

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.
ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**
Педагогический институт

Кафедра коррекционной педагогики

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО – КОММУНИКАТИВНЫХ
НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Автореферат
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ
студентки 5 курса 591 группы
направления 44.03.03 специальное (дефектологическое) образование
профиля «Олигофренопедагогика»
факультета психолого-педагогического и специального образования
КАНДАУРОВОЙ АЛИНЫ ИГОРЕВНЫ

Научный руководитель

канд. соц. наук, доцент

Зав. кафедрой

докт. соц. наук, профессор

Е.Б. Щетинина

Ю.В. Селиванова

Саратов 2025

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста является одним из важнейших направлений образовательного процесса. Оно выделено в отдельную образовательную область в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). Оно осуществляется посредством приобщения ребенка к миру ценностей и норм общества, формирования члена общества с активной жизненной позицией.

Создание условий для развития социально-коммуникативной деятельности необходимо для всех детей дошкольного возраста, но при этом следует особое внимание уделить дошкольникам с задержкой психического развития (ЗПР). У детей с ЗПР отмечается отставание высших психических функций, социально-коммуникативной деятельности от нормативных показателей их сверстников.

Цель нашей выпускной квалификационной работы – формирование социально-коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности.

Наша цель реализуется в рамках решения следующих **задач**:

- дать психолого-педагогическую характеристику дошкольникам с ЗПР;
- охарактеризовать особенности социально-коммуникативного развития дошкольников с ЗПР;
- описать особенности игровой деятельности дошкольников с ЗПР;
- дать описание социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР в игре;
- провести диагностику сформированности социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР;
- разработать содержание коррекционно-педагогической работы по формированию социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР с помощью сюжетно-ролевых игр
- проанализировать итоги коррекционно-педагогической работы по формированию социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР с

помощью сюжетно-ролевых игр.

Объектом исследования выступают социально-коммуникативные навыки у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предметом исследования является игровая деятельность как средство формирования социально - коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс формирования социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития будет эффективным, если в работе дефектолога использовать сюжетно-ролевые и дидактические игры.

Задержка психического развития, по мнению К.С. Лебединской, понимается как вид дизонтогенеза, при котором психические функции формируются с отставанием от норм для данного возраста [14]. При этом отмечается, что у детей могут быть сохранными отдельные функции, но в целом для детей характерны инфантильные черты поведения и личности, что подчеркивает М.С. Певзнер .

Причины и виды ЗПР рассматриваются в работах таких авторов, как Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.В. Ковалев, Е.Е. Сухарева и другие. Одной из наиболее полных классификаций видов задержки психического развития, в которой раскрываются также причины и ведущие этиологические факторы нарушений, является классификация К.С. Лебединской. Согласно данной классификации, вид задержки психического развития выделяется на основе ведущего неблагоприятного фактора в формировании личности ребенка. В соответствии с классификацией К.С. Лебединской выделяются четыре вида ЗПР [14]:

ЗПР конституционального генеза: задержка психического развития, вызванная неблагоприятными этиологическими факторами в период пренатального формирования ребенка (в период раннего развития); ЗПР соматогенного генеза: задержка психического развития, которая обусловлена

влиянием различных соматических заболеваний, как приобретенных, так и врожденных, которые неблагоприятно повлияли на ход формирования ребенка; ЗПР психогенного генеза: задержка психического развития, которая возникла в результате педагогической запущенности, неправильных условий воспитания и обучения, неблагоприятного воздействия окружающей социальной среды; ЗПР церебрально-органического генеза: задержка психического развития, в основе которой лежит органическое повреждение головного мозга, незрелость и функциональная недостаточность высшей нервной деятельности, вызвавшая нарушение высших психических функций.

Изучение игровой деятельности позволяет провести тщательную диагностику, направленную на выявление потенциальных возможностей развития ребенка, особенностей его личности.

Наше исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад «Колосок», с. Ивантеевка Ивантеевского района Саратовской области».

Дети с задержкой психического развития воспитываются в группах с детьми с нормативным развитием. Однако, имеют заключение психолого-медико-педагогической комиссии об установленном диагнозе.

За их поведением в группах и игровой деятельностью было установлено наше наблюдение.

