

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
Учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

**Оптимизация отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с
задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д. фил. н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:
Зверева Ксения Викторовна,
обучающийся БД-51Z
заочного отделения

дата подпись

Подпись

Научный руководитель:
Сабуров Владимир Викторович,
к.п.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

Подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ОБЗОР ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОПТИМИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Анализ подходов межличностных отношений со сверстниками детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	12
1.3. Особенности отношений детей старшего дошкольного возраста с нормативным развитием.....	15
1.4. Психологические особенности отношений детей с задержкой психического развития.....	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	28
2.1. Характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития контрольной и экспериментальной групп.....	28
2.2. Психодиагностические методики выявления особенностей отношений со сверстниками.....	30
2.3. Анализ экспериментального изучения отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	32
ГЛАВА 3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	36
3.1. Цель, задачи и методы коррекционной работы.....	36
3.2. Реализация коррекционной программы по коррекции отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой	

психического развития.....	39
3.3. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методика «Два домика».....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Методика «Лесенка».....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Рисунок «Я и мой друг в детском саду».....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты рисуночной методики «Я и мой друг в детском саду» в контрольной группе.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Результаты рисуночной методики «Я и мой друг в детском саду» в экспериментальной группе.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Конспекты мероприятий.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Консультация для родителей «Что нужно знать о дружбе».....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Карточка литературных произведений о дружбе.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 9. Результаты контрольного эксперимента методики «Я и мой друг в детском саду».....	78

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня мы наблюдаем в средствах массовой информации большое количество негативных явлений в виде жестокости, агрессивности не только среди взрослых, но и среди детей. Поэтому вопрос решения проблемы зарождения и становления межличностных отношений становится весьма актуальным. Те деструктивные явления, которые исходят от взрослых, согласно теории З. Фрейда, имеют свои корни с раннего и дошкольного детства.

Помимо роста нарушений взаимоотношений на сегодняшней день растет и количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые также испытывают сложности в отношениях со своими сверстниками. В том числе это касается и категории детей с задержкой психического развития, которая составляет 50% детей, испытывающих трудности в обучении.

Исследованиями данной проблемы занималось большое количество педагогов, такие как Л. И. Божович, М. И. Лисина, А. С. Спиваковская. В своих работах они указывали, как может влиять характер взаимоотношений на повседневное самочувствие и настроение детей. Поэтому именно в дошкольном возрасте необходимо максимально оптимизировать отношения среди сверстников для того, чтобы в дальнейшем создать условия для развития положительных взаимоотношений между детьми более старшего возраста, тем самым предупредить деструктивные явления, которые происходят в современном мире.

Дошкольный возраст представляет тот сензитивный период, когда дети активно вступают в межличностное взаимодействие, проявляют интерес к друг другу. И именно в этом периоде межличностные отношения становятся важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника, когда в любой совместной деятельности старшие

дошкольники учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры, добиваться общих результатов. Сверстник в этом возрасте начинает занимать важное место в жизни ребенка.

Однако, дети с ЗПР, как показывают исследования отечественных педагогов, испытывают трудности не только в обучении, но и в формировании межличностных отношений в силу своего дефекта. Поэтому они нуждаются не только в специально созданных условий для устранения нарушений в развитии, но и в оптимизации отношений со сверстниками.

Цель исследования: выявление и создание условий, способствующих оптимизации отношений со сверстниками у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: отношения детей дошкольного возраста с задержкой психического развития со сверстниками.

Предмет исследования: процесс оптимизации отношений со сверстниками у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель и объект позволили нам сформулировать следующие **задачи** нашего исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста;
2. Изучить особенности психического развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития;
3. Выявить экспериментальным путем особенности отношений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития со сверстниками;
4. Разработать и осуществить в практику систему мероприятий по оптимизации отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
5. Осуществить анализ контрольных результатов диагностического исследования.

Психодиагностическими методиками нашего исследования явились: «Два домика», «Лесенка» и рисунок «Я и мой друг в детском саду».

Эксперимент проводился на базе МАДОУ Тугулымский детский сад № 8 «Теремок» в г. Тугулым, в период с девятнадцатого января по седьмое марта 2017 года. В эксперименте приняли участие шестнадцать детей с ЗПР, в возрасте от пяти до шести лет.

ГЛАВА 1. ОБЗОР ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОПТИМИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Анализ подходов межличностных отношений со сверстниками детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

Изучением вопроса межличностных отношений детей в дошкольном возрасте занимались такие известные отечественные педагоги-исследователи как Я. Л. Коломинский, В. С. Мухина, А. А. Рояк, Т. А. Репина, У. П. Усова и мн. другие. Исследователи отмечали, что межличностные отношения достаточно сложны и многоплановы и представляют собой целостную систему со своей внутренней структурой и динамикой развития.

В литературе мы можем найти много различных подходов, которые рассматривали межличностные отношения. Но наиболее популярным подходом к пониманию межличностных отношений дошкольников является социометрический [38].

Данный подход рассматривает межличностные отношения как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. Исследования, проведенные В. Р. Кисловской, Я. Л. Коломинским, В. С. Мухиным, Т. А. Репиной и др. нам показывают, что в возрасте от трех до семи лет происходит активная структурированность детского коллектива. Это выражается в том, что одних детей большая часть их коллектива выбирает и, таким образом, они становятся все более предпочитаемыми в группе, другие же дети занимают положение отверженных. Само содержание и обоснование выборов, на основании которых дети делают предпочтение, может

изменяется в зависимости от каких-либо внешних качеств ребенка до его личностных характеристик [38].

В исследованиях В. С. Мухина так же было установлено, что существует взаимосвязь между эмоциональным самочувствием детей и общее отношение к детскому саду от характера отношений ребенка со сверстниками.

Стоит отметить, что в исследованиях Я. Л. Коломинского, В. С. Мухина, основным предметом исследований была не личность отдельного ребенка, а группа детей, однако межличностные отношения рассматривались и оценивались в основном количественно: по количеству выборов, их устойчивости и обоснованности.

В работах Т. А. Репиной сверстник выступал как предмет эмоциональной, осознанной или деловой оценки [30].

Таким образом, получилось, что сами представления ребенка о сверстнике, субъективный образ другого человека и качественные особенности других людей в социометрическом подходе, оставались не изученными.

После социометрического подхода, высокую популярность занял социокогнитивный, который рассмотрел межличностные отношения как понимание качеств других людей и способность интерпретировать и разрешать конфликтные ситуации.

В данном подходе проводили исследования такие известные педагоги, как Г. А. Золотнякова, Р. А. Максимова, В. М. Сенченко и др. В их работах были раскрыты не только возрастные особенности восприятия дошкольниками других людей, но и понимание эмоционального состояния человека, способы решения проблемных ситуаций.

Если в социометрическом подходе основным предметом исследования выступала группа детей, то у социокогнитивного подхода главным предметом было восприятие, понимание и познание ребенком других людей

и отношений между ними, которое нашло отражение в таких терминах как «социальный интеллект» или «социальные когниции» [27].

В данном подходе отношение к другому человеку приобретало явную когнитивистскую ориентацию: другой человек рассматривался как предмет познания.

Необходимо заметить, что исследования Р. А. Максимовой, В. М. Сенченко проводились в лабораторных условиях вне реального контекста общения и отношений детей. Анализировалось лишь восприятие ребенком изображений других людей или конфликтных ситуаций, а не реальное, практически-действенное отношение к ним [27].

В вопросе межличностных отношений проводилось и большое количество экспериментальных исследований, которые были посвящены реальным контактам детей и их влиянию на становление детских отношений. На основании этих исследований были выделены два основных теоретических подхода:

1. Концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений, разработанная А. В. Петровским. В этой концепции главным предметом рассмотрения является группа, коллектив, где совместная деятельность детей является системообразующим признаком коллектива. Группа осуществляет свою цель через конкретный предмет деятельности и тем самым изменяет себя, свою структуру и систему межличностных отношений. Характер и направление этих изменений зависят от содержания деятельности и ценностей, принятых группой. Совместная деятельность с точки зрения этого подхода определяет межличностные отношения, поскольку она порождает их, влияет на их содержание и опосредствует вхождение ребенка в общность [38].

Именно в совместной деятельности и в общении межличностные отношения реализуются и преобразуются.

2. Концепция генезиса общения, где взаимоотношения детей рассматривались как продукт деятельности общения, разработанная

М. И. Лисиной [24]. В данной концепции общение выступает коммуникативной деятельностью, которая направлена на формирование взаимоотношений.

Здесь следует подчеркнуть, что изучение межличностных отношений детей в большинстве исследований (в особенности зарубежных) сводится к исследованию особенностей их общения и взаимодействия. А такие понятия как «общение» и «отношение» не дифференцируются и употребляются как синонимы [27]. Мы же считаем, что эти понятия следует различать.

Ниже мы рассмотрим отличие отношения от общения.

Так, в психологии, отношения рассматриваются как взаиморасположение объектов и их свойств, которые могут возникать как между меняющимися объектами, явлениями и свойствами, так и в случае выделенного неизменного объекта в его связях с другими объектами, явлениями и свойствами.

Выделяют большое количество видов отношений, такие как: пространственные, временные, причинно-следственные, внешние, внутренние, логические, математические, отношения формы и содержания, отношения части и целого, единичного и всеобщего, и др. К особому типу отношений относят общественные отношения, которые рассматривают как взаимосвязь между социальными общностями и их свойствами, появляющимися в процессе совместной деятельности. Их классифицируют следующим образом:

- на уровне социальных общностей – отношения классовые, национальные, групповые, семейные;
- на уровне занятых некоей деятельностью групп – отношения производственные, учебные, театральные;
- на уровне взаимосвязей между людьми в группах – отношения межличностные;
- отношения внутриличностные – например, эмоционально-волевые установки субъекта по отношению к себе, и пр. [40].

Общение – это непростой и многогранный процесс, который может вступать в одно и то же время как процесс взаимодействия индивидов и как информационный процесс, как отношение людей друг к другу и как процесс их взаимовлияния друг на друга, как процесс сопереживания и взаимного понимания [35].

Характер отношений в коллективе зависит от содержания и формы общения, от доброжелательного психологического климата в нем [50].

Выделяют следующие стороны общения: коммуникативную, интерактивную, перцептивную. Эти стороны общения проявляются одновременно друг с другом. Коммуникативная сторона проявляется в обмене информацией, интерактивная – в реализации взаимодействия партнеров общения при условии однозначного кодирования и декодирования ими знаковых (вербальных, невербальных) систем общения, перцептивная – в «прочтении» собеседника за счет таких механизмов психики, как сопоставление, идентификация, апперцепция, рефлексия [50].

Таким образом, проанализировав источники психолого-педагогической литературы, можно выделить 3 основные подхода к межличностным отношениям:

- Социометрический, предметом изучения которого являются избирательные предпочтения детей.
- Социокогнитивный. Здесь предметом изучения является познание и оценка другого и решение социальных проблем.
- Деятельностный, который изучает отношения как результат общения и совместной деятельности детей.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) появилось в 60 годы, когда стали активно изучать вопросы школьной неуспеваемости. На сегодняшний день, дети с ЗПР составляют 50% от общего числа детей, испытывающих трудности в обучении [33].

Термин ЗПР применяется к тем детям, которые имеют минимальные органические повреждения, функциональную недостаточность центральной нервной системы или длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для данной категории детей характерна именно незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, которая имеет свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов [1].

Дети с задержкой психического развития составляют одну из многочисленных групп с особыми образовательными потребностями. У части детей задержка психического развития преодолевается в обычных образовательных условиях, но большинство из них нуждаются в специально организованном обучении [5].

Существует достаточно большое количество систематики ЗПР, предложенные такими известными исследователями как Т. А. Власовой, Ю. Г. Демьяновым, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухаревой и др., но наиболее популярна классификация, предложенная К. С. Лебединской, она разработана на основе этиопатогенетического подхода. В соответствии с данной классификацией различают четыре основных варианта ЗПР:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм), для которой характерно незрелость эмоционально – волевой сферы.
2. Задержка психического развития соматогенного генеза.

3. Задержка психического развития психогенного генеза.
4. Задержка церебрально-органического генеза, наиболее часто встречающаяся форма, требующая специальные коррекционные условия для устранения дефекта [10].

Одной из характерной чертой детей с ЗПР является незрелость эмоционально-волевой сферы, которая проявляется в виде инфантилизма. В игровой деятельности выявляется однообразие, а игра, чаще всего, воспринимается как способ ухода от неприятных занятий.

Задержка в развитии проявляется в том, что развитие высших психических функций, таких как мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно с отставанием, в отличие от нормы. Своеобразие в развитии психических и познавательных возможностей не позволяют ребенку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество, в связи с чем ребенок начинает испытывать трудности в обучении [7].

У детей с ЗПР наблюдается мозаичность нарушений, так достаточная выраженность познавательных интересов может сочетаться с незрелостью высших психических функций, которая будет проявляться в нарушениях памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия или с плохой координацией движений. У детей может наблюдаться недостаток не только мелкой, но и общей моторики. А малая дифференцированность движений кистей рук отрицательно сказывается на продуктивной деятельности – лепке, рисовании, конструировании и письме.

Детям с ЗПР присуща ведущая игровая мотивация на протяжении всего дошкольного возраста, которая и сохраняется и в начальной школе. Поэтому у данной категории детей с трудом и в минимальной степени формируются учебные интересы. Слабость произвольной сферы, которая проявляется как в трудностях сосредоточения, переключения внимания, плохой усидчивости, не умения удерживать задание и работать по образцу не

позволяет старшему дошкольнику полноценно осуществить напряженную образовательную деятельность: он очень быстро устает, истощается.

Так же для детей с ЗПР характерно и своеобразие в развитии всех форм мышления. Менее всего отстает в развитии их наглядно-действенное мышление. Дети испытывают трудности в сравнении, обобщении, абстракции и классификации. А в дальнейшем это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления [13].

Как правило, у детей с ЗПР наблюдаются и нарушения в развитии речи, что, при несвоевременной коррекции, может привести к трудностям при звуковом и смысловом анализе речи, вследствие чего ребенок плохо овладевает навыками чтения, с трудом осваивает письменную речь [7].

У детей с ЗПР, по сравнению с нормой, наблюдается и более низкий уровень развития восприятия, что проявляется в недостаточности, ограниченности, фрагментарности знаний детей об окружающем мире, в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе, контурных и схематических изображений, особенно если они перечеркнуты или накладываются друг на друга.

