

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Кафедра общей и клинической психологии

**Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с
нарушением опорно-двигательного аппарата**

Выпускная квалификационная работа
(дипломная работа)

обучающегося по специальности
37.05.01 Клиническая психология
очной формы обучения,
группы 02061103
Щербининой Марины Николаевны

Научный руководитель:
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и
клинической психологии
Локтева А.В.

Рецензент:
кандидат психологических наук
Цуркин В.А.

БЕЛГОРОД 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата	
1.1. Психологические особенности детей дошкольного возраста.....	7
1.2. Коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	18
1.3. Условия психокоррекционной работы с детьми дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	27
Глава 2. Экспериментальное изучение коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата	
2.1. Организация и методы исследования.....	36
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	39
2.3. Организация и проведение психокоррекционной программы, оценка ее эффективности	50
Заключение.....	65
Список литературы.....	69
Приложения.....	76

Введение

Общение является одним из основных условий развития ребенка, а также важнейшим фактором формирования личности. Благодаря общению происходит познание самого себя, о чем свидетельствуют фундаментальные исследования отечественных психологов (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин, Х.Т. Шерьязданова и др.). Что касается детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, то в психолого-педагогической литературе имеются данные о несформированности предпосылок коммуникативной деятельности и косвенные указания на наличие стойких коммуникативных нарушений у этой группы детей (И.И. Мамайчук, Л.В. Кузнецова, И.А. Смирнова, Л.М. Шипицына, И.Ю. Левченко и др.). Исходя из этого, коммуникативная сфера и те трудности, которые возникают при общении и адаптации к коллективу у ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата, требуют особого внимания.

В коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата обнаруживается стойкая дезорганизация всех звеньев коммуникативного акта, проявляющая себя в снижении коммуникативно-познавательной потребности в общении. Для большинства детей характерна недостаточно сформированная и связная речь. Из-за этого мы можем наблюдать малую разговорчивость детей с воспитателем, со сверстниками, а также невозможность правильно передавать содержание и смысл своих мыслей, почему они и прибегают к использованию простых предложений.

Актуальность нашего исследования определяется малой изученностью проблемы развития коммуникативных навыков и их значения для психического развития детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата. Наличие трудностей речевого поведения и проблемы в коммуникативной деятельности у данной группы детей дает основание для разработки и проведения специальной программы, направленной на

психокоррекцию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В связи с вышеизложенным, **проблема** нашего исследования звучит следующим образом: каковы условия развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата?

Цель исследования: выявить особенности развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Объект исследования: коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Гипотезы исследования:

1. Коммуникативные навыки у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуются низкой контактностью, конфликтностью, эмоциональной напряженностью в процессе межличностного взаимодействия.

2. Использование психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных навыков, способствует проявлению инициативности в установлении контактов, формированию навыков доверительного общения, повышению эмоциональной стабильности, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психологические особенности детей дошкольного возраста в современной отечественной и зарубежной литературе.
2. Определить особенности коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.
3. Выявить уровневые и содержательные характеристики коммуникативной сферы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

4. Разработать и апробировать программу по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.
5. Определить эффективность разработанной психокоррекционной программы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют концепции отечественных и зарубежных учёных, в которых раскрываются научные основы психологии личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), психологии общения (А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, М.И. Лисина, Т. Парсонс и др.) и психологии аномального развития личности (А.В. Кроткова, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы выбраны следующие **методы**: теоретические, эмпирические методы (измерение, наблюдение, психодиагностические методики, эксперимент), методы статистической обработки данных (U-критерий Манна-Уитни и ϕ^* -критерий Фишера).

В качестве основных психодиагностических **методик** использовались:

1. Методика «Карта наблюдений» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).
2. Тест «Незаконченные предложения» (Д. Сакса и С. Леви, модификация В. Михала).
3. Методика «Картинки» (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова).
4. Методика «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад).
5. Методика «Диагностика межличностных отношений в дошкольном возрасте» Рене Жилия (модификация О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой).

Исследование проводилось на **базе** ОГБУ Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями с. Веселая Лопань, Белгородская область. В нем приняли участие 30 детей в возрасте 6-7 лет.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (включает 60 источников) и приложений. В

работе представлено: 9 рисунков, 3 таблицы. Объем работы составляет 75 страниц машинописного текста.

Глава 1. Теоретические основы изучения коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

1.1. Психологические особенности детей дошкольного возраста

Изучение дошкольного возраста является важным, в этот период происходит ускоренное развитие всех психических процессов, свойств личности, ребенок начинает познавать различные виды деятельности (игровую, изобразительную, трудовую). Исследованием дошкольного возраста занимались: Г.А. Широкова [58], А.Н. Веракса, Г.Н. Лаврова [14] и др. Психическому развитию дошкольников были посвящены работы известных отечественных психологов: Л.С. Выготского [5], А.Н. Леонтьева [18], Д.Б. Эльконина [59], Л.И. Божович [1].

В своих трудах такие ученые, как Т.Н. Доронова [6], М.В. Корепанова [9], И.Г. Вечканова [3] исследовали психолого-педагогическое развитие личности на ее начальных этапах становления.

Исходя из определения А.Н. Леонтьева: «дошкольный возраст – это период первоначального фактического склада личности» [18, с. 19]. В это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, которые устанавливают дальнейшее развитие личности. В период дошкольного возраста появляются различные новообразования, структурные особенности, благодаря включению в деятельность и познанию мира, а также, что является немаловажным фактором – это общение с родителями, воспитателем, сверстниками.

Согласно Г.А. Широковой, в этот период наиболее важным является межличностная сфера ребенка, которая является каркасом при становлении и социализации личности [58]. Следовательно, необходимо изучать процесс общения, а в особенности, если какие-либо элементы коммуникации нарушены.

По мнению М.В. Корепановой, дошкольный возраст считается периодом подъема взаимоотношений через общение с родителями, сверстниками, взрослыми, используя игровые действия, и тем самым развивая способность к идентификации с людьми, с персонажами из сказок, мультфильмов и игрушками [9].

Нуждаясь в одобрении и любви, ребенок обучается формам общения, применяя действия, которые отображают эмоциональный настрой и открытость к построению отношений. В возрасте от трех лет ребенок начинает чувствовать, что родители перестают уделять ему все свое время и внимание, что им возможно, хорошо и без него, вдвоем, и тут он становится капризным, агрессивным, тем самым показывая свое недовольство по поводу таких взаимоотношений. Со временем ребенок все-таки успокаивается и принимает эти новые формы общения с родителями.

Рассмотрим формирование основных психических процессов у детей дошкольного возраста.

Как свидетельствует Е.О. Смирнова, в период дошкольного возраста происходит интенсивное сенсорное развитие ребенка: он лучше ориентируется во внешних отношениях предметов, узнавая их цвет, форму, в пространстве и во времени, определяя последовательность событий [44]. Ребенок начинает использовать представления о разновидностях свойств и отношений, выработанные человечеством – сенсорные эталоны, с помощью которых учится воспринимать форму, в основе лежат геометрические фигуры, цвет, а также его сочетания. Так, при рисовании, дошкольник пользуется красками разных оттенков, собирает конструкторы, состоящие из треугольников, квадратов и прямоугольников различной величины, мозаики, где совмещены и формы и цвета, тем самым приобретая сенсорные образцы.

