дети коммуницируют. Проблемы в усвоении новых норм и правил поведения могут привести к неоправданным самоограничениям и сверхнеобходимому самоконтролю.

Можно утверждать, что степень развития коммуникативных навыков оказывает непосредственное влияние на результативность обучения детей, на процесс их самореализации, жизненного самоопределения, а также на социализацию. По этой причине коммуникативное развитие должно рассматриваться в общем контексте социализации обучающегося в плане учета особенностей общения со взрослыми и сверстниками, а также учёта особенностей общей ситуации социального развития.

Оказываемая помощь в преодолении коммуникативного барьера у обучающихся с задержкой психического развития должна осуществляться как на уровне семьи, так и на уровне общества в целом. Необходимо разъяснять родителям (законным представителям) особенности таких обучающихся, нужно научить родителей (законных представителей) учитывать эти особенности, помимо этого требуется обучать их адекватным стилям воспитания.

Со стороны общества требуется толерантное и уважительное отношение к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, обществу также требуется быть информированным об особенностях таких детей. Помимо этого, общество должно быть готовым к инклюзивному образованию. Выделение средств и возможностей в дошкольных образовательных учреждениях для организации процесса коммуникации детей с задержкой психического развития также представляется необходимым для решения проблемы формирования и развития коммуникативных навыков у данной категории детей.

Одним из важнейших звеньев общественного развития является система образования в целом, и дошкольное образование – это этап обучения, на котором формируются и развиваются основные умения и навыки, нужные в последующем обучении. Зачастую методы направлены на количество усваиваемого материала, а вовсе не на его качество. Данный подход, разумеется, не позволяет эффективно и успешно усваивать программный материал и не даёт возможности повышать уровень и качество образования. Наоборот, материал, недостаточно усвоенный обучающимися с задержкой психического развития, не может быть крепкой базой для усвоения и закрепления новых знаний, умений и навыков. Решение данной проблемы лежит в применении методов обучения обучающимися с задержкой психического развития на уровне дошкольного образования, базирующихся на передовых представлениях детской психологии. И здесь на помощь педагогам должна прийти игра, как один из наиболее распространённых и эффективных, а также актуальных методов обучения. Именно это определяет актуальность данного исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать и практически реализовать особенности развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

Предмет исследования – развитие коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития

Объект исследования – игровая деятельность в развитии коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: предполагается, что специально организованные игры повысят уровень развития речи, эмоциональной отзывчивости и умения взаимодействовать со сверстниками у детей

среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития и будут способствовать развитию коммуникативных навыков.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития коммуникативных навыков у детей с ЗПР.
2. Изучить клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с задержкой психического развития
3. Проанализировать игровую деятельность в развитии коммуникативных навыков у детей среднего возраста с задержкой психического развития
4. Провести диагностику уровня развития коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития
5. Разработать и апробировать коррекционные занятия по развитию коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.
6. Обработать и статистически проанализировать полученные результаты.

Методы исследования: теоретические (анализ педагогической и психологической литературы по изучаемой проблеме); практические методы (анкетирование, тестирование); методы обработки и интерпретации данных.

Теоретическая значимость: расширение и углубление теоретических знаний о возможностях игровой деятельности, как средства развития коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР.

Практическая значимость: разработанный комплекс игр может быть использован воспитателями, педагогами-психологами, родителями для развития коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного

возраста с ЗПР в условиях дошкольных образовательных учреждений и семьи.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №16 г. Катав-Ивановска». В исследовании приняли участие 4 дошкольника

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, приложение

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Понятие коммуникативные навыки в психолого-педагогической литературе

Коммуникативные навыки – это совокупность умений и способов осуществления взаимодействия и взаимопонимания с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств, направленных на достижение определенной цели (Лысина М.И., Мухина В.С., Андреева Г.М., Бодалев А.А.).

Коммуникативная функция речи – это применение речевой формы для передачи другим какой-либо информации или стимулирование их к действиям.

При коммуникации происходит указание на предмет, что называется как указательная, или индикативная функция речи, а также выражение своего мнения по различным вопросам, что называется предикативная функция, или функция высказывания.

Общение играет важную роль в формировании психики людей, ее развитии и культурного поведения. Во время коммуникации с психологически развитыми людьми, благодаря большим возможностям к обучению, люди приобретают, все свои наивысшие познавательные способности и умения. Через близкое общение с развитыми людьми, человек сам становится личностью [25].

Важную роль для психического созревания ребенка имеет его общение со взрослым на ранних этапах развития. Именно в этот период все свои социальные и психические навыки он приобретает почти исключительно через коммуникацию.

Речь как способ общения происходит на конкретном этапе общения, для целей общения и в условиях самого общения. Речь происходит как нужное и необходимое средство для решения конкретных задач общения, которые возникают перед ребенком на определенных этапах его развития. Способ использования языка для общения обозначается, как речевая деятельность.

Коммуникативная функция считается основной в диалогической речи. Развитие диалога в речи детей дошкольного возраста возникает только в ситуации общения со взрослыми или сверстниками.

Речь в диалоге может быть ситуативной, то есть привязанной к ситуации, в которой началось общение, но может быть и контекстуальной, когда все предыдущие высказывания обозначают последующие. Контекстуальные диалоги и ситуативные являются важной формой взаимодействия людей, когда участники диалога обозначают свою речь и ждут на нее реакцию собеседника. Ситуативная форма диалога может быть понятна только двум собеседникам.

Коммуникативная функция речи – это умения и способность общения с разными людьми. Люди любого возраста, уровня образования, культуры, разного уровня психологического развития, владеющие разными профессиональными и жизненными умениями, отличаются друг от друга по коммуникативным навыкам. Обилие жизненного опыта человека очень часто совпадает с развитостью у него коммуникативных навыков.

Способы и приемы коммуникации имеют возрастные особенности. Так, у дошкольников они сильно отличаются от взрослых людей. Дошкольники всегда более импульсивны в разговоре, они часто используют невербальные средства коммуникации. У них мало развита обратная связь, а в общении часто преобладает эмоциональная сторона. По мере взросления эти особенности начинают исчезать, общение становится

более взвешенным, рациональным, вербальным, экспрессивно экономным, начинает совершенствоваться обратная связь.

Дети осознают свои способности к эмоциональному общению с людьми уже на третьем месяце жизни, это происходит во время комплекса оживления. При достижении годовалого возраста его экспрессивная сторона речи настолько обогащается, что позволяет очень быстро усваивать вербальный язык общения, пользоваться звуковой речью.

Главные этапы, которые проходит развитие общения в онтогенезе у человека вплоть до поступления в школу, можно описать следующим способом [25].

Возраст от рождения до 2-3 месяцев. Биологическое по содержанию, контактное общение, которое служит средством удовлетворения органических потребностей ребенка. Основное средство общения – примитивная мимика и элементарная жестикуляция.

Возраст от 2–3 месяцев до 8–10 месяцев. Начальный этап познавательного общения, связанный с началом функционирования основных органов чувств и появлением потребности в новых впечатлениях.

Возраст от 8–10 месяцев примерно до 1,5 года. Возникновение координированного, вербально–невербального общения, обслуживающего когнитивные потребности.

Возраст от 1,5 до 3 лет. Появление делового и игрового общения, связанного с возникновением предметной деятельности и игры. Начальный этап разделения делового и личностного общения.

Возраст от 3 до 6–7 лет. Становление произвольности в выборе и использовании разнообразных естественных, данных от природы или приобретенных средств общения. Развитие сюжетно–ролевого общения, порождаемого включением в сюжетно–ролевые игры.

При поступлении в образовательную организацию ребенок получает ускорение в умственном и личностном развитии. Содержание его общения становится более разнообразным и интересным, ребенок начинает разделять цели и задачи общения, развиваются средства коммуникации. Улучшается вербальная сторона общения, начинается развитие и четкое разделение делового и личностного развития.

Л. С. Выготский считал, что именно в основе появления диалогической или по-другому, связной речи, существует концепция об единстве процессов мышления и речи, происходит соотношение таких понятий, как смысл и значение и изучение структуры внутренней речи. Лев Семенович Выготский считал, что переход от мысли к слову происходит мотива, пробуждающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли [4].

А. А. Леонтьевым создано положение о внутреннем программировании связной функции речи, которое рассматривается как процесс создания конкретной модели, на основе которой порождается новое высказывание в речи [21].

По мнению А. Р. Лурия порождение речевого высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс. Он начинается с мотива, который объективируется в замысле, замысел формируется с помощью внутренней речи. Именно во внутренней речи создаются «смысловая программа высказывания, которая происходит во внешней речи на основе грамматики и синтаксиса данного языка» [24].

На третьем году жизни речевое понимание и активная речь начинают развиваться в быстром темпе, словарный запас резко увеличивается, а структура предложений усложняется. У детей есть желание использовать простейшую, естественную и оригинальную форму диалогической речи, которая в младшем возрасте тесно связана с деятельностью ребенка на практике и используется для создания отношений сотрудничества в рамках

совместной предметной деятельности. Ребенок спрашивает собеседника напрямую или отвечает на вопросы взрослого. Такая детская речь ситуативна, ее смысловое содержание понятно только в связи с ситуацией. Контекст заменяется жестами, мимикой, интонацией. Но уже в этом возрасте дети используют при построении своих высказываний только то, что поймут их партнеры.

Данные речевой диагностики доказывают, что дошкольники испытывают значительные трудности в овладении родным языком - его звуковой системой, грамматической структурой и лексическим составом. А без полноценного знания родного языка овладеть диалогической речью невозможно. Диалоговая речь подразумевает под собой хорошее знание языка и умение использовать его при построении связного высказывания и установлении речевого взаимодействия с партнером.

Процесс обмена информацией, как и любой другой, выполняет свои задачи. Функции речи являются особенностями ее деятельности. Они используются субъектом сознательно и неосознанно для достижения определенных целей.

Основные функции речи:

1. Индикативная функция – явным или скрытым образом происходит указание объекта.
2. Предикативная – служит для субъективных суждений по конкретной теме.
3. Семантическая – выражает мысли говорящего, тем самым обозначая предметы и действия, а также явления.
4. Коммуникативная функция речи – служит как для передачи информации другим людям, так и для побуждения их действовать благотворно для говорящего.

5. Эмоционально-выразительная – выражает эмоциональное отношение конкретного человека к другому человеку или событию. В некоторых случаях может быть стимул действовать.

Таким образом, коммуникативную функцию речи можно понимать, как использование для передачи любой информации другим, для передачи знаний, установок, чувств или мотивации к действиям.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Причины возникновения задержки психического развития отражаются в работах М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Л.И. Переслени, З.И. Калмыковой и др.

Задержка психического развития (ЗПР) – это синдром временного отставания в развитии психики в целом или ее отдельных функций, замедление скорости реализации потенциала организма, часто выявляется при поступлении в школу и выражается в недостаточности об общих знаниях, ограниченных идеях, незрелости мышления, низкой интеллектуальной направленности, преобладании игровых интересов, быстром перенасыщении интеллектуальной деятельности [24].