Восприятие неустойчиво и в значительной мере зависит от посторонних раздражителей. Дети не могут сосредоточиться на существенных признаках, у них отмечаются выраженная зависимость внимания от внешних посторонних воздействий и неустойчивость внимания при необходимости выполнения длинного ряда операций [3].

Таким образом, дети с ЗПР – это дети с искаженным развитием всех высших психических функций: памяти, внимания, воображения, речи, мышления, волевой регуляции деятельности, моторики. Большая часть таких детей нуждается в создании особых психолого-педагогических условий в коррекционной и компенсирующей помощи со стороны взрослого.

1.3. Особенности отношений детей старшего дошкольного возраста с нормативным развитием

У детей с нормально протекающим развитием именно в дошкольном возрасте происходят наибольшие изменения в их психическом развитии. Чрезвычайно усиливается познавательная активность: развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления. Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания и т.д. Значительно возрастает роль речи как в познании окружающего мира, так и в общении, и разных видах детской деятельности [40].

На протяжении всего дошкольного возраста отношение ребенка к сверстнику имеет определенную возрастную динамику.

Так, в младшей группе сверстник не является значимым для ребенка. Однако уже на следующем возрастном этапе «Я» ребенка выражается через его конкретные качества и возможности и утверждается через противопоставление себя сверстнику [37].

Уже к четырем годам происходят значительные изменения в отношениях между детьми и сверстник становится более предпочитаемым для ребенка, чем взрослый и становится важной составной частью в жизни ребенка. Мир ребенка уже не ограничивается только семьей. Теперь значимыми для него становятся другие дети и по мере взросления ребенка новые контакты со сверстниками будут становиться все важнее [39].

В это время ребенок способен к внеситуативному общению, никак не связанному с тем, что происходит здесь и сейчас. Дети делятся друг с другом тем, где они были и что видели, рассказывают о своих планах, дают оценки качествам и поступкам других детей. В этом возрасте между ними уже возможно общение в привычном для нас понимании этого слова,

то есть не связанное с играми и игрушками. Дети могут долго просто разговаривать (чего не умели в младшем дошкольном возрасте), не совершая при этом никаких практических действий [24].

К 6 годам у большинства детей значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность сверстника. Детям становится важно, что и как делает другой ребенок (во что играет, что рисует, какие книжки смотрит), не для того, чтобы показать, что он лучше, а просто так, потому что этот другой становится интересен сам по себе. Иногда даже вопреки принятым правилам они стараются помочь другому, подсказать ему правильный ответ. Если 4-5-летние дети охотно, вслед за взрослым, осуждают действия сверстника, то 6-летние мальчики, напротив, могут объединяться с товарищем в своем «противостоянии» взрослому, защищать или оправдывать его. Например, когда взрослый отрицательно оценил одного мальчика (вернее, его постройку из конструктора), другой мальчик встал на защиту своего приятеля: «Он хорошо умеет строить, он просто еще не закончил, вот подождите, и у него все хорошо получится» [31].

Развитие общения со сверстником проходит в дошкольном возрасте несколько этапов:

1. В период с 2–4 лет сверстник выступает как партнер по эмоционально-практическому взаимодействию, которое основано на подражании и эмоциональном заражении детей. Главная коммуникативная потребность – соучастие сверстника, которое выражается в параллельных действиях детей.
2. В возрасте четырех – шести лет происходит формирование в потребности в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником. В отличие от соучастия, сотрудничество предполагает распределение игровых ролей и функций между детьми, в связи с чем происходит учет действий и взаимодействий партнера. Совместная игровая деятельность становится содержанием общения. И уже на этом этапе возникает потребность в уважении и признании сверстника.

3. В подготовительной группе общение со сверстником приобретает черты внеситуативности: оно строится не только в связи с внешней ситуацией, но и вследствие избирательных отношений между детьми [36].

Эмоциональная напряженность и конфликтность детских отношений значительно выше, чем среди взрослых. Стоит отметить, что в каждой группе ДОО разворачивается сложный сценарий межличностных отношений детей: дети не только дружат и помогают друг другу, но и ссорятся, мирятся, обижаются, ревнуют. Последние из них, остро переживаются ребенком. Родители и воспитатели далеко не всегда подозревают о богатейшей гамме чувств, которые переживают их дети, и не придают особого значения детским дружбам, ссорам, обидам [38].

Между тем, опыт первого взаимодействия со сверстниками является той основой, на которой строится дальнейшее развитие личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. Этот первый опыт во многом определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он положительный. У многих детей уже в дошкольном возрасте формируется негативное отношение к окружающим, которое может иметь весьма печальные отдаленные последствия. В общении детей весьма быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники. «За радость общения» ребенок тратит много энергии на чувства, связанные с успехом идентификации и страданиями отчуждения [30].

Таким образом, чем старше становится ребенок, тем больше изменений происходит в становлении отношений между детьми.

Межличностные отношения детей, в отличие от общения, не всегда проявляют себя во внешних действиях и являются стороной сознания и самопознания ребенка.

В период дошкольного детства формируются основные индивидуально-психологические особенности ребенка, создаются предпосылки формирования социально-нравственных качеств личности [6].

Основные направления речевого развития в дошкольном возрасте:

- расширение словаря и развитие грамматического строя речи; феномен детского словотворчества как обогащение когнитивных и языковых структур;

- убывание эгоцентризма детской речи;

- развитие функций речи:

- речь как орудие общения. Речь как средство коммуникации сначала возможна только в наглядной ситуации (ситуативная речь). Позже возникает способность связной, контекстной речи, полноценно описывающей ситуацию, события, содержание фильма

- речь как орудие мышления, как средство перестройки психических процессов, средство планирования и регулирования поведения;

- развитие фонематического слуха и осознания словесного состава речи [47].

Милдред Партен выделила возрастные и содержательные закономерности развития отношений у нормально развивающихся дошкольников. Изучая социальное общение детей в возрасте 2–5 лет в процессе игры, она выделила 6 типов поведения, которые формируют 6 видов игр дошкольников:

1. Неигровое поведение: ребенок не играет, но занят чем-то таким, что вызывает у него быстро проходящий интерес.

2. Игра-наблюдение: ребенок наблюдает, как играют другие, часто задает им вопросы, что-то советует, сам редко вступает в игру.

3. Игра в одиночестве: ребенок играет с игрушками один, только изредка заговаривая с другими детьми.

4. Параллельная игра: ребенок играет один, однако в непосредственной близости от других играющих детей.

5. Связанная игра: ребенок общается со сверстниками, занятыми сходной игрой, но каждый поступает так, как ему хочется. Типичным является не совместная игра, а лишь обмен игрушками.

6. Совместная игра: дети объединяются в группу для достижения какой-либо общей цели или получения определенного результата [25].

Первые три типа относятся к изолированным играм и характерны для детей в возрасте от 1 года до 3 лет. Связанные и совместные игры относятся к «социальными играми», в которые играют старшие дошкольники.

Чем старше становится ребенок, тем меньше дети играют в одиночестве и все больше тянутся к сверстникам. В таком взаимодействии дети лучше усваивают социальные нормы поведения. Милдред Партен считает, что увеличение количества групповых игр – драматизации бытовых ситуаций у старших дошкольников, вероятно, связано с их более развитой способностью переключать внимание с себя на других и осознанием сопричастности к делам сверстников [42].

В дошкольном возрасте у детей развиваются предвосхищающие формы эмоциональной коррекции поведения. Эмоциональное предвосхищение позволяет ребенку не только предвидеть, но и прочувствовать тот личностный смысл, который будут иметь для него и окружающих последствия совершаемых действий. Это способствует развитию у старших дошкольников умения самостоятельно определять предполагаемый поступок, соответствующий моральной норме [12].

Для детей этого возраста наиболее характерна игровая и продуктивная деятельность. Сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью дошкольника, поскольку в ней складываются личностные механизмы поведения и поскольку главные психические новообразования этого возраста наиболее эффективно проявляются и формируются в игре. Содержание ролевой игры меняется с возрастом детей [37].

Нравственные представления дошкольников в основном ритуальны. Дети не знают, почему тот или иной поступок хорош или плох, но знают, как

именно они должны поступить («пожалеть», «поделиться», «заступиться», «подарить», «послушать» и т. п.). Это означает, что в формировании нравственных представлений у дошкольников особая роль принадлежит выработке навыков дисциплинированного, гуманного, культурного поведения. Таким образом, процесс формирования первоначальных нравственных представлений у дошкольников имеет следующую логику: выдвижение образца, действие по образцу, состояние эмоционального комфорта, повторение образца, выработка ритуального стереотипа, ощущение (еще не понимание) социальной значимости ритуальных действий, возникновение потребности опираться на них в сходных ситуациях [6].

Таким образом, у ребенка дошкольного возраста преобладает высшая форма коммуникативной деятельности – внеситуативно-личностное общение. Первая яркая характеристика общения сверстников заключается в особой эмоциональной насыщенности. Контакты детей отличаются повышенной эмоциональностью и раскованностью, чего не скажешь о взаимодействии ребенка со взрослым. Если со взрослым он обычно разговаривает относительно спокойно, то для разговоров со сверстниками, как правило, характерны резкие интонации, крик, смех.

В среднем в общении сверстников наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих различные эмоциональные состояния – от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия – до драки. Вторая важная черта контактов детей – их нестандартность и нерегламентированность. При общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных норм поведения, то при взаимодействии со сверстниками дети ведут себя легко и непринужденно. Их движениям свойственна некая раскованность и естественность: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, визжат, бегают друг за другом, передразнивают друг друга, изобретают новые слова и придумывают небылицы. Третья отличительная

особенность общения сверстников – преобладание инициативных действий над ответными. Общение предполагает взаимодействие с партнером, внимание к нему, способность слышать его и отвечать на его предложения [36].

1.4. Психологические особенности отношений детей с задержкой психического развития

Исследований, посвященных изучению особенностей отношений у дошкольников с ЗПР, в отечественной и зарубежной литературе не так много. В основном работы в данном направлении имеют коррекционно-педагогическую и дифференциально-диагностическую направленность. В незначительных работах, с которыми нам удалось ознакомиться, указывается, что в силу своих психологических особенностей, у детей с ЗПР отношения со сверстниками имеют свои отличия от нормально развивающихся сверстников. Так, анализируя рисунки семьи дошкольников с ЗПР, В. Б. Никишина [28] указала на то отличие, что у данной категории детей, братья и сестры играют более важную роль в эмоциональной жизни ребенка, чем у его нормативно развивающегося сверстника [47].

Специальная психология располагает многообразными сведениями о состоянии и динамики познавательных процессов у детей с ЗПР. Опыт работы в специально организованных адекватно состоянию этих детей педагогических условиях говорит о возможности определенной компенсации задержки психического развития. Вместе с тем клинические и психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что у таких детей замедлен темп формирования системы социальных отношений, представлений и знаний о них.

Более глубокое изучение задержки психического развития у детей и проникновение в структуру этого дефекта, необходимое для оказания адекватной помощи, требуют разностороннего исследования специфики общения и межличностных отношений таких детей в возрастном аспекте и в конкретных условиях их жизни [42].

Изучением влияния общения детей со взрослыми и со сверстниками на общее развитие ребенка проводилось такими известными учеными как Л. С. Выготский, Г. М. Дульнев, В. Г. Петрова и др.

Еще Л. С. Выготским [14], был предложен принципиальный подход к изучению социализации аномального ребенка. Так, он рассматривал общение детей с окружающими как фактор коррекции их недостатков. Он считал, что первичные нарушения создают почву для возникновения препятствий в формировании и развитии общения детей и отношений с окружающими, в установлении широких социальных связей, что в свою очередь оказывает отрицательное влияние на формирование основных психических процессов, которые при нормальном ходе развития возникают и преобразуются непосредственно в общении ребенка с окружающими [26].

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие в формировании их поведения, и личностные особенности, в связи с чем страдает сфера коммуникации, которое выражается в отставании по уровню коммуникативной деятельности от нормально развивающихся детей.

У детей с ЗПР отмечаются и проблемы в формировании нравственно-этической сферы: страдает сфера социальных эмоций, поэтому дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками. У них могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, так же, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения, что обуславливает своеобразие в отношениях у детей с ЗПР, как со сверстниками, так и со взрослыми [13].

При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление: формирование самосознания, самооценки, системы «Я» [34].

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. Проблема общения является одной из наиболее глобальных проблем психологии, поскольку само общение выступает в качестве основного условия развития человека, формирования его личности. Сфера общения привлекает пристальное внимание исследователей. Его природа, индивидуальные и возрастные особенности, механизмы протекания и изменения являются предметом изучения философов, социологов, психолингвистов, специалистов по социальной, детской и возрастной психологии. Однако разные исследователи вкладывают в понятие «общение» далеко не одинаковый смысл [8].

Учеными отмечается тот факт, что для успешного функционирования в социальной жизни ребенку необходим ряд личностных качеств и умений. Социализация – результат формирования, развития, становления личности на протяжении всей жизни, который достигается в процессе взаимодействия личности и общества. 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 связи с чем возникает педагогическая задача – социализация детей с ЗПР. При успешном решении которой, значительно облегчается обучение детей с задержкой развития.

В дефектологической науке доказана неразрывная связь и взаимозависимость органического дефекта ребенка с нарушением его общения с окружающими и показана роль нормализации общения в коррекции общего психического развития детей с отклонениями [11].

В психологической науке установлено, что межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. С самого рождения ребенок живет среди людей и вступает с ними в различные отношения. Его коммуникативные связи активно формируются в дошкольном возрасте [37].

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 [42].

В своих работах Е. С. Слепович [34] приводил примеры детской игры, где игра детей никаким образом не относилась к совместной деятельности. Дети, либо подчиняли себе партнера по деятельности, для того чтобы реализовать свою ролевую программу. Или он сам моделировал действия другого ребенка, поступая с ним как с живой куклой. При этом интересно отметить, что конфликта между детьми не возникает, возможно, по той причине, что игра прекращалась очень быстро. Такого рода игровые отношения экспериментатор относит к неполной совместной деятельности. Либо у дошкольников с задержкой психического развития прослеживаются элементарные межролевые отношения. Однако это ролевое взаимодействие занимает чрезвычайно мало времени [42].

Е. С. Слепович [34] в своих работах 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 определенного уровня социальной и

коммуникативной компетентности. Мир отношений моделируется детьми поверхностно, примитивно, зачастую просто неадекватно.