К четырем – пяти годам ребенок усваивает определенный набор сенсорных эталонов, но это не касается величины предметов, которую он может воспринимать только через представления об отношениях по величине между двумя предметами (больше - меньше), а в последующем и между тремя

(большой – поменьше – самый маленький). При помощи взрослых дошкольник усовершенствует свои представления о форме и цвете, наполняя их соотношениями между предметами и насыщая цветовым спектром. В процессе освоения окружающего мира, ребенок должен знакомиться и приобретать другие сенсорные эталоны, представления о которых он будет получать из различных видов деятельности (игра, лепка, рисование) и усовершенствовать уже имеющиеся знания.

Согласно Е.О. Смирновой, знакомство и овладение сенсорными эталонами – лишь одна из граней развития ребенка в ориентировке свойств и отношений между предметами [44]. С этим процессом непосредственно связано усовершенствование действия восприятия. Младший дошкольник, имея слишком общие образцы, не может полноценно выделить части и признаки предмета. Например, при конструировании фигуры из кубиков ребенок может выбрать нужную для этого деталь из множества имеющихся, но если эта деталь уже встроена в другую постройку, то он не способен отчленить его из целого.

М.И. Лисина указывает, что восприятие детей трехлетнего возраста связано с действиями с предметом, манипулированию с ним, в четыре года они рассматривают предмет, но непоследовательно, а в пять – шесть лет, чтобы воспринять – нужно пощупать, потрогать, повертеть, и здесь уже дети обращают внимание на более заметные особенности предмета [22]. Можно выделить основные виды действия восприятия, складывающиеся в течение всего дошкольного периода: действия идентификации, действия отнесения к эталону и моделирующие действия. Действия идентификации осуществляются, когда свойство предмета полностью совпадает с эталоном, необходимо лишь выбрать соответствующий, тождественный ему. Действия отнесения совершаются при частичном совпадении свойств предметов с имеющимся у ребенка эталоном. Моделирующие действия осуществляются, когда предмет обладает сложными свойствами и нужно выбрать несколько эталонов, соотнося их друг с другом. Впоследствии эталоны начинают использоваться без особых манипуляций с предметами, то есть, внешние действия интериоризируются и

становится достаточно просто посмотреть или ощупать предмет одной рукой, чтобы воспринять его.

Ориентировка в пространстве складывается у детей дошкольного возраста благодаря подсказкам взрослых и первоначально в отношении своего тела, которое в дальнейшем является пунктом отправления, по которому ребенок может определить нужное направление. Взрослый показывает ребенку его правую руку, и дошкольник начинает уже сам правильно ориентироваться. Можно наблюдать следующую закономерность: ребенка попросят показать правый глаз, и он сначала отыщет правую руку и затем покажет нужный глаз, правая рука становится для ребенка неким ориентиром в определении нужной стороны. Со способами оперирования в пространстве происходит также, ребенок относит их к себе. В дальнейшем дошкольник научается распознавать ориентировку в пространстве, используя отношения между предметами. Овладение пространственным представлением происходит в игре, при работе с кубиками, рисовании множества предметов.

Согласно М.И. Лисиной, ориентировка во времени у дошкольника вызывает особые трудности, ведь нельзя произвести никаких действий со временем [22]. При усвоении времени суток ребенок руководствуется теми действиями, которые он совершает в течение дня согласно расписанию родителей. В среднем дошкольном возрасте ребенку удастся понимать отношение между понятиями «вчера – сегодня – завтра».

Г.А. Кураев отмечает, восприятие рисунка в дошкольном возрасте развивается в следующих направлениях: строится отношение к рисунку как к отображению действительности; развивается правильное соотношение рисунка с действительностью; всецело интерпретируется рисунок, понимается его содержание [12]. Дети часто думают, что предметы, нарисованные на бумаге, имеют такие же свойства, как и настоящие. Например, изображение идущего мальчика домой дошкольник воспримет буквально и, глядя через некоторое время на рисунок, будет удивлен тем, что он еще не зашел туда. Со временем такие ошибки пропадают, и дети начинают понимать различие в настоящем

предмете и нарисованном. Однако соотношение изображенных предметов воспринимается детьми независимо от их реальных размеров, причиной чего является невладение правилами рисования. Удаленные предметы кажутся им меньше, заслоненные другими частями предметов, расцениваются как поломанные, хотя на самом деле это не так. Без дополнительной беседы и рассуждений со взрослым дошкольник не может правильно воспринимать соотношение предметов на рисунке. Для усовершенствования интерпретаций сюжетных картинок взрослым необходимо предоставлять образцы рассказов по картинкам и обучать детей рассматривать и объяснять рисунки.

Как отмечают Е.З. Басина, Л.В. Берцфаи, Е.А. Бугрименко, внимание детей дошкольного возраста зависит полностью от вызываемого интереса от предмета, и как только появится новый объект – внимание тут же переключится [34]. По мере развития ребенка внимание становится более устойчивым и сосредоточенным. В шесть лет ребенок сталкивается в игре с множеством взаимоотношений людей и интерес к игре сохраняется при появлении новых ситуаций. Это касается и времени рассматривания картинок, слушания рассказов, оно увеличивается из-за выявления большего числа интересных деталей. Со временем дошкольник начинает сам управлять вниманием, благодаря его включению взрослыми в новые виды деятельности и помощи в нахождении тех средств, которыми ребенок может руководить, организуя свое внимание. Таким универсальным средством является речь, словесные указания взрослых. По мере развития планирующей функции речи дошкольник вырабатывает способность самоинструкции и словесно формулирует то, на что ему нужно ориентироваться для организации своего внимания.

Преобладающим видом внимания у дошкольников остается произвольное, хотя происходит постепенное овладение произвольным вниманием. Поэтому при организации занятий дошкольников необходимо использовать элементы игры, сменяя формы деятельности, что позволит

удерживать внимание детей. Произвольное внимание активно развивается у детей к концу дошкольного периода.

Г.А. Кураев указывает, память ребенка дошкольного возраста носит произвольный характер, запоминание и припоминание зависят не от воли, а от характера деятельности [12]. Запоминается больше всего то, что непосредственно вызывало интерес и производило впечатление. При выполнении ребенком какого-то задания происходит произвольное запоминание, являющееся дополнительным следствием процессов восприятия и мышления. Ребенок трехлетнего возраста еще не способен ставить перед собой цель – запомнить что-либо, и тем более использовать для этого какие-то приемы. В возрасте четырех – пяти лет память ребенка приобретает произвольные формы запоминания и воспроизведения, овладение которыми лучше всего происходит в игре, при выполнении определенной роли ребенком. С начала ребенок руководствуется принципом припомнить тот материал, который в последующем ему необходимо будет воспроизвести, а цель запомнить появляется чуть позже, при осознании ребенком того, что без запоминания он не сможет восстановить это в памяти. Для развития произвольного запоминания родители просят повторить ребенка данное ими задание, тем самым обучая его связывать материал для запоминания и использовать это при припоминании.

В итоге дошкольники прибегают к использованию различных вспомогательных средств для запоминания информации. Несмотря на овладение навыками произвольного запоминания, доминирующим видом памяти в дошкольном возрасте остается произвольная, с эффектом эмоционального отклика. В период дошкольного возраста память не достигает совершенства, но именно она является центральным звеном за счет отвлечения ребенка от чисто наглядного мышления.

В дошкольном возрасте при играх, решении различных задач, используя образы, тем самым переходя на мыслительные действия, у детей происходит постепенный переход от наглядно-действенной формы мышления в наглядно-

образное. Основываясь на практику предметной деятельности, подкрепляя ее словами, дошкольники стараются обобщать материал, развивая мышление. При выполнении заданий дети начинают понимать, что необходимо выделять и использовать связи между предметами, и, изменяя действия с ними, получать новые результаты. Дошкольники начинают экспериментировать для решения познавательных задач и поиска разъяснения увиденных явлений. К старшему дошкольному возрасту, дети начинают понимать причинно-следственные связи предметов, находить те их свойства, которые менее заметны и выражены – это помогает ребятам решать наиболее сложные задачи путем рассуждений и опоры на имеющийся опыт.

