



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

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

«Ознакомление с окружающим миром как средство социализации детей старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
код, направление

Направленность программы бакалавриата/магистратуры

«Дошкольная дефектология»

Проверка на объем заимствований:
52,59 % авторского текста

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-406/102-4-1
Тарасова Ольга Викторовна

Работа рекомендуется к защите
рекомендована/не рекомендована

Научный руководитель:
к.б.н., доцент
Васильева Виктория Сергеевна

пр 46
«8» 02 20 17 г.
зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина Лилия Александровна

Дружинина Лилия Александровна

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты социализации детей дошкольного возраста.....	7
1.1. Проблемы социализации детей старшего дошкольного возраста в современных психолого – педагогических исследованиях.....	7
1.2. Ознакомление с окружающим миром в системе развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	18
Выводы по главе 1.....	24
Глава 2. Особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	26
2.1. Клинико–психолого–педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	26
2.2. Своеобразие процесса социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	36
Выводы по главе 2.....	47
Глава 3. Содержание коррекционной работы по ознакомлению с окружающим миром как средством социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	50
3.1. Методики изучения состояния социализации детей старшего дошколь- ного возраста с задержкой психического развития.....	50
3.2. Проявление особенностей социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	54
3.3. Коррекционная работа по ознакомлению с окружающим миром как средство социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	72

Выводы по главе 3.....	78
Заключение.....	
.	
Список литературы.....	81
Приложения	

Введение

В современной России актуальные направления в развитии коррекционного образования связаны с решением вопросов эффективной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду общества. Достижение ребенком на этапе старшего дошкольного возраста максимально возможных результатов развития в сфере деятельности, общения, самосознания является условием для его дальнейшей успешной самореализации.

Ограниченные возможности здоровья детей с задержкой психического развития вносят существенную специфику в процесс социализации этой категории детей. Перед практиками специального образования встает вопрос о том, что является результатом социализации ребенка с ЗПР, каковы показатели этих результатов?

Изучение и разработка системы обучения и воспитания детей с задержкой психического развития является одной из самых молодых отраслей педагогики и психологии.

Государство устанавливает четкие требования к результатам образования и социализации детей с ЗПР, отраженные в компетенциях. Компетенция - это способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных в ходе обучения знаний, навыков, умений, опыта работы и составляющий содержательный компонент обучения [1]. В концепции Федерального государственного стандарта специального образования детей с ОВЗ результатом образования признается совокупность

«академического компонента» и «компонента жизненных компетенций». Переориентация образования на компетентностный подход требует нововведений в педагогические технологии, обеспечивающих освоение содержания программы воспитанниками. Компетентностный подход признается педагогическим инструментом социализации [2].

Под социализацией подразумевается совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и учится пользоваться определенной системой знаний, норм и ценностей, позволяющих быть полноправной единицей общества, осваивая социальные роли и культурные нормы и правила.

Проблема социализации детей с задержкой психического развития актуальна потому, что нереализованные возможности в социальном становлении ребенка становятся причиной задержанного формирования личности.

Социализация личности зависит от деятельности ребенка, от того, какое влияние оказывает окружающая среда на расширение его кругозора. Интересным становится и тот вопрос как же сам ребенок старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития взаимодействует с окружающим миром.

Значение в развитии ребенка с ЗПР при ознакомлении с окружающим миром подчеркивали М. Монтессори, Я. А. Коменский, И. П. Фребель, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, Е. Н. Водовозова и др. Сегодня социализация детей с ОВЗ волнует ученых с практической стороны. Они ищут новые пути приобщения ребенка к социальной культуре.

Современные методики предлагают различные пути социализации детей. Один из них это социализация через ознакомление с окружающим миром. Окружающий мир включает три составляющих: природный мир, предметный и социальный мир. В психолого – педагогической литературе

рассматривается методика ознакомления детей с каждой из этих составляющих в отдельности. В самом широком понятии окружающий мир представляет собой любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс становления личности.

На основании изучения психолого – педагогической, научно – методической и специальной литературы была сформулирована проблема исследования, которая заключается в определении содержания коррекционной работы, способствующей социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития через ознакомление с окружающим миром.

Объект исследования – процесс социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования – особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе ознакомления с окружающим миром.

Цель исследования заключается в выявлении определения содержания коррекционной работы на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, способствующих развитию социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

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

1. На основе анализа психолого – педагогической, научно – методической и специальной литературы выявить проблемы социализации и особенности ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста при норме в развитии.

2. Выявить особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Показать возможности развития социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе ознакомления их с окружающим миром.

Поставленные задачи определили ход исследования, которое проходило в 3 этапа:

На первом этапе изучалось состояние проблемы социализации детей старшего дошкольного возраста в современных психолого – педагогических исследованиях. Изучались особенности ознакомления с окружающим миром в системе развития и воспитания старших дошкольников. Осуществлялся анализ литературы, изучался опыт социализации старших дошкольников, был разработан понятийный аппарат.

Задачей второго этапа исследования было изучение особенностей социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Третий этап педагогического исследования был посвящен разработке содержания коррекционной работы по ознакомлению с окружающим миром как средства социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

База проведения исследования МКДОУ «Детский сад №4» поселка Первомайский города Коркино Челябинской области.

Структура исследования: введение, три главы, заключение, список литературы и приложения.

Глава 1. Теоретические аспекты социализации детей дошкольного возраста

1.1. Проблемы социализации детей старшего дошкольного возраста в современных психолого – педагогических исследованиях

В отечественной литературе термин «социализация» появился в 60е годы XX века. Одним из первых его употребил Б. Д. Парыгин.

Важное место в разработке отечественной философскопсихологической концепции социализации занимают теоретические работы И. С. Кона.

Для педагогики идеи И. С. Кона о ценности индивидуальностного в процессе социализации означают обращение к воспитанию способности личности к жизненному самоопределению, выработку навыков самовоспитания, социальной активности [17].

Г. М. Андреева предложила следующее определение: «Социализация – это процесс вхождения индивида в социальную среду», «усвоения им

социальных влияний», «приобщение его к системе социальных связей» [5]. Автор указывает, что существует проблема «разведения» понятий социализация, развития и воспитания. Воспитание по мнению Г.М. Андреевой, можно понимать в узком смысле слова - как «процесс целенаправленного воздействия на человека со стороны субъекта воспитательного процесса с целью передачи, привития ему определенной системы понятий, норм и т.д. Ударение здесь ставится на «целенаправленность, планомерность процесса воздействия». В этом случае социализация отличается по своему значению от процесса, описываемого термином «воспитание».

Ряд авторов придерживается именно такого понимания, при котором социализация личности шире понятия «воспитание». Так А.А. Реан и Я.Л. Коломинский указывают, что воспитание, по существу, представляет собой управляемый и целенаправленный процесс социализации [6]. Авторы подчеркивают, что не всегда в официальных институтах социализация имеет целенаправленный характер. Возможно одновременное существование социализации и как целенаправленного, и как нерегулируемого процесса.

Социализация - это особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидом социального опыта. Он может происходить как стихийно, так и целенаправленно [7].

Б. Г. Ананьев рассматривал социализацию расширенно как двунаправленный процесс, означающий становление человека как личности и как субъекта деятельности. Конечная цель подобной социализации заключается в формировании индивидуальности. Выделяют пять сторон социализации:

- 1) формирование знаний о людях, обществе и о себе;

- 2) выработка навыков практической деятельности;
- 3) выработка норм, ролей, позиций;
- 4) выработка аттитюдов, ценностных ориентаций; 5) включение в практическую деятельность.

Социализация – самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно с взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни [8].

По мнению Ф.А. Мустаевой, социализация – это процесс развития человека во взаимодействии его с окружающим миром [9].

Л.В. Мардахаев определяет социализацию как процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта [10].

Рассматривая проблему социализации и ее соотношение с воспитанием, А.В. Мудрик определяет ее как развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества [3].

В психологическом словаре социализация рассматривается как процесс и результат усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений в его собственном опыте [11].

М.А. Галагузова определяет процесс социализации ребенка как процесс «вхождения» ребенка в общество, приобретения им определенного

социального опыта (в виде знаний, ценностей, правил поведения). Социализация ребенка - процесс длительный и очень сложный. С одной стороны, любое общество, прежде всего само заинтересовано в том, чтобы каждый ребенок, приняв и усвоив систему социальных и нравственных ценностей, идеалы, нормы и правила поведения, смог жить в этом обществе, стать его полноправным членом. С другой стороны, на формирование личности ребенка большое влияние оказывают и разнообразные стихийные, спонтанные процессы, происходящие в окружающей жизни [12].

А.В. Мудрик рассматривает процесс социализации как совокупность четырех составляющих:

- стихийная социализация человека во взаимодействии и под влиянием объективных обстоятельств жизни, общества, содержания, характер и результаты которой определяются социально-экологическими и социокультурными реалиями;
- относительно направляемая социализация, когда государство предпринимает определенные экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь тех или иных возрастных групп (определяя обязательный минимум образования, возраст его начала, сроки службы в армии и т.д.);
- относительно социально контролируемая социализация – планомерного создания обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека (воспитания); – более или менее сознательное самоизменение человека, имеющего просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор (самостроительство, сомосовершенствование, саморазрушение), в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии или вопреки объективным условиям жизни.

Содержание процесса социализации, по мнению А.В. Мудрика, зависит от успешного овладения людьми полоролевой социализацией, их желания участвовать в социальной и экономической жизни, создать семью, быть законопослушными гражданами.

А.В. Мудрик выделяет следующие задачи социализации:

- естественно-культурные – достижение на каждом возрастном этапе определенного уровня физического и сексуального развития;
- социально-культурные – познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые, специфичные для каждого возрастного этапа;
- социально-психологические – становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализация и самоутверждение [3].

Рассуждая о процессе социализации, Н.Ф. Голованова предлагает рассматривать социализацию как педагогическую проблему. Важно, что педагогика как наука о педагогических процессах призвана выявить: структуру социализации, ее взаимосвязи в целостном процессе образования личности, пути, способы, организационные формы включения воспитанников в социальные отношения, педагогические условия, помогающие ребенку познавать социальную действительность и осваивать позицию субъекта социальной жизни.

Н.Ф. Голованова выделяет несколько параметров значимости процесса социализации для процесса образования личности:

- параметр целеполагания – выделение в качестве цели воспитания самореализацию человеком своих способностей;
- параметр осмысления социализации связан с поиском нового содержания образования;
- параметр педагогического значения социализации – поиск

результативных способов присвоения детям социального опыта;

- параметр результативности – осмысление качества образования, поиск критериев результативности образования.

Анализ процесса социализации как педагогического явления позволяет представить его содержание в виде структуры, включающей ряд взаимосвязанных компонентов:

- коммуникативный компонент – овладение языком и речью.
- познавательный компонент – освоение определенного круга знаний об окружающей действительности.
- поведенческий компонент – усвоение индивидуумом модели поведения.
- ценностный компонент – отношение индивидуума к ценностям общества.

Социальное развитие осуществляется двумя путями: в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром и в процессе целенаправленного приобщения человека к социальной культуре. Второй путь социального развития осуществляется посредством целенаправленного образования, содержанием которого являются различные аспекты социальной культуры

[4].

А.В. Мудрик считает, что социализация человека – это переход от младенческой бессознательной гармонии через дисгармонию к будущей мужественной гармонии. Необходимо сделать так, чтобы этот переход был безболезненным во всех сферах жизнедеятельности детей, подростков, юношей. Нам, взрослым, важно, чем является для них окружающий мир и кем является каждый из них сам для себя в этом мире [3].

Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина, рассматривая социальное развитие ребенка в онтогенезе, определили что у 6-9 летнего ребенка происходит появление теоретического отношения к деятельности, произвольности психических процессов, внутреннего плана действий и происходит становление личности на уровне еще неразвитого самосознания.

Дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, для процесса его социализации. Социальный опыт приобретается ребенком в общении и зависит от разнообразных социальных отношений, которые ему предоставляются ближайшим окружением.

Усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями, у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер [13, 14].

Современные исследователи (А.В. Мудрик, С.А. Козлова) рассматривают социализацию ребенка в триединстве ее проявления:

- адаптация к социальному миру;
- интеграция и принятие социального мира как данности;
- дифференциация - способности и потребности изменять, преобразовывать социальную действительность, социальный мир и индивидуализироваться в нем [3, 15].

Процесс социализации ребенка происходит под влиянием ряда условий или факторов. А.В. Мудрик выделяет следующие факторы социализации:

– Микрофакторы – непосредственная среда жизнедеятельности ребенка, ближайшее социальное окружение: семья, соседи, детское сообщество, микросоциум. Микрофакторы самые весомые в первичной социализации ребенка.

– Мезофакторы – этнокультурные условия региона, субкультуры, СМИ, типы мегаполиса: мегаполис, средний город, малый город, портовый, промышленный, курортный центр, индустриально-культурный, село.

Мезофакторы играют немаловажную роль в освоении социального мира. –

Макрофакторы – страна, этнос, общество, государство. Макрофакторы детерминируют ход и направленность социализации.

– Мегафакторы – космос, планета, мир. Мегафакторы оказывают опосредственное влияние на процесс социализации подрастающего поколения.

Кроме факторов социализации А.В. Мудрик выделяет способы или механизмы социализации:

– институциональный – через систему общественного воспитания (в первую очередь, это детский сад, школа, детские и юношеские учреждения, СМИ) , в основе данного механизма лежит подражание;

– традиционный – через семью и ближайшее социальное окружение, для него характерно восприятие господствующих стереотипов поведения на неосознанном уровне;

– стилизованный – через возрастную субкультуру, посредством воздействия на личность референтной группой;

– межличностный – через идентификацию с конкретным человеком; – рефлексивный – внутренний диалог ребенка между различными Я, с реальными или вымышленными людьми наедине с собой. [3]

Согласно Л.В. Мардахаеву, для обеспечения полноценного социального развития ребенка необходимо знать его индивидуальные возможности, динамику их изменения. Индивидуальные возможности ребенка определяются основными источниками и их движущими силами, которые обуславливают социальное развитие и воспитание человека.

Л.В. Мардахаев определяет следующие источники социального развития:

- внутренние источники, к которым относятся задатки и возможности, полученные от рождения и приобретенные человеком в процессе жизнедеятельности;
- внешние источники, к которым относится все то, что окружает человека и с чем он непосредственно взаимодействует.

Потенциал в виде задатков и возможностей может развиваться только в соответствующих условиях. Проблема заключается в том, до какого уровня удастся реализовать его в процессе социального развития у конкретного ребенка в целом и в тех или иных условиях.

В развитии потенциала большую роль играет взаимосвязь биологического, физиологического, психологического и социального факторов, а также органы чувств и врожденные рефлексy.

Взаимодействие с различными группами, отдельными личностями, окружающими предметами во многом определяют интересы ребенка, его нравственные ценности и идеалы, общее восприятие им мира и тех явлений, которые происходят вокруг него.

Движущие силы, подразделяющиеся на внутренние и внешние, обеспечивают реализацию потенциальных источников социального развития человека.

К внутренним движущим силам относятся неосознаваемые и осознаваемые биопсихические механизмы.

Л.В. Мардахаев определяет наиболее важные движущие силы, обеспечивающие функционирование неосознаваемых механизмов: устремленность, эмоциональную заразительность, подражательность, внушаемость, потребность в социальном общении, любознательность, активность.

Среди осознаваемых механизмов Л.В. Мардахаев выделяет: саморазвитие психики человека, эмоциональная восприимчивость, волевая активность, социальная предрасположенность к социализации, уровень развития сознания, интеллектуальные потребности, самоуправление.

К внешним движущим силам относится среда, включающая в себя семью, средовые коллективы, группы, отдельные личности, воспитание.

В процессе социализации детей выделяются следующие особенности:

1. В отличие от взрослых, которые способны к самоуправлению, у детей корректируются базовые ценностные ориентации, которые закрепляются на уровне эмоционально-ценностных отношений в процессе вхождения в социум.
2. Взрослые способны оценивать социальные нормы. Критически к ним относиться; дети усваивают их, как предписанные регуляторы поведения.
3. Социализация детей строится на подчинении взрослым, выполнении определенных правил и требований.
4. Социализация взрослых ориентирована на овладение определенными навыками; у детей ведущая роль принадлежит мотивации поведения.

Данная специфика социализации ребенка требует специальной организации деятельности взрослых – комплексного сопровождения

социального становления ребенка в процессе его воспитания, образования и развития [10].

Важным этапом на пути становления социального познания ребенка становится переход представлений об окружающем мире на знаниевую основу.

Таким образом, процесс социализации дошкольников происходит под влиянием ряда факторов, движущих сил и механизмов, определяющих направленность, динамику и характер ознакомления с социальной действительностью. Их учет позволяет эффективно осуществлять управление процессом воспитания, а также прогнозировать траектории социального развития ребенка.

Проблема социализации детей актуальна и в наше время. В Федеральном Государственном Общеобразовательном Стандарте дошкольного образования прописано требование к социально - коммуникативному развитию, как к одной из образовательных областей. Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [16].

1.2. Ознакомление с окружающим миром в системе развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – это период активного познания окружающего мира и познавательных способностей. На этом возрастном этапе идет подготовка к следующему, совершенно новому этапу в жизни ребенка – обучению в школе. В старшем дошкольном возрасте ребенок задает очень много вопросов и сам способен ответить на многие из них или придумать свою версию ответа. Он очень часто привлекает к себе внимание, чтобы показать себя миру и самоутвердиться в своем социуме.

А кризис семи лет – это рождение социального «Я» ребенка.

Старший дошкольный возраст отличается от других возрастов особенностями условий жизни и требований, которые предъявляются к детям на данном этапе развития, особенностями отношений детей с окружающим миром.

А.В. Запорожец отмечал, что дети старшего дошкольного возраста стремятся проникнуть в суть вещей, понять связь явлений [19].

Л.С. Выготский отмечал, что в старшем дошкольном возрасте познавательный интерес приобретает достаточную устойчивость и активность и появляется мотив общественной необходимости [22].