У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не возникает интереса к деятельности сверстника. Им характерно лишь иногда мельком взглянуть в его сторону. Нормативно развивающиеся дети уже в 4–5 лет, как правило, внимательно следят за действиями сверстника, комментируют их, дают советы [42].

Таким образом, анализируя различные источники литературы можно выделить следующие отличия в межличностных отношениях у дошкольников с задержкой психического развития и нормально развивающихся сверстников:

1. В отличие от нормативно развивающихся сверстников, дети старшего дошкольного возраста с ЗПР не проявляют каких либо эмоций к проявлениям оценок в свой адрес со стороны сверстников.

2. У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения

3. Любой вид деятельности сверстника, не вызывает у ребенка с ЗПР интереса, что связано с низкой познавательной активностью данной категории детей.

4. Дети с ЗПР безынициативны, нуждаются в помощи взрослого для вовлечения их в совместную игру со сверстниками.

5. Накладывает свой отпечаток на своеобразие отношений между детьми и особенности нравственно-этической сферы, в связи с чем дети, в силу нарушений в сфере социальных эмоций, оказываются не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками.

6. В старшем дошкольном возрасте дети с ЗПР безынициативны, их эмоции недостаточно яркие, они не умеет выражать свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей, это приводит в свою очередь к тому, что ребенок не может регулировать свое поведение

на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения. А такие устойчивые аффективно-личностные образования у детей с ЗПР как тревога, страх, агрессию вызывает диссоциацию между самооценкой ребенка и его реальными возможностями, что так же влияет на своеобразие межличностных отношений у данной категории детей.

7. Сниженная познавательная активность и специфика умственной деятельности, препятствуют благоприятной социализации детей с ЗПР, а также полноценному формированию личности. Минимизированное общение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития не может создать «продукт общения – как образ себя и другого», ребенок не учится «смотреть на себя глазами другого», «быть собой и другим». Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. В частности, большинство детей с задержкой психического развития, поступающих в школу, характеризует неправомерно завышенная самооценка. Неумение сравнивать причины возникновения своих эмоциональных состояний со сходными проявлениями у сверстников приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, к трудностям формирования у этих детей морально-этических правил поведения и, в конечном счете, к ограниченности внутренней жизни ребенка [42].

Итак, теоретический анализ позволил нам выявить особенности детей с задержкой психического развития, отличные от нормально развивающихся детей, которые выражаются в редких контактах со сверстниками и взрослыми, в отношении с окружающим миром: ограниченном общении с природой, культурными ценностями. Однако в ходе социализации дошкольников под воздействием различных факторов и эффективности процесса воспитания можно спрогнозировать маршрут социального развития ребенка.

Таким образом, дети с ЗПР нуждаются в более глубоком изучении и оказании им своевременной коррекционной помощи. Поэтому вся работа должна быть направлена на развитие межличностных отношений таких детей, в связи с чем необходимо создать специальные условия не только в семье, но и в образовательных учреждениях. Потому что от того, как сложатся взаимоотношения ребенка в группе сверстников, зависит их комфортное существование в дальнейшей жизни среди социума.

В заключение, нам хотелось бы отметить, что процесс социализации представляет сложное длительное явление, в ходе которого ребенок утверждает себя, как социальный субъект, требующий определенных условий: положительных эмоций, разнообразной деятельности, высокого интеллектуального потенциала общения с внешним миром.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития контрольной и экспериментальной групп

Эксперимент проводился на базе МАДОУ Тугулымский детский сад № 8 «Теремок» в г. Тугулым, в период с девятнадцатого января по седьмое марта 2017 года.

В эксперименте приняли участие шестнадцать детей с ЗПР, в возрасте от пяти до шести лет.

Цель исследования: определить особенности взаимоотношений в группе у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На начальном этапе нашего исследования, нами были проведена следующая работа:

1. Беседа с воспитателями группы, в ходе которой мы получили информацию о каждом ребенке: характеристику развития, активность в коллективе сверстников и особенности дружеских взаимоотношений.

2. Мы вели наблюдение за детьми, за счет чего смогли определить уровень самостоятельности, активности, адекватности поведения и рассмотреть особенности взаимоотношений в коллективе сверстников.

3. Диагностическая работа, на основании которой все испытуемые были распределены на две группы:

1. Контрольная группа детей с задержкой психического развития

Для эксперимента были отобраны дети в возрасте 5 - 6 лет. Из них 5 мальчиков и 3 девочки.

Семья у всех детей полная, малообеспеченная у 3 детей. Адаптация у всех детей в группе хорошая, поскольку все дети посещают детский сад с 3-х лет. Культурно-гигиенические и социально-бытовые навыки сформированы по возрасту у 100% детей. Физическое развитие соответствует норме, также у всех детей. Запас общих представлений, о себе и ближайшем окружении несколько отстает в формировании от возрастной нормы у 100% детей. У 7 детей имеются трудности в произношении звуков. Речь грамматически неправильна, у 1 ребенка речь соответствует возрасту.

В контакт со взрослыми и детьми вступают достаточно быстро 6 детей, остальные, постепенно. В отношениях со сверстниками наблюдается следующая ситуация: основная часть детей проводит большую часть времени наедине с собой, лишь у двоих детей в группе наблюдается дружба. Мальчики достаточно активны, порой упрямы и импульсивны, но быстро отходчивы.

2. Экспериментальная группа детей с задержкой психического развития

В экспериментальную группу вошли дети в возрасте 5 - 6 лет. Из них 6 мальчиков и 2 девочки. Семья у всех детей полная, многодетная у 2 детей группы. Адаптация у всех детей в группе хорошая, поскольку все дети ранее посещали детский сад. Культурно-гигиенические и социально-бытовые навыки сформированы по возрасту у 100% детей. Физическое развитие соответствует норме, так же у всех детей. Запас общих представлений о себе и ближайшем окружении несколько отстает в формировании от возрастной нормы у 100% детей.

У 6 детей имеются трудности в произношении звуков. Речь грамматически неправильна, лишь у 2 детей группы – речь соответствует возрасту. Помимо речевого нарушения, у детей наблюдаются нарушения в изобразительной, музыкальной деятельности. В контакт со взрослыми и детьми вступают достаточно быстро 5 детей. У этих детей наблюдается нарушения субординации, а так же трудно подчиняются правилам поведения

в группе. Оставшиеся 3 человека входят в контакт постепенно и между ними наблюдаются отношения в виде дружбы.

Дети экспериментальной группы предпочитают подвижные игры, свойственные более младшему возрасту: мальчики большую часть времени предпочитают катать машинки и бегать по группе. В сюжетно-ролевую игру любит играть лишь 1 ребенок из группы, остальных детей необходимо вовлекать в данный процесс.

Кроме того, у всех детей наблюдается быстрая утомляемость, которая приводит к снижению работоспособности и негативно отражается на усвоении учебного материала.

2.2. Психодиагностические методики выявления особенностей отношений со сверстниками

Необходимость диагностики особенностей отношений со сверстниками обусловлена тем, что низкий уровень сформированности межличностных отношений не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями. Ранняя диагностика и коррекция позволяет стать ребенку дошкольного возраста образованной, коммуникабельной, легко адаптирующейся в социуме личностью.

Для диагностики особенностей отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, нами были выбраны оптимальные методики диагностики, более подробно мы их рассмотрим ниже.

1. «Два домика»

С помощью методики «Два домика» мы смогли определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группы и выявляли симпатии к ее членам. Методика предполагает индивидуальную

беседу с каждым из детей, в ходе которой мы записывали данные, кто с кем поселится. В конце мы давали небольшое уточнение в виде вопроса: не хочет ли ребенок поменять кого-нибудь местами, не забыл ли кого-нибудь. Инструкция была следующая: «Посмотри на эти домики. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, в нем много красивых игрушек, и ты можешь пригласить к себе всех, кого захочешь. А в черном домике игрушек совсем нет. Подумай и скажи, кого из ребят своей группы ты пригласил бы к себе, а кого поселил бы в черном домике».

Стимульный материал методики смотреть в Приложении №1.

2. «Лесенка»

С помощью методики «Лесенка» мы смогли определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Методику мы проводили с каждым ребенком индивидуально в виде беседы с использованием определенной шкалы оценок. Для этого мы предлагали листок с нарисованной на нем лестницей и объяснили значение каждой ступеньки, на которую он сам помещает себя и предположительно определяет то место, куда его поставят другие люди.

В ходе работы мы следили за тем, правильно ли понял ребенок наше объяснение. В случае необходимости мы его повторяли. После чего задавали вопросы и записывали ответы.

Стимульный материал методики смотреть в Приложении №2.

3. Рисунок «Я и мой друг в детском саду»

С помощью рисунка «Я и мой друг в детском саду» мы смогли определить уровень психологической комфортности пребывания ребенка в группе детского сада. Работа проводилась индивидуально с каждым ребенком. Ребенку необходимо было нарисовать себя в детском саду. Никаких пояснений давать было не надо, ребенок рисует то, что он сам захочет. По окончании рисунка мы задавали вопросы:

- Как там, в детском саду на этом рисунке? (грустно или весело, хорошо или плохо)
- Кто изображен на этом рисунке?
- Что они делают?
- Если никого нет, то где они?
- Кто придет первым? Что он станет делать?
- А что ты делаешь на рисунке? А что ты хотел бы делать?
- Если тебя нет на рисунке, то где ты? (Приложение 3)

2.3. Анализ экспериментального изучения отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Методика «Два домика»

Данная методика позволила нам выявить особенности взаимоотношений в группе: антипатии и симпатии детей и исследовать межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста.

На факт обследования дети обеих групп отнеслись настороженно, с недоверием. Понадобилось время для вступления в контакт с детьми. В ходе исследования наблюдалась зажатость многих детей, отсутствие яркого интереса к заданиям.

Результаты представлены ниже в таблице 1.

Таблица 1

Социальный статус детей дошкольного возраста

	Имя ребенка Контрольной группы	Статус	Имя ребенка Экспериментальной группы	Статус
1	Вадим	Популярный	Арсений	Игнорируемый
2	Евгений	Популярный	Илья	Отвергнута
3	Вероника	Предпочитаема	Саша	Предпочитаема
4	Илья	Принята	Катя	Отвергнута

5	Влад	Предпочитаем	Максим	Игнорируемый
6	Сергей	Принята	Ирина	Принята
7	Александра	Предпочитаема	Дима	Предпочитаем
8	Настя	Изолирована	Дима	Популярен

Результаты эксперимента у нас получились следующие:

В контрольной группе: 25% (2) детей являются популярными; 37,5% (3) детей являются предпочитаемыми; 25% (2) – приняты, 12,5% (1) – изолированы.

В экспериментальной группе детей были получены следующие результаты: 12,5% (1) детей является популярными, 25% (2) детей являются предпочитаемыми; 12,5% (1) - приняты, 25% (2) – игнорируемы, 25% (2) – отвернуты.

Наглядно с результатами можно ознакомиться на рисунке 1:

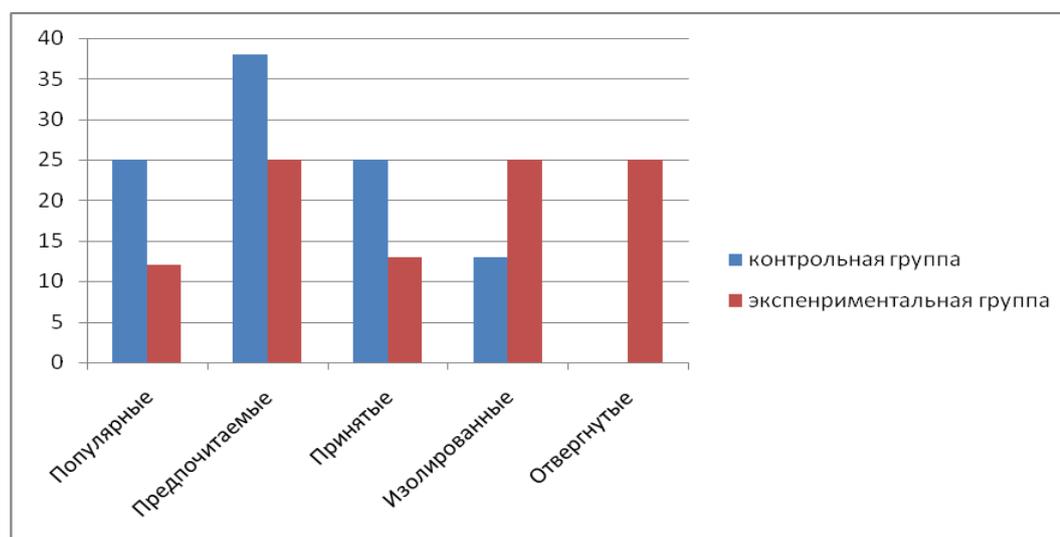


Рис. 1. Социальный статус детей в группе

Полученные данные свидетельствуют о том, что у нашей категории детей отношения со сверстниками развиты недостаточно, зачастую вступление в контакт носит ситуативный характер.

Методика «Лесенка»

В результате исследования по методике «Лесенка» у нас получились следующие результаты: большая часть детей из контрольной группы имеют

адекватную самооценку. Лишь в единичных случаях дети имели заниженную или завышенную самооценку. Для детей из экспериментальной группы в большей степени характерна завышенная самооценка, низкая критичность в отношении своего поведения, результатов деятельности.

Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Самооценка детей старшего дошкольного возраста

	Имя ребенка Контрольной группы	Самооценка	Имя ребенка Экспериментальной группы	Самооценка
1	Вадим	Адекватная	Арсений	Завышенная
2	Евгений	Заниженная	Илья	Адекватная
3	Вероника	Адекватная	Саша	Заниженная
4	Илья	Заниженная	Катя	Завышенная
5	Влад	Адекватная	Максим	Заниженная
6	Сергей	Завышенная	Ирина	Завышенная
7	Александра	Адекватная	Дима	Завышенная
8	Настя	Адекватная	Дима	Адекватная

Наглядно с результатами можно ознакомиться на рисунке 2:

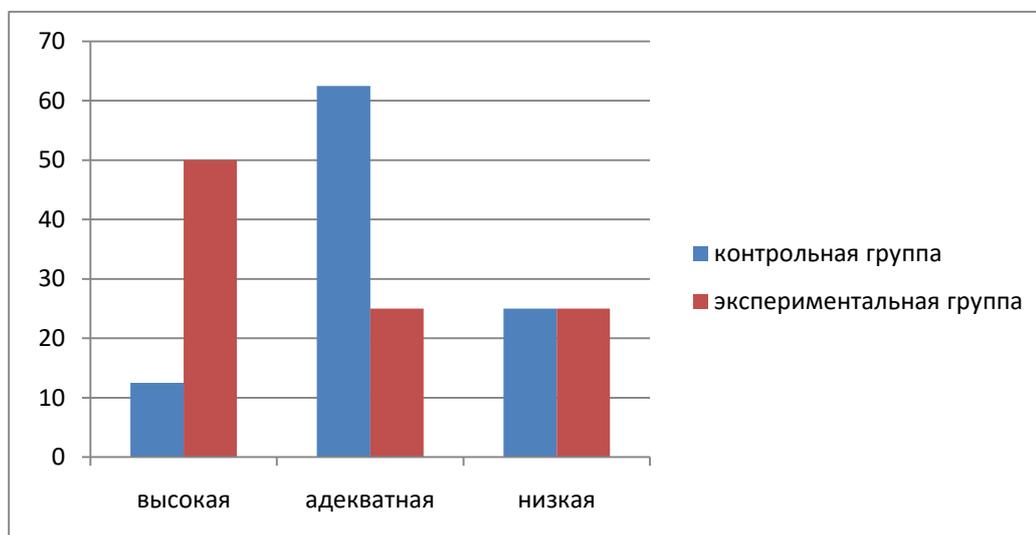


Рис. 2. Самооценка детей старшего дошкольного возраста

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что у детей с задержкой психического развития гораздо чаще встречается завышенная самооценка, нежели у их нормально развивающихся

сверстников. Это явление негативно сказывается на взаимоотношениях детей между собой.

Рисунок «Я и мой друг в детском саду»

Проанализировав рисунки детей экспериментальной группы становится видно, что большинство детей не видят своих сверстников рядом с собой. Дети изображают себя в одиночестве или, что встречается крайне редко, в компании одного друга. В то время, рисунки контрольной группы показывают, что дети гораздо чаще изображают себя в обществе других детей.

Подробно с результатами рисунков можно ознакомиться в Приложении 4, 5.

Итак, в ходе проведенного исследования по проблеме отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой психического развития мы выяснили, что у детей данной категории наблюдается высокая самооценка, понижен уровень коммуникативных качеств. Такие результаты связаны с тем, что у таких детей слабо развита эмоционально-волевая сфера, поэтому они проявляют себя только по ситуации. Социометрическое исследование показало, что в данной группе есть дети, которые получили статус «изолированные» и «отвергнуты». Это означает, что дети данной категории общаются только с теми, которые им импонируют. В связи с этим была разработана коррекционная программа и составлен перспективный план проведения подобранных специальных игр и упражнений, направленных на успешную коррекцию межличностных отношений детей в группе. Данная информация свидетельствует о том, что дети с задержкой психического развития имеют проблемы в общении со сверстниками и нуждаются в коррекционной помощи.

ГЛАВА 3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Методы коррекционной работы

Процесс оптимизации представляет собой нахождение из множества возможных вариантов, наилучшего варианта решения задачи при заданных требованиях или ограничениях [43].

Коррекционно-развивающую работу с детьми с ЗПР мы определяли в соответствии с их образовательными потребностями, обусловленными возрастом, степенью и многообразием нарушений, а также социально-культурными условиями жизни и воспитания [40].

Для успешной коррекционной работы в дошкольной образовательной организации по оптимизации отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с ЗПР можно использовать достаточно большое количество методов, таких как:

1. Музыкотерапия. Пифагор – первый, кто открыл данный метод, а на сегодняшний день является одним из направлений современной арт-терапии. Имеет достаточно широкую сферу коррекционного воздействия, такие как: страхи, речевые и двигательные нарушения, нарушения в поведении и в коммуникативной сфере.

2. Сказкотерапия. Один из самых древних методов коррекции, у которого отсутствует возрастные ограничения, а где основной предмет воздействия на психику ребенка – сама сказка, которая позволяет смоделировать различные ситуации и взглянуть на них с другой стороны. Существует достаточно много видов сказкотерапии, которые зависят от применяемых сказок:

– **Дидактические сказки** разработаны специально для обучения и направлены на то, что бы обучать пациента тем или иным вещам, в зависимости от проблематики. Один из вариантов - проведение дидактической игры по сказкам.

– **Художественная.** Здесь применяются народные рассказы и авторские.

– **Медитативные сказки.** Применяются для расслабления и служат для накопления позитивных мыслей и опыта.

– **Психотерапевтические сказки** применяются как средство психотерапии и позволяют провести глубокую и тщательную работу над проблемами пациента.

– **Психокоррекционные.** Обычно используются для решения проблем агрессии малышей, а также нарушений поведения. С помощью психокоррекционных сказок можно повлиять, например, на двигательную активность и дополнительно подавить агрессивность.

3. Куклотерапия. Данный метод позволяет актуализировать чувства ребенка и деликатно корректирует детские проблемы. Был разработан Медведевой И. и Шишовой Т. Представляет собой постановку пьес, где исполняя различные придуманные роли, дети приобретают позитивный опыт поведения и общения со сверстниками, с другими людьми

Данный метод уникален тем, что используя куклы, ребенок может высказать все свои обиды и все то, что не может рассказать взрослым.

4. Изотерапия. Один из популярных направлений арт-терапии, который активно использовался во время второй мировой войны и доказал свою эффективность в коррекции полученных психологических травм у пострадавших детей. Включает в себя различные методы изобразительного искусства.

5 Арт-терапия. Является достаточно молодым методом коррекции и достаточно популярным за счет эффективности коррекционного воздействия. Изначально этот метод представлял из себя лечение только изобразительным

искусством (рисуночная терапия) и не требовал какой – либо интерпретации. На сегодняшний день, имеет достаточно много направлений и переводится как «лечение искусством».включает в себя такие виды творчества как: танцы, актерская игра, лепка, пение, и другие направления, которые позволяют открыть свое «Я».

7. Игротерапия. Данный метод представляет собой динамическую систему межличностных отношений между ребенком и педагогом, который обеспечивает ребенка игровым материалом и организует построение отношений, для того, что бы у ребенка была возможность как можно полно выразить свои чувства, мысли, переживания и поступки с помощью игры, как естественного для ребенка средства коммуникации.

Игра – ведущая деятельность дошкольного возраста. Она предоставляет большие возможности для развития личности ребенка, в частности, для развития эмоциональной и коммуникативной сферы, а также она важна для преодоления негативных эмоциональных состояний и нарушений поведения.

Из множества методов оптимизации отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с ЗПР, мы выбрали именно игротерапию, поскольку считаем, что именно игротерапия является одним из самых перспективных методов оптимизации межличностных отношений у дошкольников. С помощью данного метода мы наиболее естественно можно проникнуть в эмоциональное состояние ребенка и с помощью игр воздействовать, как средством коммуникации, на основные прогрессивные изменения в психике и личности ребенка, которые происходят именно в игровой деятельности.

В своей работе для формирования дружеских отношений между детьми мы использовали следующие виды игр:

- Дидактические;
- Сюжетно – ролевые;
- Ситуативные игры - истории;
- Подвижные;

- Коммуникативные;
- Расслабляющие.

Стоит отметить, что ситуативные игры – историй имеют диагностическое значение для коррекции межличностных отношений. С помощью данного вида игр, можно создавать такие ситуации, в которых ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником, оценить его действия, разрешить конфликт и пр.). Подобные ситуации не являются простыми формами совместной деятельности, это – игры и действия рядом, в которых дети могут проявлять интерес к сверстнику, оценивать его действия, оказывать поддержку и помощь.

Игры и упражнения в рамках коррекционного проекта будут направлены:

1. на развитие эмоционально–волевой сферы ребенка;
2. на согласованность собственного поведения с поведением других детей;
3. на формирование способности к пониманию различных эмоциональных состояний (мимика, пластика и т.д.) и состояний других детей;
4. на развитие коммуникативных навыков.

3.2. Реализация коррекционной программы по оптимизации отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Разрабатывая программу оптимизации отношений между детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, мы опирались на программу

межличностных отношений Е.О. Смирновой. В основе нашей коррекционной работы мы выделили 2 блока:

1. Работа с детьми дошкольного возраста.
2. Работа с родителями.

1 блок. Работа с детьми дошкольного возраста

Программа осуществлялась в игровой форме с помощью специально подобранных игр, направленных на то, что бы в ходе игры дети учились владеть различным способам межличностного общения.

Блок включал в себя групповые занятия, которые состояли из 5 этапов:

1. Этап «Пойми меня без слов». На этом этапе мы учились понимать друг друга без слов, выполняя основное правило игры, что разговаривать нельзя. Можно пользоваться любыми средствами кроме речевых: мимика, жесты или физические контакты.

2. Этап «Прояви внимание к другому». На этом этапе было важно научиться обращать внимание на другого ребенка, местами быть где-то похожим на него.

3. Этап «Согласуй движения». Данный этап помогал объединить детей и действовать в одном направлении для достижения общей цели.

4. Этап «Наши общие переживания». Цель этапа – объединить общие переживания детей. Они могут быть как положительные, так и отрицательные.

5. Этап «Поделись добрыми словами и пожеланиями». Этот этап является заключительным в нашей программе. Его имеет смысл применять, если в группе успешно были пройдены предыдущие этапы и мы наблюдаем положительную атмосферу в группе. Здесь дети могут словесно выразить свое отношение к детям группы. Отмечать их положительные качества и достоинства. Это можно реализовать как с помощью комплимента, проговаривать пожелания друг другу.

Продолжительность занятия составляла 25 минут, два раза в неделю. Всего – 10 занятий. С упражнениями можно ознакомиться в таблице ниже.

Таблица 3

Тематический план

№ этапа	Название	Кол-во занятий
1	Просьба	1
2	Обида	1
3	Змейка	1
4	Кто смешнее всех засмеется	1
5	Комплименты	1
1	Мои права и права других людей.	1
2	Мы помогаем друг другу	1
3	Представление об уверенном, неуверенном и грубом поведении.	1
4	Победи своего дракона.	1
5	Я в своих глазах и в глазах других людей.	1
	Итого	10

Подробное описание целей и содержания занятий, смотреть в Приложении 6.

Ниже мы рассмотрим примеры занятий.

Занятие 1. Тема: «Просьба»

Занятие групповое, проводилось в группе детского сада., продолжительность - 25 минут.

Цель: познакомить детей с невербальными средствами общения, закрепляем умение согласовывать движения с речью.

Наше занятие мы начинаем с небольшой разминки «Улыбка».

Я прошу, что бы дети сели в круг и по очереди передали улыбку своему соседу справа. Игру мы продолжаем до тех пор, пока улыбка не вернется к первому игроку.

Далее, я провожу игру «Через стекло». В связи с особенностью нарушения детей, я предварительно проговариваю детям тему нашей просьбы и прошу их представить, что они общаются с кем-то через звуконепроницаемое стекло и должны без слов, с помощью жестов и мимики передать свою просьбу. Например: «принеси стакан воды», «надень шапку».

Упражнение вызвало некоторое затруднение у детей, потому что им оказалось достаточно сложно выражать свои мысли без слов.

Далее, мы переходим к физминутке «Вот летит большая птица». Я организую им речевое сопровождение, в ходе которого необходимо согласовать движения:

Вот летит большая птица, Плавно кружит над рекой (дети выполняют движения руками, имитирующие махи крыльями).

Наконец, она садится, На корягу над водой (дети садятся на несколько секунд в глубокий присед).

После, мы переходим к последнему упражнению: Театр теней.

В этом упражнении я объясняю детям, что у каждого из вас есть тень, на которую мы часто не обращаем внимания, хотя она — наш самый верный друг. Она следует за нами повсюду и в точности повторяет все наши движения: гуляет, бегает, прыгает, занимается и спит вместе с нами. Она дружит с тенями наших друзей, слушается теней наших мам и пап. И предлагаю детям представить, что мы — наши тени и прошу их погулять по комнате, посмотреть друг на друга, попробуем друг с другом пообщаться, после чего я предлагаю вместе построить что-нибудь из воображаемых кубиков. Но при этом нам надо соблюдать одно условие: мы будем стараться делать это тихо-тихо, не издавая ни единого звука. Хорошо? Тогда начали! Показываю детям пример игры с воображаемыми кубиками: беру в руки воображаемый предмет, осматриваю его, кладу на пол, беру следующий, кладу его на предыдущий кубик, подзываю детей к себе, показываю им, что получилось, жестами прошу их помочь строить дальше.

В завершении нашего занятия мы подводим итоги.

Занятие 2. Compliments

Занятие групповое, проводилось в группе детского сада., продолжительность - 25 минут.

Цель: научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.

Все дети меня уже знают, поэтому к занятию отнеслись спокойно и слушали меня внимательно.

Наше занятие я начинаю с организационного момента и предлагаю поиграть в игру «Назови своего соседа ласково».

Перед игрой, я объясняю детям, что существует много добрых, приятных и ласковых слов, которые называются комплиментами. Затем, я предлагаю детям встать в круг так, чтобы видеть глаза друг друга. Это необходимо для того, что бы после того, как ребенок назвал комплимент сверстнику по группе, он мог передать надувное сердечко.

После игры мы проговариваем, какие ощущения у нас возникали, когда мы слышали ласковые слова в свой адрес (все дети отмечают, что от теплых слов им стало радостней и веселей).

В конце нашего занятия я прошу детей сесть на ковер в круг и взять друг друга за руки. Каждый ребенок, глядя в глаза соседу должен сказать ему несколько добрых слов или за что-то похвалить. Принимающий комплимент кивает в ответ головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!». Затем он дарит комплимент своему соседу. Упражнение проводится по кругу. Благодарим друг друга за внимание.

2 блок. Работа с родителями

В данном блоке мы организовали и провели следующую работу с родителями:

1. Провели консультацию для родителей «Что важно знать о дружбе». Также мы ознакомили родителей с основными методами работы, которые мы применяли для оптимизации отношений между детьми группы. (Приложение 7)

2. Нами была подобрана картотека литературных произведений. На выходные домой мы выдавали по 1 литературному произведению, которое родители читали совместно с ребенком. И каждый понедельник, в свободное от образовательной деятельности время, мы совместно всей группой разбирали это литературное произведение. Мы задавали вопросы детям по

произведению, на которые должны были ответить дети. У детей так же была возможность задать интересующие вопросы как взрослому, так и детям. (Приложение 8)

3. Нами был организован и проведен конкурс «А какие пословицы и поговорки о дружбе знаешь ты?»

Данное задание предполагало, что дети должны были выучить по одной любой пословице и нарисовать к ней иллюстрацию.