К концу дошкольного периода детям становятся понятными некоторые физические явления и свои знания они уже могут применять в новых условиях, формируя и совершенствуя мыслительные действия. Часто при решении сложных задач ребенок опирается на образы предметов, которые у него уже есть, но не все задачи можно решить таким способом, множество свойств предметов оказываются замаскированными на первый взгляд и их невозможно представить, тогда ребенку нужно привлечь логическое мышление для правильного ответа. Конструкторы, рисунки, мозаики – становятся для ребенка некими наглядно-пространственными моделями, где связи и отношения между предметами существуют постоянно, вне желания и действия дошкольника. Старшие дошкольники начинают с легкостью разбираться в различных схемах и активно пользуются ими. Благодаря приобретенным умениям и представлениям о закономерностях явлений, дети способны самостоятельно ориентироваться в частных случаях и понимать, например, что строение тела птиц и животных зависит от условий их существования.

Как указывает А.Н. Лебедева, в дошкольном возрасте ребенок активно овладевает речью: увеличивается словарный запас, развивается грамматический строй речи, ее функции [15]. Речь становится средством коммуникации и регулирования поведения. Активность ребенка при усвоении языка проявляется при словообразовании, замечается большой интерес к

сочинению рифм. Языковое развитие идет постепенно и в процессе обучения приобретает осмысленность речи, дошкольник пытается связывать звучание слов с их значением. Осознание словесного состава речи у дошкольников происходит очень медленно, при условии, что ребенок начинает читать, а до этого предложение считается единым целым, обозначающим предметную ситуацию. Сначала общение со взрослыми у ребенка протекает в форме ситуативной речи, когда задаются вопросы при знакомстве с новыми предметами, но по мере развития и расширения познавательных процессов речь становится контекстной и соответственно более понятной. Использование двух форм речи позволяет ребенку к месту применять то ситуативную речь, то контекстную в зависимости от условий общения.

Чтобы показать эмоциональную сторону общения, дошкольники используют мимику, жесты, подбирают интонацию, делясь своими впечатлениями. Если же ребенок растет в семье, где эмоциональное общение сдержанно, то он, идентифицируясь с родными, перенимает такой же тип общения. Взаимоотношения ребенка с другими людьми определяют его эмоциональное состояние, переживания и чувства. Когда дошкольник чувствует со стороны других одобрение, ласку, внимание, то его состояние будет благополучным, и он также будет относиться к людям, проявляя свои положительные качества. Ребенок чрезвычайно чувствителен в этот период развития и зависит от отношения, проявляемого взрослыми. Его привязанность к родным людям настолько сильна, что он чувствует весь их спектр эмоций, как собственные переживания. Настроение ребенка в этом возрасте полностью зависит от общения со взрослым, от того, в каком состоянии будет находиться сам взрослый, родитель, от подачи информации, которая будет сказана, какими чувствами она будет наполнена, все это напрямую отражается на эмоциональном фоне ребенка. Необходимо развивать весь спектр чувств ребенка путем общения не только с родителями, но и со сверстниками, воспитателями, окружающими людьми, что является главным источником всех переживаний ребенка. Также, взрослый может помогать ребенку выделять свои

чувства и учиться осознавать их, подсказывать о тех переживаниях, которые испытывают другие, особенно при возникновении конфликтов. Этот момент очень важен для развития эмоционально-волевой сферы ребенка.

Общение со сверстниками – наиболее напряженная форма взаимодействия, ведь не всегда ребенок принимается другими детьми. При общении с другими дошкольниками ребенок учится строить взаимоотношения, принимать новые формы общения, правила и нормы поведения, еще больше познавая окружающий мир.

По мнению М.И. Лисиной, в дошкольном возрасте для ребенка играет важную роль общение с другими, одобрение со стороны родителей, налаживание взаимоотношений со сверстниками – все это является значимым мотивом межличностного поведения [21]. Поэтому важно уделять особое внимание тому, как ребенок обучается взаимодействовать с людьми, устанавливать контакт для общения.

Воображение ребенка дошкольного возраста активно развивается посредством речи и опирается на опыт ребенка, на реальные предметы и действия. Оно проявляется в сюжетно-ролевой игре в виде образа роли, «воображаемой ситуации» и символическом значении действий. Воображение помогает ребенку выходить за рамки собственного опыта, узнавая новое. К концу дошкольного возраста ребенок уже может управлять воображением, опережая практическую деятельность, задействовав мышление, решать задачи.

Д.Б. Эльконин [59], Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьева [6] считают ведущим видом деятельности детей в дошкольном возрасте игру, которая выполняет важнейшую роль в формировании психических процессов личности. В игровой деятельности дошкольник примеряет на себе какую-либо роль и старается ей полностью соответствовать, выполняя все правила поведения, действия, обязанности и характеристики выбранной роли. В играх дети отображают окружающую их действительность, принося сцены из семьи, взаимоотношений близких, что становится сюжетом игр, и их разнообразие зависит от широты сферы деятельности ребенка. Со временем, с развитием

сюжета и содержанием игры, ребенок все больше углубляется и познает жизнь окружающих людей. В игре можно отметить реальные и игровые взаимоотношения между ее участниками. Игровые взаимоотношения – отношения между детьми согласно ролям и выполняемым ими действиям и обязанностям, а реальные взаимоотношения возникают скорее перед игрой, где дети договариваются о сюжете, выбирают роли, обсуждают в ходе игры возникающие вопросы, как партнеры. Игровая деятельность позволяет дошкольнику проявлять инициативность, характер, сообразительность, способность управлять своими действиями, в ней складываются формы общения и интерес к другим детям. Важно отметить, что в игре дошкольники учатся проявлять взаимопонимание, сочувствие, оказывать помощь и поддержку другому человеку. Чем сложнее сюжет игры, тем больше опыта приобретают дети в общении и взаимодействии с людьми.

Как отмечает И.Г. Вечканова, игровая деятельность способствует развитию когнитивной сферы, ведь в процессе нее детям необходимо удерживать внимание, сосредотачиваться на предметах, запоминать новую информацию, чтобы выполнять все условия и правила игры [3]. Немаловажно и развитие рефлексии в процессе игры, когда ребенок способен оценить свою деятельность, свои поступки, осмыслить их и сравнить с уже имеющимися у него образцами действий окружающих людей.

С взрослением ребенка игры развиваются, а также и усложняются: если же изначально игры характеризуются предметно-манипулятивной деятельностью, то уже к 5-6 годам – сюжетно-ролевой, в которой дети распределяют роли, устанавливают правила и следят за их выполнением. Благодаря игре, дети познают, что такое взаимоотношения между людьми, находят контакт со сверстниками и воссоздают те формы поведения, которые они видят.

В процессе общения у ребенка складывается самооценка и развивается самосознание. Самосознание находит свое отражение в самооценке, в понимании того, какими качествами обладает ребенок и какие у него

взаимоотношения с близкими людьми. Самооценка дошкольника полностью зависит от тех похвал, которые говорят ему родители, воспитатели. Младшим дошкольникам свойственно расценивать свои качества и действия положительно, а старшие – знают о своих достоинствах и недостатках, смотря на них сквозь призму поведения сверстников, которое в последующем было проинтерпретировано и обсуждалось в семье и в детском саду. В данный период развития для ребенка важно получать «оценку» его поведению и достижениям от взрослого, ведь от этого напрямую зависит его собственная самооценка. К концу дошкольного возраста дети умеют сравнивать себя с другими детьми, узнавая при этом как можно больше качеств человека.