Условиями формирования познавательной активности как мотивов учебно-познавательной деятельности старших дошкольников являются

обеспечение в процессе познания активной позиции детей и постепенное усложнение содержания знаний. К знаниям старших дошкольников предъявляются новые требования (системность, которая выражается в необходимости освоить существенные связи в области общественной жизни и явлений природы; относительная обобщённость; объединение предметов и явлений на основе существенных признаков, связей) [21].

В соответствии с программами воспитания в детском саду, дети старшего дошкольного возраста учатся понимать задачу, которую ставят перед ними взрослые, овладевают некоторыми навыками и умениями её выполнения [19].

Для детей старшего дошкольного возраста характерна потребность в самоутверждении и признании их возможностей со стороны взрослых. Поэтому необходимо обеспечивать условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества. В этот период открываются новые возможности в познании мира, проявляются различия в темпах индивидуального развития детей. При правильном воспитании интенсивно развиваются целостное восприятие окружающего мира, наглядно – образное мышление, творческое воображение, непосредственное эмоциональное отношение к окружающим людям, сочувствие к их нуждам и переживаниям. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. В этот период его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

Окружающий мир - это мир, который окружает ребенка: природа, люди, предметы. Данное понятие может рассматриваться в широком смысле и узком. В широком смысле окружающим миром можно считать всю

планету, на которой мы живем. В узком смысле - это то конкретное окружение, в котором родился, растет и развивается ребенок [20].

На основании Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 в соответствии с пунктом 6 части 1 статьи 6 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. в дошкольных учреждениях разрабатываются программы в содержании которых прописываются пять образовательных областей, две из них это социально – коммуникативное и познавательное развитие.

Социально – коммуникативное развитие направленно на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме и природе.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и о покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей и может реализовываться в различных видах деятельности. Для детей старшего дошкольного возраста (7 -8 лет) такими видами деятельности считаются: игровая, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно - исследовательская (исследование объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование, изобразительная, музыкальная и двигательная формы активности ребенка.

В целевых ориентирах Федерального Государственного Образовательного Стандарта на этапе завершения дошкольного развития прописано, что ребенок должен обладать установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе; проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно - следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, истории и т.п.; ребенок опирается на свои знания и умения в различных видах деятельности [23].

Для работы с детьми старшего дошкольного возраста в разных дошкольных общеобразовательных учреждениях приняты разные программы воспитания и обучения детей. К ним относятся такие программы, как «Истоки», «Радуга», « Развитие», «Обучение и воспитание дошкольников» и т.д. Содержание этих программ по разделам

ознакомления с окружающим миром совпадают в формулировках. Но самая распространенная основная общеобразовательная программа дошкольного образования под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и М.А. Васильевой «От рождения до школы». В Программе для данной возрастной группы дано комплексно-тематическое планирование, которое следует рассматривать как примерное. Дошкольное образовательное учреждение для введения регионального и культурного компонентов, для учета особенностей своего дошкольного учреждения вправе по своему усмотрению частично или полностью менять темы или названия тем, содержание работы, временной период.

Цели программы: сформировать базовые основы развития личности, подготовить ребёнка к жизни в современном мире, воспитать у дошкольников такие чувства как патриотизм, уважительное отношение к себе и к другим людям; сформировать представления, их порядок, осмысление существующих закономерностей, связей и зависимостей, обеспечивающих дальнейшее успешное интеллектуальное развитие ребёнка.

Основные задачи по программе: А)

Воспитательные:

1. Воспитывать потребность к знакомству детей с окружающим миром, обогащению и уточнению знаний.
2. Воспитать у старшего дошкольника доброе и заботливое отношение к себе, своей семье и ближайшему социальному окружению.
3. Воспитать нравственные основы патриотических чувств.
4. Воспитать потребность в безопасном и здоровом образе жизни.
5. Воспитать уважение к труду. Б) Развивающие:

1. Развивать умение анализировать социальные явления и события, сопоставлять и обобщать их.
2. Развитие способности верно оценивать собственные поступки и поступки других людей.
3. Развитие ценностного отношения к труду.
4. Развитие сенсорной культуры, кругозора и познавательно – исследовательской деятельности в природе, развитие математических представлений.

В) Образовательные:

1. Расширять знания старших дошкольников об окружающем мире, о себе, своей семье и ближайшем социальном окружении.
2. Расширять и обобщать знания о нормах и правилах поведения в природе и социальном окружении.
3. Расширять знания о труде и продуктах труда.

Программа составлена с учётом интеграции образовательных областей:

«Физическое развитие»	Формирование первичных ценностных представлений о здоровье и здоровом образе жизни человека, через понимание взаимосвязи отношений «человек-природа».
«Художественно-эстетическое развитие»	Использование музыкальных произведений, средств продуктивной деятельности для обогащения содержания области «Познавательное развитие» (ознакомление с миром природы)

«Социально-коммуникативное развитие»	Формирование целостной картины мира и расширение кругозора в части представлений о безопасности собственной жизнедеятельности и безопасности окружающего мира природы.
«Речевое развитие»	Формирование целостной картины мира природы через чтение художественных произведений.

Более подробное описание, чему должны научиться дети старшего дошкольного возраста по ознакомлению с окружающим миром в течение всего учебного года находится в приложении 1 в таблице 1.1.

Исходя из этой таблицы, и обозначаются основные цели и задачи при ознакомлении с окружающим миром для образования и воспитания детей старшего дошкольного возраста, указанные ранее в данной главе.

Выводы по главе 1

Проблемой социализации занимались такие ученые как Б.Д. Парыгин, И.С. Кон, Г.М. Андреева, А.А. Реан и Я.Л. Коломинский, Б.Г. Ананьев, Ф.А. Мустаева, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, М.А. Галагузова, Н.Ф. Голованова, Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина, С.А. Козлова.

Социализация - самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно с взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни.

Выделены 3 задачи социализации:

- естественно-культурные – достижение на каждом возрастном этапе определенного уровня физического и сексуального развития;
- социально-культурные – познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые, специфичные для каждого возрастного этапа;
- социально-психологические – становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализация и самоутверждение.

В процессе социализации детей выделяются следующие особенности:

- у детей корректируются базовые ценностные ориентации, которые закрепляются на уровне эмоционально-ценностных отношений в процессе вхождения в социум.
- дети усваивают социальные нормы, как предписанные регуляторы поведения.
- социализация детей строится на подчинении взрослым, выполнении определенных правил и требований.
- у детей ведущая роль на овладение определенными навыками в социализации принадлежит мотивации поведения.

Окружающий мир - это мир, который окружает ребенка: природа, люди, предметы. Данное понятие может рассматриваться в широком смысле и узком. В широком смысле окружающим миром можно считать всю планету, на которой мы живем. В узком смысле - это то конкретное окружение, в котором родился, растет и развивается ребенок.

Проблема социализации и ознакомления с окружающим миром отражены в программах обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, созданных с учетом Федерального Государственного Стандарта. В программах даны целевые ориентиры, направленные на положительную социализацию детей при обучении в дошкольных образовательных учреждениях.

Глава 2. Особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.1. Клинико – психолого – педагогическая характеристика детей

старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Определение, используемое в отечественной специальной психологии, характеризует задержку психического развития как нарушение темпа всего психического развития при наличии значительных потенциальных возможностей. Задержка психического развития – временное нарушение развития, которое корригируется тем раньше, чем благоприятнее условия развития ребенка.

По данным исследования, проведенного в начале 1970-х гг. сотрудниками Института дефектологии АПН СССР среди старших дошкольников 5% составляли дети с диагнозом ЗПР. В середине 1990-х гг. процент детей с ЗПР достиг уровня 15 – 16% [24].

М.С. Певзнер и Т.А. Власова выделили следующие причины, приводящие к задержке психического развития:

- а). Неблагоприятное течение беременности, связанное с болезнями матери во время беременности (краснуха, паротит, грипп); хронические соматические заболевания матери, начавшимися еще до беременности (порок сердца, диабет, заболевания щитовидной железы); токсикозы, особенно во второй половине беременности; токсоплазмоз; интоксикация организма матери вследствие употребления алкоголя, никотина, наркотиков, химических и лекарственных препаратов, гормонов; несовместимость крови матери и ребенка по резус-фактору.
- б). Патология родов: травмы вследствие механического повреждения плода при использовании различных средств родовспоможения, асфиксия новорожденных и её угроза.
- в). Социальные факторы: педагогическая запущенность в результате ограниченного контакта с ребенком как на ранних этапах развития (до трех лет), так и в более поздние возрастные этапы; тяжелые эмоциональные

расстройства невротического характера, связанные с крайне неблагоприятными условиями раннего развития [25].

Задержка психического развития у детей была исследована рядом ученых, такими как К.С. Лебединской, М.С. Певзнер и Т.А. Власовой, Е.М. Мастюковой, В.В. Ковалёвым. Ими созданы классификации ЗПР, которые более широко описаны в таблицах 1, 2, 3, 4 приложения 2. Если рассматривать краткий вариант классификаций, то это будет выглядеть следующим образом:

- 1) Вариант классификации ЗПР, предложенный К.С. Лебединской (1980), отражает механизмы нарушения психического развития и их причинную обусловленность. Это задержки психического развития следующего происхождения: конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально – органического.
- 2) В клинической классификации предложенной Т.А. Власовой и М. С. Певзнер (1967) рассматриваются два варианта ЗПР. При первом варианте нарушения проявляются в эмоционально – личностной незрелости, вследствие психического или психофизического инфантилизма. При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности в связи со стойкой церебральной астенией.
- 3) Е.М. Мастюкова на основе неврологического анализа у детей раннего возраста выделяет два типа ЗПР: доброкачественная неспецифическая ЗПР и специфическая или церебрально – органическая задержка развития.
- 4) Классификация ЗПР по В.В. Ковалёву:
 - а) Дизонтогенетические формы пограничной интеллектуальной недостаточности (психофизический инфантилизм, задержка развития речи, школьных навыков; задержка развития при РДА).

- б) Энцефалопатические (церебростения, психоорганический синдром с недостаточностью корковых функций, ДЦП и др.).
- в) ЗПР при дефекте анализаторов.
- г) ЗПР при дефектах воспитания и дефиците информации в детстве.

Таким образом, можно выделить общие черты в классификациях задержки психического развития:

- 1) При задержке психического развития нарушения наступают рано, поэтому становление психических функций происходит неравномерно, замедленно.
- 2) Для детей с задержкой психического развития характерна неравномерная сформированность психических процессов.
- 3) Наиболее нарушенными оказывается эмоционально – личностная сфера, общие характеристики деятельности, работоспособности: в интеллектуальной деятельности наиболее яркие нарушения проявляются на уровне словесно – логического мышления при относительно более высоком уровне развития наглядных форм мышления [26].

Для детей с задержкой психического развития характерны прежде всего недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире. Это обуславливается тем, что при ЗПР нарушены такие свойства восприятия, как предметность и структурность. Дети испытывают некоторые сложности в узнавании предметов на контурных или схематических изображениях, особенно если они перечеркнуты или перекрывают друг друга, они не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы или их отдельные элементы [27]. Польский психолог Х. Спионек отмечает, что отставание в развитии зрительного восприятия является одной из причин трудностей в обучении данной категории детей.

Страдает также и целостность восприятия. Дети с задержкой психического развития испытывают трудности при необходимости выделить отдельные элементы из объекта, который воспринимается как одно целое. Эти дети затрудняются в достраивании образа по какой – либо его части, сами образы предметов в представлении детей недостаточно точны и само количество образов - представлений у них значительно меньше по сравнению с нормально развивающимися детьми [28].

Имеются и затруднения в построении целостного образа и выделении фигуры на фоне. Целостный образ формируется замедленно и для этого требуется больше времени. Эти недостатки восприятия ведут к тому, что ребенок не замечает чего – то в окружающем его мире, не видит многое из того, что показывает воспитатель, а затем и учитель, демонстрируя наглядные пособия и картины. Существенным недостатком восприятия у детей с задержкой психического развития является значительное замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации. В условиях кратковременного восприятия тех или иных объектов или явлений многие детали остаются как бы невидимыми. Ребёнок с ЗПР воспринимает за определенное время меньший объём материала, чем его нормально развивающийся сверстник.

На скорость восприятия у детей с задержкой психического развития оказывают значительное действие малая освещённость, поворот предмета под непривычным углом, наличие по соседству других аналогичных предметов (при зрительном восприятии), очень частая смена объектов, сочетание, одновременное появление нескольких объектов (особенно при слуховом восприятии). Эти особенности были отчётливо выявлены в исследовании, проведенном П.Б. Шошиным (1984) [29].

У детей нарушены не только отдельные свойства восприятия, но и восприятие как деятельность, включающая и мотивационно – целевой

компонент, и операциональный, на уровне действий идентификации, приравнивания к эталону, перцептивного моделирования. Детям с ЗПР свойственна общая пассивность восприятия, что проявляется в попытках подменить более сложную задачу более легкой. Данная особенность обуславливает наличие у детей крайне низкого уровня анализирующего наблюдения, проявляющегося в ограниченном объёме анализа, преобладании анализа над синтезом, смешении существенных и несущественных признаков; преимущественной фиксации внимания на видимых различиях объектов; редком использовании обобщённых терминов и понятий. У детей с ЗПР отсутствует целенаправленность, планомерность в обследовании объекта, какой бы канал восприятия они ни использовали (зрительный, тактильный или слуховой). Поисковые действия характеризуются хаотичностью, импульсивностью. При выполнении заданий на анализ объектов дети дают результат, отличающийся меньшей полнотой и недостаточной точностью, опущением мелких деталей, односторонностью [30].

Степень сформированности пространственных представлений и их использования в деятельности характеризует важную составляющую в развитии ребёнка. У детей с ЗПР часто наблюдаются затруднения в право – и левоориентации, а также невыраженная или перекрёстная латеральность [31].

З.М. Дунаева также отмечает у данной категории детей грубо нарушенную ориентировку в пространстве, что в дальнейшем отрицательно сказывается на формировании графических навыков, письма и чтения. В рисунке человека, который рассматривается как наиболее знакомый объект для изображения у старших дошкольников, отмечаются выраженные пространственные нарушения в расположении фигуры на листе бумаги, выраженная диспропорциональность отдельных частей тела, неправильное

соединение частей тела между собой, отсутствие изображения отдельных частей человеческой фигуры, например бровей, ушей, одежды, пальцев рук и т.д. [32].

У детей с ЗПР отмечаются определённые недостатки в развитии произвольной формы памяти. В частности, страдает произвольное запечатление информации [33]. В одной из методик старшим дошкольникам с ЗПР предлагалось раскладывать картинки из группы в соответствии с начальной группой названия изображённых в ней предметов. Было обнаружено, что дети с задержкой психического развития не только хуже запоминали предметы и тратили больше времени на задание, но, главное, у них не наблюдалось заинтересованности в получении более высоких результатов при припоминании. Дети не пытались использовать специальные приёмы и даже подменяли одну задачу другой – начали придумывать новые слова на соответствующую букву.

Установлено, что на продуктивность произвольного внимания влияет характер материала и выполняемой с ним деятельности. Так, наглядно предъявляемый материал запоминается лучше, чем вербальный, при этом возможность манипулировать им создаёт более благоприятные условия для запоминания [34].

Начиная со старшего дошкольного возраста произвольная форма памяти, основанная на опосредовании процессов запечатления целью, логическими приёмами, всё больше начинает занимать ведущее место в структуре психического развития ребёнка как основа для систематического обучения. Применительно к детям с ЗПР остаётся в силе та же закономерность: ими лучше запоминается наглядный материал. По продуктивности произвольного запоминания дети с ЗПР занимают

промежуточное положение между нормально развивающимися и умственно отсталыми сверстниками. При этом расхождение между уровнем невербальной памяти и вербальной у данной категории детей значительно выше, чем у нормально развивающихся детей. Детям с ЗПР присуще отсутствие активного поиска рациональных приёмов запоминания и воспроизведения. Без помощи взрослых им трудно удерживаться в рамках требуемой задачи, следовать инструкции.

Мнестическая деятельность детей с задержкой психического развития характеризуется сниженной активностью в поиске по приобретению различных мнемотехник и неумением применять потенциально имеющиеся у них приёмы, например группировка материала по каким – либо признакам в качестве эффективного приёма для запоминания [35].

Механическая память зависит от ряда факторов как биологического, так и психического порядка: от выраженности психоорганического синдрома, от организации и объёма предъявляемого материала, наличия у ребёнка заинтересованности в деятельности.

Общие недостатки механической памяти детей с ЗПР, выявленные при исследовании кратковременной памяти:

- 1) Заметное по сравнению с нормой снижение результативности первых попыток запоминания;
- 2) Несколько большее количество попыток, необходимых для заучивания материала (медленное нарастание продуктивного запоминания);
- 3) Сниженный объём запоминания;
- 4) Повышенная тормозимость следов побочными воздействиями;
- 5) Нарушение порядка воспроизводимых словесных и цифровых рядов;

- 6) Несколько более низкий (на 2 - 3 года) уровень продуктивности памяти;
- 7) Медленный прирост результативности памяти по объёму и качеству;
- 8) Сниженная помехоустойчивость (оценивается по продуктивности воспроизведения). При использовании в качестве помех знакомых и незнакомых слов выяснилось, что большая часть детей с ЗПР снижали продуктивность запоминания при использовании в качестве помехи знакомых слов. По мере усложнения мнемических задач дети с ЗПР приближались к своим умственно отсталым сверстникам.

Таким образом, отличительной особенностью недостатков памяти при задержке психического развития является то, что могут страдать лишь отдельные её виды при сохранности других.

Отличие мышления от других психологических процессов состоит в том, что эта деятельность связана с решением проблемной ситуации, той или иной задачи. В мышлении на основе сенсорной информации делаются определённые теоретические и практические выводы.

Существующие в настоящее время представления об особенностях мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития основываются в значительной мере на материалах многолетних исследований, проводившихся Т.В. Егоровой. У большинства дошкольников с ЗПР, прежде всего, отсутствует готовность к интеллектуальному усилию, необходимому для успешного решения поставленной перед ними интеллектуальной задачи [36]. Недостаточный уровень сформированности операции обобщения у детей с ЗПР отчётливо проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности. Здесь проявляется трудность усвоения ими специальных терминов. В некоторых случаях дети хорошо знают объект, но не могут вспомнить название. В общем виде можно сказать, что родовые

понятия у детей с задержкой психического развития носят плохо дифференцированный характер.