3.3. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента

После проведения цикла коррекционных игр и упражнений нами был проведен анализ полученных результатов. Для этого была проведена контрольная диагностика у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с использованием следующих методик:

1. Методика «Два домика»
2. Методика «Лесенка»
3. Рисунок «Я и мой друг в детском саду»

В результате проведенной коррекционной работы нам удалось добиться следующих результатов:

1. Методика «Два домика»

Анализ контрольных результатов по методике «Два домика» показал нам следующие результаты: популярные дети – 1 (12,5%), предпочитаемые – 2 (25%), принятых – 4 (50%), игнорируемые – 1 (12,5%), отвергнутые – 0 (0%) .

**Социальный статус детей дошкольного возраста с задержкой
психического развития**

	Имя ребенка	Статус
1	Арсений	Игнорируемый
2	Илья	Принят
3	Саша	Предпочитаема
4	Катя	Принята
5	Максим	Принят
6	Ирина	Принята
7	Дима К.	Предпочитаем
8	Дима Д.	Популярен

Следует отметить, что показатели контрольного исследования по методике «Два домика» еще раз подтвердили, что в основе положительного выбора находятся не мотивы дружеских отношений, а симпатии по личностно-индивидуальным качествам «добрый», «умный», «красивая», «не жадный» и т.д. Это еще раз доказывает, что устойчивых микрогрупп в детском коллективе нет, выбор большинства детей является ситуативным, лишь на момент эксперимента. Тем не менее, межличностные отношения в данной группе заметно улучшились. Положительных выборов стало больше, а отрицательных – гораздо меньше. Результаты контрольного исследования показали, что популярные и предпочитаемые дети остались в прежнем количестве, но детей в статусе «принятых» стало больше на 3 человека. Важно отметить, что детей со статусом «отвергаемые» - нет, это один из важных показателей эффективности проведенной коррекционной работы. Наглядно с результатами можно ознакомиться на рисунке ниже:

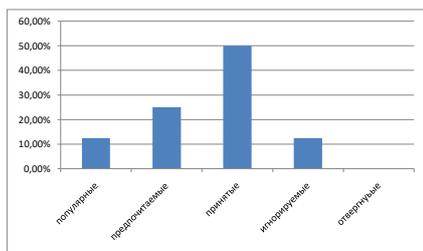


Рис. 3. Социальный статус детей в группе

2. Методика «Лесенка»

После проведения коррекционной работы результаты по методике «Лесенка» изменились следующим образом: детей, имеющих завышенную самооценку, стало 3 (37,5%). Адекватная самооценка характерна для 4 детей (50%). Заниженная самооценка осталась у одного ребенка (12,5%).

Данные свидетельствуют о том, что проведенные коррекционные игры и упражнения оказались эффективными не для всех детей. Тем не менее, наблюдается положительная динамика.

Таблица 5

Самооценка детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

	Имя ребенка	Самооценка
1	Арсений	Адекватная
2	Илья	Адекватная
3	Саша	Завышенная
4	Катя	Адекватная
5	Максим	Заниженная
6	Ирина	Завышенная
7	Дима	Завышенная
8	Дима	Адекватная

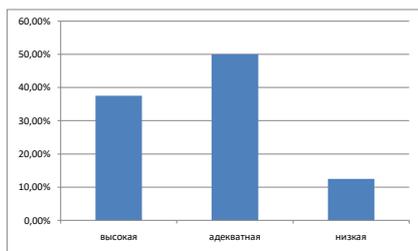


Рис.4. Самооценка детей

3. Методика «Я и мой друг в детском саду»

Анализ контрольных результатов по проективной методике «Я и мой друг в детском саду» показал, что после проведения коррекционной работы в результатах данной методики произошли существенные изменения в положительную сторону. Дети изображали себя в кругу разного количества сверстников, но чаще в компании одного друга. Это говорит о том, что проделанная работа оказалась эффективна для данной категории детей. Тем не менее, остается круг проблем, над которыми еще предстоит работать. (Приложение 9)

Итак, после реализации коррекционной программы, направленной на коррекцию отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, выяснилось, что при правильно подобранной и своевременно оказанной специальной психолого-педагогической помощи, недостатки отношений со сверстниками данной категории детей можно существенно исправить. Так по методике «Два домика» 37,5% детей перешли в статус «принятые» из наиболее неблагоприятных статусов, а категория «изолированных» детей сошла на нет. Результаты контрольной диагностики по методике «Лесенка» показали, что взаимоотношения детей в группе детского сада зависят от адекватной

самооценки ребенка. При ее коррекции существенно повышается уровень благоприятных отношений в группе. Проективная методика «Я и мой друг в детском саду» также дала возможность проследить положительную тенденцию в развитии отношений со сверстниками детей данной категории. Воспитанники стали изображать рядом с собой своих сверстников. Таким образом, проделанная коррекционная работа оказалась эффективной для детей с задержкой психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав теоретические источники литературы, мы выяснили, что именно дошкольный возраст представляет собой тот период, когда ребенок не только активно входит в социум, но и познает окружающий мир во всем его многообразии. То, что привычно и даже не замечено взрослым, может стать настоящим открытием для ребенка дошкольного возраста, а тем более для ребенка с нарушением в развитии.

Одной из сторон гармоничного развития детей является успешность адаптации к условиям дошкольной образовательной организации и становление потребности в общении со сверстниками.

В отличие от нормально развивающихся сверстников, у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития замедлен темп формирования и развития системы социальных отношений, представлений и знаний о них, что свидетельствует о недоразвитии социальной зрелости и социального интеллекта.

В исследовании была рассмотрена психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, проанализированы особенности отношений со сверстниками данной категории детей, проведен анализ экспериментального исследования, а также осуществлена коррекционная работа и анализ контрольных результатов исследования.

В процессе исследовательской работы было выяснено, что дети дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют быструю истощаемость побуждений к высказываниям, недостаточность сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, проблемы связанные с пониманием обращенной речи, т.е. пониженный уровень коммуникативных качеств. Кроме того у большинства детей наблюдалась неадекватная самооценка, что также негативно сказывается на отношениях со

сверстниками. Выяснилось, что в основе положительного выбора преимущественно находятся мотивы не дружеских отношений, а симпатии по каким-то личностно-индивидуальным качествам, дети общаются только с теми сверстниками, которые им imponируют.

Дошкольный возраст – самый благоприятный для позитивных и эффективных изменений в становлении личности ребенка с задержкой психического развития. Именно этот резерв старшего дошкольного возраста необходимо максимально использовать для формирования полноценной личности ребенка, чтобы оказать необходимую помощь в его дальнейшей успешной социализации. Успешно сформированные развитые коммуникативные качества, умения «видеть», «слышать» и понимать другого человека, взаимодействовать и сотрудничать с ним, так необходимы и важны для личностного становления и социализации ребенка в обществе.

Таким образом, выполненное исследование особенностей отношений со сверстниками детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, углубляет знания об отношениях со сверстниками, общении, коммуникативных навыков. Также работа раскрыла особенности формирования этих качеств у детей с данной категории, и их влияние на развитие личности ребенка.

В связи с выявленными проблемами стало очевидно, что дети данной категории нуждаются в специальной коррекционной помощи. Проанализировав методы оптимизации отношений у старших дошкольников с ЗПР, мы пришли к выводу, что именно игротерапия имеет особое значение для коррекционной работы с детьми с задержкой в развитии. В связи с этим был разработан план проведения специальных игр и упражнений, направленный на развитие и оптимизацию отношений со сверстниками детей данной категории. Он показал свою эффективность на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, наш эксперимент по оптимизации отношений у старших дошкольников с ЗПР оказался успешным. Цель исследования реализована, задачи выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; под ред. Н. М. Назаровой. 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2002. – 400 с.
2. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду [Текст] : методические материалы в помощь психологам и педагогам / Е. А. Алябьева. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 88 с.
3. Бабкина, Н. В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития [Текст] : пособие для школьного психолога / Н. В. Бабкина. – М. : Школьная Пресса, 2006. – 80 с.
4. Баландина, Л. А. Диагностика в детском саду. Содержание и организация диагностической работы в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : метод. пособие / Л. А. Баландина, В. Г. Гаврилова, И. А. Горбачева и др. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 288 с.
5. Басов, М. Я. Методика психологических наблюдений над детьми [Текст] : избранные психологические произведения / М. Я. Басов. – М. : Наука, 1991. – 568 с.
6. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 190 с.
7. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие. / Л. Н. Блинова. – М. : Изд-во «НЦ ЭНАС», 2001. – 136 с.
8. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] : психологическое исследование / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

9. Большой психологический словарь [Текст] / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2005. – 672 с.
10. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
11. Бтажнокова, М. М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / М. М. Бтажнокова // Дефектология. – 1994. – №1. – С.11-15.
12. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников [Текст] : метод. пособие / Р. С. Буре. – М. : Мозаика-Синтез, 2011. – 80 с.
13. Власова, Т. А. Дети с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
14. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
15. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 654 с.
16. Голубков, В. О. Ценностные ориентации детей старшего дошкольного возраста как фактор нравственного воспитания [Текст] / В. О. Голубков, А. В. Кузнецова, М. Ю. Ушков // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – №3. – С. 14-17.
17. Горянина, В. А. Психология общения [Текст] : учеб. пособие для студ. / В. А. Горянина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
18. Игры и занятия с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в психофизическом развитии [Текст] : книга для педагогов / Под ред. Е. А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. – М. : Полиграф сервис, 2002. – 128 с.
19. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков [Текст] / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 195 с.

20. Истратова, О. Н. Большая книга детского психолога [Текст] / О. Н. Истратова, Г. А. Широкова, Т. В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 568 с.
21. Калинина, Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника [Текст] / Р. Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2005. – 160 с.
22. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
23. Конева, Е. В. Учителю о детях с задержкой психического развития [Текст] : монография / Е. В. Конева, С. Б. Корнилова. – Ярославль: Ремдер, 2003. – 134 с.
24. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М. И Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
25. Маленкова, Л. И. Теория и методика воспитания [Текст] : учебное пособие / Л. И. Маленкова. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
26. Маллаев, Д. М. Роль семьи в социализации личности детей с ограниченными возможностями развития [Текст] / Д. М. Маллаев, П. О. Омарова, А. Н. Магомедова и др. – М. : СМУР «Academa», 2008. – 180 с.
27. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет [Текст] / Н. И. Ганошенко, Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова; под ред. Е. О. Смирновой. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 240 с.
28. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР [Текст] / В. Б. Никишина. – М. : Сфера, 2003. – 253 с.
29. Никуленко, Т. Г. Коррекционная педагогика [Текст] : учеб. пособие для вузов / Т. Г. Никуленко. – М. : Феникс, 2006. – 382 с.

30. Общение детей в детской саду и семье [Текст] / под ред. Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной.– М. : Педагогика, 1990. – 280 с.
31. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / под ред. А. Г. Рузской. – М. : Педагогика, 1989. – 211 с.
32. Реализация адаптированных общеобразовательных программ к возможностям детей с задержкой психического развития на первой ступени обучения [Электронный ресурс] : методические рекомендации / Е. В. Зиновьева, Н. В. Гончарова, Т. Б. Сумина и др. // Особенности детей с задержкой психического развития, 2009. URL : <http://lib2.podelise.ru/docs/23/index-44364.html> (дата обращения: 02.10.2017).
33. Саенко, Ю. В. Специальная психология [Текст] : учебно-метод. пособие. / Ю. В. Саенко. – Таганрог: Изд-во «ТИУиЭ», 2002. – 142 с.
34. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : кн. для учителя / Е. С. Слепович. – Мн. : Нар. асвета, 1989. – 64 с.
35. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. – М. : АСТ, 2001. – 800 с.
36. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. / Е. О. Смирнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
37. Смирнова, Е. О. Детская психология [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 368 с.
38. Смирнова, Н. Н. Влияние проблемных межличностных взаимоотношений дошкольников на их самооценку [Текст] / Н. Н. Смирнова. // Молодой ученый. – 2016. – №20. – С. 732-735.
39. Смирнова, Е. О. Детская психология [Текст] / Е.О. Смирнова. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 366 с.

40. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.
41. Субботский, Е. В. Психология отношений партнерства у дошкольников [Текст] / Е. В. Субботский. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 144 с.
42. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. Д. Тригер. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.
43. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. 5-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
44. Фадина, Г. В. Инновационные технологии дошкольного образования в современных социокультурных условиях [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. В. Фадина, И. Г. Андреева, Е. А. Лобанова и др. – Балашов : Николаев, 2004. – 64 с.
45. Худенко, Е. Д. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе, детском доме [Текст] / Е. Д. Худенко, Г. Ф. Гаврилычева, Е. Ю. Селиванова, В. В. Титова. – М. : Аркти , 2005. – 312 с.
46. Чистякова, М. А. Коррекция своеобразия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / М. А. Чистякова // Молодой ученый. – 2016. – №20. – С. 750-752.
47. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст] / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
48. Шипицына, Л. М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (3-6 л.) [Текст] / Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская, А. П. Воронова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 384 с.

49. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Б. Д. Элькониной, 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 194 с.

50. Юренкова, В. А. Психология общения и переговоров [Текст] : учебное пособие / В. А. Юренкова, А. С. Душкин. – СПб. : Изд-во СПб ун-та МВД России, 2014. – 199 с.

МЕТОДИКА «ДВА ДОМИКА»

Для проведения методики необходимо приготовить лист бумаги, на котором нарисованы два домика. Один из них – большой красивый, красного цвета, а другой – маленький, невзрачный, черного цвета. Взрослый показывает ребенку обе картинки и говорит: «Посмотри на эти домики. В красном домике много разных игрушек, книжек, а в черном – игрушек нет. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. Подумай, кого из ребят своей группы ты бы пригласил к себе, а кого поселил бы в черный домик. После окончания беседы можно спросить у детей, не хотят ли они кого-то поменять местами, не забыли ли они кого-нибудь.

Интерпретация результатов этого теста достаточно проста: симпатии и антипатии ребенка прямо связаны с размещением сверстников в красном и черных домиках.

Метод вербальных выборов

Старшие дошкольники (5-7 лет) могут достаточно осознанно ответить на прямой вопрос о том, кого из сверстников они предпочитают, а кто не вызывает у них особой симпатии. В индивидуальной беседе взрослый может задать ребенку следующие вопросы:

1. С кем ты хотел бы дружить, а с кем дружить, никогда не станешь?
2. Кого ты позвал бы к себе на день рождения, а кого ни за что не позовешь?
3. С кем ты хотел бы сидеть за одним столом, а с кем нет?