В дошкольном возрасте начинает формироваться личностная мотивация, развиваются мотивы, непосредственно связанные с моральными нормами и ценностями, которые усваиваются благодаря взрослому, сверстникам, общественной жизни и отношениями с окружающими. Ребенок на этом этапе учится «подбирать» то поведение, которое соответствует сложившейся ситуации и тем моральным нормам, которые он успел усвоить.

Соподчинение мотивов – важное новообразование в развитии дошкольника. Именно от иерархии мотивов зависит поведение ребенка, поэтому его деятельность может часто меняться в зависимости от того мотива, который будет преобладать.

В процессе общения у дошкольников появляется мотив заслужить признание сверстников, и непринятие ребенка в игру может послужить сильной травмой в его жизни. Мотив любознательности способствует познавательной активности дошкольника, а мотив самоутверждения – стремлению быть лучше. Важным является мотив делать правильно, который основывается на оценках взрослых и именно он свидетельствует нам о готовности ребенка к школе.

Итак, в период дошкольного возраста происходит становление внутренней жизни ребенка, идет формирование основных психических процессов, становление социальных норм, правил поведения и самосознания

ребенка. В данный период своего становления, дети учатся общаться с окружающими, развивая тем самым свою чувственную сторону.

1.2. Коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста способствует овладению нравственными нормами, правилами поведения, навыками общения и усвоению моральных ценностей, что является основой при социализации индивида. Именно поэтому, необходимо уделять этому особенное внимание, создавать специальные условия образования, коррекционно-развивающие программы для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, благодаря чему они смогут лучше адаптироваться к социуму и взаимодействовать с ним. Как отмечает О.В. Солодянкина, в этот период происходит становление личности ребенка [48]. Важно научить его устанавливать контакт с воспитателями, со сверстниками, с родителями, создавать условия, при которых ему будет проще осваивать правила поведения в обществе, разрешать конфликтные ситуации, выражать свои чувства другим людям, все это будет способствовать социально-личностному развитию дошкольника.

Т.Н. Симонова указывает, что у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата может наблюдаться психический инфантилизм, проявляющийся в недостаточной зрелости эмоционально-волевой сферы ребенка [43]. Причиной этому является замедленное формирование высших структур мозга, которые связаны с волевой деятельностью. Такие дети в своем поведении руководствуются лишь эмоциями удовольствия и для них свойственно нарушение целенаправленной деятельности, которое проявляется чрезмерной эгоцентричностью, нежеланием воспринимать и подчиняться требованиям взрослых, руководствуясь лишь своими интересами. Данный тип

личностного нарушения может быть связан с неправильным типом воспитания и отсутствием общения с другими, из-за чего может произойти задержка эмоционального развития дошкольника.

Дети дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, бывают слишком чувствительны к различным раздражителям, эмоционально неустойчивы и заторможены, что может указывать на астенические проявления. Они всегда ждут одобрения своим действиям, а если этого не происходит, то появляется агрессия, гнев, слезы и демонстративные поступки. Аффективное возбуждение может произойти под действием любого раздражителя: тактильного, зрительного, слухового. Причиной такого поведения может стать воспитание по типу гиперопеки ребенка.

Как отмечает Г.Н. Лаврова, нарушение опорно-двигательного аппарата ограничивает ребенка в контактах с людьми [19]. В исследованиях Л.М. Шипицыной, И.И. Мамайчук [57], И.А. Смирновой [46] А.В. Кротковой [10], И.Ю. Левченко [17] показывается то, что такие дети испытывают трудности в адаптации к условиям детского сада, от чего испытывают беспокойство, тревогу и могут отказываться вступать в контакт с кем-либо. Из-за этого они часто погружены в себя, в собственные ощущения и переживания, которые их сопровождают.

Л.М. Шипицына и И.И. Мамайчук считают, что эмоциональные нарушения у данной группы детей проявляются в повышенной возбудимости, частной смене настроения, страхах и тревоге [57]. Появление страха и тревоги очень частое явление, возникающее при тактильных контактах, смене обстановки и положения тела. Ребенок с нарушением двигательной сферы имеет ограниченное представление об окружающем мире и все новое может его напугать, поэтому необходимо расширять кругозор дошкольника, показывая и рассказывая о явлениях и предметах. Очень важно давать ребенку проявлять активность в своей деятельности, учиться ухаживать за собой, одеваться, самостоятельно кушать, давать ему определенные бытовые задания, которые он может осилить и, выполняя их, он будет чувствовать свою значимость. Ребенок

должен овладеть навыками самообслуживания, подкрепляя их в игре. В ходе такого социального развития дошкольник будет проявлять интерес к различным видам деятельности, ощущая поддержку родителей и полезность выполняемых действий. Однако, наблюдаются родители, которые боятся доверять ребенку какие-либо дела, опасаясь за него, тем самым создавая сложности в дальнейшей его жизни и ограничивая его самостоятельность. В результате таких условий воспитания, ребенок будет проявлять постоянную пассивность, чувствовать свой «дефект» и отказываться от выполнения заданий. Таким образом, родители сами того не подозревая препятствуют социально-личностному развитию ребенка.

А.В. Кроткова отмечает, что эмоциональное состояние у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата неустойчиво, может проявляться агрессивность, неадекватность реакций на какие-либо действия, ребенок часто обижается и не хочет управлять своим поведением [10]. Отсюда возникают недопонимание, конфликты и проблемы во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками. Кроме того, возможно патологическое развитие личности ребенка с данным нарушением по тревожно-мнительному, аутистическому (уход в себя, в мир фантазий) или инфантилизированному типу.

В настоящее время остро стоит вопрос адаптации, социализации и коммуникации детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, нет четкой программы обучения и развития данной категории детей, нет необходимых условий для их социально-личностного развития. Поэтому необходимо разрабатывать программы по развитию детей, которые должны обеспечивать всестороннее развитие личности ребенка, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей каждого. Из-за имеющихся трудностей в коммуникации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, возникает потребность в создании и во внедрении в процесс обучения специальной коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие коммуникативных навыков.

В условиях тяжелой адаптации к коллективу у ребенка появляется неуверенность в своих силах, трудности при организации собственной деятельности и нарушения в развитии коммуникативных навыков и умений. Детям свойственна бедность речи и поэтому для них характерно использование жестов и выразительной мимики, однако все внеречевые средства не могут полно и точно передать эмоциональное настроение ребенка и отношение к ситуации. Трудности общения ярко проявляются у данной категории детей в процессе сюжетно-ролевых игр и при других видах совместной деятельности.

По мнению Г.Н. Лавровой, основными критериями при изучении социального развития ребенка дошкольного возраста являются следующие умения: стремление к достижению результата; уверенность в своих силах; владение навыками самообслуживания; представление о своей гендерной принадлежности и родственных взаимоотношениях; способность оценивать себя, свои поступки; пробовать разрешать возникающие конфликты с другими детьми; эмоциональная отзывчивость и сопереживание; усвоение и применение на практике навыков общения и умение вести диалог; овладение социально-важными нормами и правилами поведения; знание того, как можно использовать полученную информацию в других видах деятельности [14]. На основе данных критериев можно судить о степени социально-личностного развития детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, используя при этом различные методы диагностики.