При этом наше эмпирическое исследование мы проводили в три этапа:

1 этап: Диагностический эксперимент: определить уровень сформированности социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР

2 этап: Формирующий эксперимент: разработать содержание коррекционно-педагогической работы по формированию социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР с помощью сюжетно-ролевых игр

3 этап: Контрольный эксперимент: проанализировать коррекционно-

педагогическую работу по формированию социально-коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР с помощью сюжетно-ролевых игр

На первом этапе нашего эмпирического исследования мы диагностировали уровень сформированности социально-коммуникативных навыков. Он проводился, как на занятиях, где дети общаются внутри группы, так и во время прогулки на игровой площадке, где дети могли взаимодействовать с другими детьми. Для его осуществления в игровой комнате создавалась игровая среда. Процедура исследования предполагала создание ситуаций, в которых ребенок решал определенные игровые задачи самостоятельно или совместно со взрослым, наблюдение за самостоятельной игрой ребенка в одиночку или вместе со сверстниками. Полученные в ходе наблюдения данные позволили нам определить критерии сформированности социально-коммуникативных навыков у участников эксперимента.

К уровню «выше среднего» мы отнесли воспитанников которые желают входить в контакт; избирательны в коммуникации, умеют заводить друзей, проявлять симпатию в общении; решительны в проявлении обращения за помощью к взрослым – воспитателям; научены спрашивать разрешения на какие-либо свои действия; доброжелательны, радушны;

умеют уступать, предлагать варианты, соглашаться на компромиссы; умеют

играть с одним партнером долгое время, поддерживать отношение в различных ситуациях; не конфликтны. (дошкольники с ЗПР – 24,5%).

Средний уровень сформированности социально-коммуникативных навыков предполагает, что дети частично желают входить в контакт; избирательны в коммуникации, не всегда умеют заводить друзей, проявлять симпатию в общении; не всегда решительны в проявлении обращения за помощью к взрослым – воспитателям; не совсем научены спрашивать разрешения на какие-либо свои действия; не всегда доброжелательны, радушны; не часто умеют уступать, предлагать варианты, соглашаться на компромиссы; не

всегда умеют играть с одним партнером долгое время, поддерживать отношения в различных ситуациях; иногда конфликтны. (дошкольники с ЗПР – 20,5%)

Низкий уровень участников эксперимента характеризуется тем, что не желают входить в контакт; не избирательны в коммуникации, не умеют заводить друзей, проявлять симпатию в общении; не решительны в проявлении обращения за помощью к взрослым – воспитателям; не научены спрашивать разрешения на какие-либо свои действия; не доброжелательны, радушны; не умеют уступать, предлагать варианты, соглашаться на компромиссы; не умеют играть с одним партнером долгое время, поддерживать отношения в различных ситуациях; иногда конфликтны. (дошкольники с ЗПР – 18,5 %).

Далее нами интерпретируются полученные данные и даются соответствующие характеристики критериев. Мы воспользовались 5-ти бальной шкалой и оценили по ней следующие показатели.

Контакты с ровесниками в игре. Оценивая свои наблюдения, касающиеся данных детей можно сказать, что в основном, дети с ЗПР контактируют со сверстниками так же, как и они с ними, однако, могут обходиться и без них. В одиночку очень любит играть Роман Т. Остальные участники эксперимента проявляли среднюю потребность в контактах.

Предпочтительность контактов предполагает избирательность в коммуникации, умение заводить друзей, проявлять симпатию в общении со сверстниками и взрослыми. Все участники по данному критерию демонстрировали средние показатели. Низкий показатель продемонстрировала Зарина П. Она не хотела вступать в контакт во время нашего наблюдения, предпочитала играть в одиночку или часто шла наперекор, отказываясь от любой поддержки.

Если говорить о *контактах со взрослыми*, то этот показатель характеризует то, как ребенок взаимодействует со взрослым: советуется, стремится ли получить инструкцию, наблюдателен ли и внимателен к действиям взрослого. Здесь низкий показатель продемонстрировал Василий, который не воспринимал инструктаж взрослого.

Способность согласовывать свои действия с поведением партнера по игре: ребенок либо не согласовывает свои собственные действия с действиями партнера по игре, играет автономно. Зарина и Ольга проявляют наблюдательность, иногда копируют действия партнеров по игре, уступают в чем-то; остальные в основном несколько эгоистичны и думают только о себе.

Проявление гибкости во взаимодействии со сверстниками во время игры выражается в том, что он действует по инструкции; либо может отступать от правил. Наши испытуемые в основном действовали по правилам, заданным взрослыми, либо теряли интерес к игре в целом. Михаил, Зарина, Василий демонстрировали низкий уровень гибкости. Остальные ребята Роман, Ольга, Маша – средний.