Большинство детей хорошо владеют элементарными формами классификации (распределение по группам простых геометрических фигур на основе выделения одного из признаков (цвета или формы)). При классификации сложного геометрического материала продуктивность выполнения работы несколько снижается. Одна из распространённых ошибок – подмена задачи более простой.

Уровень развития наглядно – действенного мышления у детей с ЗПР в целом такое же, как и у нормально развивающихся сверстников. Отметим, что при появлении отвлекающих моментов или посторонних предметов уровень выполнения заданий резко снижается.

В словесно – логическом мышлении старшие дошкольники с ЗПР испытывают трудности. Это связано с тем, что они ещё не владеют в полной мере теми интеллектуальными операциями, которые являются необходимым компонентом мыслительной деятельности (анализ, синтез, сравнение, обобщение и абстрагирование (отвлечение)). Но при помощи взрослого положение существенно изменяется.

Дети с задержкой психического развития отличаются своеобразием речевого развития. Это проявляется как в задержке темпа развития отдельных сторон речи, так и в характере недостатков речевого развития.

Импрессивная сторона речи характеризуется недостаточной дифференцированностью восприятия речевых звуков, оттенков речи. Для экспрессивной стороны речи характерны бедный словарный запас, нарушенное звукопроизношение, недостаточная сформированность лексико – грамматического строя речи, наличие аграмматизмов, дефекты артикуляторного аппарата (у 55% отмечается недостаточность речевой моторики: дети с трудом удерживают артикуляционную позу, мышцы языка

напряжены, с трудом происходит переключение с одной позы на другую, у 45% из них – дефекты строения зубного ряда).

По степени выраженности можно выделить три группы речевых нарушений, наблюдающихся у детей с ЗПР:

- 1) Изолированный фонетический дефект (неправильное произношение лишь одной группы звуков). Причина, как правило, в недостаточности речевой моторики. Составляет 24,7%.
- 2) Комбинированный дефект: дефекты произношения сочетаются с нарушениями фонематического слуха. Имеются дефекты в овладении двумя – тремя фонематическими группами. Наблюдается в 52,6% случаев.
- 3) Системное недоразвитие речи – нарушение лексико – грамматической стороны речи на фоне крайне бедного словарного запаса, примитивной структуры высказываний. Наблюдается в 22,7% случаев.

Тяжесть речевого недоразвития во многом зависит от характера основного нарушения. Так, при осложнённом инфантилизме уровень речевого развития имеет характер некоторой задержки или соответствует уровню развития при нормальном развитии. При ЗПР церебрально – органического генеза наблюдается нарушение речевой деятельности как системы [37].

Данные особенности в развитии и обучении детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития чётко влияют на социализацию их в обществе детей и взрослых.

2.2. Своеобразие процесса социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Современный этап развития специальной педагогики, начиная с 90-х гг. XX века по настоящее время, характеризуется тем, что проблемы социализации детей с задержкой психического развития, начинают активно реализовываться в практике специального образования. Идёт поиск новых форм социальной адаптации детей в обществе. Формируются научно – методические подходы к разрешению проблем социализации в практической деятельности образовательных учреждений разного уровня. Представителями советской школы социализации являются Б.З. Вульф, О.С. Газман, В.А. Караковский, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, М.И. Рожков, В.В. Сериков, Д.И. Фельдштейн, Н.Е. Щуркова и др.

Институт коррекционной педагогики Российской академии образования (ИКП РАО) в этот период ставит перед учёными ряд задач, связанных с проектированием системы специального образования нового образца, начинает разрабатывать специализированный стандарт образования для детей с задержкой психического развития в котором сочетаются общеобразовательные стандарты и стандарты формирования жизненных компетенций воспитанников. В специальной педагогике проектируется соответствующее ему новое содержание обучения (Е.Л. Гончарова, Е.А. Екжанова, Т.С. Зыкова, Е.А. Стребелева и др.); публикуется зарубежный опыт коррекционно – педагогической работы по социализации детей О. Шпека (2003), П.Ч. Гюнваля (2006), М. Пишчек (2006) и др.

В этот период социализация лиц с задержкой психического развития рассматривается в контексте двух ключевых идей, одной из которых является социокультурная реабилитация. Социокультурная реабилитация – это необходимость восстановления нарушенных связей индивидуума и социума, удовлетворения потребностей в социальном развитии личности. С позиции данного подхода социализация лиц с задержкой психического развития понимается как «освоение детьми знаний, навыков, стереотипов поведения, норм и правил, обеспечивающее их полное участие в стандартных формах социального взаимодействия и коммуникации» и считается ключевым средством интеграции в обычную социокультурную жизнь. В специальной педагогике уточняется смысл главной цели образования – «достижение максимально возможной самостоятельной и независимой жизни, как высокого качества социализации и предпосылки для самореализации ребёнка с задержкой психического развития».

Разрабатывая научно - методические подходы к проблеме социализации детей с задержкой психического развития, в своих работах учёные смещают акценты на те потребности детей, реализация которых

особо значима для их эффективной социализации. Для практического решения проблемы социализации в специальной педагогике имеет разработанная ИКП РАО концепция Специального федерального государственного стандарта (ФГОС) общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья (2008 г.). Основные положения стандарта объявляются нормативным правовым актом РФ, устанавливающим систему норм и правил, обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, где обучаются и воспитываются дети с задержкой психического развития. Сущность социализации рассматривается авторами концепции ФГОС через понятие «культура», которое понимается как «система ценностей, взрослея и присваивая которые ребёнок реализует свои личные устремления, берёт на себя посильную ответственность за близких, занимает активную жизненную позицию в сообществе, может достичь жизненной компетенции, освоить формы социального поведения, принятые в семье и гражданском обществе». Оценка достижения ребёнком целей образования и эффективность его социализации определяется по двум параметрам: по результатам освоения определённого уровня академических знаний и по уровню сформированности жизненных компетенций [42].

Этапы социализации личности – это этапы постепенного включения ребёнка в многообразные социальные отношения с одновременным формированием целостной и иерархизированной структуры личности. Другими словами, в процессе социализации формируются определённые социальные ориентиры по отношению к себе и другим.

Дети с задержкой психического развития в настоящее время составляют четвертую часть от количества всех детей. Включение таких детей в широкую социальную жизнь возможно только при активном решении ряда задач психолога – педагогической науки и практики,

охватывающих как общегуманистические, так и гражданские аспекты. Для успешного функционирования в социальной жизни человеку нужен ряд личностных качеств и умений. По мнению Д.В. Ольшанского, К.В. Рубчевского, Л.Филипса и др., социализация - это результат формирования, развития, становления личности на протяжении всей жизни, который достигается в процессе взаимодействия личности и общества.

К личностным качествам, в первую очередь, можно отнести темперамент. Обуславливая индивидуально–типический стиль взаимодействия ребёнка с окружающим миром, темперамент является базой для формирования характера, выражающегося в устойчивом отношении к окружающему миру и самому себе и проявляющегося как в познавательной деятельности, так и в общении. В дошкольном возрасте выделяют лёгкий, промежуточный и трудный темперамент.

Лёгкий темперамент. По большинству характеристик ребёнок не проявляет выраженного своеобразия, которое может послужить основой для дезадаптации и негативного восприятия окружающими.

Промежуточный темперамент. Ребёнок выглядит несколько своеобразно (например, интенсивная негативная реакция на новые стимулы, сопровождающаяся плохой адаптацией, сниженным фоном настроения и низким порогом ответной реакции на воздействия).

Трудный темперамент. У ребёнка наблюдается своеобразие реакций, ведущее к выраженным трудностям во взаимодействии с окружающими.

Кроме того, в дошкольном возрасте можно обнаружить формирование систем темпераментных характеристик, свойственных тому или иному темпераменту (меланхолическому, сангвиническому, флегматическому или холерическому). Сам по себе темперамент не является ни плохим, ни хорошим, но в зависимости от своеобразной комбинации трёх основных свойств нервной системы (силы – слабости;

уравновешенности – неуравновешенности; подвижности – инертности) каждый темперамент имеет свои сильные и слабые стороны, неучёт которых ведёт к формированию нежелательных черт личности, дезадаптивному поведению, может явиться причиной детской нервности.

У детей с задержкой психического развития наблюдается преобладание трудного (44%) и промежуточного (28%) темпераментов. Наиболее часто встречающимися признаками трудного темперамента у старших дошкольников с задержкой психического развития являются: повышенная моторная активность; высокая отвлекаемость; низкая выносливость; нарушения настроения. Таким образом, уже на уровне темпераментных особенностей у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеются предпосылки для формирования эмоционального дисбаланса и возникновения трудностей в организации своего поведения и деятельности.

Поскольку одной из характеристик, которую обуславливает темперамент, является эмоциональность, то можно сказать, что уровень эмоционального интеллекта при задержке психического развития будет ниже, чем при нормальном развитии, что создаёт определённые трудности эффективной социализации.

Процесс социализации значительной части детей с лёгкими формами психического недоразвития характеризуется рядом особенностей, в формировании которых заметная роль принадлежит механизму генерализации первично – органической интеллектуальной недостаточности под влиянием негативных микросоциальных факторов [38]. Непосредственно в связи с повышенной эмоциональной неустойчивостью находится сниженный порог к возникновению и закреплению всякого рода страхов. Так, в целом было установлено, что количество страхов на одного старшего дошкольника с задержкой

психического развития превосходит в 1,5 раза количество страхов, приходящихся на дошкольника с нормальным развитием. Так что, если в норме в дошкольном возрасте ребёнок «имеет право иметь» (по данным А. И. Захарова) до 8 страхов, при задержке психического развития эта цифра может доходить до 12 (Н.В. Новикова, Л.В. Кузнецова, Е.В. Васильева) [32]. Детям старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития свойственны страхи, типичные, скорее, для детей более младшего возраста: боязнь сказочных персонажей, животных, темноты. Страхи детей с ЗПР характеризуются повышенной интенсивностью, отрицательно влияют на развитие ребёнка, его повседневное поведение и социализацию [39].

Психологи, медики, изучающие детей с задержкой психического развития, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия — отчуждением, избеганием или конфликтом (В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицина и др.). Педагоги обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми — их социализация. При успешном её решении значительно облегчается обучение детей с задержкой развития (Ш.А. Амоношвили, В.А. Сухомлинский и др.). В дефектологической науке доказана неразрывная связь и взаимозависимость органического дефекта ребенка с нарушением его общения с окружающими и показана роль нормализации общения в коррекции общего психического развития детей с отклонениями (Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, В.И. Лубовский и др.).

Отечественные и зарубежные психологи отмечают, что общение и складывающиеся в его ходе межличностные отношения играют центральную роль в становлении личности ребенка и в его социализации

(Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.Р. Лисина, А.Н. ПерреКлермон, К. Флей-Хобсон, Д.Б. Эльконин и др.) [19].

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что у детей с задержкой психического развития в разных сферах их деятельности преобладает деловое общение со взрослыми. В игре некоторую роль играют личностные контакты, а обращений ко взрослым, связанных с познанием окружающего мира, крайне мало. Эти данные совпадают с характеристикой поведения обсуждаемых детей во время психологопедагогического обследования, проведенного Н.Д. Баландиной (1977). Автор подчеркивает, что дети осторожны в проявлении своих интересов, в общении со взрослыми отсутствует живость, они пассивны в игре. Даже при незначительных неудачах в работе дети отказываются от ее продолжения, замыкаются, настораживаются.

Экспериментальный материал Е.С. Слепович свидетельствует о том, что вне специально организованной помощи у 6-7-летних детей с задержкой психического развития преобладает ситуативно-деловая форма общения. Этот уровень коммуникации характеризует общение нормативно развивающихся детей 3 лет (М.И. Лисина, 1986). Исследователь отмечает, что дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по собственной инициативе крайне редко обращаются к «чужому» взрослому за оценкой своей деятельности. Вместе с тем они очень чувствительны к ласке, доброжелательному отношению, сочувствию. Их удовлетворяют тактильный контакт (касание руки, поглаживание головы), улыбка, краткие недифференцированные вербальные оценки («молодец», «хороший мальчик»). Дети охотнее идут на контакт, легче принимают помощь, реже ссылаются на усталость и отказываются от предложенной им деятельности, если общение со взрослыми имеет положительную эмоциональную окраску, создается ситуация успеха, доверия [12].

Экспериментальные данные, полученные Е.Е. Дмитриевой (2005), не только показали значительное отставание 6-летних детей с задержкой психического развития от возрастных норм в развитии общения со взрослыми, но и позволили выявить качественное своеобразие формирования у них коммуникативной деятельности. В исследовании выявлено, что при стихийном формировании общения с «чужими» взрослыми у большинства 6-летних детей с задержкой психического развития оно находится на ситуативно - деловом уровне, присущем нормативно развивающимся дошкольникам более раннего возраста.

Сравнительный анализ фактических данных позволил получить характеристики содержания коммуникативной деятельности 6-летних детей с задержкой психического развития. Общим их основанием является незрелость мотивационно-потребностной сферы. Даже к 7 годам у половины этих детей преобладает стремление к игровой и практической деятельности (Л.В. Кузнецова, 1981). Ведущее положение в общении со взрослыми занимают мотивы, побуждающие к овладению предметными, практическими действиями. Отсутствие выраженного интереса к явлениям физического мира определяет однообразие познавательных контактов, их поверхностный характер. Низкий уровень познавательной активности дошкольников с задержкой психического развития определяет качественное своеобразие познавательных мотивов:

- их неустойчивость;
- отсутствие относительно широких и глубоких интересов к явлениям окружающего мира;
- однообразие и бедность познавательных контактов со взрослыми.[12]

Общение с ровесниками дошкольников с задержкой психического развития отличается от общения нормативно развивающихся детей.

Анализируя рисунки семьи дошкольников 6-7 лет, В.А. Степанова подчеркивает, что братья и сестры играют более важную роль в эмоциональной жизни ребенка с задержкой психического развития, чем у его нормативно развивающегося сверстника.

Иная картина коммуникативной деятельности этих дошкольников с «чужими» сверстниками вырисовывается в тех единичных исследованиях, в которых общение рассматривается как одна из характеристик какой-либо деятельности ребенка. Описание и анализ общения в игровой деятельности дошкольников 6-7 лет, посещающих подготовительную группу специального детского сада, даны Е.С. Слепович (1990). По собственной инициативе дети с задержкой психического развития не включаются в игру со сверстниками. Некоторые из них наблюдают за предметно-игровыми действиями, рисованием, работой с конструктором других детей. Организатором игры этих дошкольников во всех случаях является взрослый. Но и в этой ситуации полноценного взаимодействия старших дошкольников не обнаруживается.

Е.С. Слепович подчеркивает своеобразие соотношения в играх старших дошкольников с задержкой психического развития двух составляющих содержания сюжетной игры - практической и социальной. Коррекционная работа обеспечивает полноценное проведение сюжетных игр, содержанием которых являются предметные действия. Переход к играм, основным содержанием которых являются отношения между людьми, крайне затруднен. Дети испытывают трудности в построении ролевого поведения, требующего определённого уровня социальной и коммуникативной компетентности (О.П. Гаврилушкина, 2005; Е.С. Слепович, 1985). Мир отношений моделируется детьми поверхностно, примитивно, зачастую просто неадекватно.

Старшие дошкольники с задержкой психического развития не интересуются деятельностью сверстника (иногда короткий взгляд в его сторону). Нормативно развивающиеся дети уже в 4-5 лет, как правило, внимательно следят за действиями сверстника, комментируют их, дают советы. В отличие от нормативно развивающихся дошкольников, отстающие в развитии 6-7-летние дети безразличны к оценкам сверстников в свой адрес, а также и к их эмоциональным состояниям. У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. «Чужой» сверстник — достаточно безразличный, не имеющий личностного значения объект. Общение этой категории детей не соответствует устоявшемуся и подтверждённому многочисленными психологическими исследованиями высказыванию о том, что во всех случаях детского развития «Я» и «Другой» выступают как неразрывные и невозможные друг без друга инстанции. Этот факт подтверждает мысль Л.С. Выготского: «...ребенок, развитие которого осложнено дефектом, не просто менее развитой, чем его нормальные сверстники, но иначе развитой». Далее мысль уточняется: «...своего дефекта ребенок непосредственно не ощущает. Он воспринимает те затруднения, которые проистекают из дефекта. Непосредственное следствие дефекта — снижение социальной позиции ребенка, дефект реализуется как социальный вывих. Все связи с людьми, все моменты, определяющие место человека в социальной среде... перестраиваются» [22]. Особенности общения детей с задержкой психического развития, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и спецификой умственной деятельности, препятствуют их благоприятной социализации, становлению личности. Минимизированное общение дошкольников с задержкой психического развития не может

создать «продукт общения — как образ себя и другого» (М.И. Лисина), ребенок не учится «смотреть на себя глазами другого» (М.М. Бахтин), «быть собой и другим» (Н. И. Непомнящая). Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь [32].

Педагогу, воспитателю необходимо тщательно изучить особенности общения ребенка, при которых он идет на длительный контакт со взрослыми. Только соответствующая эмоциональная атмосфера, определенный стиль отношений с ребенком могут способствовать коррекции его познавательной деятельности, развитию общения со сверстниками, благоприятному формированию его личности.

Выводы по второй главе

Задержка психического развития — нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР как психолого-педагогический диагноз ставился только в дошкольном и младшем школьном возрасте, если к окончанию этого периода оставались признаки недоразвития психических функций, то говорили уже о конституциональном инфантилизме или об умственной отсталости.

Можно выделить четыре клинико-психологических синдрома, которые определяют недостатки познавательной деятельности и обуславливают трудности в обучении. – Синдром психического инфантилизма

– Церебрастенический синдром

– Гипердинамический синдром

– Психоорганический синдром

Процесс социализации дошкольников происходит под влиянием ряда факторов, движущих сил и механизмов, определяющих направленность, динамику и характер ознакомления с социальной действительностью. Их учет позволяет эффективно осуществлять управление процессом воспитания, а также прогнозировать траектории социального развития ребенка.