Поняв, какие особенности развития проявляются у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, необходимо создавать все условия для социально-личностного развития детей путем специального образования и усовершенствования программ, способствующих лучшей адаптации ребенка в коллективе, обучению правилам и нормам поведения, овладению навыками общения и способами взаимодействия с окружающими людьми. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата имеют проблемы в психофизическом развитии, что ограничивает их самостоятельное взаимодействие с социумом. Из-за этого их общение с людьми сводится к

минимуму. Именно поэтому важно способствовать развитию коммуникативных навыков, расширяя возможности контактировать с другими детьми и обеспечивая полноценное социально-личностное развитие детей.

Согласно Л.М. Шипицыной и И.И. Мамайчук, когда ребенок дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата пытается завести разговор, то возникают некоторые сложности, в первую очередь связанные с тем, что его взгляд, жесты, мимика могут быть неправильно проинтерпретированы собеседником из-за двигательных нарушений, ребенок, понимая это, теряет инициативу общаться с другими [57].

Нарушения движений и речи оказывают влияние на развитие ребенка, но при индивидуальной работе дети с нарушением опорно-двигательного аппарата учатся проявлять свою активность, упорство, усидчивость для усвоения нового материала.

Учитывая вышесказанное, можно судить о степени важности специального образования – обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Наибольший смысл данного образования лежит в интеграции детей с данным нарушением в социум, а также достижение максимального уровня социально-личностного и интеллектуального развития детей с учетом индивидуальных особенностей.

Социализация детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, состоит в развитии межличностного общения, подготовке к самостоятельной жизни и возможности трудоустройства. Самым эффективным путем социализации дошкольников с данным нарушением является интеграция детей в систему взаимоотношений с обществом, систему образования, подготавливая ребенка к полноценной жизни с учетом определенных особенностей. Для детей, имеющих небольшие нарушения опорно-двигательного аппарата, социальная адаптация лучше реализуется в условиях совместного обучения со сверстниками с учетом возможностей ребенка.

Рассмотрим особенности в развитии детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, которые непосредственно влияют на социально-

личностное развитие дошкольников с точки зрения Л.В. Кузнецовой [11]. Сенсорные расстройства, которые проявляются в нарушении пространственного анализа и синтеза, осознания схемы тела, трудности восприятия объектов и предметов по форме и размерам.

При повреждении двигательной сферы возникают сложности в моторике, ориентировке в пространстве. Формирование представления о ведущей руке, частях тела, положении предметов в пространстве происходит значительно позже, чем у здоровых детей. Выявлены затруднения в дифференциации правой и левой стороны. Незрелость сенсорно-перцептивной деятельности зависит от степени тяжести нарушения. У детей имеются трудности при восприятии собственных движений, распознавании предметов на ощупь, что влечет за собой нарушение развития предметной деятельности. Возможно снижение слухового и зрительного восприятия, которое затрудняет освоение чтения и письма. Нарушения познавательной сферы проявляются в ограниченном познании мира из-за трудностей передвижения, и как следствие уменьшение числа контактов с социумом. При обучении детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, необходимо учитывать их особенности развития: истощение психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, медлительность восприятия и разрабатывать занятия согласно им.

Процесс адаптации усложняется нарушением взаимоотношений с ровесниками. Учитывая личностные особенности детей с нарушением двигательной сферы, могут возникать конфликты с воспитателем, другими детьми, касающиеся проявления их раздражительного и порой агрессивного поведения в адрес общества.

Особенности развития формируются у ребенка из-за некоторых факторов: во-первых, это ограничение условий, ведь ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата вынужден находиться в закрытых учреждениях, что является преградой к общению с другими детьми, во-вторых – это ущемление их самостоятельности взрослыми, которые часто боятся давать дошкольнику

даже малую часть заданий, ограничивая его действия. По этим причинам можно наблюдать в ребенке такие отрицательные качества, как эгоцентризм, пассивность, невнимательность по отношению к окружающим людям, необоснованные поступки. Им сложно устанавливать контакт со сверстниками, учитывая их ограничения. Наиболее успешно развитие личности дошкольника будет протекать в смешанном коллективе, где есть и нормально развивающиеся дети и те, которые имеют аналогичные трудности в развитии. Эта среда поможет ребенку благоприятно адаптироваться в обществе, научиться общаться с ровесниками, находить решение всевозможным жизненным ситуациям и одновременно не чувствовать исключительность своей особенности развития.

Как отмечают Л.М. Шипицына и И.И. Мамайчук, процесс становления личности связан с осознанием собственного «Я» [57]. Все переживания, которые возникают у ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата на основе конфликтного взаимодействия с окружающими, могут развить негативный образ «Я». В целом «Я» включает в себя самооценку и осознание наличия определенных черт и способностей своей личности. От отношения родителей к ребенку зависит его самооценка, отношение к своему дефекту и развитие личностных качеств, составляющих представление о своем «Я». Одна категория детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, осознавая все имеющиеся особенности, настойчиво преодолевает затруднения, овладевает определенными навыками и умениями, достигая положительных результатов. Другая группа детей наоборот, не проявляет никакой инициативы для собственного развития. Только родителям под силу сформировать мотивационную сторону поведения и интерес к усвоению различных видов деятельности. Условия, которые создают родные, формируют предпосылки к развитию и успешной адаптации ребенка с данным видом нарушения. Именно от взрослых зависит то, каково будет отношение ребенка к самому себе, своему «Я», своим возможностям. Ребенок заимствует оценку своих способностей от родителей и в зависимости от их отношения к данному нарушению, будет

воспринимать себя либо как полноценно-развивающегося человека, либо как инвалида.

И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова указывают, трудности социализации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата проявляются и в непринятии их на равных с другими людьми, поэтому важно формировать толерантное отношение к данной категории детей [16]. Неготовность социума активно взаимодействовать с ними ведет к тому, что дети «уходят» в болезнь, не хотят общаться с людьми, проявляют ипохондрические черты характера, замкнутость в себе. Исходом развития такой личности может стать и неправильное воспитание в семье, например, по типу гиперопеки. Взрослые должны включать детей в деятельность со сверстниками, учить их как строятся взаимоотношения с людьми, развивать навыки коммуникации, так они будут способствовать социально-личностному развитию дошкольника и повышать уровень знаний об окружающей среде. Детям с нарушением опорно-двигательного аппарата полезно наблюдать за всеми действиями окружающих людей, они получают новые впечатления и знания важные для психического развития. На прогулках с ребенком, нужно рассказывать ему о животных, которых он видит, предметах, транспорте и обо всем, что его окружает. Можно показывать специальные картинки с изображенными предметами и обучать ребенка их названиям, основным характеристикам и признакам. Это существенно расширяет кругозор дошкольника. Родителям важно понять, что нужно разрешать и даже содействовать проявлению активности ребенка с данным нарушением и тогда он будет развиваться и приспосабливаться к жизненным условиям.

Развитие интеллекта и личности ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата можно оценить по игровой деятельности. Наблюдается ли интерес, активность, понимание функций игрушек. Использует ли ребенок предметы по назначению, разбирается ли в правилах игры и способен ли воспринимать и обращаться за помощью к окружающим или же подражать их действиям. Адекватно ли дошкольник использует игрушки, зная их

предназначение. Благодаря игре, можно понять какие сложности испытывает ребенок, где именно нужно ему помочь и скорректировать его действия. Игра – универсальный источник познаний ребенка, именно она является начальной формой обучения дошкольника и задает ритм целостному психическому развитию. Известно, что овладение коммуникативными навыками также зависит от активности ребенка во время игры, где дети учатся построению взаимоотношений, разрешению конфликтов, разыгрывая различные сюжеты из жизни.