Термин «задержка» подчеркивает временную (несоответствие между уровнем психического развития и возрастом) и в то же время в значительном числе случаев временный характер, который с возрастом более успешно преодолевается, чем раньше дети с этой патологией оказываются в адекватных условиях для их воспитания и обучения [13].

Главной причиной возникновения ЗПР являются слабовыраженные (минимальные) органические поражения головного мозга ребенка или врожденные, или полученные во внутриутробном, при родовом, а также в раннем периодах его жизни. Задержка психического развития возникает и в результате ослабленной центральной нервной системы, инфекциями,

хроническими соматическими состояниями, интоксикацией, травмами головного мозга, нарушениями эндокринной системы. В появлении синдрома ЗПР существенную роль играют конституциональные факторы, органическая недостаточность нервной системы генетического происхождения, длительные неблагоприятные условия воспитания. Неблагоприятные социальные факторы усугубляют отставание в развитии, но не представляют единственную или главную причину ЗПР [23].

Одной из характерных черт ЗПР является неравномерное формирование различных аспектов умственной деятельности ребенка.

М.С. Певзнер отмечает, что все дети с ЗПР имеют тенденцию к снижению внимания и эффективности [33]. Более того, у некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале некоторой активности, а затем оно неуклонно снижается. Для других внимание отмечается только после того, как они выполнили определенную часть задачи. Также отмечают, что дети с ЗПР, характеризуются нестабильностью, периодичностью в концентрации внимания. Эта категория детей характеризуется уменьшением долговременной и кратковременной памяти, произвольным и непроизвольным запоминанием, низкой продуктивностью и недостаточной стабильностью запоминания (особенно при большой нагрузке); слабое развитие запоминания, снижение в нем осуществления интеллектуальной деятельности [15].

Исследования М.С. Певзнер показали, что детям с ЗПР требуется больше времени, чем их нормально развивающимся сверстникам, чтобы получать и обрабатывать сенсорную информацию [33].

Изучение особенностей умственной деятельности детей с ЗПР показало, что им очень трудно выполнять задания, требующие вербально логического мышления. Зрительное эффективное мышление нарушается в гораздо меньшей степени. Визуально-образное мышление страдает больше всего. Их наглядно-образное мышление характеризуется недостаточной

подвижностью образов-представлений. Как правило, устно сформулированные задачи, связанные с ситуациями, близкими к детям с ЗПР, решаются ими на достаточно высоком уровне. Простые задания, даже основанные на наглядном материале, но отсутствующие в жизненном опыте ребенка, вызывают большие трудности [13].

Речь детей с задержкой психического развития также имеет ряд особенностей. Итак, их словарный запас, в частности, активный, значительно сужен, понятия недостаточно точны. Ряд грамматических категорий в их речи полностью отсутствует.

Причины социально–психологического характера: ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации; неправильные условия воспитания ребенка (гипоопека, гиперопека или же авторитарный тип воспитания); дефицит полноценной, соответствующей в семье возрасту деятельности: предметной, игровой, общение со взрослыми и т.д.

Классификация К.С. Лебединской опирается на классификацию Т.А. Власовой и М.С. Певзнер по задержке психического развития.

Причина возникновения задержки психического развития конституционального генеза заключается в нарушении созревания лобных отделов головного мозга. У детей с этой патологией наблюдается гармонический инфантилизм. Для них характерно поведение, не соответствующее их возрасту, наблюдается большая заинтересованность в игровой деятельности, а учебный интерес не развивается. При организации специальных условий, дети более успешно покажут результаты выравнивания [9].

Причиной задержки психического развития соматогенного происхождения является перенесенные соматические заболевания ребенком. У детей проявляется быстрая истощаемость и ослабленность организма, низкая работоспособность, перепады настроения и т. д.[32].

Причина возникновения задержки психического развития психогенного генеза является воспитание в семье, а именно: неблагоприятные условия в семье, неправильный подход в воспитании ребенка (гипоопека, гиперопека) и т.д.

Задержка психического развития церебрально-астенического генеза, причиной которого является мозговая дисфункция, которая характеризуется повышенной истощаемостью нервной системы, дети нервные, возбудимые, аффективны в смене настроения, замечается расстройство в пищевой активности [21].

Из вышеперечисленных вариантов возникновения задержки психического развития, в клинко-психологической структуре, имеется специфическое сочетание как незрелости эмоциональной сферы, так и интеллектуальной сферы [12].

Многие из психологических особенностей ЗПР можно увидеть уже на ранних этапах жизни ребенка. Дети с минимальной мозговой дисфункцией беспокойны, раздражительны, часто кричат без причины. У них проблемы со сном, бодрствованием и питанием. Они мало спят, плохо едят. Ребенок в состоянии усталости и постоянного напряжения. Представьте мир более хаотичным, чем восприятие естественно растущего ребенка. Развитие сенсорной моторики наступает поздно, поэтому оно не дает адекватных ответов на эффекты, полученные своевременно. Часто наблюдается нарушение двигательных способностей: движения не скоординированы, скованны. Дети очень подвижны и импульсивны. Они часто испытывают чувство страха и тревоги [21].

Дошкольному возрасту свойственны психологические проявления, которые у детей с ЗПР неполноценны. У них плохо развита игровая деятельность. Дети с задержкой психического развития предпочитают наиболее простые игры, игра для детей старшего возраста, которая требует соблюдения и выполнения, определенных правил, проводится ими в

ограниченном виде. Действия детей могут быть стереотипными, ребенок может просто манипулировать игрушкой. В целом игра носит процессуальный характер.

Дошкольники с ЗПР во время игры не выполняют функции, необходимые при выполнении правил игры. Они не проявляют никакого интереса к правилам игры, которые играют важную роль при подготовке к учебной деятельности. Дети с задержкой психического развития уделяют особое внимание подвижным играм, которые свойственны младшему возрасту. Дошкольники часто нарушают дистанцию общения со взрослыми, могут быть навязчивыми, бесцеремонными, в процессе общения обследуют взрослого как неодушевленный объект. Такие дети редко начинают длительные отношения со своими сверстниками [18].

В.И. Лубовский отмечает, что при задержке психического развития у детей наблюдается слабость словесной регуляции действий. Развитие всех форм опосредованы и предполагает методический подход, он включает в себя использование реальных предметов и предметов-заместителей, наглядностей, а также развитие словесной регуляции [25].

Главная задача заключается в том, чтобы научить детей сопровождать свои действия речью, подводить итоги, а именно уметь давать словесный отчет, а на более поздних этапах – умение составлять инструкции для себя и других, то есть происходит обучение действиям планирования. Е. С. Слепович, при рассматривании психологической структуры ЗПР в дошкольном возрасте, отмечает ее основные звенья, которым относятся: недостаточная сформированность мотивационной и целевой сферы, сферы образов и представлений, недоразвитие знаково-символической деятельности. Эти особенности особенно выражаются во время игровой деятельности. У детей с ЗПР сильно снижен интерес к игре, игрушке, трудно удается придумать игру, сюжет, часто наблюдается стереотипия, часто затрагивают бытовую тематику.

В ролевом поведении у детей отмечается импульсивность, например, если ребенок собирается играть в «Больницу», с увлечением надевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет... в магазин, так как его привлекли яркие предметы в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети практически не общаются между собой в игре, игровые объединения слабые и неустойчивые, часто возникают ссоры, дети мало общаются между собой, коллективная игра не складывается. Отмечается что, у детей с ЗПР, в сравнении с нормально развивающимися детьми, уровень развития игровой деятельности достаточно низкий и требует своевременной коррекционной работы.

Недоразвитие эмоционально–волевой сферы дошкольников с ЗПР обуславливает особенности формирования их поведения, и личностные критерии. Наблюдается низкий уровень развития коммуникативной сферы. По уровню коммуникативной деятельности обучающиеся с ЗПР отстают от нормально развивающихся детей. Так, исследования Е.Е. Дмитриевой показали, что дошкольники с ЗПР не готовы к внеситуативно–личностному общению со взрослым [5]. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно–делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции.

Были отмечены проблемы в формировании нравственно–этической сферы – нарушена сфера социальных эмоций, дошкольники не готовы к эмоционально теплым отношениям со сверстниками, может быть нарушена эмоциональная связь с близкими взрослыми, дети плохо ориентируются в нормах поведения нравственно-эстетической формы [6].

При задержке психического развития наблюдаются трудности в социальном развитии 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, плохо понимает состояние других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

Таким образом, задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базовый комплекс для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого–педагогические условия, необходимые для их формирования.

При этом следует учитывать, что при ЗПР нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень несформированности психических функций может быть различной, могут быть различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этим и определяется многообразие проявлений ЗПР в дошкольном возрасте.

Если нормально развивающийся ребенок усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития в повседневном общении со взрослыми (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при ЗПР каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

1.3 Игровая деятельность в развитии коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития

Авторами, которые внесли вклад в изучение деятельности дошкольников, являются Л.С.Выготский и Д.Б.Эльконин.

Л. С. Выготский определял игру как деятельность, ориентированную на исполнение желаний и потребностей ребёнка, а также считал, что игра способствует личностному развитию ребёнка на любом этапе его возрастного становления.

Д. Б. Эльконин рассматривал игру и игровые действия в качестве фундамента психического становления личности. По его мнению, в основу игры положена роль, а также игровые действия, ею определяемые.

Одно из занятий, вызывающих интерес у детей - игра. Все исследователи игры отмечают то обстоятельство, что в игровом взаимодействии ребёнок каким-то стихийным образом нащупывает способ разрешения настигшего его противоречия, а именно возможность разрешить конфликт через игру заставляет его вновь и вновь к ней обращаться.

Игры вырабатывают у детей понятие сущности некоторых проблем, а совместное их решение в процессе игры помогает лучше усваивать социальные нормы и роли, соответствующие их полу и социальному статусу.

Детские игры во всем их многообразии предоставляют ребёнку возможность узнавать новое, размышлять над тем, что уже вошло в его опыт, выражать свое отношение к тому, что является содержанием игры.

Поэтому, решая проблему коррекции коммуникативной и эмоциональной сферы у дошкольников и учитывая, что игра является ведущим видом деятельности, она и явилась одним из наиболее эффективных и доступных способов развития социальных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе игр дети имеют возможность получить новые впечатления, приобретают социальный опыт и общаются друг с другом совершенно не так, как в ходе обычной детсадовской жизни.

Задача педагога – обогатить это общение душевной теплотой, чуткостью и уважением. После проведения игр детям предлагается проанализировать и обсудить полученный опыт, и здесь проявляется ценность выводов, сделанных самими детьми.

Жизнь ребенка в дошкольном учреждении наполнена разными видами деятельности, среди которых игра занимает особое место. В игре дошкольник и обучается, и развивается, и воспитывается.

Диагностикой уровней развития общения дошкольников с взрослыми и сверстниками, выявлением коммуникативных навыков занимались такие педагоги и психологи, как Е.И. Щербакова, Г.А. Урунтаева, Н.В. Ключева, Ю.В. Филиппова и другие. Но, однако, в представленных исследованиях не в полной степени разработаны методики диагностирования коммуникативных способностей дошкольников.