Отношения между детьми в коммуникации могут выступать, как реальные и как ролевые, которые складываются в процессе игры и в повседневных моментах. Часто раскрываются семейные конфликты и преобладание определенных стратегий поведения значимых взрослых в различных социальных ситуациях – в магазине, транспорте, на работе. Те ребята, что получили «2» часто демонстрировали грубость, несогласие, могли сказать «некрасивые» слова.

Устойчивость социальных объединений: выражается в том, что ребенок либо иногда играет в паре, но постоянно меняя партнеров; либо играет с постоянным другом или подругой; либо предпочитает постоянную группу, сформированную из одних и те же участников. В целом все испытуемые редко сохраняли долговременные отношения в игровой деятельности, так как либо отвергались нормотипичными сверстниками, либо сами теряли интерес к игровой деятельности. У Ольги и Маши были постоянные подруги, с которыми они предпочитали находиться все время вместе.

Наличие конфликтов в совместной деятельности, часто конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил. Копирование ролевого поведения взрослых выражается в переносе наблюдения за отношениями в семье на свое ролевое поведение – манеры, фразы. Высокую

конфликтность демонстрировали ребята, получившие «2» и «3» балла, низкую, получившие «4».

В результате нашего наблюдения мы пришли к выводам, что дошкольники с ЗПР, находящиеся в группах сверстников с нормативным развитием, в процессе коммуникации ведут себя по-разному, в целом мало чем отличаясь от своих ровесников, имеющих нормативное развитие. Однако, им свойственны невнимательность, соскальзывание на более примитивные виды деятельности, агрессивность, конфликтность, а также часто меняющееся желание участвовать в коммуникации. Замечено также, что семейное положение воспитанника, взаимоотношения между его родителями отражаются на коммуникации со сверстниками и воспитателем. Дети переносят образцы поведения своих родителей в ситуации коммуникации в игру. К данным выводам нам удалось прийти, отследив данные о семейном и социальном положении обследуемых воспитанников. Также нами было выявлено, что у испытуемых недостаточно в целом сформированы социально-коммуникативные навыки поведения, они часто оказываются несостоятельными в общении со сверстниками, начинают злиться, отказываться от контактов, конфликтовать и капризничать.

Изучив то, как ведут себя дети с ЗПР, коммуницируя и играя со сверстниками и выявив основные проблемы данной деятельности, на формирующем этапе эксперимента мы поставили перед собой следующие задачи:

- последовательно формировать социальные навыки игрового партнерства, показывать, как можно разрешать групповые конфликты, возникающие в процессе игр;
- показывать, как детские социально-ролевые игры могут отражать реальные социальные ситуации, в которых может оказаться ребенок в жизни; как вести себя, как предвидеть события, их развитие и контролировать в них свое поведение.
- координировать и распределять действия дефектолога и воспитателя в процессе отслеживания динамики развития социальных- коммуникативных

навыков поведения.

В результате формирующего этапа эксперимента, мы решали данные задачи. В основу коррекционно-педагогической работы были положены методические разработки З.М.Богуславской, А.А.Катаевой, Е.О.Смирновой, Е.А.Стребелевой.

Данная программа состоит из нескольких усложняющихся ступеней, на которых расширяются представления об социальных ситуациях взаимодействия со взрослыми и сверстниками, формируется коммуникативный опыт. Причем данный вид работ был полезен как дошкольниками с ЗПР, так и дошкольникам с нормативным развитием. Несмотря на то, что это уже старшие дошкольники и у них уже имеется определенный уровень представлений об игровой деятельности и предметном окружении мы совместно с воспитателем в рамках данной программы старались его дополнять, обогащать и корректировать.

После проведенной нами работы по формированию социально-коммуникативных навыков поведения посредством игровой деятельности, была проведена повторная диагностика тех же показателей. В результате мы можем считать подтвердившейся гипотезу о том, что эмоционально-психологические условия, организация, проведение сюжетно-ролевых игр в рамках осуществления коррекционно-развивающего процесса, способствуют развитию социально-коммуникативных умений и навыков у детей с ЗПР.

Данные выводы позволяют выделить следующие направления коррекционной работы.

Так как нам удалось сформировать игровой интерес, можно обучать основным навыкам социальной коммуникации. Делать это нужно постепенно, усложняя и расширяя поставленные задачи на каждом этапе.