Обработка данных и анализ результатов

В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников.

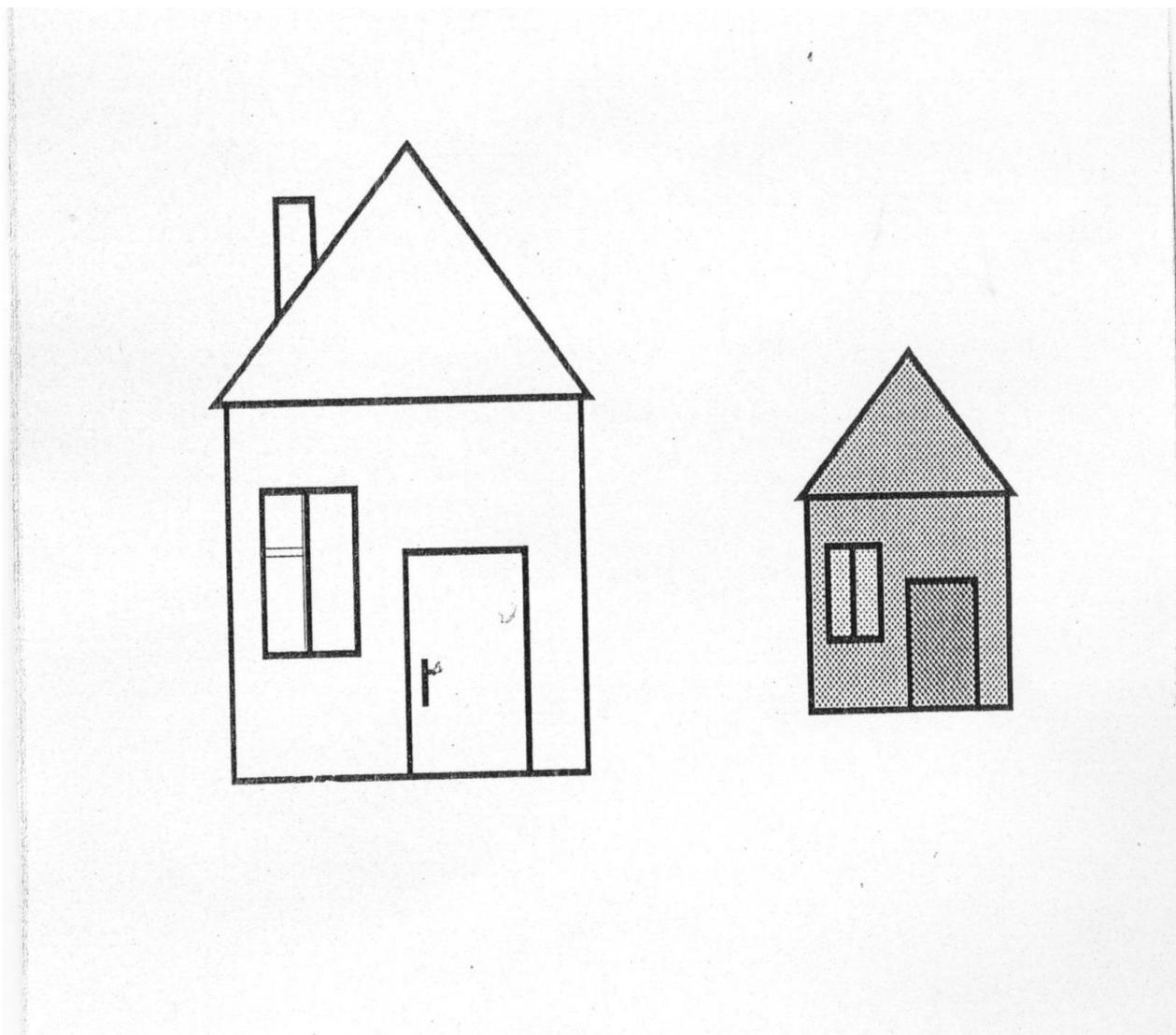
Сумма отрицательных и положительных выборов, полученным каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус). Возможно несколько вариантов социометрического статуса:

- Популярные («звезды») – дети, получившие наибольшее количество (более четырех) положительных выборов,
- Предпочитаемые – дети, получившие один - два положительных выбора,
- Игнорируемые – дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (они остаются как бы незамеченными своими сверстниками),
- Отвергаемые – дети, получившие в основном отрицательные выборы.

При анализе результатов методики важным показателем является также взаимность выборов детей. Наиболее благополучными считаются случаи взаимных выборов.

В группах, где все дети получают примерно равное количество положительных выборов. Это свидетельствует о том, что внимание и доброжелательное отношение сверстников распределяется примерно поровну между всеми членами группы. По-видимому, данная ситуация обусловлена правильной стратегией воспитания межличностных отношений и является наиболее благоприятной.

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ «ДВА ДОМИКА»



МЕТОДИКА «ЛЕСЕНКА»

Ребенку показывают рисунок лестницы, состоящей из семи ступенек. Посредине нужно расположить фигурку ребенка. Для удобства может быть вырезана из бумаги фигурка мальчика или девочки, которую можно ставить на лестницу в зависимости от пола тестируемого ребенка.

Взрослый объясняет значение нарисованных ступенек «Посмотри на эту лесенку. Видишь, тут стоит мальчик (или девочка). На ступеньку выше (показывают) ставят хороших детей, чем выше – тем лучше дети, а на самой верхней ступеньке – самые хорошие ребята. На ступеньку ниже ставят не очень хороших детей (показывают), еще ниже – еще хуже, а на самой нижней ступеньке – самые плохие ребята. На какую ступеньку ты сам себя поставишь? А на какую ступеньку тебя поставят мама (воспитательница); твой друг (подруга)?

Важно проследить правильно ли понял ребенок объяснение взрослого. В случае необходимости следует повторить его.

При анализе результатов обращают внимание, на какую ступеньку ребенок себя поставил сам. Позитивным считается, если дети ставят себя на ступеньку «очень хорошие» и даже «самые хорошие». Положение на любой из нижних ступенек (а уже тем более на самой нижней) говорит о явном неблагополучии в самооценке и общем отношении к себе. Это может быть связано с отвержением или суровым, авторитарным воспитанием, при котором обесценивается личность ребенка. При этом у ребенка развивается установка, что он или вовсе недостоин любви, или что его любят только за его соответствие определенным требованиям (выполнить которые ребенок порой не в состоянии).

Гораздо большую диагностическую ценность представляет такой показатель, как наличие или отсутствие разрыва между собственной оценкой ребенка и его оценкой глазами других (мамы, воспитательницы и

сверстников). Отсутствие такого разрыва (совпадение оценки себя своими глазами и глазами других) свидетельствует о том, что ребенок уверен в любви окружающих, чувствует себя защищенным. Такой ребенок не будет проявлять демонстративный или агрессивный тип поведения, пытаться самоутвердиться, также он не будет застенчивым, обидчивым или замкнутым, пытаться отгородиться и защититься от окружающих.

В случае значительного разрыва (более трех ступенек) можно говорить о его субъективном переживании собственной незначительности и недооцененности в глазах других. Такое переживание может быть источником очень многих межличностных и внутриличностных конфликтов.

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ «ЛЕСЕНКА»

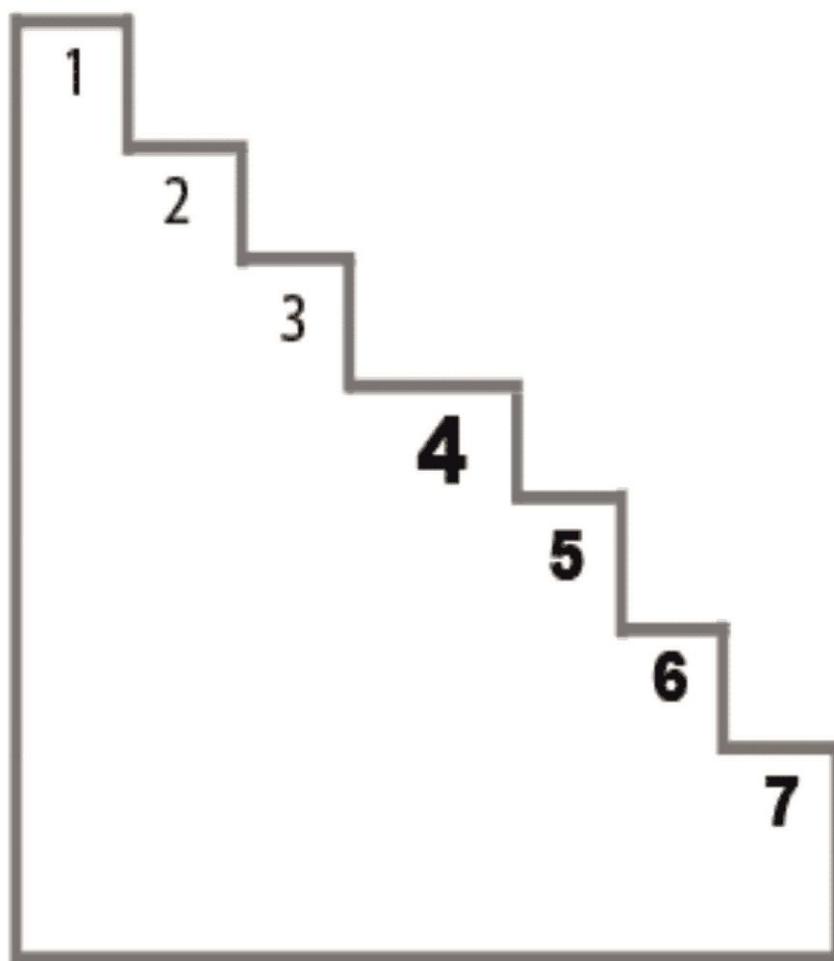


РИСУНОК «Я И МОЙ ДРУГ В ДЕТСКОМ САДУ»

Для выявления внутренних переживаний ребенка, его глубинного отношения к себе и окружающим в детской психологии широко используются графические методы. Графические методы относятся к классу проективных, поскольку дают ребенку возможность самому проецировать аспекты своей внутренней жизни на рисунок и по-своему интерпретировать реальность. Очевидно, что полученные результаты детской деятельности в значительной мере несут на себе отпечаток личности ребенка, ее настроения, чувства, особенностей представления и отношения.

Интерпретация результатов

1. Сюжет рисунка

Предполагаемые рисунки можно условно разделить на три группы:

1. Нарисовано только здание детского сада (внутри или снаружи).
2. Ребенок нарисовал только себя одного или всех, кроме себя.
3. Ребенок нарисовал себя и других людей (воспитателей, детей).

При интерпретации рисуночных тестов важно обращать внимание на наличие на рисунках людей. Если людей нет — это ВСЕГДА указывает на трудности в общении. Это могут быть ситуативные трудности (только на этом рисунке) или постоянные (на всех рисунках). При этом ребенок может страдать по поводу нехватки общения («Со мной никто не дружит»), а может и вовсе не нуждаться в друзьях (шизоидный тип характера). Расширить круг общения полезно будет в обоих случаях, так как мы живем в обществе и не можем обойтись без общения.

Итак, если на рисунке нет людей, то можно сказать, что адаптация ребенка в детском саду вообще не произошла. Скорее всего, ему там одиноко, грустно, не с кем играть и т.д.. Предложите ему дополнить рисунок игрушками, растениями, животными, детьми, воспитателями, сказочными

героями, мультяшками — кем и чем угодно, лишь бы там появились радость, движение и жизнь.

Если на рисунке изображен только его автор или, наоборот, все кроме него — то можно сделать вывод о том, что ему пока не удалось влиться в коллектив. В таком случае можно предложить несколько вариантов развития событий:

- Представь, что кто-то из ребят вернулся с прогулки и зашел к тебе в группу. Кто это будет? Что он станет делать? Кто-то еще пришел с прогулки. Кто это? Возьмете его к себе в игру?

- Представь, что ты пришел в группу, а там уже много ребят (как на рисунке). Что бы ты стал делать? Во что играть? К кому бы подошел? А еще к кому можно подойти?

Ребенок может нарисовать себя на одном рисунке несколько раз: стоит один у окна, сидит рядом с воспитательницей, рисует с Катей, играет с Мишей и т.д. — так у него появится выбор, как повести себя в той или иной ситуации.

Третий вариант — на рисунке 2 и более персонажей, включая самого автора. Ближняя или самая большая фигура — это наиболее значимый для ребенка человек в детском саду. Значимый — не значит близкий: это может быть самый строгий воспитатель, злой обидчик или лучший друг. Важно выяснить, какая ситуация изображена: дружественная, конфликтная, угрожающая и т.д. Если ситуация негативная — придумывайте выходы. А если позитивная и комфортная, то, поздравляем, адаптация ребенка в детском саду прошла успешно.

2. Фигуры на рисунке

Интерпретация рисуночных тестов начинается с общего впечатления о рисунке, затем выясняется сюжет рисунка, а потом — переходим к графическим особенностям: изображению фигур, характеру линий, цветовому решению.

Если ребенок нарисовал себя, стоящим на ковре, на земле — на какой-либо линии, это говорит о том, что он чувствует себя уверенно, «твердо стоит на ногах». Если он развернут к другим людям лицом — это признак хорошей адаптации в коллективе детского сада, если спиной — плохой.

Если на рисунке присутствует воспитательница, то она играет важную роль в жизни ребенка. Но если у нее рот черный, открытый, с зубами — значит, что ребенок переживает из-за ее слов (замечаний, упреков) и действий (угроз, наказаний): боится, злится или обижается. При этом часто оказывается, что воспитатель не говорит «ничего такого уж страшного». Но рисунок — это отражение восприятия ситуации с точки зрения ребенка. Т.е. для одного малыша услышать в свой адрес «Да что ж за дети-то такие бестолковые!» — ничего страшного, а для другого — очень больно и обидно.