Социально-личностное развитие дошкольников зависит от контакта с окружающими, ведь именно в социуме происходит развитие, приобщение к нормам и правилам поведения, при взаимодействии с другими людьми усвершенствуются познавательные процессы, приобретаются новые навыки и умения, которые необходимы для дальнейшей жизни. И те трудности в коммуникативной сфере, которые имеются у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, следует корректировать и развивать.

Таким образом, у детей дошкольного возраста с данным нарушением, наблюдаются затруднения в социально-личностном развитии, формировании навыков самообслуживания, общении со сверстниками и взрослыми, приобретении социального опыта. Причиной всего этого могут являться особенности микро-социума, такие как: неправильный тип семейного воспитания (например, гиперопека), а также стремление родителей ускорить развитие психических и интеллектуальных процессов ребенка. Наблюдаются сложности в установлении контакта с окружающими людьми, конфликтность с ровесниками, малая разговорчивость, нежелание сотрудничать в группе и эмоциональное напряжение в процессе межличностного взаимодействия, что указывает на низкий уровень развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

1.3. Условия психокоррекционной работы с детьми дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Психокоррекционная работа является одним из важных этапов комплексной реабилитации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Психокоррекция служит способом психологического воздействия, направленным на коррекцию отклонений в психическом развитии ребенка. Сложность развития детей с таким типом нарушения требует глубокой разработки принципов, на которых будет строиться психокоррекционная работа.

А.А. Осипова выделила следующие принципы психокоррекционной работы: «1) комплексность; 2) личностный подход; 3) деятельностный подход; 4) единство диагностики и коррекции; 5) иерархичность; 6) каузальный принцип; 7) временной; 8) единство коррекционной работы с ребенком и его окружением» [33 с. 113].

Одним из главных принципов психокоррекционной работы является принцип комплексности, заключающийся в том, что психологическая коррекция рассматривается, как комплекс медицинских, психологических и педагогических воздействий. Данный принцип указывает на важность комплексного подхода к ребенку с нарушением опорно-двигательного аппарата, потому что эффективность психокоррекционной работы зависит от учета как клинических, так и педагогических факторов развития.

Личностный подход характеризуется тем, что к ребенку с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо относиться, как к целостной личности с учетом всех ее особенностей. Во время психологической работы должна учитываться личность ребенка в целом, а не лишь одна абстрагированная ото всех функция. К сожалению, личностный подход часто уходит из внимания при проведении групповых занятий, поэтому важно помнить об этом принципе, ведь его роль неоценима при коррекционном воздействии. Психологу необходимо рассматривать личность, а не отдельные

ее параметры, ведь развитие ребенка происходит в нескольких плоскостях одновременно.

Известно, что личность формируется в процессе деятельности. Деятельностный подход заключается в следующем: психокоррекционная работа должна быть выстроена так, чтобы она носила комплексный характер, способствуя развитию личности ребенка с нарушением двигательной сферы, а не только тренировка памяти, внимания. Для дошкольного возраста психокоррекционная работа строится с учетом ведущей деятельности, характерной для данного возрастного периода – игры. Во время игровых действий можно развивать большинство психических процессов ребенка. Однако не стоит забывать, что деятельность, организованная в системе психокоррекционной работы должна быть эмоционально и личностно значимой для дошкольника, будь-то лепка, рисование или же конструирование, она должна привлекать ребенка и тогда процесс развития будет протекать более успешно.

Единство диагностики и коррекции характеризуется тем, что при составлении психокоррекционной программы по развитию коммуникативных навыков у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, важно учитывать результаты комплексной психологической диагностики. Коррекционная работа должна соответствовать особенностям заболевания ребенка, его возрасту и опираться на зону ближайшего развития. Психологическая диагностика и коррекция дополняют друг от друга. Психокоррекционные занятия могут способствовать расширению знаний об особенностях развития той или иной функции ребенка, тем самым, имея диагностический потенциал. Например, о мере сформированности коммуникативных навыков ребенка можно больше понять на групповых тренингах, где трудности, имеющиеся у дошкольника, будут отчетливо заметны, но не настолько подробно выявлены при диагностическом обследовании.

Принцип иерархичности заключается в том, что обучению отводится главная роль в психическом развитии, он имеет некоторую схожесть с предыдущим принципом. Данный принцип также предлагает ориентироваться на зону ближайшего развития ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата при психокоррекционной работе.

Каузальный принцип характеризуется следующим: здесь речь идет об устранении тех источников, которые непосредственно стали причиной отклонений в развитии ребенка. Например, если у дошкольника наблюдаются эмоциональные и поведенческие нарушения, то необходимо искать источник, откуда все началось. Если же выясняется, что первопричинным фактором стала семья, то психокоррекционная работа будет выстраиваться с учетом гармонизации внутрисемейных отношений.

Следующий принцип – временной, ведь важным является своевременное начало психологической коррекции, опираясь на сохранные функции ребенка. В последнее время, наблюдается прогресс в ранней диагностике нарушения опорно-двигательного аппарата, что помогает вовремя совершать коррекционное воздействие. Рассмотрим основные направления психокоррекционной работы с детьми, имеющими данное нарушение: в первую очередь – это развитие эмоциональной сферы ребенка, его речевого, предметно-действенного и игрового общения, гармонизация взаимоотношений с окружающими людьми; далее – развитие сенсорных функций, обучение ориентировке в пространстве, «на себе», на листе и ее коррекция.

Единство коррекционной работы с ребенком и его окружением основан на том, что родители являются самым близким окружением ребенка и главными помощниками в его развитии. Поэтому психокоррекционная работа должна организовывать общение с близкими людьми так, чтобы оно помогало развитию коммуникативных навыков ребенка и ступшеывало то негативное влияние, которое оказывает заболевание на состояние дошкольника.

Вот главные принципы, которых должен придерживаться каждый психолог при разработке психокоррекционной программы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Каждая психокоррекционная программа должна включать в себя цель, например, развитие коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата, помощь в преодолении существующих трудностей общения. Также программа должна содержать основные задачи, которые ставит перед собой психолог при коррекционном воздействии.

А.А. Осипова указывает на основные требования, которые предъявляются при составлении психокоррекционной программы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата: - формулирование цели; - конкретизация задач коррекционной работы; - выбор формы работы с дошкольником (групповая, индивидуальная или же смешанная), оптимально соответствующей цели и задачам психологической коррекции, если же это будет групповая, то определить количество человек и групп для работы; - подготовка ряда упражнений; - определить время, которое будет отводиться на реализацию коррекционно-развивающей программы и длительность каждого занятия внутри программы; - установить частоту встреч; - определить, будут ли участвовать другие лица, например семья; - подготовить необходимый инвентарь, оборудование [33]. По завершению психокоррекционной программы делается заключение об ее эффективности.

Г.Н. Лаврова отмечает, что коррекционная программа, основанная на игре, включает в себя три основных части: вводную, основную и заключительную [13].

Вводная часть включает в себя так называемый ритуал приветствия. Он вводится для создания положительной эмоциональной атмосферы в коллективе, что способствует проявлению интереса к сверстникам и установлению контакта. Эта часть очень важна для развития детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, ведь, как правило, у детей имеются трудности при выстраивании взаимоотношений с

окружающими. Примером ритуала приветствия может служить упражнение, где первый участник называет свое имя, а следующий его повторяет и называет свое и так по кругу, пока последний ребенок не воспроизведет все имена детей. Или же каждый участник группы должен выразить одно пожелание соседу. Данные упражнения помогают познакомиться детям поближе и установить положительное отношение к дальнейшим играм.