Можно заключить, что процесс социализации представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком

объективно заданных норм человеческого общежития и постоянное открытие, утверждение себя как социального субъекта и требует создания определенных условий организации жизни ребенка, насыщенной положительными эмоциями, разнообразной деятельностью, высоким интеллектуальным потенциалом окружающей среды и общения.

Анализируя особенности психического развития рассматриваемой категории детей, можно сделать следующий вывод: 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 базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования. Более глубокое изучение задержки психического развития у ребенка, проникновение в структуру этого дефекта, необходимо для оказания адекватной коррекционной помощи.

На социализацию детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития влияет наличие личностных качеств. Подчеркивается, что характер, темперамент и наличие страхов вносят свою корректировку, а точнее затрудняют общение детей со сверстниками и со взрослыми и как следствие, процесс социализации в целом.

Реализация коррекционных задач возможна при условии организации жизни ребенка с ЗПР, насыщенной положительными эмоциями, разнообразной деятельностью, высоким интеллектуальным потенциалом окружающей среды и общения.

Таким образом, вся работа по социальному развитию должна быть нацелена на формирование у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, а в конечном итоге – на адаптацию к жизни в

обществе, в быстро изменяющемся и нестабильном мире. Для этого необходимо создание специальных педагогических условий в семье и образовательных учреждениях.

Глава 3. Содержание коррекционной работы по ознакомлению с окружающим миром как средством социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

3.1. Методики изучения состояния социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Изучив и проанализировав научную современную литературу по заявленной теме, выделив особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, приступили к практической части исследования. Выявление особенностей процесса социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при ознакомлении с окружающим миром осуществлялось на базе коррекционной группы детского сада № 4 посёлка Первомайский, города Коркино Челябинской области. Испытуемыми были дети с ЗПР подготовительной группы в количестве 10 человек. Работа с каждым ребёнком проводилась индивидуально.

Исследование проводилось с использованием комплекса методик, в число которых вошли: тестовая беседа с детьми, которая позволила выявить уровень осведомлённости детей о себе и окружающем мире, характер социальных контактов, сформированность моральных норм и т.д. Беседа включала ряд вопросов узкой, конкретной направленности. Здесь использовались методические рекомендации к обследованию

познавательного развития детей 6 – 7 лет на основе «Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения» (Под редакцией Т. Г. Неретиной). Беседа проводилась на тему общей осведомлённости по знанию об окружающем мире и о ближайшем окружении. Обследование может проводиться индивидуально или в подгруппе, состоящей из 2 – 3 человек. Прилагается следующий перечень вопросов:

1. Назови своё имя и фамилию.
2. Ты девочка или мальчик? Кем ты будешь когда вырастишь: мужчиной или женщиной?
3. Сколько тебе лет? Сколько тебе будет через год? Сколько тебе было год назад?
4. Где ты живёшь? Назови свой адрес.
5. Кто есть в твоей семье?. Кто ты бабушке, маме, брату и т.д? Кто бабушка маме?
6. Как зовут твоих родителей?
7. Кем работают твои родители?
8. Как называется посёлок, город и страна в которой ты живёшь?
9. Для чего человеку нужны глаза, рот, уши и т.д.?
10. Какое сейчас время года? Почему ты так считаешь? Как называлось время года до... и после...?
11. Чем отличается день от ночи?
12. Каких диких и домашних животных ты знаешь?
13. Каких птиц ты знаешь?
14. Когда можно кататься на санках и ледянках – зимой или летом?
Почему?
15. Что делает почтальон, строитель, учитель?

16. Кто больше – корова или собака? Кто меньше – птица или пчела? У кого больше лап – у кошки или петуха?
17. Какого человека называют хорошим? Какого называют плохим?
18. Чем ты любишь заниматься?

Оценка результатов:

Высокий уровень (5 баллов) – правильных ответов 15 -18, выше среднего (4 балла) – 12 – 14 правильных ответов, средний уровень (3 балла) – 9 – 11 правильных ответов, уровень ниже среднего (2 балла) – 5 – 8 правильных ответов, низкий уровень (1 балл) – 4 и меньше правильных ответов [45].

Далее нами использовалась методика М. Панфиловой «День рождения». Целью данной методики является определение потребности у ребёнка в общении, его эмоциональных предпочтениях в общении и значимости социального окружения. Для работы с детьми по методике М. Панфиловой из материалов и оборудования нужны только лист бумаги и карандаш. В ходе эксперимента можно использовать заготовку (Приложение 3. Рисунок 1.). Перед тестом лучше провести индивидуальную работу с детьми: побеседовать о дне рождения, нарисовать атрибуты для дня рождения, можно поиграть в день рождения ребёнка и создать образ праздничного стола вместе с ребёнком. Затем объясняем ребёнку, что большой круг будет столом, на котором стоит праздничный торт со свечами. Свечек столько, сколько ему лет исполняется. При этом рисуем свечки. Вокруг стола располагаем маленькие кружочки – это будут стулья. Предлагаем ребёнку выбрать стул, на котором он будет сидеть и отмечаем его снежинкой или звёздочкой. Этим самым проверяем сформированность половой идентификации: мальчики выбирают звёздочку, а девочки – снежинку. Следующим шагом будет опрос, кого и на какой стульчик

ребёнок хочет посадить, а около кружочка пишется имя, а в кружке – цифры (порядок выбора). Старший дошкольник может назвать имена людей, игрушки, животных. Их располагаем в порядке перечисления, который предлагает ребёнок.

После четвёртого выбора можно предложить ещё посадить кого –нибудь на «стульчик» или убрать (зачеркнуть) стульчики. От ответа зависит возможность предположить его потребность в общении.

Обработка и анализ результатов осуществлялся исходя из следующих показателей: 1. Потребность в общении:

- желает общаться в широком кругу, если используются все стульчики или добавляются новые;
- желает общаться, но с близкими людьми, в ограниченном кругу – убираются (зачёркиваются) стулья;
- несформированность потребности в общении, если выбираются игрушки, предметы, животные.

2. Эмоциональные предпочтения в общении: близкие, доверительные, приятные отношения – люди расположены рядом с «именинником».

3. Значимость социальных окружений:

- количественное преобладание взрослых, детей, предметов – наличие опыта общения с ними;
- преобладание какой – то группы (семья, детский сад и т.д.) – значимая среда в общении;
- половое преобладание в общении – наличие мальчиков и девочек, женщин и мужчин [40].

Для выявления сплочённости группы, претензий на лидерство и реальных возможностей их осуществления, авторитетность определённых лиц из окружения, нами использовалась методика А. Ленок «Подари

открытки». Для этой методики использовались открытки по количеству детей (в нашем случае 10). В ходе эксперимента ребёнку предлагается выбрать, кому бы он подарил открытку. Данные фиксируются в таблице и подсчитывается количество выборов. Опрашивается вся группа. Затем составляется социограмма. Во внутреннем круге располагаются «лидеры» - дети, получившие наибольшее количество выборов. В следующем круге находятся «предпочитаемые дети». В третьем круге – «принятые». За пределами круга оказываются «отверженные», не получившие ни одного выбора [44].

Для изучения отношения ребёнка к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других использовалась методика И. Вандвик и П. Экблад «Два домика». В этой методике используются два домика, один из которых, красивый, очень яркий и привлекательный; другой – невзрачный. Также нужны символы, обозначающие детей, взрослых, которых ребёнок будет распределять по домикам. Экспериментирование проводим индивидуально. Взрослый сообщает ребёнку о том, что сейчас с ним очень интересно поиграют. Предлагает рассмотреть два домика и рассказывает о том, что в некрасивом домике будут жить такие дети и взрослые, которые поступают очень часто плохо, а в другом – люди, которые очень хорошие и нравятся испытуемому. Ребёнок может сам себя поселить в любом домике. Символы, обозначающие людей, дошкольник по одному раскладывает по домикам, а экспериментатор спрашивает ребёнка, почему он поместил его (её) в этот домик. Все действия и ответы ребёнка подробно фиксируются, а затем анализируются. Примерные вопросы:

- 1) С кем поместил себя?
- 2) Почему одних поместил в красивый домик, других – в непривлекательный?

Учитываются характер и особенности мотиваций.

Оценка результатов:

Если ребёнок помещает символы многих людей, в том числе и себя, в красивый домик, то можно говорить о том, что он доброжелательно относится к себе и другим; если в красивый домик он помещает только себя или очень ограниченное число детей и взрослых, то это указывает на положительное отношение к себе и очень избирательное отношение к другим. Так могут сделать дети необщительные или конфликтные и их рекомендуется ещё протестировать, чтобы определить степень их удовлетворённости своим положением в группе и выявить стремление к лидерству. Если же ребёнок помещает свой символ в некрасивый домик, то можно предположить негативную оценку им себя (возможно это будет связано с недавней отрицательной оценкой ребёнка взрослым). Выясняя причины размещения символов себя и других людей по домикам, можно охарактеризовать степень осознанности его отношений, а также особенности нравственного сознания старшего дошкольника с задержкой психического развития [43]. Рассмотреть домики и символы, предложенные ребёнку можно в приложении 3.

Эти четыре методики были выбраны для определения уровня социализации детей старшего дошкольного возраста, потому что они особенно чётко отражают осведомлённость детей об окружающем мире и ближайшем окружении, характеризуют чёткое отношение ребёнка к себе и к окружающим его людям. Результаты анализа проведения этих методик рассмотрены далее.

3.2. Проявление особенностей социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Исследование проявления особенностей социализации детей старшего дошкольного возраста было проведено на базе коррекционной группы детского сада № 4 посёлка Первомайский города Коркино Челябинской области. В группу входят десять детей старшего дошкольного возраста с диагнозом задержка психического развития. Данные о детях внесены в таблицу:

№	И. Ф. ребёнка	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Савелий С.	6 лет 3 мес.	ЗПР соматогенного генеза.
2.	Алёна П.	6 лет 1 мес.	ЗПР конституционального генеза (F 80)

3.	Надежда Ю.	6 лет 8 мес.	ЗПР церебрально – органического генеза (F 90)
4.	Павел Б.	6 лет 7 мес.	ЗПР церебрально – органического генеза (F 80)
5.	Ростислав К.	6 лет 2 мес.	ЗПР соматогенного генеза.
6.	Светлана П.	6 лет 5 мес.	ЗПР конституционального генеза
7.	Кирилл Ч.	6 лет 1 мес.	ЗПР соматогенного генеза
8.	Илья Б.	6 лет 4 мес.	ЗПР церебрально – органического генеза (F 90)
9.	Леонид В.	6 лет 7 мес.	ЗПР церебрально – органического генеза (F 80)
10.	Виктория М.	6 лет 1 мес.	ЗПР психогенного генеза (F 80)

Из таблицы видно, что из десяти человек, посещающих данную группу четверо имеют диагноз – задержку психического развития церебрально – органического генеза, трое – задержку психического развития соматогенного генеза, у двоих – задержка психического развития конституционального генеза и один ребёнок с задержкой психического развития психогенного генеза. Двое из детей с ЗПР церебрально – органическим генезом имеют дополнительно синдром СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности) – F 90. Четверо из всех детей с ЗПР имеют задержку речевого развития – F 80.

Чтобы охарактеризовать особенности социализации у детей старшего дошкольного возраста данной коррекционной группы, были подобраны четыре методики. Проведём анализ результатов этих методик.

1. Тестовая беседа.

Ответы детей по предлагаемому перечню вопросов:

Савелий С.

1. Савелий С. (+)
2. Я – мальчик. Буду мужчиной.(+) 3.
6 лет. 7 лет. Не знаю. (-)
4. Называет адрес с ошибками. (-)
5. Называет членов семьи правильно, но на вопрос «кто бабушка маме» затрудняется ответить. (-)
6. Имена и фамилии родителей знает. (+)
7. Кем работают родители знает. (+)
8. Затрудняется с ответом. (-)
9. Знает для чего нужны глаза, рот и уши. (+)
10. В ответе имеются грубые ошибки. (-)
11. Элементарные знания о дне и ночи имеются. (+)
12. Делает небольшие ошибки. (-)
13. Называет птиц. (+)
14. Знает что можно кататься на санках и ледянках, когда снег, но не может назвать время года. (-)
15. Отвечает без ошибок. (+)
16. Отвечает без ошибок. (+)
17. Хороший – это хороший, а плохого наказывают. (-)
18. Перечисляет всё чем любит заниматься. (+)

Из 18 вопросов правильных ответов 10 – средний уровень знаний. У ребёнка имеются знания о природном мире, названия времён года не знает. На более сложные вопросы отвечает с ошибками, что подтверждает недостаточность знаний.

Алёна П.

1. Знает своё имя, фамилию называет с ошибкой. (-)
2. Идентифицирует свой пол неверно. (-)

3. Знает сколько лет. На остальные вопросы затрудняется отвечать. (-)
4. Затрудняется отвечать. (-)
5. Отвечает верно. (+)
6. Отвечает верно. (+)
7. Знает кем работает мама. (+)
8. На данный вопрос не отвечает. (-)
9. Знает назначение глаз, рта и ушей. (+)
10. Делает при ответе ошибки. (-)
11. Отвечает верно с небольшими неточностями. (+)
12. Отвечает с ошибками. (-)
13. Птиц знает мало, но называет. (+)
14. Отвечает верно. (+)
15. Отвечает верно. (+)
16. Отвечает верно. (+)
17. На вопрос не отвечает. (-)
18. Отвечает верно. (+)

Из 18 вопросов 9 правильных ответов – средний уровень знаний. Есть пробелы в знании этических и гендерных характеристик человека и нет знаний по вопросам определения места жительства. В познании природного мира имеются небольшие недочёты.

Надежда Ю.

1. Отвечает верно. (+)
2. Отвечает верно. (+)
3. Знает сколько лет, сколько будет через год, но не знает сколько было год назад. (-)
4. Отвечает верно, но путает номер дома с номером квартиры. (-)
5. Отвечает верно. (+)

6. Не знает отчества родителей. (-)
7. Может сказать, что делают родители на работе, но не знает названий профессий. (-)
8. Отвечает с ошибками и с помощью взрослого. (-)
9. Отвечает верно. (+)
10. Отвечает с ошибками. (-)
11. Знания о частях суток скудные. (+)
12. Отвечает правильно. (+)
13. Отвечает правильно. (+)
14. Отвечает правильно. (+)
15. Отвечает правильно. (+)
16. Путается в ответах. (-)
17. Отвечает верно. (+)
18. Отвечает верно. (+)

Из 18 ответов 11 верные – средний уровень знаний. Очень ограниченные знания о ближайшем окружении. В ответах о природном мире отмечается недостаточность информации. Без демонстрации картинок не может определить кто больше, кто меньше.

Павел Б.

1. Отвечает верно. (+)
2. Отвечает верно, но с небольшими ошибками. (-)
3. Отвечает с ошибками. (-)
4. Адрес знает наизусть. (+)

Отвечае

5. т правильно. (+)
6. Отвечает с ошибками. (-)
7. Не знает кем работают родители. (-)
8. Отвечает с помощью взрослого, но делает небольшие ошибки. (-)
9. Отвечает правильно. (+)
10. Отвечает с ошибками. (-)
11. Отвечает с ошибками. (-)
12. Делает ошибки. (-)
13. Ответ правильный. (+)
14. Отвечает правильно. (+)
15. Не может ответить. (-)
16. Делает ошибки в ответе. (-)
17. Не может ответить. (-)
18. Ответ правильный. (+)

Из 18 ответов 7 правильных – уровень ниже среднего. Ребёнок отвечает только с помощью подсказок взрослого. Самостоятельно отвечает только на вопросы, ответы на которые были заучены. В остальных ответах путается.

Ростислав К.

1. Своё имя называет в уменьшительно – ласкательной форме, фамилию затрудняется назвать. (-)
2. Идентифицирует свой пол неверно. (-)
3. Затрудняется ответить. (-)
4. Делает ошибки в ответе. (-)
5. Отвечает верно. (+)

Отвечае

6. Отвечает, но затрудняется в назывании отчества и фамилии. (+)
7. Отвечает верно. (+)
8. Затрудняется ответить. (-)
9. Отвечает верно. (+)
10. На вопрос не отвечает. (-)
11. т верно. (+)
12. Делает незначительные ошибки. (+)
13. Отвечает верно. (+)
14. На вопрос не отвечает. (-)
15. Отвечает с ошибками. (+)
16. Отвечает верно. (+) 17. На вопрос не отвечает. (-)
18. Отвечает верно.

Из 18 ответов 9 правильных – средний уровень знаний. Знания ребёнка о себе и о ближайшем окружении малы. Неправильно идентифицирует свой пол (это заметно и по поведению ребёнка). На вопрос о нравственных качествах человека пожелал промолчать, хотя сочувствие к обиженному присутствует. Знания о природном мире ограничены.

Светлана П.

1. Отвечает правильно. (+)
2. Идентифицирует свой пол неверно. (-)
3. Отвечает неверно. (-)
4. Отвечает неверно. (-)
5. Отвечает верно. (+)
6. Называет без отчества. (+)
7. Отвечает верно. (+)

Отвечае

8. Отвечает неправильно. (-)
9. Отвечает верно. (+)
10. Отвечает неправильно. (-)
11. Отвечает правильно. (+)
12. Отвечает с ошибками. (-)
13. Отвечает правильно. (+)
14. Отвечает с ошибками. (-)
15. Сомневается в ответе. (-)
16. т с ошибками. (-)
17. На вопрос не отвечает. (-)
18. Отвечает верно. (+)

Из 18 ответов 8 правильных – уровень ниже среднего. Девочка не имеет знаний ни в области природного мира, ни в области социального окружения. Не определяет себя как девочка. Отвечает только с помощью подсказок. Подтверждает правильный ответ кивком головы.

Кирилл Ч.

1. Отвечает верно. (+)
2. Отвечает верно. (+)
3. Отвечает с ошибками. (+)
4. Адрес знает наизусть. (+)
5. Отвечает правильно. (+)
6. Отвечает с ошибками. (-)
7. Знает кем работают родители. (+)
8. Отвечает с помощью взрослого, но делает небольшие ошибки. (-)
9. Отвечает правильно. (+)
10. Отвечает с ошибками. (-)
11. Отвечает с ошибками. (-)
12. Делает ошибки. (-)

Отвечае

13. Ответ правильный. (+)

14. Отвечает правильно. (+)

15. Не может ответить. (-)

16. Делает ошибки в ответе. (-)

17. Не может ответить. (-)

18. Ответ правильный. (+)

Из 18 ответов 10 верных – средний уровень знаний. Ребёнок часто болеющий, поэтому низкие знания по окружающему миру. Знает ответы на вопросы, которые задаются дома.