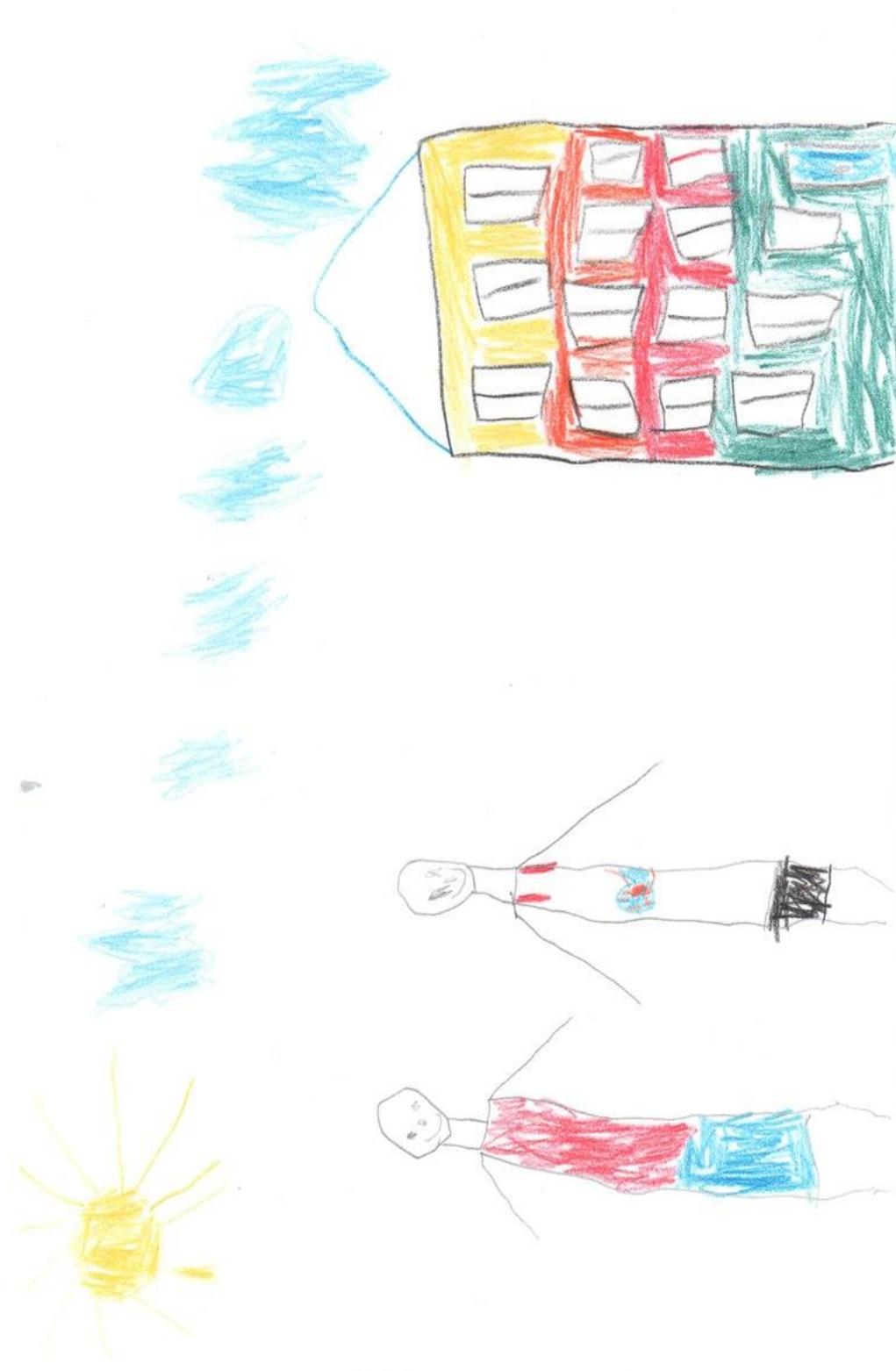
3. Цвета на рисунке

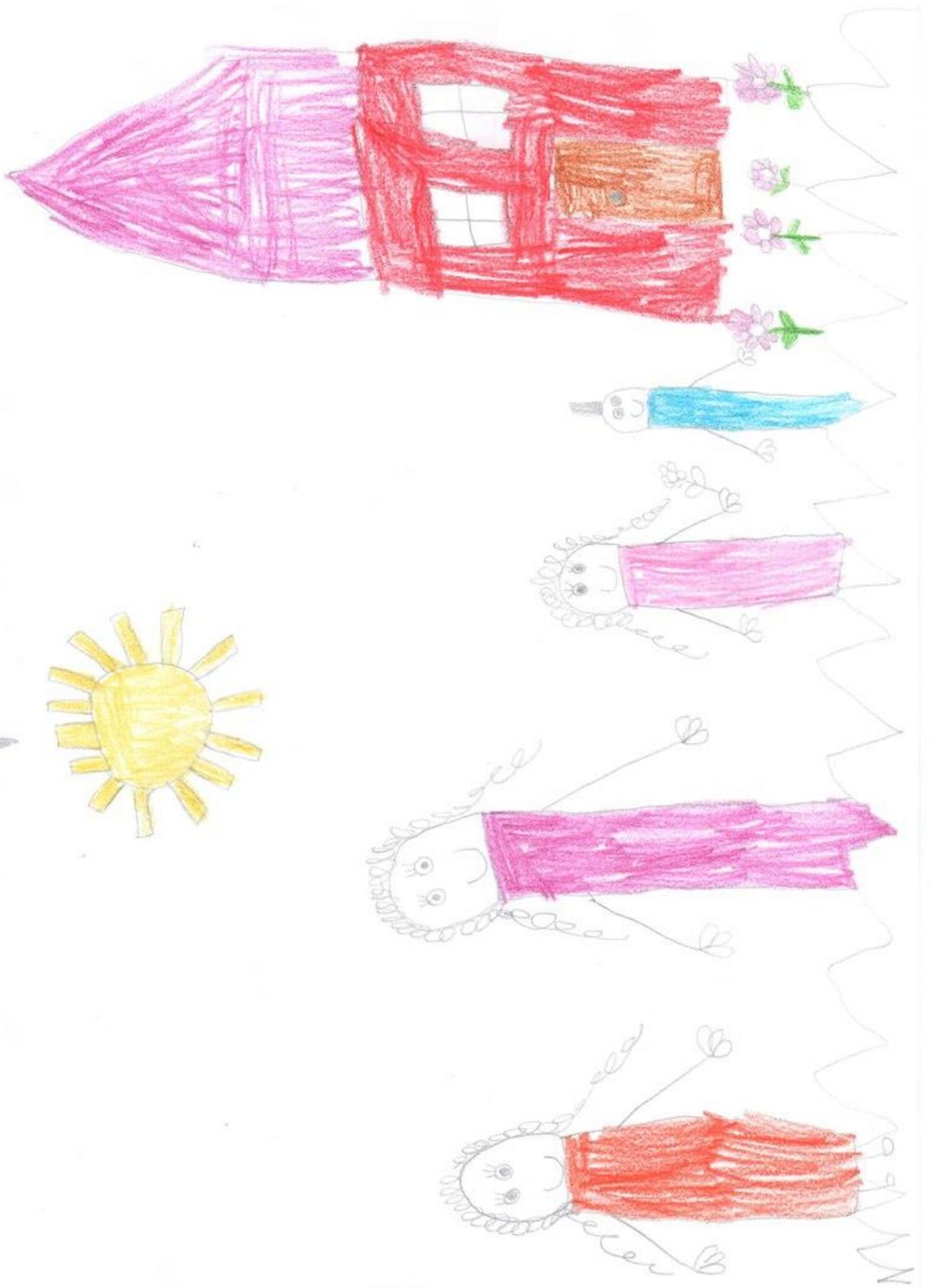
Цвета и штриховка — дополнительные показатели, которые не стоит упускать из виду при интерпретации рисуночных тестов.

Цвета, указывающие на хорошую адаптацию ребенка в детском саду: желтый, оранжевый, розовый, голубой, синий, зеленый. На плохую адаптацию — черный и серый. А вот красный цвет может быть разным, поэтому лучше спросить у маленького художника, что значит для него тот или иной цвет: «А красный цвет — он какой? Добрый или злой? Грустный или радостный?»

Усиленная штриховка, сильный нажим, перерисовывание и зачеркивание указывают на высокое напряжение и тревогу. Обратите внимание, какие именно детали (предметы, персонажи) ребенок рисует с трудом.

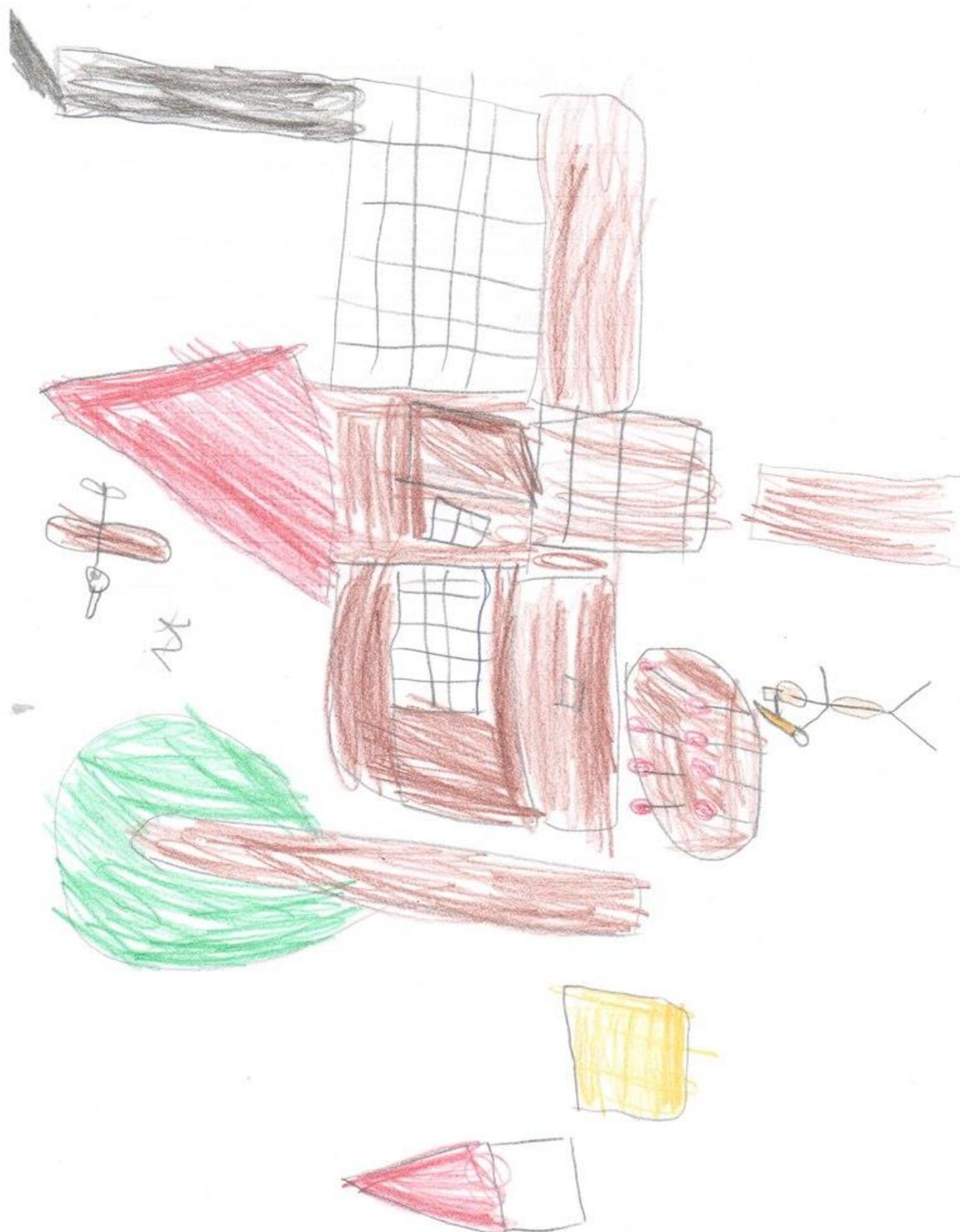
РЕЗУЛЬТАТЫ РИСУНОЧНОЙ МЕТОДИКИ «Я И МОЙ ДРУГ В
ДЕТСКОМ САДУ» В КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППЕ

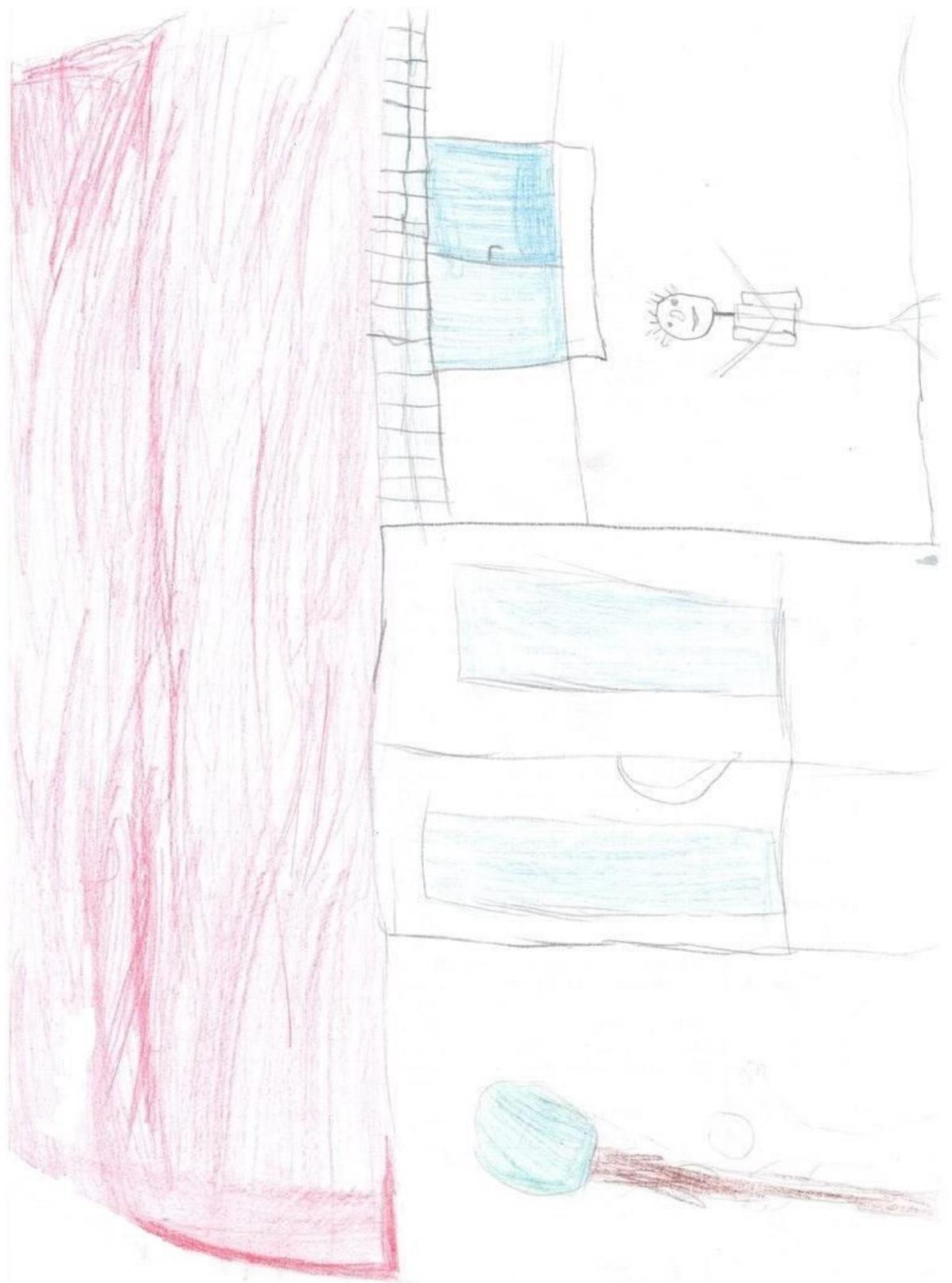




ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**РЕЗУЛЬТАТЫ РИСУНОЧНОЙ МЕТОДИКИ «Я И МОЙ ДРУГ В
ДЕТСКОМ САДУ» В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЕ**





КОНСПЕКТЫ МЕРОПРИЯТИЙ

Занятие 1. Тема: «Просьба»

Цель: познакомить детей с невербальными средствами общения.