На первом этапе: -сформированное положительное эмоциональное отношения и пробуждение подлинного интереса к действиям с предметами бытового назначения;

-присутствие у детей стремления взаимодействовать со взрослым в процессе игр с предметами-орудиями бытового назначения и элементарных

способов его осуществления (совместные действия, действия по подражанию, по образу);

- совместное со взрослым выполнение игровых и реальных действий с предметами-орудиями бытового назначения;

- желания играть и выполнять элементарные трудовые действия по самообслуживанию.

На втором этапе: -осуществление ролевого общения в соответствии с сюжетом игры с помощью речевых и неречевых средств (мимика, жесты), овладение детьми навыками общения друг с другом по поводу организации и проведения игры при участии взрослого;

- овладение детьми умениями принимать и выполнять цепочки игровых действий в обозначенных сюжетах при поддержке взрослого.

На третьем этапе: -согласование выполнения детьми ролевых действий в соответствии с сюжетом;

- осуществление ролевого общения в соответствии с сюжетом игры с помощью речевых и неречевых средств (мимика, жесты);

- овладение детьми навыками общения друг с другом по поводу организации и проведения игры при участии взрослого;

- овладение детьми умениями принимать и выполнять роли в сюжетах до конца игры при поддержке взрослого и самостоятельно.

Обобщая результаты проведенного исследования, следует отметить следующие направления коррекционной работы по формированию навыков игровой деятельности: _

Итак, изучение опыта формирования игровой деятельности у детей с ЗПР в дошкольных учреждениях, опыт собственной педагогической деятельности позволили нам сделать вывод о том, что в обучении игре можно выделить три этапа. Продолжительность каждого этапа зависит от того, насколько успешно дети овладевают его содержанием. Решение задач предыдущего этапа делает возможным переход на следующий этап, так как содержание его опирается на знания и умения, сформированные у детей на предыдущем этапе. Возможность перехода с одного этапа на последующий определяет педагог на основе изучения динамики развития детей. Учитывая, что возможности и темп развития детей неодинаковы, очевидно, что в одной группе могут оказаться дети с разным уровнем овладения игровым содержанием. Индивидуальные и групповые занятия позволяют проводить работу в соответствии с потенциальными возможностями воспитанников. Так как нам удалось сформулировать ранее в игровой деятельности можно формировать основные навыки социальной коммуникации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Касаясь вопроса о влиянии игры на формирование всех психических процессов у ребенка, Д.Б. Эльконин делает вывод: «Специальные экспериментальные исследования показывают, что игра влияет на формирование всех основных психологических процессов, от самых элементарных до самых сложных».

Развитие личности дошкольников с ЗПР, у которых целенаправленно формировалась игровая деятельность, происходит успешнее, чем у необученных сверстников.

Таким образом, в условиях специального формирования игра у детей дошкольного возраста, имеющих проблемы в интеллектуальном развитии, способна осуществлять функции ведущей деятельности. При этом ее значение для психического развития ребенка выходит за пределы семилетнего возраста.

Коррекционная работа по социально-личностному развитию направлена, прежде всего, на формирование у ребенка образа Я, Я-сознания; открытие сверстника, восприятие его на положительной эмоциональной основе и обучение способам взаимодействия; развитие деловой, внеситуативно-личностной и внеситуативно-познавательной форм общения; возникновение социальной направленности и формирование социальных представлений; выделение и осознание различных уровней и видов социальных отношений; развитие способности отражать (моделировать) эти отношения в перечисленных видах деятельности; развитие произвольности, программирования и контроля.

По результатам экспериментального исследования нами определены условия, затрудняющие социальное развитие детей с ЗПР дошкольного возраста: 1) неадекватное взаимодействие матери и ребенка; 2) неготовность родителей быть «проводником» от ребенка к социуму; 3) вынужденная изоляция ребенка от окружающего мира; 4) использование неадекватных методов воспитания родителями по отношению к ребенку с отклонениями в развитии.

Мы считаем, что данное исследование имеет как теоретическую (авторские приемы и направления коррекционного воздействия по активизации игровой деятельности дошкольников с ЗПР), так и практическую значимость (методические рекомендации к организации и проведению игр, активизирующих социальную активность детей с ЗПР; практические рекомендации воспитателям и дефектологам по формированию навыков социального поведения у детей с ЗПР с использованием игровых приемов обучения).

В рамках дальнейшего исследования проблемы организации психолого-педагогической и коррекционно-логопедической поддержки дошкольников с ЗПР одним из перспективных направлений, на наш взгляд, является изучение и формирование коммуникативного и социального взаимодействия детей с ЗПР, исследование специфики реализации социальных умений в игровых ситуациях, влияния сформированности игровой деятельности на социально-психологическую готовность к школьному обучению.