Классификация игр для развития коммуникативных навыков у дошкольников (на основе идей М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Л.А. Венгера и др.):

Данная классификация делит игры на группы в зависимости от того, какой аспект коммуникации преимущественно развивается, и какую цель преследует ребенок в процессе игры.

1. Игры, направленные на установление и поддержание контакта:

- игры-приветствия, игры-знакомства (развивают умение начинать общение, представляться, проявлять интерес к собеседнику).
- игры с правилами этикета (формируют навыки вежливого общения, использования формул речевого этикета).

2. Игры, развивающие умение понимать и выражать эмоции:

- игры с мимикой и жестами (учат распознавать и выражать эмоции невербально).

- игры-этюды, игры-драматизации (позволяют проигрывать различные эмоциональные состояния, развивают эмпатию).

3. Игры, формирующие навыки вербальной коммуникации:

- словесные игры (развивают словарный запас, грамматический строй речи, связную речь).
- игры-диалоги, игры-беседы (учат строить диалог, задавать вопросы, отвечать на них, поддерживать беседу).
- игры-инсценировки, театрализованные игры (развивают выразительность речи, умение передавать интонацией различные чувства и состояния).

4. Игры, развивающие навыки невербальной коммуникации:

- игры с использованием жестов, мимики, пантомимы (учат понимать и использовать невербальные средства общения).
- игры-этюды на выражение различных эмоциональных состояний.

5. Игры, способствующие развитию сотрудничества и взаимодействия:

- сюжетно-ролевые игры (формируют умение взаимодействовать в группе, договариваться, распределять роли, соблюдать правила).
- строительные игры, коллективные творческие игры (развивают умение согласовывать свои действия с действиями других, работать в команде).
- подвижные игры с правилами (учат соблюдать правила игры, взаимодействовать с партнерами и соперниками). Воспитатель должен стимулировать появление у ребенка интереса к игре со сверстниками, демонстрировать и поощряет игры с использованием предметов-заменителей (кубик – котлета, найденные на прогулке палочки разной высоты – мама и малыш и т.д.), поддерживать самостоятельность детей в подборе игрушек.

Средний дошкольный возраст – характерен для сюжетно-ролевой игры: усложняются сюжеты, более разнообразными становятся роли, игра приобретает творческий характер. Ребенок стремится отразить в игре,

помимо событий реальной жизни, свои фантазии. Дети любят самостоятельно распределять роли, облачать себя в соответствующие костюмы, использовать нужные атрибуты и аксессуары.

Ребёнок, берет на себя роль в игре, передаёт характерные особенности персонажа с помощью различных средств выразительности: голоса, мимики, жестов.

Педагогическое руководство игрой на этом возрастном этапе – помощь в освоении детьми реальной социальной роли, что способствует расширению рамок их социального познания.

Педагогика знает много подвижных игр, которые строятся как игра-драматизация по готовому сюжету и включают в себя разнообразные диалоги персонажей. Это такие игры, как «Гуси-лебеди», «Краски», «Где мы были — мы не скажем, а что делали — покажем», «Садовник» и др.

Народные игры используют различные способы налаживания диалогического общения детей со сверстниками.

Первый способ налаживания диалогического общения - ориентировка на партнера, необходимость слушать и слышать его голос, речь, смотреть в глаза. Это игры типа «Угадай по голосу» (угадать по голосу, кто позвал); «Что изменилось?» (внимательно рассмотреть и запомнить внешность партнера и угадать, какие изменения в своем внешнем облике он произвел).

Цели создания ориентировки на партнера служат разнообразные хороводные игры, в которых дети говорят и двигаются в едином темпе, держась за руки (тактильный и слуховой контакты).

Согласно психологическим исследованиям, общение дошкольников с задержкой психического развития, в противоположность от их нормально развивающихся сверстников, характеризует низкий уровень коммуникативной и речевой активности.

Усложнение правил игры, их интеллектуализация, как правило, приводят к ее распаду. Эмоционально-волевая незрелость наиболее тесным образом связана с преобладающим у детей фоном настроения. У детей с повышенным, эйфорическим настроением преобладают импульсивность и расторможенность в поведении, внешне имитирующие детскую жизнерадостность и непосредственность. Для детей с пониженным настроением характерны склонность к робости, боязливости и страхам, что препятствует проявлению активности, формированию инициативы и самостоятельности. Преобладают игровые интересы, они с трудом привыкают к детскому коллективу. И.Ф. Марковская отмечает, что у детей с ЗПР страдает сфера социальных эмоций, они не готовы к эмоционально теплым отношениям со сверстниками.

У детей с ЗПР наблюдается несколько способов разрешения возникающих конфликтных ситуаций в процессе игровой деятельности:

- агрессия, направленная или непосредственно на объект, каким могут быть дети младшего возраста, физически более слабые дети, животные, или на вещи;
- бегство. Ребенок «убегает» от ситуации, с которой он не может успешно справиться, например, отказывается от посещения детского сада. Наиболее специфической формой бегства является «уход в болезнь», что может проявляться в невротических соматических реакциях, например, в утренней рвоте, болях в животе, головных болях и пр.;
- регрессия (возврат на более низкий уровень развития) также является достаточно частой реакцией ребенка с ЗПР. Он не хочет быть большим и самостоятельным, так как это приносит одни неприятности;
- отрицание трудностей и неадекватная оценка реальной ситуации.

Выводы по первой главе

Изучение, анализ и обобщение научно-методической литературы по проблеме исследования позволяют сформулировать следующие выводы.

Общение — это «процесс интеллектуального и эмоционального обмена информацией, в ходе которого осуществляется сбор, перераспределение информации и установление межличностных контактов. В процессе общения большую роль играет и та информация, обмен которой происходит, и сами средства (вербальные и невербальные), которые выбирают для установления межличностных отношений участники коммуникации»

Под «коммуникативными навыками» детей среднего возраста следует понимать - овладение в процессе онтогенетического развития доступными невербальными и вербальными средствами общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде, сформированными путем восприятия, импринтинга и многократного повторения, с целью свободного применения для взаимопонимания, взаимодействия и удовлетворения возникающих потребностей.

У детей с задержкой психического развития наблюдается бедность знаний, игровой характер интересов, несформированность контекстной речи и саморегуляции; низкий уровень познавательной активности; низкий уровень владения личностными контактами.

И так целесообразно использовать в совместной деятельности с детьми с задержкой психического развития различные виды игр. Данная работа требует обеспечения организующей роли педагога.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития

Целью опытно-экспериментальной работы является диагностика уровня развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с общим задержкой психического развития.

Для реализации поставленной цели, поставлены следующие задачи:

- подобрать методики, направленные на выявление уровня развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ЗПР;
- выделить уровни развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ЗПР;
- разработать программу коррекционно-развивающих занятий по развитию коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР средствами игры;
- реализовать программу коррекционно-развивающих занятий по развитию коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР средствами игры;
- провести контрольный этап эксперимента;

Опытно-экспериментальная работа по развитию коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ЗПР осуществлялась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №16 г. Катав-Ивановска». В исследовании приняли участие 6 дошкольников с задержкой психического развития.

Итак, мы определили цель и задачи опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения первой задачи нами были подобраны и применены следующие методики с целью выявления уровня развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ЗПР:

Методика «Проблемная ситуация. Мозаика» (Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой), Методика «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина), Методика вербального выбора «День рождения» (М.А. Панфиловой)

Представим краткое описание используемых методик. Подробный материал для проведения диагностики по каждой методике представлен в Приложении.

1.Методика «Проблемная ситуация. Мозаика» (Е.Смирновой, В. М. Холмогоровой).

Цель методики: оценка личностного поведения детей в различных видах деятельности совместно со сверстниками и выявление причин, влияющих на их поведение при взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Ход исследования: необходимо выбрать двух детей. Каждый из детей получает себе комплект мозаики и поле, на котором её можно выкладывать.

Интерпретация:

0 баллов – полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 балл – беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 балла – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 балла – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

Характер участия в действиях сверстника, то есть окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

0 баллов – нет оценок;

1 балл – негативные оценки (ругает, насмехается);

2 балла – демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 балла – позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает).

В этот момент оценивается реакция наблюдающего ребёнка, взрослый наблюдает за тем, как наблюдающий ребёнок реагирует на критические замечания взрослого в адрес первого ребёнка. Оценивается то, выражает ли наблюдающий ребёнок несогласия с критикой, либо наоборот ребёнок поддерживает критические замечания взрослого в адрес первого ребёнка.

Общий показатель мотивации к совместной деятельности оценивается следующим образом:

1-5 баллов – низкий уровень;

6-9 – средний уровень;

10- 12 высокий уровень.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой на констатирующем этапе эксперимента

Имя	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
1.Варвара Ю.	9	Средний

Продолжение таблицы 1

2.Никита Л.	4	Низкий
3.Снежана М.	6	Средний
4.Денис Т.	7	Средний
5. Елена П.	5	Низкий
6. Ангелина З.	8	Средний

Анализ результатов диагностического исследования

свидетельствует, что 33% исследуемых (2 человека) имеют низкий уровень мотивации к совместной деятельности, неохотно обмениваются элементами мозаики, вступают в ходе выполнения задания в спонтанные коммуникации, безусловно, оказывают помощь своим сверстникам, адекватно реагируют на оценку их действий. При этом испытуемый, как правило, не справлялся с заданием без помощи педагога, не активно использовал различные коммуникативные единицы, не демонстрировал провокационной помощи, не демонстрировал эмоциональную вовлеченность в процесс и легко справился с заданием.

При этом 67% исследуемых (4 человека) имели средний уровень мотивации к совместной деятельности; наибольшие сложности возникли у них с показателем «эмоциональная вовлеченность», исследуемые этой категории демонстрировали прагматическую, а не безусловную помощь.

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

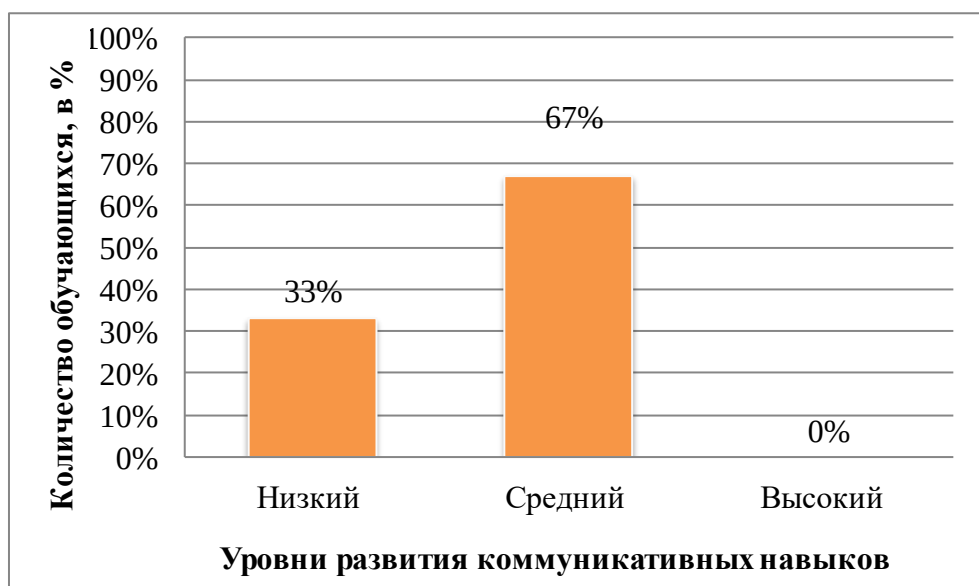


Рисунок 1 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой на констатирующем этапе эксперимента

Так, Снежана М. игнорировала своего сверстника до тех пор, пока не выполнила задание сама, прибегая к коммуникации лишь в случае необходимости: когда элементы мозаики были у него. Варвара Ю. участвовала в совместном задании отстраненно, отвечала и высказывалась односложно, однако адекватно реагировала на критику. Денис Т. продемонстрировал неадекватную реакцию на критику – истерику. При этом он же продемонстрировал безусловную помощь и наибольшую эмоциональную вовлеченность в процесс, что может указывать не на сложности с самой по себе мотивацией, а с выраженными эмоциональными реакциями, затрудняющими коммуникацию.