Илья Б.

1. Отвечает правильно (+)
2. Отвечает правильно.(+)
3. Отвечает с ошибками. (-)
4. Называет адрес. (+)
5. Называет членов семьи правильно, но на вопрос «кто бабушка маме» затрудняется ответить. (-)
6. Имена и фамилии родителей знает. (+)
7. Кем работают родители знает. (+)
8. Затрудняется с ответом. (-)
9. Знает для чего нужны глаза, рот и уши. (+)
10. Отвечает верно. (+)
11. Элементарные знания о дне и ночи имеются. (+)
12. Делает небольшие ошибки. (-)
13. Называет птиц. (+)
14. Знает что можно кататься на санках и ледянках, когда снег, и может назвать время года. (+)
15. Отвечает без ошибок. (+)
16. Отвечает без ошибок. (+)
17. Неверное понимание вопроса. (-)
18. Перечисляет всё чем любит заниматься. (+)

Из 18 вопросов правильных ответов 12 – средний уровень знаний. Отмечаются лучшие ответы, чем у сверстников, более обширные познания в области социального окружения, природного мира, но недостаточные для данного возраста. При ответах мальчик отвлекается и переходит на другие темы.

Леонид В.

1. Отвечает верно. (+)
2. Отвечает верно, но с небольшими ошибками. (-)
3. Отвечает с ошибками. (-)
4. Адрес знает наизусть. (+)
5. Отвечает правильно. (+)
6. Отвечает с ошибками. (-)
7. Не знает кем работают родители. (-)
8. Отвечает с помощью взрослого, но делает небольшие ошибки. (-)
9. Отвечает правильно. (+)
10. Отвечает с ошибками. (-)
11. Отвечает с ошибками. (-)
12. Делает ошибки. (-)
13. Ответ правильный. (+)
14. Отвечает правильно. (+)
15. Не может ответить. (-)
16. Делает ошибки в ответе. (-)
17. Отвечает правильно. (+)
18. Ответ правильный. (+)

Из 18 ответов 8 правильных – уровень ниже среднего. У мальчика отмечается задержка в речевом развитии. Имеется комплекс на невозможность выговорить правильно слово. При повторении вопроса, ребёнок часто замыкается, поэтому говорить о недостаточности знаний по окружающему миру затрудняемся.

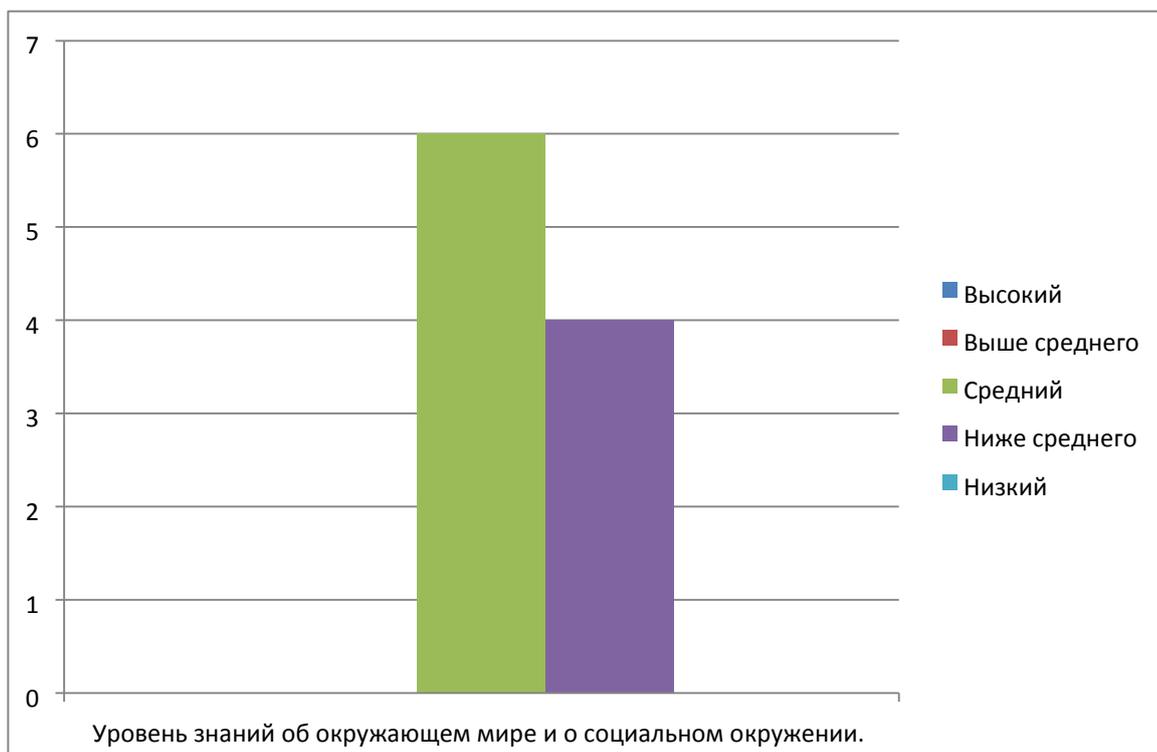
Виктория М.

1. Называет правильно. (+)
2. На вопрос не отвечает. (-)
3. Отвечает с ошибками. (-)
4. Затрудняется отвечать. (-)
5. Отвечает правильно. (+)

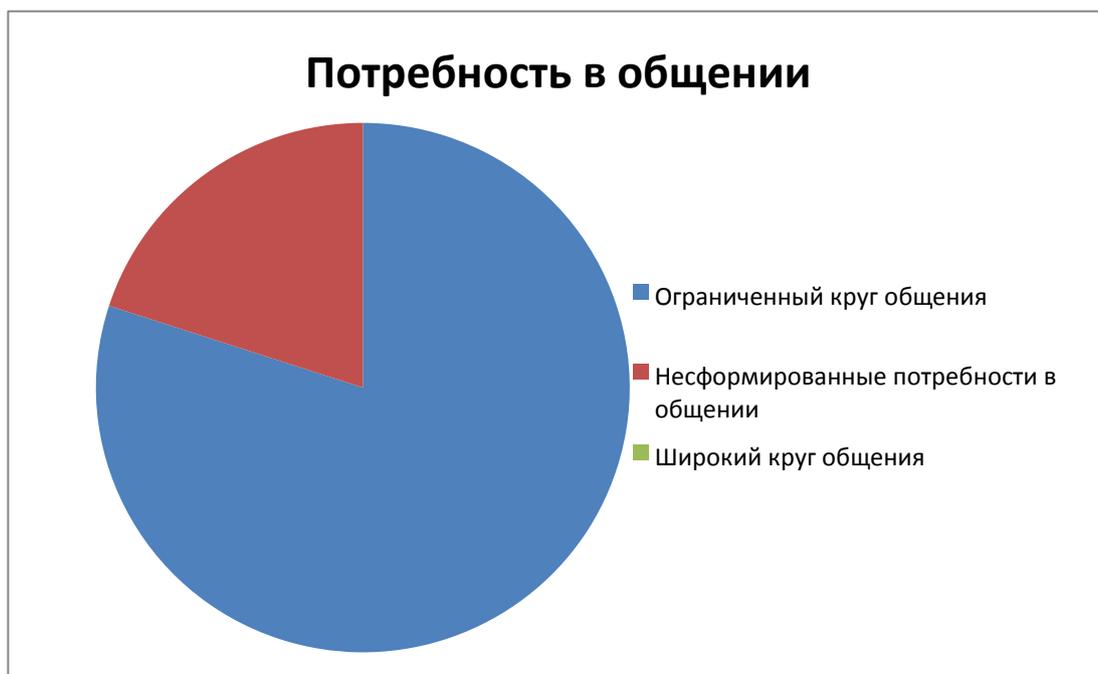
6. Называет правильно. (+)
7. Называет правильно. (+)
8. Не может ответить. (-)
9. Отвечает правильно. (+)
10. Отвечает неправильно. (-)
11. Отвечает правильно. (+)
12. Отвечает с ошибками. (-)
13. Отвечает правильно. (+)
14. На вопрос не отвечает. (-)
15. На вопрос не отвечает. (-)
16. Отвечает с ошибками. (-)
17. Хороший тот, кому дают конфеты. А плохой не гуляет. (-)
18. Отвечает правильно. (+)

Из 18 ответов 8 правильных – уровень ниже среднего. Девочка трудно идет на контакт со взрослым, часто при беседе отворачивается. Объём знаний по данным вопросам очень мал.

Подводя итоги, выясняется что из десяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития у четырёх уровень знаний об окружающем мире и социальном окружении ниже среднего, у шести уровень знаний в этих областях средний. Наглядно результаты выражены в диаграмме.



Анализ результатов по методике М. Панфиловой « День рождения»: по первому пункту показателей можно сделать вывод, что 10 из 10 детей данной коррекционной группы предпочли зачеркнуть «стулья», что означает, что они не желают общаться с широким кругом людей. У двух детей в схему были включены дополнительно игрушка и животное. Это говорит о несформированной потребности в общении. Процентное соотношение потребностей отразим в круговой диаграмме.



Значимая среда общения у 100% детей – это семья.

Из общего количества, желательных на дне рождения, людей первое место занимают женщины - (48%), второе место – у мужчин (18,5%) и столько же процентов (18,5%) у мальчиков, третье место занимают девочки (15%). Это процентное соотношение отразим в следующей круговой диаграмме.



Пять человек из десяти идентифицируют себя неверно. Даже вернее будет сказать, что никак себя не идентифицируют. На вопрос «Кто ты? Мальчик или девочка?» - затрудняются ответить.

Анализируя потребность в общении по данной методике М. Панфиловой, можно сделать выводы, что старшие дошкольники с задержкой психического развития имеют очень ограниченный круг общения со взрослыми, что обусловлено может быть низким культурным уровнем или неблагополучием их семей. Также отрицательное влияние на формирование потребности в общении оказывает недостаточное разнообразие видов контактов детей с ЗПР со взрослыми, которые за ними ухаживают. Из диаграммы полового преобладания общения видно что первое место занимают женщины. Можно сделать предположение, что дети с ЗПР предпочитают выбирать женщин, потому что в основной своей массе, взаимодействующие лица с данными детьми это мамы, бабушки, педагоги, врачи, тёти. Желание общаться от детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития исходит не часто. У этих детей снижена потребность в общении и со сверстниками.

Рассмотрим результаты эксперимента по методике А. Ленок «Подари открытки». Перед началом эксперимента старшим дошкольникам с задержкой психического развития было роздано по три открытки и предложено им раздать эти открытки детям из своей группы. Вот результаты эксперимента, которые внесены в таблицу:

И. Ф. ребёнка, раздающего открытки		■									
	Н.Ю		■								
	П.Б.			■							
	Р.К.				■						
	С.П.					■					
	К.Ч.						■				
	И.Б.							■			
	Л.В.								■		
	В.М.									■	
	С.С.										■

ребёнка, которому дали открытку

А.П. Н.Ю. П.Б. Р.К. С.П. К.Ч. И.Б. Л.В. В.М. С.С. А.П

Все дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития участвовали в эксперименте. С помощью взрослого они раздавали открытки. Отметим скудный выбор в предпочтениях детей. Только один ребёнок раздал открытки троим детям и один предпочёл оставить открытку

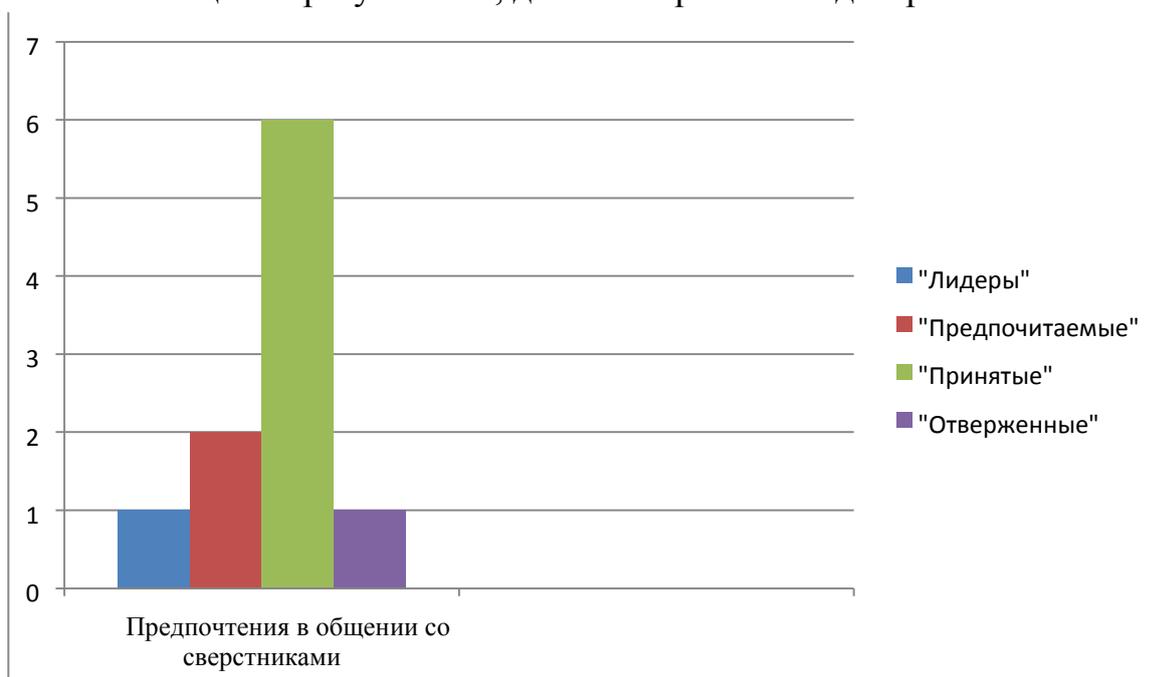
у себя, потому что никому не захотела её дарить (постоянно твердил, что отдаст её маме).

Подведём итог:

- 1) Алёна П. (А.П.) – 0 открыток – «отверженные»,
- 2) Надежда Ю. (Н.Ю.) – 1 открытка (№1) – «принятые»,
- 3) Павел Б. (П.Б.) – 1 открытка (№1) – «принятые»,
- 4) Ростислав К. (Р.К.) – 2 открытки (№1, №2) – «предпочитаемые»,
- 5) Светлана П. (С.П.) – 1 открытку (№1) – «принятые»,
- 6) Кирилл Ч. (К.Ч.) – 1 открытку (№2) - «принятые», 7) Илья Б. (И.Б.) – 4 открытки (№1) – «лидеры»
- 8) Леонид В. (Л.В.) – 1 открытку (№2) - «принятые»,
- 9) Виктория М. (В.М.) – 2 открытки (№1, №3) – «предпочитаемые»,
- 10) Савелий С. (С.С.) – 1 открытка (№2) - «принятые».

Данные отразим в социограмме:

Для количественной оценки результатов, данные отражены в диаграмме:



Данная диаграмма показывает, что в данной группе детей, состоящей из 10 человек больше всего «принятых» детей. Это такие дети, с которыми хотят общаться другие дети. «Лидер» в группе один, что самое интересное, этот ребёнок сам подарил больше всех открыток сверстникам. Двое «предпочитаемых» детей – это дети, наиболее приобщённые к группе. И один «отверженный» ребёнок, изолированно относящийся к группе.

Четвёртая методика, которая была применима в исследовании – это методика «Два домика» И. Вандвика и П. Экблада.

Перечень вопросов, которые были заданы детям:

1. В какой домик ты хочешь поместить себя?
2. Кого ещё ты хочешь поселить рядом с собой в этом же домике?
3. Кого ты хочешь поместить в другой домик?
4. Почему ты одних поместил(-а) в красивый домик, других – в некрасивый?

Результаты ответов детей:

Савелий С.

1. В красивый.
2. Бабушку.
3. Маму и Илью Б.
4. Ребёнок хочет поместить себя в красивом домике, потому что он большой и красивый; а маму и Илью - в некрасивый, потому что хочет, чтобы они иногда приходили в гости.

Такие действия характеризуются тем, что ребёнок воспитывается бабушкой, а мама ограничена в правах на ребёнка. Илья – одноклассник, но в процессе наблюдения взаимодействие детей имеет недолгий период.

Алёна П.

1. В маленький.
2. На вопрос не отвечает.
3. В красивый домик ребёнок никого не хочет помещать.
4. Ребёнок хочет поместить себя в маленький домик, чтобы спрятаться.

При ответах на вопросы, ребёнок обнимал себя и сжимался. При наблюдении за ребёнком в группе, Алёна ведёт себя обособленно от группы сверстников.

Надежда Ю.

1. В красивый.
2. Маму, папу, брата.
3. В некрасивый – никого.
4. В некрасивом домике живёт сказочный герой – Баба Яга, поэтому туда нельзя никого селить.

Девочка в ответ на неправильный поступок сверстников, всё время говорит, что того, кто себя так ведёт, заберёт Баба Яга.

Павел Б.

1. В маленький.
2. Никого.
3. В большой – маму, папу, брата.
4. В маленьком доме живёт он сам, а из большого дома приходят родители и брат.

Почему он так сказал до сих пор не выяснено.

Ростислав К.

1. В маленький.
2. Маму.
3. В большой – никого.
4. На этот вопрос ребёнок не смог ответить.

Из наблюдения поведения ребёнка в группе, он всегда пользуется предметами малой величины. Общение ребёнка со сверстниками не специфично для мальчиков.

Светлана П.

1. В большой.
2. Никого.
3. Вику – подружку.
4. Мне нравится большой дом, там много игрушек, а у Вики их мало.

Девочка во время проведения занятий, часто отвлекаема, не сосредоточена на занятии, тем более на получении знаний. Но привлекают занятия, проведённые в игровой форме, где задействованно большое количество игрушек.

Кирилл Ч.

1. В маленький.
2. Маму.

3. Никого.

4. На этот вопрос ребёнок не стал отвечать.