Основная часть психокоррекционной программы ориентирована на целостное развитие дошкольника с нарушением опорно-двигательного аппарата согласно цели и задачам работы. Для развития коммуникативных навыков детей используют игры, направленные на моделирование различных ситуаций социальных взаимоотношений, которые прививают новые правила поведения, развивают навыки установления и поддержания контакта с людьми. Также применяют различные совместные виды деятельности, такие как рисование, лепка, конструирование, сочинение сказок. Групповое творчество глубоко проникает во внутреннее самочувствие ребенка и служит укреплению социальной значимости его личности. Важным моментом коллективной деятельности является осознание того, что для создания шедевра необходима рука каждого ребенка, и лишь совместными усилиями можно что-то получить. Это учит детей взаимодействовать и понимать смысл взаимоотношений друг с другом.

Заключительная часть работы или же ее можно назвать рефлексия, помогает детям учиться оценивать свою деятельность, подводить некий итог тому, что получилось на занятии, что понравилось, а что хотелось бы изменить. Здесь могут быть упражнения, направленные на релаксацию, которая важна для эмоциональной сферы ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата и упражнения, которые будут неким ритуалом прощания, и дошкольники поймут, что занятие подходит к концу. Примером может служить упражнение, где на доске будет висеть солнышко и рядом лучики различной цветовой гаммы, ребенок должен выбрать тот цвет, что лучше всего описывает его состояние на данный момент времени.

А.А. Осипова выделяет следующие формы психокоррекционной работы с детьми, имеющими нарушение опорно-двигательного аппарата: групповая и индивидуальная [33]. Целью групповой психокоррекции является нормализация психического состояния личности ребенка путем налаживания отношений с обществом. При такой форме работы с детьми дошкольного возраста используют игротерапию, которая в первую очередь разрешает трудности коммуникации. Здесь может быть решен широкий спектр проблем: повышение уровня коммуникативной компетентности, развитие навыков коммуникации и использование их на практике, обучение способам выхода из конфликтных ситуаций и мастерству управлять своими действиями. Посредством игры дошкольник также будет усваивать нормы поведения в обществе, и расширять представление о социальных ролях в системе отношений. При использовании в коррекционной работе методов арттерапии, психолог поможет преодолеть трудности, связанные с развитием эмоциональной сферы ребенка и снизить конфликтность в группе.

Разрабатывая групповую форму психокоррекционной работы для дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата, психолог должен четко определить размер группы и ее состав в зависимости от цели программы. Размер группы зависит от характера нарушений и имеющихся проблем в развитии. Для работы с данной группой дошкольников оптимальным количеством участников группы считается – 3-5 человек. Время занятия с группой не должно превышать 30-40 минут, ведь дети с нарушением двигательной сферы быстрее утомляются, а психические процессы более истощаемы. Целесообразно проводить занятия не реже трех раз в неделю, или же они будут малоэффективны. Психолог должен заранее подготовиться к занятию, оборудовав комнату необходимым инвентарем.

Индивидуальной форме психокоррекционной работы с детьми, имеющими нарушение опорно-двигательного аппарата, соответствует следующая цель: развитие коммуникативных навыков. Конечно же, при индивидуальной работе с ребенком могут быть поставлены и другие цели и

задачи, которые зависят от степени психического развития дошкольника и от специфики нарушения. Достоинством индивидуальной психокоррекционной работы является работа наедине, где ребенок может лучше раскрыться и показать свои способности, не боясь оценок со стороны, что возможно при групповой работе. Минус индивидуальной формы – она не разрешит проблем во взаимоотношениях с другими людьми и не разовьет навыки коммуникативной деятельности. Также индивидуальная работа проводится с теми детьми, которые эмоционально неуравновешенны, поведение не поддается контролю, достаточно низкий уровень интеллектуального развития. Психолог, работая индивидуально с ребенком, имеющим нарушение опорно-двигательного аппарата, может заниматься расширением знаний об окружающем мире, обучением ориентировки в пространстве и пониманию назначений предметов – это будет способствовать расширению кругозора дошкольника. Основным методом ознакомления с предметами является их наглядное представление и возможность производить действия с ними. Важным для ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата служит формирование пространственных представлений, ведь у данной категории детей имеются сложности в ориентировке на плоскости, на листе бумаги, в схеме собственного тела. Упражнения для психокоррекционной работы подбираются с учетом особенностей развития каждого дошкольника.

И групповая, и индивидуальная формы психокоррекционной работы с детьми, имеющими нарушение опорно-двигательного аппарата, будут способствовать развитию личности дошкольника.

Для коррекционной работы коммуникативной сферы детей с данным нарушением психолог должен учитывать степень тяжести и специфику нарушения психических функций. Часто нарушение опорно-двигательного аппарата сочетается с умственной недостаточностью и у дошкольников наблюдаются недоразвитие восприятия предметов, проблемы в их узнавании. В этом случае психолог должен построить психокоррекционную деятельность в следующем направлении: развитие предметности, обучение восприятию

величины, формы и отношений между предметами, развитие способности выделять характерные признаки предметов, составление форм из отдельных частей. Коррекционная работа может проходить в виде конструирования, рисования, лепке.

Как отмечает И.Ю. Левченко, дети с нарушением опорно-двигательного аппарата обладают недостаточным объемом запоминания, проблемами приема, хранения и воспроизведения информации [16]. В связи с имеющимися трудностями в развитии памяти, психокоррекционная работа будет основываться на развитии зрительной, слуховой и осязательной памяти, приемов запоминания.

Мышление детей с нарушением опорно-двигательного аппарата обладает конкретностью, трудностями обобщения и сложностью образования понятий. Здесь психокоррекционная работа будет направлена на развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Занятия должны быть построены на обучении детей предметно-практическим манипуляциям с предметами, обладающими различной величиной, формой и цветом. Также подойдет упражнения, связанные с рисованием и конструированием, которые способствуют развитию наглядно-образного мышления.

Психокоррекционная работа с данной группой дошкольников не должна ограничиваться только занятиями с ребенком, но и с родителями, построение гармоничных взаимоотношений между ними является важным направлением коррекционного воздействия. Психолог может помочь родителям снять эмоциональное перенапряжение, которое возникает в связи с нарушением ребенка, выбрать адекватный стиль семейного воспитания и сформировать адекватное отношение к дошкольнику. Родители зачастую недооценивают возможностей ребенка, тем самым снижая его активность и самостоятельность. Индивидуальная беседа с психологом поможет родителям иначе посмотреть на воспитание ребенка и избавиться от негативных переживаний по поводу его развития.

Результативность психокоррекционной работы можно выявить путем диагностики ребенка до нее и после. У большинства детей вырабатываются положительные черты характера, они становятся более общительными, проявляют инициативу, развивается познавательная сфера. Дошкольники научаются выражать свои чувства и эмоции, а также легче их распознают в другом человеке. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата начинают сотрудничать со сверстниками, практикуя приобретенные в ходе работы коммуникативные умения и навыки. Повышается самооценка ребенка.

Таким образом, психокоррекционная работа является важной частью системы помощи детям с нарушением опорно-двигательного аппарата. Ее основной целью является гармоничное развитие личности ребенка, коррекция нарушений в психическом развитии и профилактика возможных отклонений.

Глава 2. Экспериментальное изучение коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

2.1. Организация и методы исследования

При исследовании коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата мы исходили из теоретических положений, изложенных в первой главе.

Исследование проводилось на базе ОГБУ Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями с. Веселая Лопань, Белгородская область. В нем приняли участие 30 детей в возрасте 6-7 лет: 15 человек – экспериментальная группа, 15 человек – контрольная группа.

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы применялись следующие методы: теоретические, эмпирические методы (измерение, наблюдение, психодиагностические методики, эксперимент), методы статистической обработки данных (количественный и качественный анализ), методы интерпретации.