2. Методика «Картинки» (Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина)

Цель методики: изучение уровня коммуникативной компетентности ребёнка в общении со сверстниками.

Детям показывают картинки с изображением конфликтных ситуаций, на каждой из которых есть обиженный персонаж. Набор картинок выбирается в соответствии с полом ребёнка — для мальчиков —

с обиженным мальчиком, для девочек — с девочкой. Каждая картинка предъявляется отдельно.

Критерии оценивания:

1 балл - уход от ситуации — ответы типа «убегу», «не знаю», «пожалуюсь маме», «обижусь»;

2 балла - агрессивный выход (всех прогоню, побью, расстреляю, покусая и пр);

3 балла - вербально-оценочное решение (скажу, что так не нельзя, скажу, что она плохо сделала, объясню, как надо);

4 балла - конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, починю куклу, подожду).

Уровни оценивания:

16 – 20 баллов — высокий уровень;

7 – 15 баллов — средний уровень;

0 – 6 баллов — низкий уровень.

Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина на констатирующем этапе эксперимента

Имя дошкольников	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
1.Варвара Ю.	5	Низкий
2.Никита Л.	12	Средний
3.Снежана М.	3	Низкий
4.Денис Т.	13	Средний
5. Елена П.	5	Низкий
6. Ангелина З.	6	Средний

Анализ результатов исследования по методике «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина показал, что низкий уровень был выявлен у 50% испытуемых (3 человека). Исследуемые не поддерживали диалог: молчали или отвечали «не знаю», картинки описывали не подробно, не называли эмоции, нуждались в постоянной стимуляции.

Если говорить о среднем уровне развития воображения, то он составил 50% (3 человека). Испытуемые понимали вопросы после уточнений, отвечали кратко, эмоции описывали обобщенно.

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

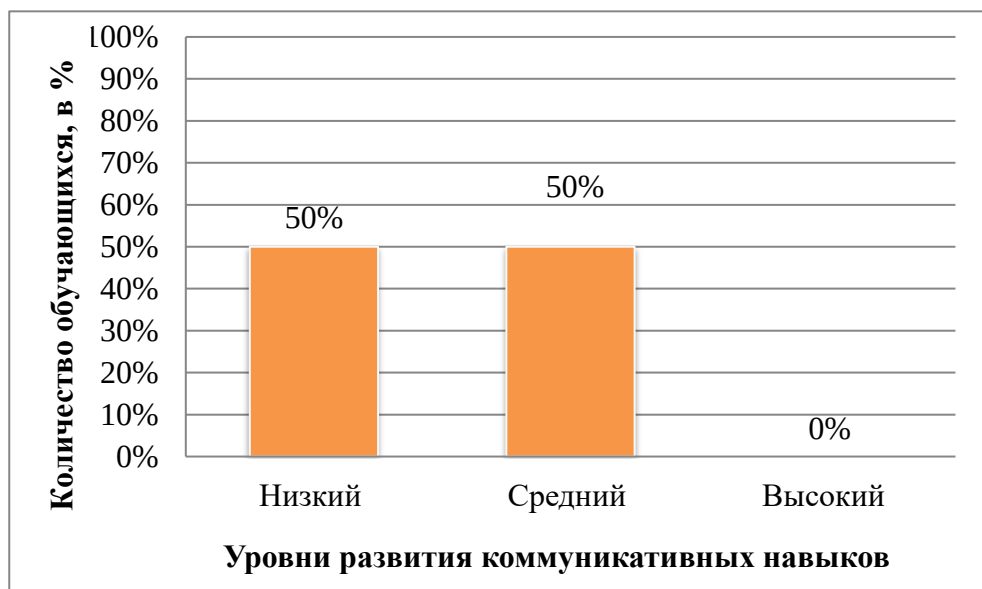


Рисунок 2 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина на констатирующем этапе эксперимента.

3. Методика – «День рождения» М. А. Панфиловой.

Цель методики: исследовать отношение ребёнка к детям и взрослым, потребность в общении, выявить эмоциональные предпочтения в общении.

Ребёнку предлагают поиграть в день рождения, где нужно рассаживать гостей за столом со стульями.

Уровни оценивания:

Низкий уровень (0–10 баллов) — ребёнок испытывает значительные трудности в установлении контакта, плохо понимает и выражает эмоции, речь бедная, невербальная коммуникация практически отсутствует.

Средний уровень (11–17 баллов) — ребёнок способен поддерживать простой диалог, проявляет некоторую инициативу, но имеет ограничения в

понимании и выражении эмоций, речь и невербальная коммуникация развиты умеренно.

Высокий уровень (18–21 балл) — ребёнок активно участвует в общении, легко устанавливает контакт, хорошо понимает и выражает эмоции, речь богата и разнообразна, активно использует невербальную коммуникацию

Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на констатирующем этапе эксперимента

Имя	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
1.Варвара Ю.	14	Средний
2.Никита Л.	16	Средний
3.Снежана М.	5	Низкий
4.Денис Т.	8	Низкий
5. Елена П.	9	Низкий
6. Ангелина З.	12	Средний

В результате исследования было выявлено, что 50% (3 человека) результаты соответствовали среднему уровню. Они самостоятельно включались в игру после минимального обсуждения, строили предложения из 3-4 слов, проявляли базовые эмоции, выполняли отдельные игровые действия по подсказке.

Низкий уровень был выявлен у 50% исследуемых (3 человека). Дошкольники не поддерживали диалог, не проявляли эмоциональных реакций, не взаимодействовали с персонажами.

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

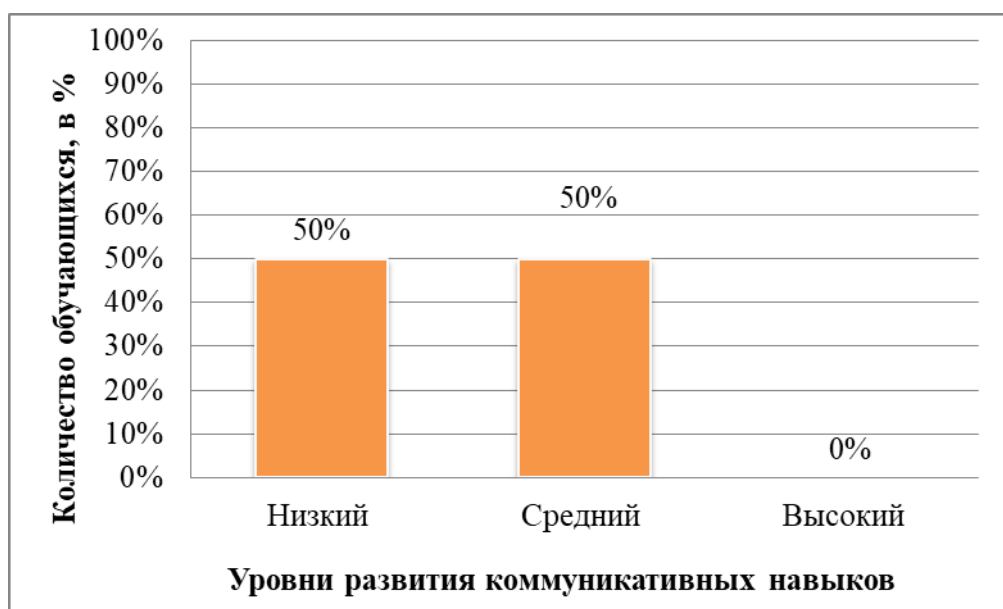


Рисунок 3 – Распределение дошкольников по уровням действий по развитию коммуникативных навыков по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на констатирующем этапе эксперимента

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников среднего возраста.

Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	методика «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой	Методика «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина	методика «День рождения» М. А. Панфиловой	Уровень развития воображения на констатирующем этапе эксперимента
1.	Варвара Ю.	Средний	Низкий	Средний	Средний
2.	Никита Л.	Низкий	Средний	Средний	Средний
3.	Снежана М.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
4.	Денис Т.	Средний	Средний	Низкий	Средний
5.	Елена П.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
6.	Ангелина З.	Средний	Средний	Средний	Средний

Исходя из результатов, мы видим, что высокий уровень развития коммуникативных навыков не выявлен, средний уровень выявлен у 67% (4 человека), и низкий уровень выявлен у 33% (2 человека).

Представим полученные результаты на рисунке 4.

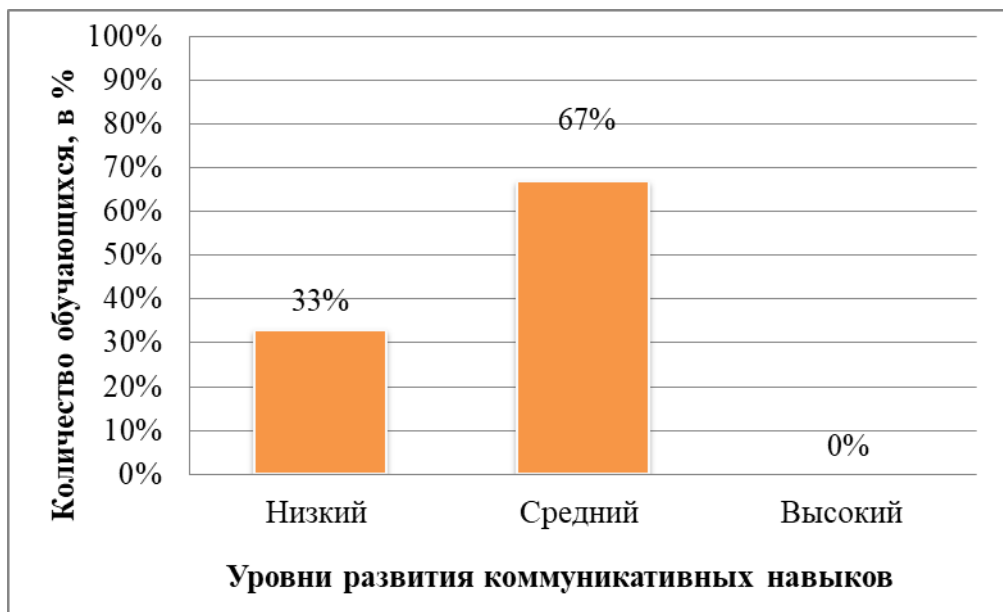


Рисунок 4 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что коммуникативное развитие у дошкольников среднего возраста развито преимущественно на среднем уровне, что говорит о необходимости организации работы по их развитию.