Мальчик очень болезненно прощается в детском саду с мамой, постоянно спрашивает когда мама придёт. Общение со сверстниками носит неактивный характер.

Илья Б.

1. В красивый.

2. Лизу – сестру.

3. Маму, папу, тётю.

4. Хочу жить в большом доме с Лизой, потому что её люблю. А маленький домик тоже красивый.

Мальчик имеет синдром СДВГ. Общение со сверстниками заключается в постоянном приставании к ним, толкании, причинении им каких – нибудь неудобств.

Леонид В.

1. В красивый.

2. Маму.

3. В маленький – никого.

4. Я буду жить в красивом доме, потому что он красивый, а мама ждёт братика, поэтому будет жить со мной.

Мальчик немного заторможенно ведёт себя в общении со сверстниками и со взрослыми, часто игнорирует обращение к нему. Мама в семье занимает главенствующее положение, к мнению которой должны прислушиваться все.

Виктория М.

1. В маленьком.

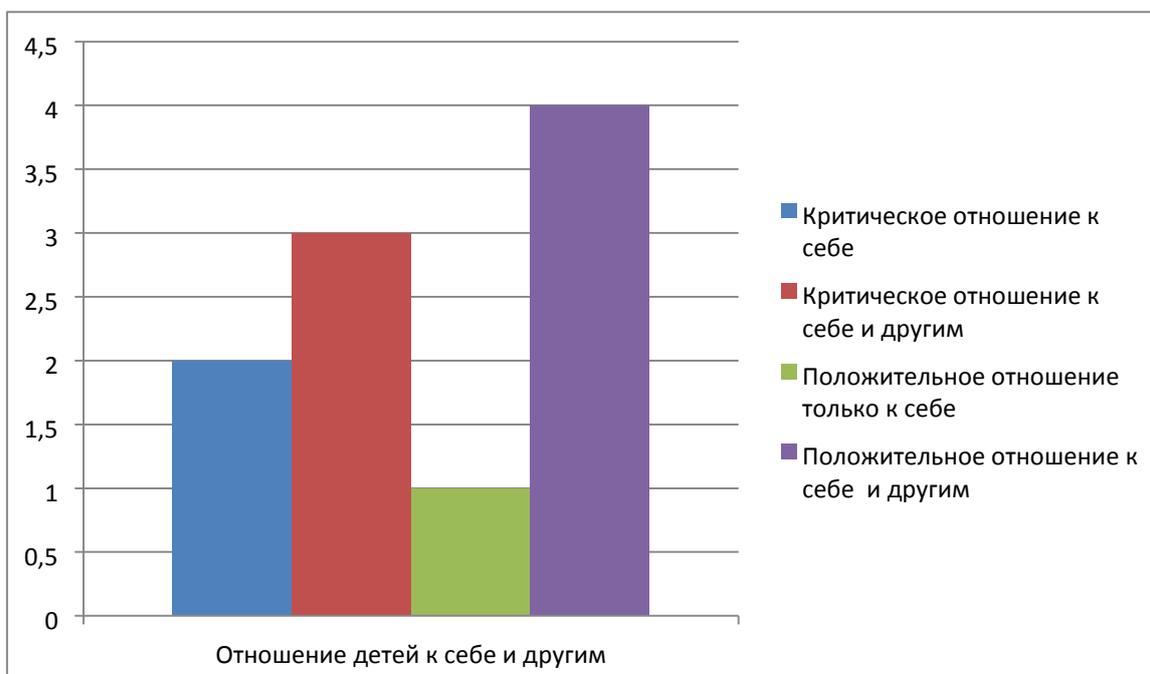
2. Маму.

3. В большой – никого.

4. Просто этот домик очень красивый.

В семье ребёнка неблагополучная ситуация. Семья многодетная. Заботы и ухода ребёнок получает мало. В кругу сверстников общительная, но не имеет постоянных друзей.

Наглядная оценка результатов выражена диаграммой:



Из диаграммы видно, что из десяти детей у двух – критическое отношение к себе, у трёх – критическое отношение к себе и к другим, у одного – положительное отношение только к себе, у четырёх – положительное отношение к себе и к другим.

Можно сделать выводы по применению данной методики. Эта методика может применяться для изучения отношения ребёнка старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других, но без дополнительного педагогического наблюдения оценка может быть неполной, не объективной и не дать полноценного ответа на задаваемые вопросы.

Из анализа результатов, полученных благодаря этим четырём методикам, очевидно что у детей старшего дошкольного возраста с

задержкой психического развития недостаточный уровень знаний об окружающем мире и о социальном окружении, очень ограниченный круг общения со сверстниками и со взрослыми и своеобразное отношение к себе и окружающим. Поэтому необходимо проводить коррекционную работу по ознакомлению с окружающим миром для повышения уровня социализации.

3.3. Коррекционная работа по ознакомлению с окружающим миром как средство социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Формирование представлений об окружающем мире, о себе, как о личности, и о социальном окружении, об явлениях, происходящих в социальном и окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является одной из важных теоретических и практических проблем.

Во время проведения исследования детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития были выявлены трудности, которые испытывают дошкольники с задержкой психического развития 6-7 лет при решении поставленных задач, отмечены были особенности и недостатки сформированности представлений о себе и окружающем мире.

После завершения исследования стоит вопрос о начале коррекционной работы по ознакомлению с окружающим миром как средство социализации с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Коррекционную работу следует базировать на следующих принципах:

- принцип деятельностного подхода;
- принцип индивидуально – дифференцированного подхода; –
- принцип коммуникативной направленности.

1) Принцип деятельностного подхода предполагает прежде всего основу коррекционно – развивающей работы на ведущем виде деятельности детей этого возраста, так как только в деятельности проходит формирование и развитие ребёнка. Игровая подача заданий повышает продуктивность

образовательной деятельности, так как в старшем дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития преобладает игровая мотивация в любой деятельности.

2) Принцип индивидуально – дифференцированного подхода предполагает базирование коррекционно – развивающей работы на индивидуальных особенностях ребёнка. Даже при использовании групповых форм работы коррекционно – развивающее действие должно быть направлено на каждого отдельного ребёнка, учитывать его физиологическое и психическое состояние в данный момент, проводится в соответствии с индивидуальным темпом развития. Реализация этого принципа при работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития осуществляется за счёт дозирования индивидуальной образовательной нагрузки, как по сложности, так и по интенсивности материала и оказанию индивидуальной помощи в виде стимуляции к совершению действий, дополнительного объяснения, зрительных опор, речевого регулирования и проведение рефлексии занятий.

3) Принцип коммуникативной направленности обучения и воспитания обозначает необходимость опоры на развитие речи как средство коммуникации, а также целенаправленного формирования навыков общения со сверстниками и со взрослыми.

Коррекционная работа должна быть направлена на обогащение детей представлениями о социальном и природном мире, расширение и активацию словарного запаса, формирование связной речи, дальнейшее накопление представлений и знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Для коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития используется программа С.Г. Шевченко «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи». Автор

программы говорит о важности расширения и систематизации знаний и представлений детей с задержкой психического развития об окружающем мире с опорой на жизненный опыт ребёнка. Ребёнок знакомится с целостной картиной мира. В процессе наблюдений и практической деятельности у детей накапливаются и расширяются знания и представления о природных и социально значимых объектах, а также и в дидактических и сюжетно – ролевых играх. В ходе обсуждения наблюдаемых объектов и явлений дети с ЗПР учатся их анализировать, сравнивать, обобщать, приходиться к определённым выводам. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи расширяется активный словарь детей, формируются навыки связной речи.

Работа дефектолога должна быть направлена на коррекцию (ослабление или усиление) негативных тенденций развития, на предупреждение вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении.

Воспитание и обучение детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития осуществляться должно в двух формах: в повседневной жизни и в процессе обязательных регулярных занятий. Ведущая роль в коррекционном процессе принадлежит педагогу – дефектологу и воспитателю: стилю их общения с детьми. Педагоги должны отмечать у ребёнка даже незначительное продвижение в развитии ребёнка. Это способствует появлению чувства уверенности, выработке положительной мотивации к познанию окружающего мира, стимулирует познавательную активность старших дошкольников с задержкой психического развития. Педагог должен занимать позицию «вместе» с ребёнком, позицию равноправного партнёра, которая возможна, если педагог настроен на уважение индивидуальности и неповторимости личности каждого ребёнка с задержкой психического развития и признание

его права на соответствующий его особенностям путь развития. Демократический стиль общения, положительная эмоциональная окраска любого достижения ребёнка со стороны взрослого, формирование представлений о навыках общения и правилах поведения являются первоначальными элементами социально – педагогической профилактики, направленной на предупреждение нежелательных отклонений в поведении старшего дошкольника, связанных с неблагополучной социальной ситуацией его развития. Важно проводить коррекционную работу при выполнении ежедневных режимных моментов.

Исходя из результатов диагностики, были поставлены задачи коррекционной работы по ознакомлению с окружающим миром как средство социализации:

1. Создать условия для формирования у ребёнка первоначальных представлений о себе:

- пробуждать у ребёнка интерес к себе,
- рассматривать с детьми их семейные фотографии, побуждать находить себя, других членов семьи, называть всех по имени;
- стимулировать к рисованию ребёнка самого себя, с мамой, среди друзей и т.п.;
- обращать внимание на формирование у ребёнка заинтересованности в признании его стараний, настроя на получение результата, стремления к сотрудничеству с взрослыми.

2. Создать условия для привлечения внимания и интереса к сверстникам: –

- учить выражать интерес к собеседнику путём визуального контакта, ласковых прикосновений;
- учить детей взаимодействовать на положительной эмоциональной основе;

- поддерживать инициативу детей к совместной деятельности и к играм рядом, вместе;
 - побуждать использовать вербальные и невербальные средства коммуникации;
 - учить не причинять друг другу вред, обмениваться игрушками.
3. Создать условия и предпосылки для развития у детей представлений о месте человека в окружающем мире, формирования социальных эмоций, усвоения моральных норм и правил:
- расширять представления детей об общественных и семейных праздниках (Новый год, День рождения, День независимости, Рождество, Пасха, Масленица, День знаний, День защитника Отечества, 8 марта, День Победы, День города, спортивные праздники и др.);
 - формировать чувства собственного достоинства, уважения к другому человеку, взрослому, сверстнику через пример взрослого;
 - формировать представления о социальных отношениях в процессе наблюдений, игр, бесед;
 - побуждать к проявлению сочувствия по отношению к товарищам, развитие эмпатии, внимательного и уважительного отношения к близким взрослым;
 - продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботу о здоровье друг друга и взрослых, окружающих детей, готовность оказывать помощь друг другу, взрослым, то есть тому, кто в ней нуждается;
 - обучать детей уверенности, умению доказывать и убеждать, умению идти на компромисс для бесконфликтного решения возникшей проблемы, быть терпеливыми и милосердными;
 - создавать условия для обогащения нравственно – этической сферы как в эмоциональном, так и в когнитивном и поведенческом компонентах;

важно, чтобы ребёнок не только знал о моральных нормах и правилах, но и давал нравственную оценку своим поступкам и поступкам товарищей, придерживался правил в повседневной жизни;

– расширять, уточнять и систематизировать знания детей о некоторых источниках опасности для окружающего природного мира (загрязнение мест отдыха, неосторожные действия, наносящие вред природе, опасные природные явления: гроза, наводнение, землетрясение и т.п.);

– расширять, уточнять и систематизировать представления детей о безопасном для окружающей среды поведении: дети должны понимать последствия своих действий, уметь объяснить, почему нельзя: ходить по клумбам, газонам, рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, распугивать птиц, засорять водоёмы, оставлять мусор в лесу, парке; почему нужно разводить огонь только в присутствии взрослого и в специально оборудованном месте, место костра водой перед уходом и т.д.

В коррекционной работе особо важная роль принадлежит взаимодействию с родителями старших дошкольников с задержкой психического развития. Необходимо, для успешной социализации ребёнка, показывать родителям значение семьи и её членов на развитие и формирование характера, жизненных позиций, ценностей ребёнка. Рассказывать родителям о важности игровой деятельности, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение гендерного поведения. Нужно подключать родителей к ознакомлению с результатами усвоения знаний по предлагаемым темам недель, чтобы они ещё вне детского образовательного учреждения подкрепляли знания своих детей повторением пройденной темы.

Только при систематичном и поэтапном ходе коррекционной работы по ознакомлению с окружающим миром, действующей в направлении социализации личности старшего дошкольника с задержкой психического развития можно

добиться положительных результатов, благоприятно повлияющих на развитие ребёнка в социуме.

Выводы по главе 3

Для выяснения проблем социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при ознакомлении с окружающим миром были выделены четыре методики:

1. Тестовая беседа с детьми, которая позволила выявить уровень осведомлённости детей о себе и окружающем мире, характер социальных контактов, сформированность моральных норм и т.д. Беседа включала ряд вопросов узкой, конкретной направленности.
2. Методика М. Панфиловой «День рождения». Эта методика помогла определить потребность у ребёнка в общении, его эмоциональных предпочтениях в общении и значимости социального окружения.
3. Методика А. Ленюк «Подари открытки». Её использование было направлено на выявление сплочённости группы, претензий на

лидерство и реальных возможностей их осуществления, авторитетность определённых лиц из окружения.

4. Методика И. Вандвика и П. Экблада «Два домика». Она использовалась для изучения отношения ребёнка к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других.

Для выяснения данного вопроса были выбраны дети старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек из коррекционной группы детского сада № 4 посёлка Первомайского, города Коркино, посёлка Первомайский с диагнозом «задержка психического развития».

После применения данных методик было выяснено, что из десяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития у четырёх - уровень знаний об окружающем мире и социальном окружении ниже среднего, у шести уровень знаний в этих областях средний.

Старшие дошкольники с задержкой психического развития имеют очень ограниченный круг общения со взрослыми, что обусловлено может быть низким культурным уровнем или неблагополучием их семей. Также отрицательное влияние на формирование потребности в общении оказывает недостаточное разнообразие видов контактов детей с ЗПР со взрослыми, которые за ними ухаживают. Дети с ЗПР предпочитают выбирать для общения женщин, потому что в основной своей массе, взаимодействующие лица с данными детьми это мамы, бабушки, педагоги, врачи, тёти. Желание общаться от детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития исходит не часто. У этих детей снижена потребность в общении и со сверстниками.

В группе сверстников большая часть детей – это категория «принятых» детей, которые находясь в группе действуют как бы «сами по себе», но в то же самое время не против присутствия других детей того же возраста, что подтверждает результат анализа предшествующей методики.

Ограничение общения со взрослыми и сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития может быть связано с критическим отношением к себе и окружающим.

Для ликвидации данных проблем, которые препятствуют социализации старших дошкольников с задержкой психического развития, могут быть предприняты следующие меры:

1. В коррекционной работе основываться на ведущей деятельности. В данном возрастном периоде - это игра. Все занятия должны проходить в игровой форме. Должно быть задействовано как можно больше действующих лиц, в том числе и в виде игрушек.
2. Коррекционно - образовательная работа должна зависеть от индивидуальных особенностей и потребностей ребёнка.
3. Как можно объёмнее использовать вербальные и невербальные средства коммуникации.
4. На занятиях по ознакомлению детей с окружающим миром рекомендуется применение программы С.Г. Шевченко «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи».
5. Ознакомление с окружающим и социальным миром должно быть во всех режимных моментах, проводимых в ДОУ.
6. Социализация детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития должна проходить повсеместно с помощью педагога – дефектолога, воспитателя и родителей. За последними остаётся главная роль в социализированном развитии личности ребёнка, за которого они несут ответственность.

Список литературы

1. Коняева, Е. А. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е. А. Коняева, Л. Н. Павлова – Челябинск : изд – во Челяб. гос. пед. ун – та, 2012. – 131с.
2. Бородина, В. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: педагогические технологии : учебно – методическое пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Бородина. – Челябинск : Цицеро, 2012. – 216 с.

3. Мудрик, А. В. Основы социальной педагогики : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
4. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Голованова – СПб. : Речь, 2004. – 272 с..
5. Андреева, Г. М. Психология социального познания : учеб. пособие для студ. высших учебных заведений. – Изд. второе, перераб. и дополн. / Г. М. Андреева – М.: Аспект Пресс. 2000. – 288с.
6. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология. / А. А. Реан, Коломинский Я.Л. - СПб.: Питер Ком, 1999. — 416 с.
7. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти : учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений. / А. А. Реан. – СПб., «Прайм – Еврознак». 2001.
8. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев.— М. : Педагогика, 1980. – 286 с.
9. Мустаева Ф. А. Основы социальной педагогики.: учебник для студ. пед. ВУЗов. / Ф. А. Мустаева. – М. : «Академический проект», 2001.
10. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика.: учебник. / Л. В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
11. Зинченко В. П. Психологический словарь. / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с., ил.
12. Галагузова, М. А. Социальная педагогика.: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности « Соц. Педагогика» / М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Г. Н. Штинова ; под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 447 с.

13. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 5-е изд. / И. Ю. Кулагина — М.: Изд-во УРАО, 1999. —176с.
14. Фридман, Л.М. Психология детей и подростков [Текст]: Справочник для учителей и воспитателей/ Л.М. Фридман; М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004.- 480с.
15. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., исправ. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 416 с.
16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"
17. Кон И. С. Социология личности. / И. С. Кон.- М., Политиздат. 1967 - 113 с.
18. Дьяченко О. М., Лаврентьева Т. В. Психическое развитие дошкольников. – М. : педагогика, 1984.-128с.
19. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. / Под ред. Запорожца А. В. и Эльконина Д. Б. – М. : Просвещение, 1984.-350с.
20. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 160 с.
21. Дошкольная педагогика. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / под ред. В. И. Логиновой, П. Г. – М. :Изд-во «Просвещение», 1983 г.
22. Выготский Л. С. Психология развития человек / Л. С. Выготский. –

- М. : Изд – во Смысл, 2004. – 1136 с.
23. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного образования : Издательский Дом «Ажур», 2017 г. - 24 с.
 24. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 560 с.
 25. Основы специальной психологии / под ред. Л. В. Кузнецовой. - М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 480 с.
 26. Фадина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учебно – методическое пособие. – Балашов: «Николаев», 2004. – 68 с.
 27. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общ. редакцией С. Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2003. – 96с.
 28. Сиволапов, С. К. Особенности образной сферы у школьников с ЗПР / С. К. Сиволапов // Дефектология. – 1988. - № 2. – с.3 -10.
 29. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга учителя – дефектолога / Т. Б. Епифанцева. – 2-е изд.- Ростов – н/Д : Феникс, 2007. - 486с.
 30. Цымбалюк, А. Н. Особенности познавательной активности младших школьников с пониженной обучаемостью / А. Н. Цымбалюк // Диссертация канд. псих. наук. – М. – 1974.
 31. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. –М. : Аккадемия, 2002.
 32. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии : учебное пособие для студентов средн. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева. – М. : Издательский центр «Академия», 2002, - 480с.
 33. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления школьников, отстающих в развитии / Т. В. Егорова.— М., 1973.