1. **Разминка: "Улыбка".** Дети садятся в круг и по очереди передают улыбку своему соседу справа. Игра продолжается до тех пор, пока улыбка не вернется к первому игроку.

2. **Игра «Через стекло».** В связи с особенностью нарушения детей предварительно воспитанники были предупреждены о теме занятия.

Ребята, представьте себе, что вы общаетесь с кем-то через звуконепроницаемое стекло и должны без слов, с помощью жестов и мимики передать свою просьбу. Например: «принеси стакан воды», «надень шапку».

3. Физминутка «Вот летит большая птица»»

Вот летит большая птица,

Плавно кружит над рекой. (Движения руками, имитирующие махи крыльями.)

Наконец, она садится

На корягу над водой. (Дети садятся на несколько секунд в глубокий присед.)

4. **Театр теней.** Ребята, у каждого из вас есть тень. Мы часто не обращаем на нее внимания, хотя она — наш самый верный друг. Она следует за нами повсюду и в точности повторяет все наши движения: гуляет, бежит, прыгает, занимается и спит вместе с нами. Она дружит с тенями наших друзей, слушается теней наших мам и пап. Давайте представим, что мы — наши тени. Погуляем по комнате, посмотрим друг на друга, попробуем друг с другом пообщаться, а потом вместе построим что-нибудь из воображаемых кубиков. Но при этом мы будем стараться делать это тихо-тихо, не издавая ни единого звука. Хорошо? Тогда начали! Показываю детям пример игры с воображаемыми кубиками: беру в руки воображаемый предмет, осматриваю

его, кладу на пол, беру следующий, кладу его на предыдущий кубик, подзываю детей к себе, показываю им, что получилось, жестами прошу их помочь строить дальше.

5. Подведение итогов. Обсуждение.

Занятие 2. Тема: «Обида»

Цель: обогащение опытом эффективного взаимодействия в ситуации.

1. Выбери партнера

Дети сидят в кругу. Воспитатель говорит: «Сейчас вы должны будете разделить на пары. Каждый из вас молча должен выбрать себе партнера, но так, чтобы другие этого не заметили. Например, я хочу, чтобы моим партнером была Маша, я смотрю на нее и незаметно ей подмигиваю. Попробуйте договориться с тем, кого вы выбрали глазами. Все договорились? Сейчас мы выясним, кто не сумел договориться. На счет три подбегите к своему партнеру и возьмите его за руку». Если с первого раза не получается, следует повторить упражнение несколько раз, воспитатель при этом должен следить за тем, чтобы дети менялись парами.

2. «Котик и Ежик на качелях»

Ребята, бывает ли такое, что вы ссоритесь? Обижаетесь на кого-то? Представьте двух друзей, каждый из которых хочет покачаться на качелях. Друзей зовут Ежик и Котик. Как помочь им не поссориться?

На роли Ежика и Котика выбираются два ребенка, им выдаются маски соответствующих героев. Детям предлагается изобразить происходящую ситуацию. Инсценировка стихотворения.

В тихом лесу, среди кустов и дорожек,

Жили два друга - Котик и Ёжик.

Как-то они на прогулку пошли и на поляне качели нашли.

Ежик навстречу качелям шагнул,

Котик качели к себе потянул,

Котик: «Я первый!», а Ёжик: «Нет. Я!»

Не уступают друг другу друзья.

Котик обиделся: «Значит, ты, Ёж,
Мне как товарищ совсем не хорош».

Вопросы к детям:

1. Почему Котик решил не дружить с Ёжиком? (Ёж не уступил ему качели.)
2. Как вы считаете, стоит ли из-за этого ссориться с друзьями? (Нет.)
3. Как помирить друзей, сделать так, чтобы ссоры не было? (Ответы детей.)

Давайте еще раз прочитаем стихотворение, но с веселым концом, где Котик и Ёжик смогли договориться и избежать ссоры и обиды.

В тихом лесу, среди кустов и дорожек,

Жили два друга - Котик и Ёжик.

Как-то они на прогулку пошли

И на поляне качели нашли.

Ёжик навстречу качелям шагнул,

Котик качели к себе потянул,

Котик сказал: «Покачаю тебя.

Мы ведь с тобою, Ёжик, друзья!»

3. Подведение итогов. Что нужно сделать, чтобы не возникало ссор и обид?

Занятие 3. Тема: «Змейка»

Цель: научиться действовать согласованно.

1.Игра «Передай движение»

Дети становятся в круг и закрывают глаза. Я, находясь в общем кругу, придумываю какое-нибудь движение (например: причесывается, моет руки, ловит бабочку и т. д.), затем бужу своего соседа и показываю ему свое движение, тот будит следующего и показывает ему, и так — по кругу, пока все дети не проснутся, и не дойдет очередь до последнего.

4. Игра «Змейка»

Дети стоят друг за другом. Я предлагаю им поиграть в змейку: «Я буду головой, а вы — туловищем. У нас на пути будет много препятствий. Внимательно следите за мной и в точности повторяйте мои движения. Когда я буду обходить препятствия, обходите их точно за мной, когда я буду

перепрыгивать через ямы, пусть каждый из вас, когда доползет до нее, перепрыгнет так же, как я. Готовы? Тогда поползли». Когда дети освоились с упражнением, могу перейти в хвост змейки, а ребенок, который был за мной, становится следующим ведущим. Затем по моей команде его сменяет новый ведущий и так — до тех пор, пока все дети по очереди не побывают в роли ведущего.

3. Подведение итогов. Обсуждение.

Занятие 4. Тема: «Кто смешнее всех засмеется»

Цель: научиться испытывать общие эмоции.

1. Игра «Актеры»

Дети стоят в кругу. «Вы все — актеры, а я — зритель. Я буду говорить, кого вы должны изобразить. Хороший актер играет так, что зрители верят в то, что он изображает. Нахмурьтесь, как осенняя туча, рассерженный человек, злая волшебница. Улыбнитесь, как кот на солнце, само солнце, Буратино, хитрая лиса, радостный ребенок, как будто вы увидели солнце. Позлитесь, как ребенок, у которого отняли мороженое, два барана на мосту, человек, которого ударили. Испугайтесь, как дети, потерявшиеся в лесу, заяц, увидевший волка, котенок, на которого лает собака. Вы устали, как папа после работы, человек, поднявший тяжелый груз, муравей, притащивший большую муху. Отдохните, как турист, снявший тяжелый рюкзак, ребенок, помогший маме убрать весь дом, уставший воин после победы. Старайтесь представить, как себя чувствуют ваши герои и точно передать их состояние. Смотрите друг на друга, попытайтесь заразить своих соседей этим состоянием».

2. Игра «Хохотун»

Перед началом игры выбирают ведущего, ему в руки дают носовой платочек. Остальные дети встают вокруг ведущего. Ведущий высоко подкидывает платок, игроки должны начать смеяться. Как только платочек коснется пола, нужно резко замолчать. Как показывает практика, именно в этот момент очень хочется рассмеяться. А если начинает смеяться один, то подхватывают и другие.

3. Подведение итогов. Обсуждение.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «ЧТО НУЖНО ЗНАТЬ О ДРУЖБЕ»

Друг всегда меня сможет выручить,
Если что-нибудь приключится вдруг.
Друг в беде не бросит, лишнего не спросит.
Вот что значит настоящий, верный друг!

(М. Пляцковский)

Именно о таком друге для своего ребенка мечтает любой из нас. Но что же делать, если ребенок стал дружить с человеком, поведение которого вызывает у вас опасение? Чем вы можете помочь ребенку и нужно ли вообще вмешиваться?

Выбор существует в любой ситуации. Можно ничего не предпринимать, оставить все как есть. Как говорится, куда течением вынесет. Часто, поступая так, родители оправдывают свое бездействие тем, что так они воспитывают в ребенке самостоятельность: «Для ребенка важен любой опыт: и положительный, и отрицательный. Обожжется один раз, в другой будет умнее

Прежде чем принимать какое-то решение, присмотреться к ситуации. Отношения между людьми могут строиться «на равных», либо один из друзей выбирает роль вожака, а другой становится ведомым. Если вы видите, что ваш ребенок равноправный партнер либо лидер, нет никакой необходимости ограничивать такое общение. Ребенок при этом приобретает социальный опыт положительного влияния на окружающих, еще более повышается его самооценка, ощущение собственной значимости. От этой дружбы ребенок может сам отказаться в любой момент. А вот запрет вызовет противоположную реакцию – мы же помним: то, что не разрешено, приобретает особую привлекательность.

Нередко бывает, что мальчик или девочка при переходе из одного садика в другой на первых порах заводит дружбу с наименее успешными детьми из нового коллектива – их внимание легче привлечь. В новичке видят шанс начать новую жизнь, наладить новые отношения, измениться. Побеседуйте с ребенком и попытайтесь ответить на вопрос: почему он дружит именно с этим мальчиком и девочкой? Причины могут быть разные, а следовательно, разными будут ваши ответные действия. Наиболее типичные случаи.

1. Возможно у вашего ребенка низкая самооценка. Ему кажется, что дружбы с лучшими детьми он не достоин, и уж пусть лучше этот Петька, чем никто. В таком случае ситуация общения может измениться только вместе с ростом самооценки. Меньше критики, никакого сравнения с другими. Отмечать самые незначительные достижения, создавать ситуации успеха для ребенка. Хорошо было бы совместно обсудить и выбрать для него интересное занятие, а вместе с тем и новый детский коллектив, где он мог бы наладить новые дружеские контакты.

2. Ваш ребенок не умеет оценивать людей. Он оправдывает скверные поступки своих друзей, смотрит на мир их глазами и просто не понимает, что дальнейшее общение с таким товарищем может привести к печальным последствиям. Необходимо помочь ребенку понять, кто есть кто в его окружении. Постарайтесь при этом не раскрасить мир в черные тона. Помните, что у любого человека есть недостатки, но есть и достоинства. Научите ребенка анализировать поступки других людей, делать из этого правильные выводы. Сочините вместе сказку об острове «Дружба». Кто будет жить на этом острове? Как выглядят местные жители? Как друг к другу относятся? Чему бы ты хотел у них научиться? Чему ты сам можешь их научить? Внимательно слушая ребенка, можно многое узнать о его представлениях о дружбе, о людях, можно и сказочно повлиять на ситуацию, если от лица какого-то героя давать советы.

3. Ребенок не умеет строить взаимоотношения со сверстниками. Ребенок попадает под влияние из-за недостаточного социального опыта. Дружбе, как

и всему остальному, ребенка нужно учить. Как правильно организовать игру, как выразить свое несогласие, как радоваться успехам товарища и не слишком огорчаться проигрышу, как радоваться успехам товарища и не слишком огорчаться проигрышу, как тактично сделать товарищу замечание. Приглашайте в гости детей, с которыми общается ваш ребенок. Обсуждайте вместе с ребенком мультфильмы, сериалы. Высказывайте собственные мысли по поводу отношений между героями, давайте им оценку.

4. Ваш ребенок обнаруживает сходные черты характера с неподходящим другом. Этот случай сродни скрытой форме болезни, когда она уже протекает в организме, разрушая его, но внешне никак себя не обнаруживает. Ребенок, внешне пока оставаясь прежним, послушным и воспитанным, уже поменял внутренние установки, принял такое нежелательное поведение как возможное для себя и подсознательно налаживает дружеские контакты с близким по духу. Через какое-то время «болезнь» выйдет наружу в разнообразных формах: от негативизма, агрессивности и непослушания ребенка до выраженных форм страха и неуверенности, робости. Этот случай наиболее сложный. Он потребует от родителей более длительного внешнего контроля и помощи. Необходимо обсудить с ребенком то, что вас в нем тревожит. Ограничить нежелательное общение, но не запретами, а пересмотрев досуг ребенка. Выберите дополнительные кружки, студии и сами постарайтесь больше времени проводить в общении с ребенком: организуйте поездки, прогулки.

Если вы попробовали различные способы, но ситуация не изменяется в лучшую сторону а скорее наоборот, имеет смысл обратиться за помощью к специалисту. Родителей должно насторожить также любое резкое изменение в поведении ребенка, когда, к примеру, веселый и непосредственный ребенок становится замкнутым, плаксивым, а спокойный – наоборот, чрезмерно возбудимым.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

КАРТОТЕКА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ О ДРУЖБЕ

1. В. Сутеев. Яблоко, Под грибом, Кораблик, Палочка выручалочка
2. Л. Муур. Крошка Енот
3. Е. Пермяк. Самое страшное
4. И.А. Крылов. Лебедь, рак и щука
5. Русские народные сказки: Лиса и журавль, Репка
6. Н. Носов. Бенгальские огни, Прятки
7. Л. Улицкая. Грустная история
8. А. Линдгрен. Принцесса, не желавшая играть в куклы
9. В. Осеева. Три товарища, Добрая хозяйюшка, Сторож, Случай
- 10 Э. Хогарт. Мафин и паук
11. Э. Успенский. Крокодил Гена и его друзья
12. М. Пляцковский. Урок дружбы
13. А. Костинский. Тигренок, который говорил "Р-Р-Р!" и его друзья

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА МЕТОДИКИ
«Я И МОЙ ДРУГ В ДЕТСКОМ САДУ»