2.2 Разработка и реализация коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей среднего возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности

Анализ, проведенный на констатирующем этапе эксперимента, выявил, что у дошкольников среднего возраста недостаточно развиты коммуникативные навыки. В связи с этим, на формирующем этапе эксперимента нами была разработана коррекционно-воспитательная

работа с использованием игр на развитие коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель формирующего этапа эксперимента: развитие коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством игр.

Один из возможных планов внедрения комплекса игр для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития может включать следующие пункты:

1.Ознакомление с игровыми заданиями и правилами взаимодействия: Проведение вводных занятий, на которых дети знакомятся с игровыми заданиями, их целями и правилами. Объяснение важности общения и взаимодействия в процессе игры.

2.Использование игр в различных форматах: Проведение игр на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях. Это позволит создать разнообразные условия для общения и развить навыки взаимодействия в разных ситуациях.

3.Организация игровых занятий в соответствии с возрастом и уровнем развития детей: для детей среднего дошкольного возраста занятия могут проводиться 2-3 раза в неделю, продолжительность – 15-20 минут. Игры должны быть адаптированы к возможностям и интересам детей.

4.Интеграция игр в различные образовательные области: Проведение занятий по разным разделам адаптированной основной образовательной программы для детей с задержкой психического развития.

Ниже представим календарно-тематическое планирование в виде комплекса игр для развития коммуникативных навыков для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

Таблица 4 – Комплекс игр для развития коммуникативных навыков для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Дата	Название и цель игры	Инструкция
Первая неделя	Игра: Телефон Цель: Формирование умения строить элементарные диалоги у детей.	Дети делятся на пары. Участникам необходимо договориться о встрече или пригласить друга на день рождения, имитируя разговор по телефону.
	Игра: Кто же я? Цель: Развитие способности использования жестов и мимики для описания предметов внешнего мира.	Педагог предлагает одному из детей в группе подумать и изобразить что-то (или кого-то) с помощью жестов, звуков и мимики (например, машина, животное, холодильник и т.п.). Остальные дети отгадывают загаданный предмет. После правильного ответа педагог задает вопрос о признаках, по которым участник смог догадаться о предмете. Затем «ведущим» становится тот, кто отгадал предмет.
	Игра: Послушный мячик Цель: Формирование взаимопонимания в коллективе и чувства командности у детей.	Дети становятся в две шеренги. По сигналу педагога участники начинают перекатывать мяч из своих ладошек, сложенных чашечкой, в ладошки ребенка, стоящего слева. Передавать мяч по воздуху (бросать) запрещено. Тот, кто передал мяч по воздуху или уронил его, выбывает из игры. Побеждает команда, в которой останется больше игроков.
	Игра: Совместный рисунок Цель: Формирование и развитие чувства близости между детьми	Дети разбиваются на пары. Педагог предлагает каждому ребенку выполнить отпечаток своей ладони на листе бумаги (например, обвести ладошку), а другому ребенку предлагает дорисовать его, используя фантазию. Затем детям необходимо поменяться местами.
	Игра: Возьми шарик Цель: Формирование эмоционального контакта со взрослым.	Педагог надувает шарик, завязывает его и протягивает ребенку со словами: «На, возьми». Когда ребенок немного подержит шарик, педагог просит его: «Дай мне». Педагог демонстрирует, как шарик летает, и снова отдает его ребенку, при этом необходимо изобразить радость и восхищение от игры: «Какой красивый!», «Как летает!». Можно оживленно похлопать в ладоши.
Вторая неделя	Игра: Небоскреб Цель: Формирование умения договариваться и работать в команде.	Дети садятся по кругу, в центре которого необходимо построить небоскреб из кубиков. Участники по очереди ставят свои кубики (один ход – один кубик). При этом необходимо вести обсуждение, куда лучше положить кубик, чтобы небоскреб не упал. При падении даже одного кубика, строительство начинается сначала. Педагог, который наблюдает за игрой, периодически измеряет высоту постройки.
	Игра: Руки-ноги Цель: Развитие умения быть готовым признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою.	Играющие сидят перед ведущим. Педагог хлопает 1 раз – команда ногам (встать, сесть, скрестить и т.п.). Педагог хлопает 2 раза – команда для рук участников (поднять, опустить, на пояс, за голову и т.п.). Последовательность движений (хлопков), темп могут меняться.
	Игра: Фруктовая лавка Цель: Формирование и развитие умения понимать друг друга, снятие психического напряжения, страха социальных контактов, коммуникативной робости.	Дети делятся на две группы – «покупатели» и «фрукты». Последние загадывают, каким фруктом каждый из них будет, и принимают позы, похожие на фрукт. Команда покупателей подходит к ним и спрашивает: что это за фрукт? Каждый фрукт, услышав вопрос, начинает двигаться, совершая действия, которые могут помочь угадать фрукт (например, имитировать чистку банана). Покупатель должен догадаться, какой фрукт ему показывают.

Продолжение таблицы 4

	Игра: Изобрази профессию Цель: Развитие умения признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, а также формирование умения излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий.	Участники изображают действия, характерные определённой профессии (врач делает укол). Дети отгадывают профессию. Дети, которые демонстрируют, объясняют, почему выбрали именно эту профессию. Дети, которые отгадывают, называют ряд действий, позволивших им понять профессию.
	Игра: Пешеходы и автомобили Цель: сформировать умение контролировать пространство вокруг себя, а также уважать пространство другого ребенка.	Выбираются дети, которые будут изображать «автомобили». Другие дети — «пешеходы». Ведущий подает сигналы для «автомобиля» (гудок) и для «пешеходов» («зеленый свет»). По своему сигналу «автомобили» и «пешеходы» выходят на площадку и бегают. Чтобы ожидание выхода не было для детей утомительным, в игру вводят дополнительные действия: «пешеходы» могут разговаривать по телефону, а машины заправляются бензином. Ведущий следит, чтобы «пешеходы» вовремя прятались от «автомобилей» в домики, чтобы их не сбили. При повторении игры роли могут поменяться.
Третья неделя	Игра: Летает – не летает Цель: развивать у детей слуховое и зрительное внимание, быстроту реакции, воспитывать выдержку.	Дети садятся или становятся полукругом. Педагог раздает каждому по несколько фишек (например, 6 штук). Педагог называет различные предметы и животные. Если предмет летает – дети поднимают руки. Если не летает – руки у детей опущены. Педагог может сознательно ошибаться, у многих ребят руки непроизвольно будут подниматься. Необходимо своевременно удержаться и не поднимать рук, когда назван нелетающий предмет. Кто не удержался – платит фишку. В конце игры побеждает тот, у кого осталось больше всего фишек. Если по ходу игры у игрока все фишки закончились, игрок выбывает.
	Игра: Эстафета настроения Цель: Развитие коммуникативных навыков и укрепление эмоционально-волевой сферы детей.	Участникам придумывается и передается настроение (грустное, веселое, тоскливое, злое). Педагог мимикой или жестами показывает выбранное настроение. Дети, передают настроение по кругу, а затем обсуждают, что педагог загадал. Затем ведущим становится любой желающий. Если он испытывает затруднения, педагог ему помогает.
	Игра: Обними друга Цель: формирование понимания взаимопомощи, сопереживания и сострадания, развитие тактильности у детей.	Дети двигаются под музыку. Когда музыка прекращается, каждый ребенок кого-то крепко обнимает. Затем музыка продолжается, и дети снова прыгают по залу (можно вместе с партнером, если хочется). При следующей паузе объединяются уже 3 человека. Игра продолжается до тех пока не образуется одно большое объятие.
	Игра: Вопрос на засыпку Цель: развитие умения у детей вступать в контакт и вести диалог.	Дети сидят в кругу. У педагога в руках находится предмет для эстафеты (мяч, игрушка и т.п.). Эстафета переходит из рук в руки. Задача игроков-сформулировать вопрос, который можно задать другу при встрече после приветствия, и ответить на него. Один ребёнок задает вопрос, другой отвечает («Как дела?» – «Хорошо». «Как прошел твой день?» – «Нормально». «Что делал сегодня?» – «Гулял» и т.д.). Дважды повторять вопрос нельзя.

Продолжение таблицы 4

	Игра: Танцуй с другом Цель: формирование у детей навыков сотрудничества и коллективизма.	Детям раздают игрушки и предлагают потанцевать с ними, затем найти друга под музыку, взять игрушку в руки и потанцевать, после чего организовать хоровод из игрушек и водить его, а на следующем этапе выбрать другого участника для танца в паре и в хороводе.
Четвертая неделя	Игра: Подари подарок Цель: формирование потребности общения в социуме у детей.	Педагог спрашивает участников, любят ли они получать подарки и, получив положительный ответ, поочередно подзывает к себе участника, дает один шарик воздушный и просит подарить сначала конкретному участнику, а затем предлагает выбрать того, кому хочется.
	Игра: катаем мячик Цель: формирование коммуникативных навыков у детей.	Педагог вместе с детьми сидят на ковре. Педагог берет мяч и катит его в сторону одного из детей: «Катится мячик в гости к (имя ребенка), лови его скорее!». После того как участник поймает мяч, педагог предлагает ему катить мяч другому ребенку: «(Имя ребенка), кати мячик». Если ребенок затрудняется, нужно помочь ему: «(Имя ребенка), кати мячик (Имя другого ребенка)!». Каждый ребенок должен поучаствовать в игре. Затем педагог предлагает перебрасывать мячик друг другу.
	Игра: Волшебные ножки Цель: формирование чувства взаимопомощи и чувства коллективизма у детей.	По кабинету расставляются препятствия. Необходимо разбить детей на пары. Пары, держась за руки, должны пройти препятствия, не задевая их и не расцепляя руки. Нужно сделать так, чтобы детям была возможность под чем-то пролезть, что-то переступить и т.д.
	Игра: Доброе животное Цель: формирование понимания единства коллектива у детей.	Дети встают в круг и берутся за руки. Педагог говорит: «Представьте, мы – одно большое доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! Мы делаем шаг вперед – вдох, шаг назад – выдох!». Дети выполняют упражнение вместе с педагогом. Педагогу необходимо подбадривать детей и акцентировать внимание на единстве коллектива.
	Игра: Нить дружбы Цель: формирование у детей чувства дружбы в коллективе, а также развитие умения выражать свои мысли и говорить комплименты.	Дети вместе с педагогом садятся в круг. Педагог выбирает одного ребенка и передает клубок ему с приятными словами (можно похвалить, либо сказать комплимент). Затем ребенок передает клубок тому, кому хочет, сопровождая также приятными словами и комплиментами. Два раза одному человеку передавать клубок нельзя. Таким образом, получается паутинка и все участники охвачены.

Таким образом, разработанный нами комплекс игр на детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития, должен выступить эффективным методом для развития коммуникативных навыков в рамках формирующего этапа эксперимента.