34. Поддубная Н. Г. Своеобразие процессов непроизвольной памяти у первоклассников с ЗПР / Н. Г. Поддубная // Дефектология. – 1980. - №4.
35. Лутомян Н. Г. Формирование рациональных способов запоминания у детей с задержкой психического развития / Н. Г. Лутомян // Дефектология. -1977. - №3.
36. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с ЗПР / У. В. Ульенкова. — М., 1990.
37. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя. – Мн.: Народная асвета, 1989. – 64с.
38. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 192с.
39. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448с.
40. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М. : «Издательство ГНОМид», 2001. – 160с.
41. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика / Е. А. Стребелева. - М.: Академия, 2002.
42. Бородина, В. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: педагогические технологии : Учебно – методическое пособие / В. А. Бородина. – Челябинск : Цицеро, 2012. - 216с.
43. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду: пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2012.
44. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребёнка: Учебно – методическое пособие. / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88с.

45. Неретина, Т. Г. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития / Т. Г. Неретина. – М.: Баласс, Издат. дом РАО, 2004.

Приложения

Приложение 1.

Таблица 1.1. Примерный план образовательной работы с детьми 6-7 лет.

Тема недели	Программное содержание
«День знаний»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие познавательного интереса, интереса к школе, книгам. 2. Закрепление знаний детей о школе, о школьных принадлежностях, профессии учителя (кто и чему учит в школе, предметы, изучаемые в школе). 3. Формирование дружеских взаимоотношений между детьми (привычки сообща играть, трудиться, заниматься самостоятельно выбранным делом, договариваться, распределять обязанности, помогать друг другу).
«Мой дом, мой город, моя страна, моя планета»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Расширение представлений детей о Родине (герб, флаг, гимн России, представления о Президенте, Правительстве России). 2. Формирование представлений о достопримечательностях родного города, страны. 3. Расширение представлений детей о доме, семье (знание отчества ребенка, имен и отчеств родителей, дедушек, бабушек, представления о родственниках).
«Урожай»	1. Ознакомление детей с природными

	<p>сообществами «Сад», «Поле» (причинноследственные связи внутри природного сообщества).</p> <p>2. Расширение представлений детей о видах садов, о растениях, их разновидностях, об урожае в лесу.</p> <p>3. Воспитание уважения к труду взрослых в саду, на полях, в огороде.</p>
«Краски осени»	<p>1. Расширение представлений детей об осени, последовательности осенних месяцев (значение листопада для жизни растений зимой, влияние сезонных изменений на жизнь растений, животных, человека).</p> <p>2. Закрепление знаний правил безопасного, экологически грамотного поведения в природе.</p> <p>3. Формирование представлений об отображении осени в произведениях искусства.</p>

«Животный мир»	<p>1. Формирование у детей элементарных экологических представлений, расширение и систематизация знаний о млекопитающих, земноводных, пресмыкающихся и насекомых.</p> <p>2. Знакомство с климатическими условиями разных материков. Закрепление знаний о животных, обитающих в других странах (слон, обезьяна, верблюд). Расширение представлений о том, что в Антарктиде обитают тюлени,</p>
	<p>морские леопарды, пингвины, моржи.</p> <p>3. Систематизация знаний о диких животных. Закрепление знаний об отличиях диких и домашних животных.</p> <p>4. Воспитание бережного отношения к природе. Совершенствование умений в уходе за домашними питомцами.</p> <p>5. Расширение представлений детей об охране животных человеком и государством, о значении Красной книги.</p>
«Я-человек»	<p>1. Развивать в детях положительную самооценку, уверенность в себе, осознание роста своих достижений, чувство собственного достоинства, самоконтроля и ответственность за свои действия и поступки;</p> <p>2. Формировать представление о себе как человеке – представителе живого на Земле.</p>

«Народная культура и традиции»	<p>1. Ознакомление детей с волшебной сказкой, афоризмами, народными приметами, героическим эпосом; дать сведения о частушке, собрании и сочинении.</p> <p>2. Расширение представлений об искусстве, традициях и обычаях народов России.</p>
«Наш быт»	<p>1. Расширение представлений детей об особенностях предметов материальной культуры, которые окружают его в повседневной жизни дома, в детском саду, на</p>
	<p>улице.</p> <p>2. Углубление представлений о видах производственного, обслуживающего труда и его ценности</p>

<p>«Дружба», «День народного единства»</p>	<p>1. Расширение представлений детей о родной стране, о государственных праздниках; вызвать интерес к истории своей страны; воспитывать чувство гордости за свою страну, любви к ней.</p> <p>2. Знакомство с историей России, гербом и флагом, мелодией гимна.</p>
<p>«Транспорт»</p>	<p>1. Закрепление знаний о видах транспорта и его назначении (наземный, подземный, водный, воздушный).</p> <p>2. Расширение знаний о правилах пользования общественным транспортом. Обогащать лексику словами, обозначающими профессии людей, связанных с транспортом: водитель, летчик, машинист и т. д.</p> <p>3. Знакомство с эволюцией транспорта и его классификацией по задачам и условиям перевозок.</p>
<p>«Здоровей-ка»</p>	<p>1. Развитие знаний об особенностях строения и функционирования организма человека.</p> <p>2. Расширение представлений о</p>

	<p>рациональном питании (разнообразие в питании, объем пищи, последовательность приема пищи, питьевой режим).</p> <p>3. Расширение представлений о роли солнечного света, воздуха, воды в жизни человека и их влиянии на здоровье.</p> <p>4. Последовательное приучение к использованию специальных упражнений для укрепления органов и систем своего организма.</p> <p>5. Формирование представлений об активном отдыхе.</p>
<p>«Кто как готовится к зиме»</p>	<p>1. Закрепление знаний об осени, о временах года, последовательности месяцев в году.</p> <p>2. Формирование обобщенных представлений о приспособленности растений и животных к изменениям в природе.</p> <p>3. Расширение и обогащение знаний об особенностях осенней природы (наблюдение таких явлений природы как заморозки, первый снег, сильные ветры, дожди, иней, град, туман).</p> <p>4. Расширение знаний о связи между явлениями живой и неживой природы и сезонными видами труда.</p>

<p>«Здравствуй, Зимушка - Зима!»</p>	<p>1. Обогащение знаний детей об особенностях зимней природы (иней, изморозь, заморозки, буран и т.п.), особенностях</p>
	<p>деятельности людей в городе, на селе; о безопасном поведении зимой.</p> <p>2. Продолжение знакомства с зимними видами спорта (биатлон, горнолыжный спорт, конькобежный спорт, лыжные гонки, фигурное катание, бобслей, сноуборд, шорт-трек, фристайл, хоккей).</p> <p>3.Формирование представлений об особенностях зимы в разных широтах и разных полушариях Земли.</p>

«Город мастеров»	<p>1.Продолжение знакомства детей с народными традициями и обычаями, народным декоративно-прикладным искусством.</p> <p>2.Расширение представлений об искусстве, традициях и обычаях народов России. Знакомство детей с народными песнями, плясками.</p> <p>3.Формирование представлений о разнообразии народного искусства, художественных промыслов (различные виды материалов, искусство народов разных стран).</p> <p>4.Воспитание интереса к искусству родного края; воспитание бережного отношение к произведениям искусства.</p>
«Новогодний калейдоскоп»	<p>1.Ознакомление с традициями празднования нового года в различных странах.</p> <p>2.Воспитатние чувства удовлетворенности</p>

	<p>от участия в коллективной предпраздничной деятельности.</p> <p>3. Вызывать стремление поздравлять своих близких с праздником, преподносить подарки, сделанные своими руками.</p> <p>4. Создание эмоционально положительного отношения к предстоящему празднику, желание активно участвовать в его подготовке</p>
<p>«Новогодний калейдоскоп»</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с историей возникновения празднования Нового года. 2. Воспитание чувства ответственности за качество изготовления подарков и украшений. 3. Формирование умения радоваться успехам друзей, испытывать удовлетворение от участия в коллективной предпраздничной деятельности. Вызвать стремление поздравить близких с праздником, преподнести подарки, сделанные своими руками.

«В гостях у сказки»	<p>1. Расширение возможностей проявления детьми самостоятельности и творчества в разных видах художественно-творческой деятельности на основе литературных произведений.</p> <p>2. Воспитание читателя, способного испытывать сострадание и сочувствие к героям сказки, отождествлять себя с любимым персонажем.</p>
	<p>4. Совершенствование художественноречевых исполнительских навыков детей.</p> <p>5. Пояснение основных отличительных особенностей сказки как литературного жанра.</p>
«Этикет»	<p>1. Приемы совершенствования культурногигиенических навыков (одевание, раздевание, умывание и т.д.).</p> <p>2. Развитие волевых качеств: умения ограничивать свои желания, подчиняться требованиям педагога и выполнять установленные нормы поведения, в своих поступках следовать положительному примеру.</p> <p>3. Формирование ответственности за выполнение трудовых поручений</p>

«Моя семья»	<p>1. Систематизация и расширение знаний о семье.</p> <p>2. Расширение гендерных представлений, формирование у мальчиков стремления быть сильными, смелыми, воспитывать у девочек уважение к мальчикам как будущим мужчинам.</p> <p>3. Формирование бережного и чуткого отношения к самым близким людям, потребность радовать близких добрыми делами.</p>
«Азбука безопасности»	<p>1. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения.</p>

	<p>2. Закрепление представлений о основах безопасности собственной жизнедеятельности.</p> <p>3. Формировать начальные представления о здоровом образе жизни (особенностях организма человека, о рациональном питании и физической нагрузке).</p>
--	--

<p>«Защитники Отечества»</p>	<p>1. Закрепление знаний детей об армии – защитнице нашей страны.</p> <p>2. Развитие интереса и уважения к героическим событиям прошлого, боевой славе русских людей.</p> <p>3. Воспитание нравственных чувств (любви, ответственности, гордости) к людям старшего поколения, уважения к защитникам Отечества.</p>
<p>«Маленькие исследователи»</p>	<p>1. Формирование и развитие общения познавательно-исследовательского характера и средств общения</p> <p>2. Развитие образного мышления, воображения, умения устанавливать закономерности.</p> <p>3. Расширение представлений об окружающем мире.</p>
<p>«Женский день»</p>	<p>1. Формирование ценностных представлений о семье, семейных традициях.</p> <p>2. Расширение представлений о женском труде.</p>
	<p>3. Воспитание бережного и чуткого отношения к самым близким людям (маме, бабушке), потребности радовать близких добрыми делами.</p>

<p>«Миром правит доброта»</p>	<p>1. Воспитание дружеских взаимоотношения между детьми (привычку сообща играть, трудиться, следовать положительному примеру).</p> <p>2. Формирование такие качества, как сочувствие, отзывчивость, справедливость, скромность, коллективизм.</p> <p>3. Расширение представлений детей об их обязанностях в будущем (учиться в школе, заботиться о младших, помогать пожилым и инвалидам).</p>
<p>«Быть здоровыми хотим»</p>	<p>1. Воспитание ценностного отношения детей к здоровью и человеческой жизни, развитие мотивации к сбережению своего здоровья и здоровья окружающих людей.</p> <p>2. Обогащение и углубление представлений детей о том, как поддержать, укрепить и сохранить здоровье;</p> <p>3. Воспитание самостоятельности в выполнении культурно-гигиенических навыков, обогащение представлений детей о гигиенической культуре;</p> <p>4. Обеспечение сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей.</p>

--	--

<p>«Весна шагает по планете»</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование обобщённых представлений о весне, приспособленности растений и животных к изменениям в природе. 2. Расширение знаний о характерных признаках весны: связи между явлениями живой и неживой природы и сезонными видами труда; сезонных изменений в природе. 3. Поддержание детской инициативы в самостоятельных наблюдениях, опытах, развивать самостоятельность в познавательно-исследовательской деятельности.
<p>««Встречаем птиц»»</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обобщить представления детей о весне (солнце светит ярко, бывают дожди, грозы; земля и вода прогреваются солнцем, становятся тёплыми; тает снег, сосульки; появляются почки на деревьях, кустах, вырастают и зацветают растения, дети легко одеты), о птицах весной (прилетают птицы, начинают вить гнёзда и выводить птенцов) 2. Воспитание бережного отношения к птицам (рассматривать, не нанося им вред, кормить только с разрешения взрослых, не пугать, не разорять гнёзда).

<p>«Цирк», «Театр», «День смеха</p>	<p>1. Систематизация знаний детей о цирковом искусстве (цирковых профессиях – клоун, эквилибрист, акробат, канатоходец,</p>
	<p>фокусник; о животных, работающих в цирке).</p> <p>2. Развитие интереса к познавательным развлечениям, интереса к цирковому виду искусства, расширение эмоционально-чувственного опыта детей.</p> <p>3. Расширение эмоционально-чувственного опыта детей, удовлетворение потребности детей в творческом самовыражении.</p>
<p>«Приведём планету в порядок», «Космос»</p>	<p>1 Уточнение представлений детей о Космосе, планетах Солнечной системы (элементарные представления о Земле; о материках, морях и океанах, о полюсах и экваторе, периодичности смены дня и ночи, чередовании времён года их цикличностью и зависимостью от положения планет на звёздном небе)</p> <p>2 Развитие интереса к деятельности человека по освоению Космоса (представление о профессии космонавта, его личностных качествах, её социальном значении: использование спутников для хозяйственной деятельности человека).</p>

«Волшебница вода»	<p>1. Систематизирование знаний детей о свойствах и признаках воды, о ее значении в жизни человека и живой природы, об использовании воды и водных ресурсов</p>
	<p>человеком.</p> <p>2. Развитие познавательного интереса детей, желание активно познавать и действовать с природными объектами.</p>

<p>«День победы»</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепление знаний детей о Великой Отечественной Войне, об армии – защитнице нашей страны, о подвиге народа, который встал на защиту своей Родины. 2. Развитие интереса и уважения к героическим событиям прошлого, боевой славе русских людей. 3. Воспитание нравственных чувств (любви, ответственности, гордости) к людям старшего поколения, уважения к защитникам Отечества.
<p>«Мир природы»</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование у детей элементарных экологических представлений, расширение и систематизация знаний о млекопитающих, земноводных и пресмыкающихся, насекомых. 2. Закрепление знаний детей о деревьях, кустарниках, травянистых растениях (луга, сада, леса). 3. Закрепление умений обобщать и систематизировать представления о временах года. Закрепление умений устанавливать

	<p>причинно-следственные связи между природными явлениями (если исчезнут насекомые - опылители растений, то растения не дадут семян и др.).</p> <p>4. Привлечение детей к посильному труду на участке детского сада, в цветнике. Закрепление умений правильно вести себя в природе (не ломать кусты и ветви деревьев, не оставлять мусор, не разрушать муравейники и др.).</p> <p>5. Расширение знаний детей о неживой природе, свойствах песка, глины, камня. Формировать представления о переходе веществ из твердого состояния в жидкое, и наоборот.</p> <p>6. Подведение детей к пониманию того, что жизнь человека на Земле во многом зависит от окружающей среды: чистые воздух, вода, лес, почва благоприятно сказываются на здоровье и жизни человека.</p>
--	--

<p>«До свидания, детский сад. Здравствуй, школа»</p>	<p>1. Формирование представлений о себе как об активном члене коллектива через проектную деятельность, охватывающую детей младших возрастных групп и родителей, участие в жизни дошкольного учреждения.</p> <p>2. Привлечение детей к созданию развивающей среды дошкольного учреждения (мини-музеев выставок, библиотеки, конструкторских мастерских и др.).</p>
--	---

Приложение 2.

Таблица 2.1. Классификация задержки психического развития по К. С. Лебединской.

Форма ЗПР	Клинико – психологические проявления
<p>1.Задержка психического развития конституционального происхождения</p>	<p>Относительная сформированность психических процессов, но замедленный темп их становления. Недоразвитие мотивации учебной деятельности. Снижение объёма памяти и внимания. Личностная незрелость. Характерны преобладание игровой мотивации поведения, повышенный фон настроения. Яркие и нестойкие эмоции. Легкая внушаемость.</p>

<p>2.Задержка психического развития соматогенного происхождения.</p>	<p>Возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями – сердца, почек, эндокринной и пищеварительной систем и др. Стойкая физическая и психическая астения. Низкая работоспособность. Повышенная истощаемость внимания. Робость, боязливость, раздражительность, слабость. Психические процессы сформированны. Уменьшение объема зрительной и вербальной памяти.</p>
<p>3.Задержка психического развития психогенного происхождения.</p>	<p>При сохранности, но неравномерном развитии психических процессов выраженное снижение мотивации учебной деятельности. Снижение продуктивности учебной деятельности в связи с патологическим развитием личности (тревожная мнительность, эгоцентризм и др.). Несформированность произвольной регуляции поведения.</p>
<p>4.Задержка психического развития церебрально–органического происхождения.</p>	<p>Недоразвитие психических процессов и функций. Нарушение интеллектуальной продуктивности. Недоразвитие устойчивости, переключения, объема внимания. Снижение объема всех видов памяти.</p> <p>Недоразвитие ориентировочной основы деятельности.</p> <p>Поведение импульсивное.</p>

Таблица 2.2. Клинические варианты задержки психического развития
(классификация М. С. Певзнер, 1966г.)