2.3 Сравнительный анализ полученных результатов

Для того чтобы проверить результативность коррекционно-воспитательной работы по развитию коммуникативных навыков для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития был внедрен комплекс игр для развития коммуникативных навыков.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием этих же методик для проверки уровня коммуникативных навыков и определения результативности применения игр для развития коммуникативных навыков для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

1.Методика – «Проблемная ситуация. Мозаика» (Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой)

Результаты исследования представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение дошкольников по уровням развития воображения по методике «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой

Имя	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
1.Варвара Ю.	11	Высокий
2.Никита Л.	6	Средний
3.Снежана М.	10	Высокий
4.Денис Т.	11	Высокий
5. Елена П.	7	Средний
6. Ангелина З.	8	Средний

Исходя из результатов, представленных в таблице 5, мы видим, следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 50% (3 человека), высокий уровень – 50% (3 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 5.

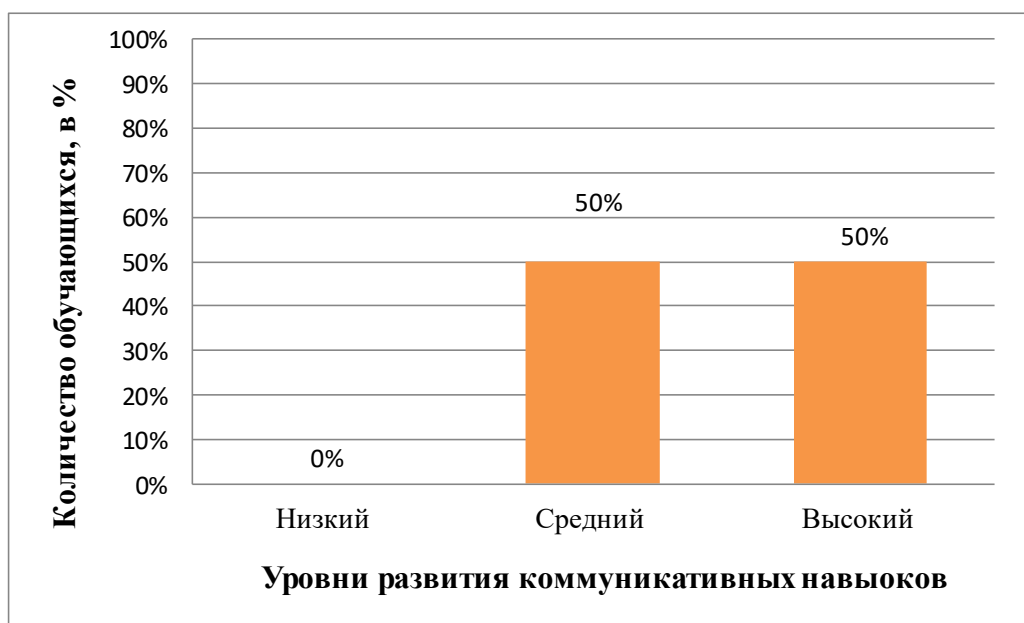


Рисунок 5 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что низкий уровень снизился с 33% до 0%, средний уровень снизился с 67% до 50%, высокий уровень повысился с 0% до 50%.

Представим полученный результат на рисунке 6.

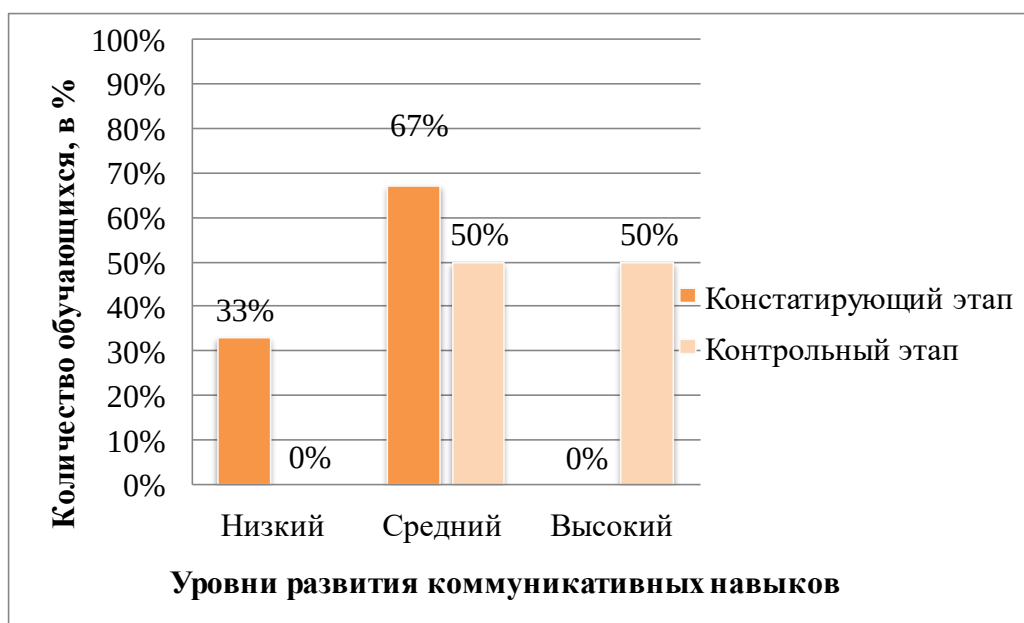


Рисунок 6 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Проблемная ситуация.

Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По второй методике «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А., результаты исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. на контрольном этапе эксперимента

Имя дошкольников	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
1.Варвара Ю.	8	Средний
2.Никита Л.	16	Высокий
3.Снежана М.	7	Средний
4.Денис Т.	17	Высокий
5. Елена П.	9	Средний
6. Ангелина З.	11	Средний

Исходя из результатов, представленных в таблице 6, мы видим, следующее распределение по уровням развития воображения дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 33% (2 человека), высокий уровень – 67% (4 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 7.



Рисунок 7 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. на контрольном этапе эксперимента

Проведя повторную диагностику по второй методике, сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что низкий уровень снизился с 50% до 0%, средний уровень снизился с 50% до 33%, высокий уровень повысился с 0% до 67%.

Представим полученный результат на рисунке 8.

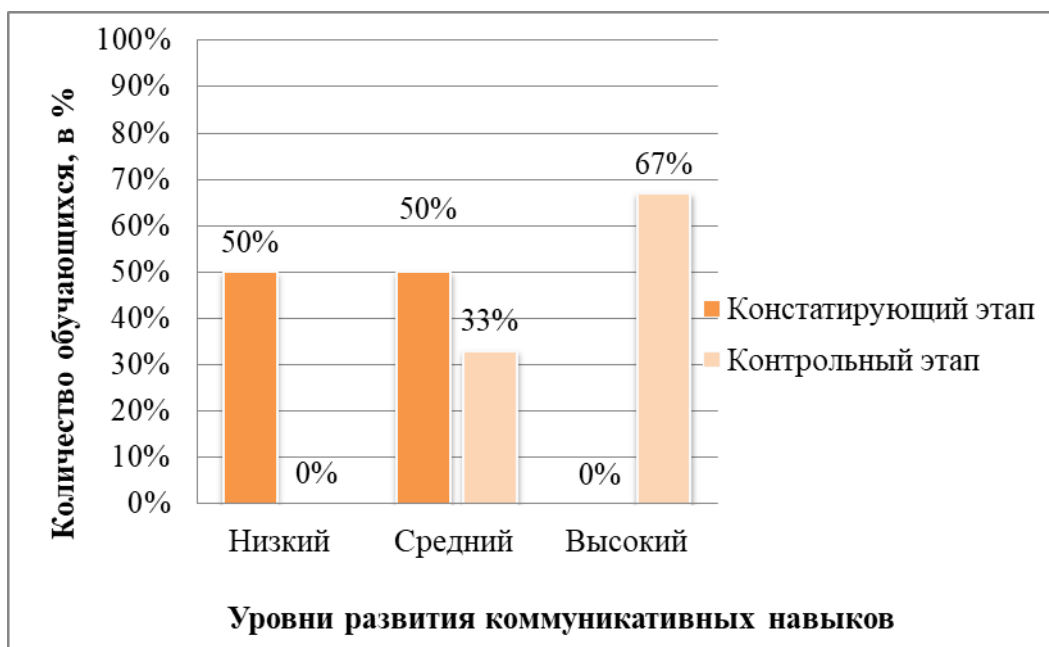


Рисунок 8 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития воображения по методике «Картинки» Е. О. Смирновой Е. А. на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

И третья повторная методика – «День рождения» М. А. Панфиловой.

Результаты диагностики представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Распределение дошкольников по уровням развития воображения по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на контрольном этапе эксперимента

Имя	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
1. Варвара Ю.	18	Высокий
2. Никита Л.	20	Высокий
3. Снежана М.	11	Средний
4. Денис Т.	12	Средний
5. Елена П.	15	Средний
6. Ангелина З.	12	Средний

Согласно выше представленных результатов, мы можем наблюдать следующее распределение по уровням развития воображения дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 67% (4 человека), высокий уровень – 33% (2 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 9.



Рисунок 9 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на контрольном этапе эксперимента

Проведя повторную диагностику по методике «День рождения» М. А. Панфиловой, сравним результаты констатирующего и контрольного

этапов эксперимента. Мы видим, что низкий уровень снизился с 50 % до 0%, средний уровень повысился до 67 %, высокий уровень повысился с 0% до 33%.

Представим полученный результат на рисунке 10.

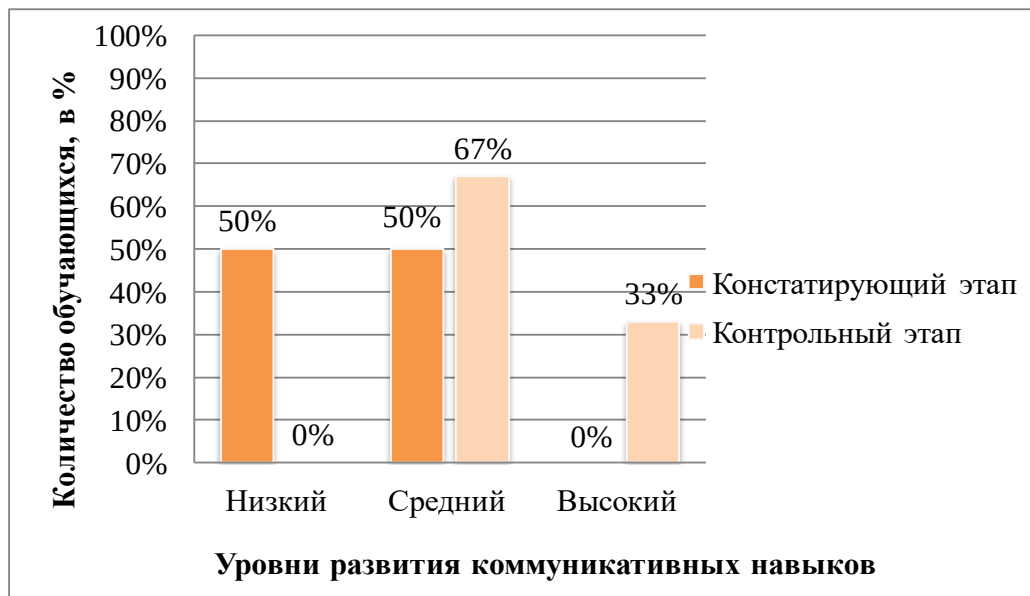


Рисунок 10 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития воображения по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Проведя контрольный этап нашего эксперимента, сопоставив результаты проведенных методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Распределение дошкольников по уровням развития воображения на контрольном этапе эксперимента

№	Обучающийся	методика «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой	Методика «Картинки» Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина	методика «День рождения» М. А. Панфиловой	Уровень развития воображения на констатирующем этапе эксперимента
7.	Варвара Ю.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
8.	Никита Л.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
9.	Снежана М.	Высокий	Средний	Средний	Средний
10.	Денис Т.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий

Продолжение таблицы 8

11.	Елена П.	Средний	Средний	Средний	Средний
12.	Ангелина З.	Средний	Средний	Средний	Средний

Исходя из результатов, представленных в таблице 8, мы видим, что низкий уровень развития воображения выявлен у 0%, средний уровень выявлен у 50% (3 человека), и высокий уровень выявлен у 50% (3 человека).

Представим полученные результаты на рисунке 11.

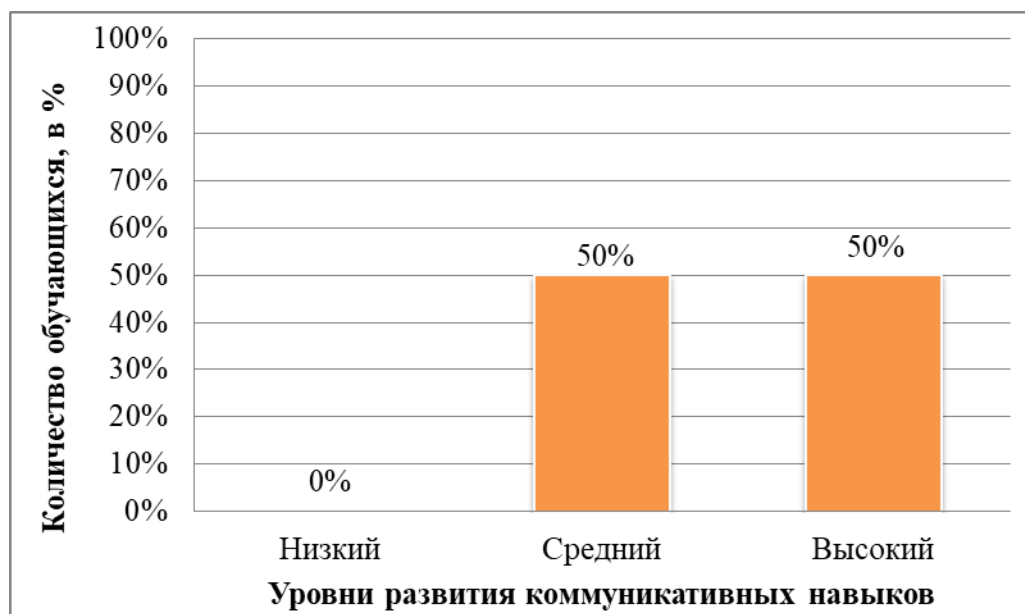


Рисунок 11 – Распределение дошкольников по уровням развития коммуникативных навыков на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по трем повторным методикам. Мы видим, что низкий уровень снизился с 33% до 0%, средний уровень снизился с 67% до 50%, высокий уровень повысился с 0% до 50%.

Представим полученный результат на рисунке 12.



Рисунок 12 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням развития коммуникативных навыков по трем методикам на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таким образом, мы можем заключить, что, сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы, показывает положительную динамику в развитии воображения у дошкольников. Следовательно, можно сделать вывод о результативности применения игр как средство развития коммуникативных навыков средних дошкольников с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа по развитию коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития осуществлялась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Кораблик» г. Катав-Ивановска. В исследование приняли участие 6 детей.

Для решения четвертой задачи нами были подобраны и применены следующие методики с целью выявления уровня развития

коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. Методика «Проблемная ситуация. Мозаика».
2. Методика «Картинки».
3. Методика вербального выбора «День рождения».

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста: низкий уровень развития коммуникативных навыков выявлен у 33% (2 человека), средний уровень выявлен у 67% (4 человека), и высокий уровень выявлен не был.

Анализ, проведенный на констатирующем этапе эксперимента, выявил, что у детей среднего дошкольного возраста недостаточно развиты коммуникативные навыки. В связи с этим, на формирующем этапе эксперимента нами был разработан комплекс игр для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

После проведенного констатирующего этапа эксперимента был проведен формирующий этап исследования коррекционно-воспитательной работы с использованием игр.

Далее сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по трем повторным методикам. Мы видим, что низкий уровень снизился с 33% до 0%, средний уровень снизился с 67% до 50%, высокий уровень повысился с 0% до 50%.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы, показывает положительную динамику в развитии коммуникативных навыков у дошкольников. Следовательно, можно сделать вывод о результативности применения комплекса игр как средства развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задержка психического развития это одна из самых часто встречающихся психических патологий детского возраста. Обучающиеся с задержкой психического развития составляют на сегодняшний момент почти четвертую часть детской популяции.

Большому количеству обучающихся с задержкой психического развития характерны трудности в коммуникативной сфере, таким детям тяжело общаться со сверстниками и взрослыми. Такие обучающиеся начинают говорить позже, чем их нейротипичные (нормально развивающиеся) сверстники, у таких детей отмечается отставание в развитии словарного запаса, развитии грамматического строя речи в дошкольном возрасте. Стоит отметить, что развитие общения – это необходимое условие для общего развития обучающегося дошкольного возраста, развитие общения является одним из важнейших факторов, указывающих на готовность обучающегося обучению в школе.

Под понятием «коммуникативные навыки», понимается совокупность умений и способов осуществления взаимодействия и взаимопонимания с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств, направленных на достижение определенной цели.

В соответствии с задачами исследования, в первой главе работы был произведён анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста. Проведённый анализ даёт нам возможность сделать следующие выводы.

Задержка психического развития отражается на развитии всех высших психических функций обучающегося, и, по существу, задержку психического развития можно назвать системным дефектом. По этой

причине процесс обучения и воспитания должен проводиться с позиций системного подхода.

Нужно сформировать полноценный базис для развития высших психических функций (мышления, речи, памяти, восприятия и внимания) и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, которые нужны для их формирования.

У обучающихся с задержкой психического развития общение со сверстниками имеет эпизодический характер. Как правило, такие обучающиеся играют в одиночестве. Тогда, когда обучающиеся играют совместно, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно - ролевую игру обучающихся дошкольного возраста с задержкой психического развития можно определить скорее, как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Какие-либо коммуникации по поводу игры наблюдается в редких случаях.

Для решения первой задачи нами были подобраны и применены следующие методики с целью выявления уровня развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

- 1.Методика «Проблемная ситуация. Мозаика» (Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой)
- 2.Методика «Картинки» (Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина)
- 3.Методика вербального выбора «День рождения» (М. А. Панфиловой).

Анализ результатов исследования по методике «Проблемная ситуация. Мозаика» Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой показал, что высокий уровень воображения выявлен не был. Средний уровень воображения выявлен у 67% исследуемых (4 человека). Низкий уровень воображения имели 33% исследуемых (2 человек).

По методике «Картинки» Е. О. Смирновой, Е. А. Калягиной, анализ результатов исследования показал, что высокий уровень не был выявлен.

Средний уровень развития коммуникативных навыков, выявлен у 50% (3 человека). Низкий уровень развития коммуникативных навыков у 50% (3 человека).

По методике «День рождения» М. А. Панфиловой, в результате исследования было выявлено, что низкий уровень показали 50% (3 человека). И у 50% (3 человека) результаты соответствовали среднему уровню. Высокий уровень не был выявлен.

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста: низкий уровень развития коммуникативных навыков выявлен у 33% (2 человека), средний уровень выявлен у 67% (4 человека), и высокий уровень выявлен не был.

Анализ, проведенный на констатирующем этапе эксперимента, выявил, что у детей среднего дошкольного возраста недостаточно развиты коммуникативные навыки. В связи с этим, на формирующем этапе эксперимента нами был разработан комплекс игр для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

После проведенного констатирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап исследования.

По методике ««Проблемная ситуация. Мозаика» Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой, мы видим, следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников после реализации комплекса игр: низкий уровень – 0%, средний уровень – 50% (3 человека), высокий уровень – 50% (3 человека).

По второй методике «Картинки» Е. О. Смирновой, Е. А. Калягиной, следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 67% (4 человек), высокий уровень – 33% (2 человека).

И по методике «День рождения» М. А. Панфиловой, мы можем наблюдать следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 50% (3 человека), высокий уровень – 50% (3 человека).

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста: низкий уровень развития коммуникативных навыков выявлен у 33% (2 человека), средний уровень выявлен у 67% (4 человека), и высокий уровень выявлен не был.

Анализ, проведенный на констатирующем этапе эксперимента, выявил, что у детей среднего дошкольного возраста недостаточно развиты коммуникативные навыки. В связи с этим, на формирующем этапе эксперимента нами был разработан комплекс игр для детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

После проведенного констатирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап исследования.

По методике ««Проблемная ситуация. Мозаика» Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой, мы видим, следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников после реализации комплекса игр: низкий уровень – 0%, средний уровень – 50% (3 человека), высокий уровень – 50% (3 человека).

По второй методике «Картинки» Е. О. Смирновой, Е. А. Калягиной, следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 67% (4 человек), высокий уровень – 33% (2 человека).

И по методике «День рождения» М. А. Панфиловой, мы можем наблюдать следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 50% (3 человека), высокий уровень – 50% (3 человека).

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по трем повторным методикам. Мы видим, что низкий уровень снизился с 33% до 0%, средний уровень снизился с 67% до 50%, высокий уровень повысился с 0% до 50%.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы, показывает положительную динамику в развитии коммуникативных навыков у дошкольников. Следовательно, можно сделать вывод о результативности применения комплекса игр как средства развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, задачи выполнены, а цель нашего исследования – достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агафонова Л.Н., Аббасова Г.А. Развитие коммуникативной активности дошкольников средствами театрализованных игр // Детство-Пресс. — 2018. — № 4. — С. 23–28.
2. Аксенова, Н.Ю. Развитие общения у детей с задержкой психического развития / Н.Ю. Аксенова. — М.: Владос, 2011. — 128 с.
3. Аркин, Э.А. Игровая деятельность детей: психология, методика, коррекция / Э.А. Аркин. — СПб.: Речь, 2012. — 144 с.
4. Белая, К.Ю. Коррекция коммуникативной сферы дошкольников с ЗПР / К.Ю. Белая. — М.: Просвещение, 2020. — 96 с.
5. Белошистая А.В. Формирование готовности будущих педагогов-психологов к развитию речи детей с задержкой психического развития // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2016. — Т. 16, № 1. — С. 121–128.
6. Васильева Е.Ю. Игровая деятельность как средство коррекции нарушений общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия Психология. — 2017. — Т. 12, № 2. — С. 23–32.
7. Варенцова Н.И. Организация коррекционно-развивающей среды для формирования социально-коммуникативного поведения у детей младшего дошкольного возраста с ОВЗ // Образование и наука. — 2018. — № 3. — С. 102–111.
8. Выготский, Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — №6. — С. 62–76.