Форма ЗПР	Клинико – психологические проявления.
<p>1. Психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте</p>	<p>Это наиболее легкая форма ЗПР. В этом случае наблюдается замедленное формирование эмоционально-волевой регуляции, быстрая истощаемость, неравномерное действие памяти, внимания. В игре оживлены, инициативны, эмоционально заинтересованы. Могут выполнять лишь те задания, которые связаны с их непосредственными интересами и игрой. Задания, требующие сложных видов произвольной деятельности, непосильны. Заниматься не любят и не хотят. Могут говорить с теми же особенностями артикуляции, что и нормальные дети более младшего возраста. Легкая задержка речи может быть преодолена. При этом типе ЗПР инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с "детскостью" мимики, движений, преобладанием</p>
	<p>незрелых эмоциональных реакций в поведении.</p>

<p>2. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности.</p>	<p>Во время занятий дети вялые, апатичные, непродуктивные. Могут проявляться головные боли, повышенная утомляемость. Наблюдается дефицит представлений о реальных действиях взрослых, которые могли бы быть перенесены в игровую ситуацию. Отсюда бедность и невыразительность игр и игровых действий. Игровое поведение в целом малоэмоционально, часто не соотносимо с задачей в целом. Ярко выражена зависимость от предметных условий деятельности. В этом случае более других страдает функция контроля за психической деятельностью.</p>
<p>3. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями.</p>	<p>Черты этого типа инфантилизма часто сочетаются с раздражительностью, повышенной возбудимостью, двигательным беспокойством, неусидчивостью. Возможно проявление противоположных тенденций - вялости, пассивности, но это всегда острее, чем в норме. Могут наблюдаться соматовегетативные реакции (тошнота, обмороки, головные боли и др.).</p>
<p>4. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речевой функции.</p>	<p>Дети с такой формой ЗПР испытывают трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций. Плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, вообще затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок. Словарный запас ограничен. Редко употребляют прилагательные, наречия. Период детского словотворчества</p>

	<p>возникает позже, чем в норме, и продолжается до 78 лет. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, даже если ему понятна ситуация или рассказ. В этом случае он может правильно ответить на вопросы педагога. Отмечается слабость словесной регуляции действий.</p>
--	---

Таблица 2.3. Классификация видов задержки психического развития по Е. М. Мастюковой.

Форма ЗПР	Клинико – психологические проявления
<p>1. Доброкачественная или неспецифическая форма.</p>	<p>Не связана с повреждением мозга и с возрастом. Компенсируется при благоприятных условиях внешней среды. Обусловлена замедленным темпом созревания мозговых структур и их функций при отсутствии органических изменений в ЦНС. Проявляется в некотором запаздывании становления двигательных и (или) психических функций, которое может выявиться на любом возрастном этапе, относительно быстро компенсируется и не сочетается с патологическими неврологическими</p>

	и (или) психопатологическими
--	------------------------------

	<p>симптомами. Она может проявляться как в виде общего, тотального отставания в развитии, так и в виде частичных (парциальных) задержек в становлении тех или иных нервнопсихических функций, особенно часто это относится к отставанию в развитии речи.</p>
--	--

<p>2. Специфическая или церебрально-органическая форма.</p>	<p>Связана с повреждением мозговых структур и их функций. Причиной могут быть нарушения внутриутробного развития мозга, гипоксия плода и асфиксия новорожденного, внутриутробные и постнатальные инфекционные и токсические воздействия, травмы, нарушения обмена веществ и другие факторы. У многих детей с этой формой задержки психического развития уже в первые годы жизни обнаруживается двигательная расторможенность – гиперактивное поведение. Дети крайне неусидчивы, постоянно находятся в движении, вся их деятельность нецеленаправленна. Многие дети отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью,</p>
---	---

	<p>драчливостью, агрессивностью, импульсивным поведением, упрямством. Для них характерна моторная неловкость, у них слабо развиты тонкие дифференцированные движения пальцев рук. Поэтому они с трудом овладевают навыками самообслуживания, долго не могут научиться застегивать пуговицы, зашнуровывать ботинки.</p>
--	--

Таблица 2.4. Классификация задержки психического развития по В. В. Ковалёву (1979 г.)

Форма ЗПР	Клинико – психологические проявления
1.ЗПР дизонтогенетического характера.	Психофизический инфантилизм, задержка развития речи, задержка развития при РДА)
2.ЗПР энцефалопатического характера	Церебростения, психоорганический синдром с недостаточностью корковых функций, ДЦП и др.
3.ЗПР при нарушениях зрения, слуха, речи, при двигательных расстройствах.	
4.ЗПР, обусловленная ранней депривацией	

Рисунок 3.1. Заготовка для проведения методики М. А.

Панфиловой «День рождения».

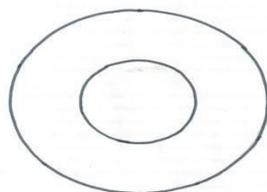
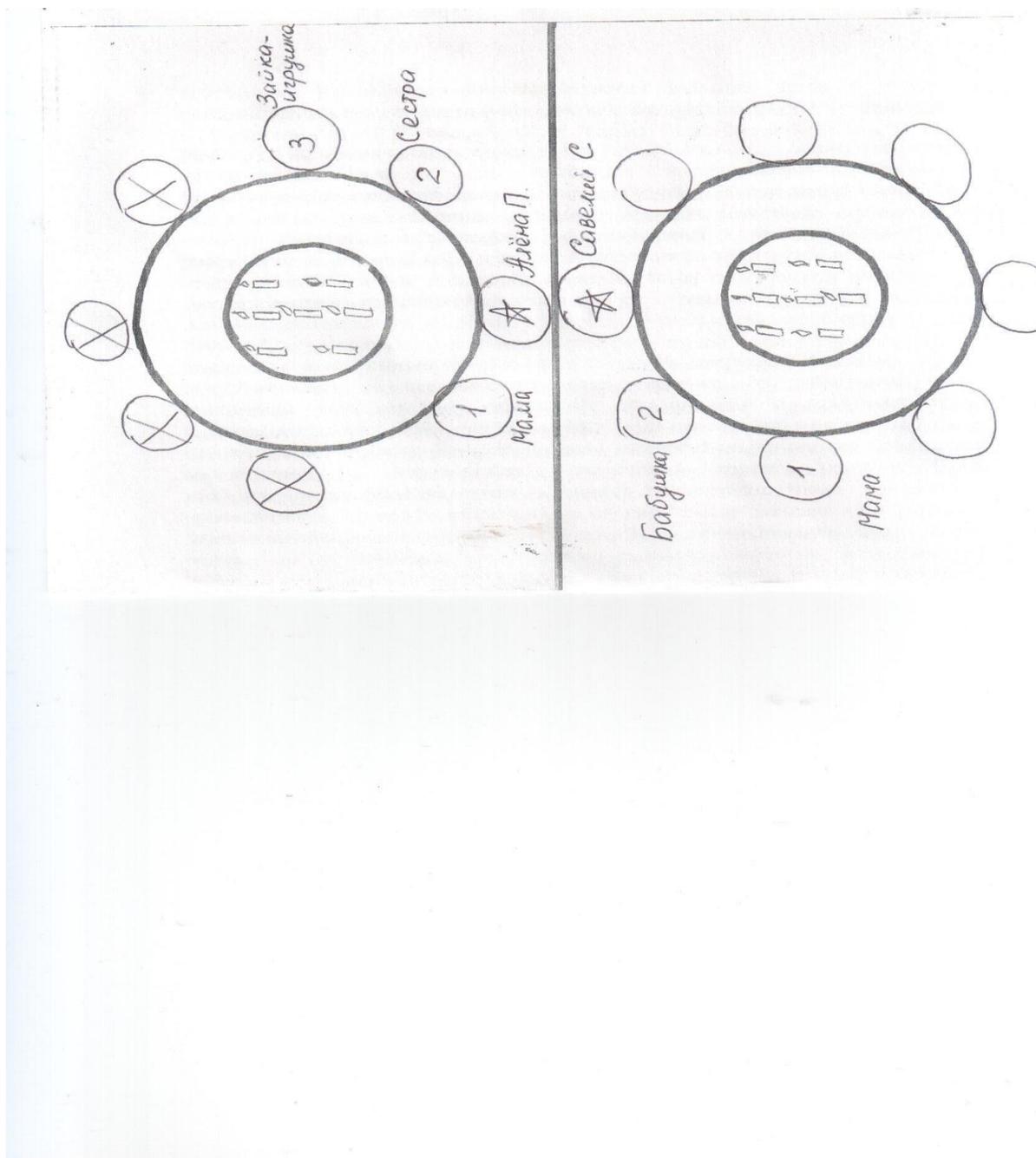
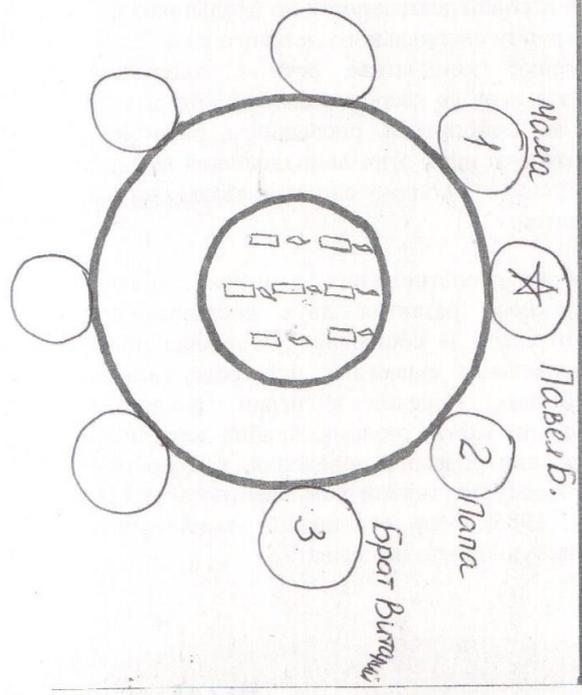
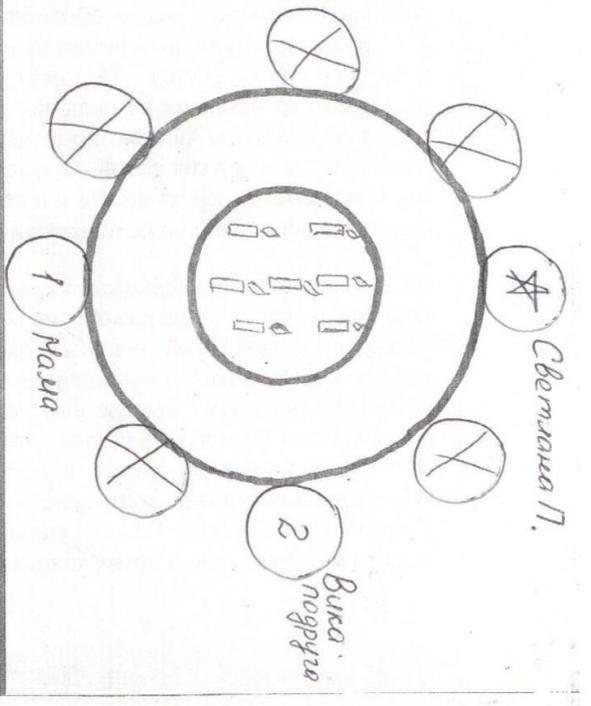
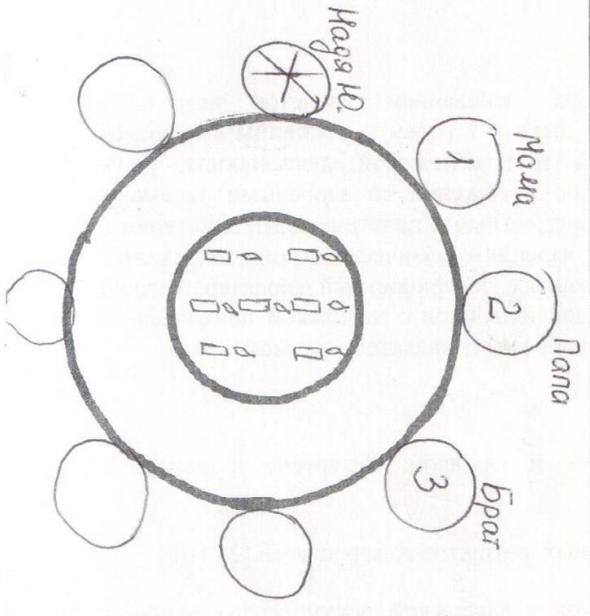
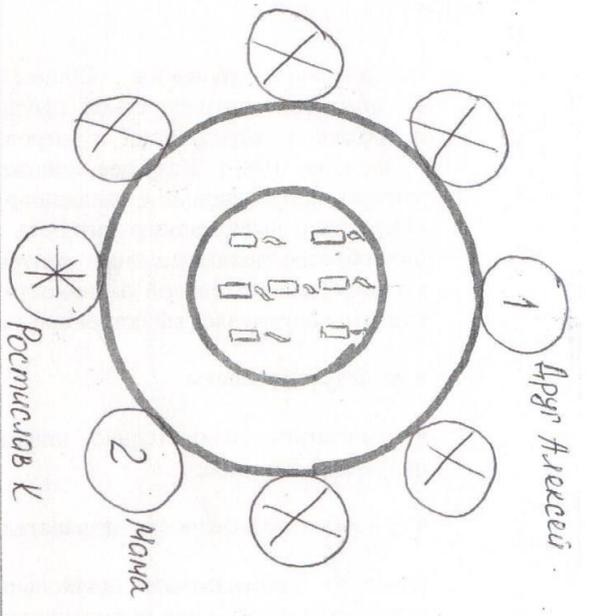
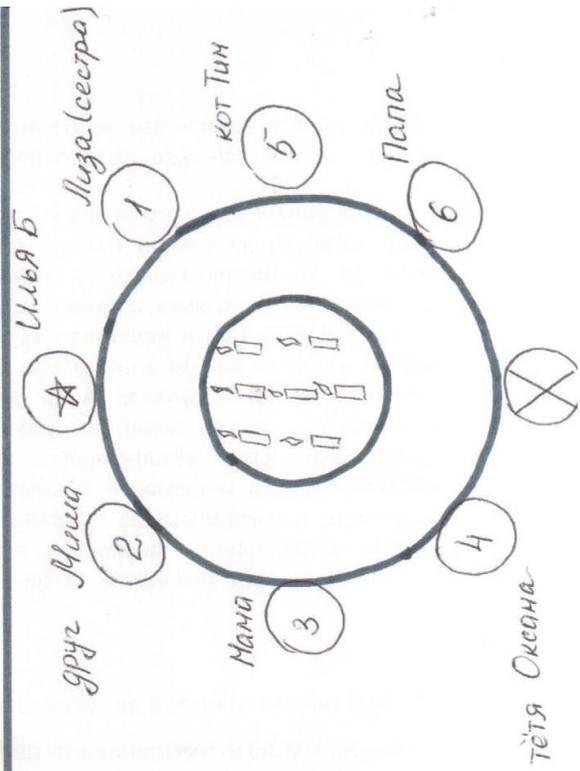
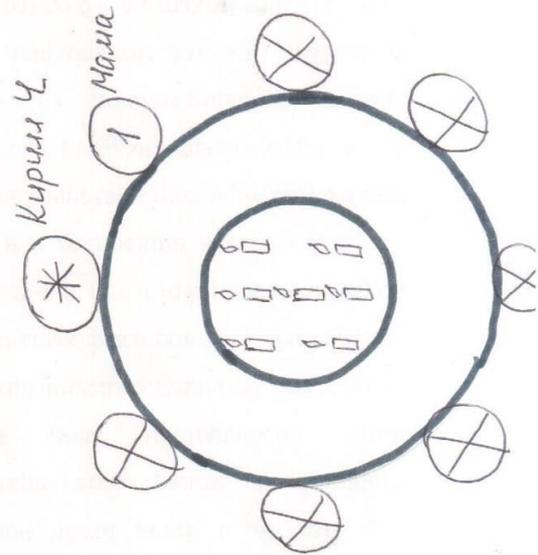
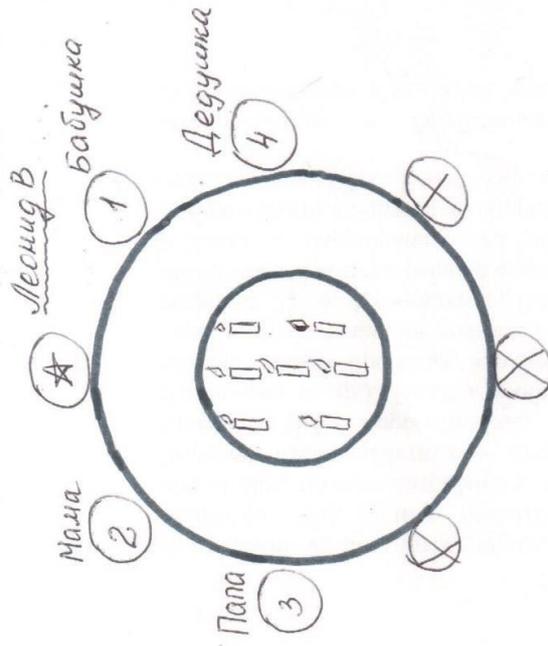
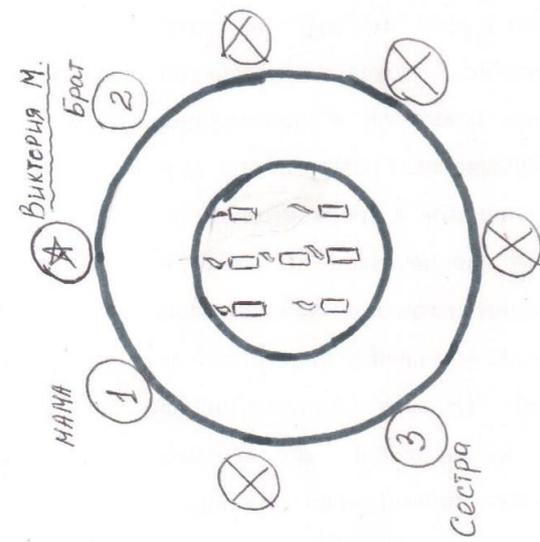


Схема 3.2. Схемы посадок за столами детей экспериментальной группы по методике М. А. Панфиловой «День рождения».







Изображение 3.3.Изображения домиков и символов – людей.



Изображение 3.4. Люди – символы.