9. Глухов, В.П. Дети с отклонениями в развитии: Психология, педагогика, методика обучения / В.П. Глухов. — М.: Академия, 2018. — 256 с.
10. Горшкова Ю.М. Особенности игры дошкольника с задержкой психического развития // Практическое руководство психолога-дефектолога. — М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2019. — С. 23–32.
11. Григорьева Т.Г. Игровые технологии воспитания и развития дошкольников. — СПб.: Речь, 2015. — 256 с. Данилова Л.П. Игра как основа психокоррекционной работы с детьми с задержкой психического развития // Дефектология. — 2016. — № 3. — С. 12–18.
12. Данилова, О.Н. Развитие речи и коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР / О.Н. Данилова. — М.: Сфера, 2015. — 128 с.
13. Елканова, З.Д. Игровая деятельность детей с нарушениями развития / З.Д. Елканова. — М.: Академкнига, 2016. — 112 с.
14. Запорожец, А.В. Психология игры / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды: В 2 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 2. — С. 301–345.
15. Захарова А.Е. Диагностика и развитие коммуникативных способностей дошкольников. — Екатеринбург: УРГУПС, 2017. — 160 с.
16. Исаев Д.Д. Коммуникативные особенности детей дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития. — Новосибирск: Наука, 2019. — 192 с.
17. Карпова, С.В. Психолого-педагогическая диагностика детей с ЗПР / С.В. Карпова. — СПб.: Детство-Пресс, 2013. — 176 с.
18. Каше Г.А. Методика обучения произношению детей дошкольного возраста с нарушением слуха и речи. — Москва: Просвещение, 2016. — 224 с.

19. Киселева, Т.И. Формирование коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста / Т.И. Киселева. — Екатеринбург: Уральский педагогический университет, 2019. — 148 с.
20. Кислова, М.А. Игры и упражнения для развития речи и общения у детей с ЗПР / М.А. Кислова. — М.: Владос, 2017. — 96 с.
21. Ковригина Л.Ф. Коммуникационные способности дошкольников с задержкой психического развития // Актуальные проблемы психологии и педагогики детства. — Саратов: Издат-во Саратовского ун-та, 2018. — С. 102–109.
22. Курочкина И.Н. Развитие коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями в процессе сюжетно-ролевых игр // Начальная школа плюс. До и После. — 2019. — № 5. — С. 34–39.
23. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. — М.: Изд-во МГУ, 2004. — 512 с.
24. Логинова Н.К. Методы диагностики и коррекции коммуникативных расстройств у дошкольников с задержкой психического развития // Научная мысль Кавказа. — Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2016. — № 2. — С. 13–19.
25. Малютин П.А. Средства активизации познавательной и коммуникативной активности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы специальной педагогики и психологии. — Омск: Омская академия МВД России, 2017. — Вып. 2. — С. 43–50.
26. Мастюкова, Е.М. Задержка психического развития у детей: диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. — М.: Просвещение, 2014. — 192 с.
27. Моргунова О.Б. Эффективность развивающих игр в формировании социальных компетенций дошкольников с особенностями развития // Современные исследования социальных проблем. —

Красноярск: Сибирский государственный технологический университет, 2018. — № 3. — С. 102–110.

28. Новикова Э.В. Воспитание и обучение ребенка с задержкой психического развития в семье. — СПб.: Речь, 2016. — 192 с.

29. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. — М.: Академия, 2015. — 352 с.

30. Осипова А.А. Основы игровой терапии. Теория и практика. — М.: Издательский центр «Академия», 2017. — 320 с.

31. Парамонова Л.Г. Психологическая диагностика и коррекция детей с задержкой психического развития. — СПб.: Речь, 2016. — 256 с.

32. Петрова Е.А. Коррекционная работа учителя-дефектолога в условиях детского сада комбинированного вида. — Волгоград: Учитель, 2018. — 128 с.

33. Семаго, Н.Я., Семаго, М.М. Психологическая диагностика развития дошкольника / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — 208 с.

34. Ткаченко, Т.А. Организация игровой деятельности в ДОУ: Методика, примеры игр / Т.А. Ткаченко. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 96 с.

35. Филиппова, Т.А. Игровые технологии в коррекционной педагогике / Т.А. Филиппова. — СПб.: Детство-Пресс, 2012. — 104 с.

36. Холодова, И.Б. Игровая деятельность и развитие общения у детей с ОВЗ / И.Б. Холодова. — М.: Владос, 2019. — 112 с.

37. Шевченко, Н.Н. Коррекционно-развивающие занятия с детьми с ЗПР / Н.Н. Шевченко. — М.: Сфера, 2016. — 120 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

1.Методика «Проблемная ситуация. Мозаика» (Е. Смирновой, В. М. Холмогоровой).

Цель методики: оценка личностного поведения детей в различных видах деятельности совместно со сверстниками и выявление причин, влияющих на их поведение при взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Для этой игры необходимо выбрать двух детей. Каждый из детей получает себе комплект мозаики и поле, на котором её можно выкладывать.

Описание задания: в начале одному ребёнку ставится задача выложить на своём поле какую-либо картинку (например домик), второму ребёнку ставится задача наблюдать за действиями первого.

Во время этой игры особое внимание уделяется поведению и реакциям наблюдающего ребёнка. Во время выкладывания картинки взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их.

В этот момент оценивается реакция наблюдающего ребенка, взрослый наблюдает за тем, как наблюдающий ребенок реагирует на критические замечания взрослого в адрес первого ребенка. Оценивается то, выражает ли наблюдающий ребенок несогласия с критикой, либо наоборот ребенок поддерживает критические замечания взрослого в адрес первого ребенка.

Когда выстраивание предмета из мозаики закончено, взрослый предлагает ребятам поменяться ролями.

Во второй части проблемной ситуации обучающимся предлагается наперегонки выложить на своем поле солнышко.

При выполнении данного задания элементы мозаики распределяются не поровну: в коробке первого ребенка в основном находятся желтые детали, а в коробке второго ребенка лежат преимущественно синие. Через некоторое время один из детей начинает понимать, что ему недостаточно желтых элементов.

Такая проблемная ситуация вынуждает ребенка вступить во взаимоотношение с другим ребенком и попросить у него дать ему желтые детали. Как солнце сделано, взрослый ставит задачу добавить на поле небо.

В этом случае уже другой ребенок обращается за помощью, чтобы получить синие детали.

Желание ребенка помочь товарищу и отдать свою деталь, даже если она необходима ему самому, а также реакция на просьбы сверстников служат показателями стремления к взаимодействию.

Стремление к совместной деятельности оценивается последующим параметрам:

Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника.

Интерес к сверстнику, обостренная чувствительность к тому, что он делает, может свидетельствовать о внутренней причастности к нему. Безразличие и равнодушие, напротив, говорят о том, что сверстник является для ребенка внешним, отделенным от него существом.

После этого полученные результаты сравниваются с представленной шкалой:

0 баллов – полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 балл – беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 балла – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 балла – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

Характер участия в действиях сверстника, то есть окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

0 баллов – нет оценок;

1 балл – негативные оценки (ругает, насмехается);

2 балла – демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 балла – позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает).

В этот момент оценивается реакция наблюдающего ребёнка, взрослый наблюдает за тем, как наблюдающий ребёнок реагирует на критические замечания взрослого в адрес первого ребёнка. Оценивается то, выражает ли наблюдающий ребёнок несогласия с критикой, либо наоборот ребёнок поддерживает критические замечания взрослого в адрес первого ребёнка.

Общий показатель мотивации к совместной деятельности оценивается следующим образом:

1-5 баллов – низкий уровень;

6-9 – средний уровень;

10- 12 высокий уровень.

3. Методика – «День рождения» М. А. Панфиловой.

Цель методики: исследовать отношение ребёнка к детям и взрослым, потребность в общении, выявить эмоциональные предпочтения в общении.

Описание задания: ребёнку предлагают поиграть в день рождения, где нужно рассаживать гостей за столом со стульями. Если ребёнок маленький, можно использовать заготовку — большой круг в качестве стола и десять кружочков-стульев вокруг.

Критерии оценивания:

Оценка производится по следующим критериям:

1. Инициативность

Оценивается степень активности ребёнка в процессе обсуждения.

0 баллов — отсутствие инициативы, пассивное поведение.

1 балл — редкая инициатива, в основном следование за взрослым.

2 балла — средняя активность, периодически проявляет инициативу.

3 балла — высокая инициативность, активно участвует в обсуждении.

2. Использование вопросов

Оценивается умение ребёнка задавать вопросы для получения дополнительной информации.

0 баллов — не задаёт вопросов.

1 балл — задаёт односложные вопросы.

2 балла — задаёт развёрнутые вопросы.

3 балла — активно использует вопросы для уточнения деталей.

3. Понимание эмоций

Оценивается способность ребёнка распознавать и адекватно реагировать на эмоциональные состояния других участников.

0 баллов — не распознаёт эмоции.

1 балл — частично распознаёт эмоции, но не всегда правильно реагирует.

2 балла — хорошо распознаёт эмоции, но реакция иногда неадекватная.

3 балла — отлично распознаёт и адекватно реагирует на эмоции.

4. Выражение эмоций

Оценивается умение ребёнка выражать собственные эмоции вербально и невербально.

0 баллов — не выражает эмоции.

1 балл — слабо выражает эмоции, преимущественно невербально.

2 балла — выражает эмоции, но недостаточно ярко.

3 балла — ярко и разнообразно выражает эмоции.

5. Вербальная коммуникация

Оценивается качество и разнообразие речи ребёнка.

0 баллов — речь бедная, односложная.

1 балл — простая речь, редко используются развёрнутые высказывания.

2 балла — речь развёрнутая, но с ограниченным словарным запасом.

3 балла — богатая, разнообразная речь с использованием сложных конструкций.

6. Невербальная коммуникация

Оценивается использование жестов, мимики и позы для передачи информации.

0 баллов — отсутствует невербальная коммуникация.

1 балл — редкие жесты и мимические реакции.

2 балла — умеренное использование невербальных средств.

3 балла — активное и разнообразное использование невербальной коммуникации.

Уровни оценивания:

Низкий уровень (0–10 баллов) — ребёнок испытывает значительные трудности в установлении контакта, плохо понимает и выражает эмоции, речь бедная, невербальная коммуникация практически отсутствует.

Средний уровень (11–17 баллов) — ребёнок способен поддерживать простой диалог, проявляет некоторую инициативу, но имеет ограничения в понимании и выражении эмоций, речь и невербальная коммуникация развиты умеренно.

Высокий уровень (18–21 балл) — ребёнок активно участвует в общении, легко устанавливает контакт, хорошо понимает и выражает эмоции, речь богата и разнообразна, активно использует невербальную коммуникацию

.