В качестве основных психодиагностических методик использовались:

1. Методика «Карта наблюдений» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) – направлена на выявление уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников. Методика заполняется психологом, в процессе наблюдения за детьми и их взаимодействием друг с другом. Имеет следующие шкалы и соответствующие им баллы: - редко (1); - чаще всего (2); - всегда (5). С помощью данной методики можно выявить коммуникативные качества личности (эмпатийность; доброжелательность; непосредственность; открытость в общении; конфронтацию; инициативность), коммуникативные действия и умения (организационные; перцептивные; оперативные).

2. Тест «Незаконченные предложения» (Д. Сакса и С. Леви, модификация В. Михала) – направлен на диагностику отношения ребенка к авторитетным

лицам и социально-значимым категориям. Включает следующие шкалы: отношение ребенка к матери, отцу, братьям и сестрам, семье, ровесникам, воспитателям, людям, собственным способностям, а также выявление планов на будущее, внутрисемейных конфликтов и значимых переживаний. Позволяет опосредованно оценить социальную позицию и самопонимание.

3. Методика «Картинки» (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова) – ориентирована на диагностику коммуникативных навыков дошкольников. Позволяет оценить стратегии поведения детей в конфликтных ситуациях. Степень решения проблемы измеряется по трехбалльной шкале в соответствии со следующими критериями: 0 баллов – отсутствие ответа; 1 балл – обращение за помощью к кому-либо; 2 балла – самостоятельное и конструктивное решение проблемы. Методика «Картинки» дает материал для анализа межличностного взаимодействия ребенка. Имеет следующие шкалы: - уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме); - агрессивное решение (побью); - вербальное решение (объясню, что так нельзя делать; попрошу извиниться); - продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; починю куклу).

4. Методика «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) – предназначена для диагностики коммуникативных навыков, определения особенностей взаимоотношений со сверстниками. Выявляет круг значимого общения ребенка и симпатии к членам группы.

5. Методика «Диагностика межличностных отношений в дошкольном возрасте» Рене Жилия (модификация О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой) – направлена на выявление коммуникативных предпочтений. Методика помогает определить наличие внутрисемейных конфликтов, особенности взаимоотношения ребенка с другими детьми, стиль поведения дошкольника в конфликтных ситуациях и его умение их решать. Более подробно методики представлены в Приложении 1.

В исследовании применяли экспериментальный план для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием

(В.Н. Дружинин) («тест – воздействие – ретест»). Структура экспериментального плана изображена на рисунке 2.1.

1. Экспериментальная группа	<i>R</i>	<i>O</i> ₁	<i>X</i>	<i>O</i> ₂
2. Контрольная группа	<i>R</i>	<i>O</i> ₃		<i>O</i> ₄

Условные обозначения: *R* — рандомизация, *X* — воздействие, *O*₁ — предварительное тестирование экспериментальной группы, *O*₂ — итоговое тестирование экспериментальной группы, *O*₃ — предварительное тестирование контрольной группы, *O*₄ — итоговое тестирование контрольной группы.

Рис.2.1. Структура экспериментального плана для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием

Данный план экспериментального исследования был выбран, потому что с его помощью другие внешние переменные можно контролировать. В.Н. Дружинин отмечал, в результате того, что в промежутке между первым и вторым тестированием две группы подвергаются одинаковым («фоновым») воздействиям, фактор «истории» («фона») контролируется.

Тестирование дошкольников проводилось в индивидуальной форме, согласно психодиагностическим методикам и возрасту респондентов. Время, отведенное на диагностику каждого ребенка, составило 30 минут.

В качестве зависимой переменной выступает коммуникативные навыки, в качестве независимой — условия развития коммуникативных навыков (психокоррекционная работа). Программа рассчитана на группы из 3-4 детей в возрасте 6-7 лет, 10 занятий продолжительностью 30 минут, 4 раза в неделю.

С учетом плана для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием, можно выделить следующие этапы: - предварительное тестирование коммуникативных навыков в экспериментальной и контрольной группах; - экспериментальное воздействие; - итоговое тестирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах после психокоррекционной программы.

Для проверки гипотезы были использованы методы математической статистической обработки – непараметрический критерий U-критерий Манна-

Уитни (для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного) и ϕ^* -критерий Фишера (для проверки значимости различий между полученными показателями, выраженными в процентах). Обработка данных производилась с помощью пакета SPSS Statistics 21.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

По результатам исследования, были получены данные об уровне сформированности коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата. На первом этапе исследования с помощью рандомизации дошкольники были разделены на две группы: 1 – контрольная; 2 – экспериментальная.

Для выявления уровня развития коммуникативных навыков детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, использовалась методика «Карта наблюдений» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) (результаты первичной диагностики детей представлены на рисунке 2.2.).

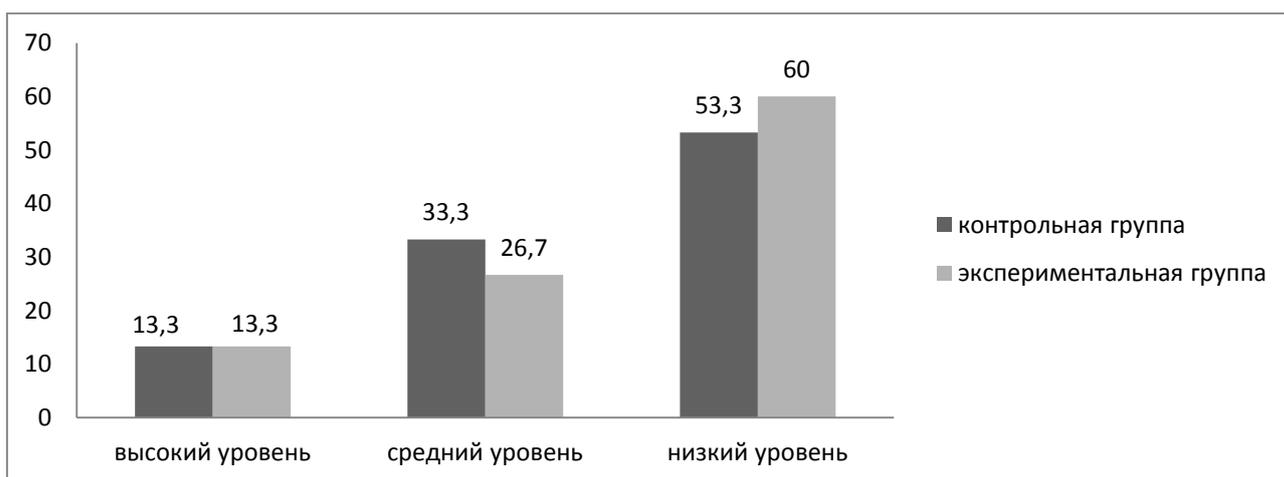


Рис. 2.2. Распределение дошкольников по уровню развития коммуникативных навыков (%)

Из данных рисунка видно: 60% детей в экспериментальной и 53,3% в контрольной группах имеют «низкий уровень» развития коммуникативных навыков, что говорит о неумении дошкольников устанавливать контакт, о сложностях взаимоотношений с окружающими людьми. Одни дети пытаются скрыть трудности коммуникации путем отстраненного отношения к общению со сверстниками или же агрессивных реакций, а другие применяют тактику равнодушного взаимодействия с ровесниками. «Средним уровнем» развития коммуникативных навыков обладают 33,3% дошкольников в контрольной группе и 26,7% в экспериментальной, что свидетельствует о нейтральном отношении детей к процессу коммуникации, имеются некоторые сложности в общении, и они пробуют их преодолевать самостоятельно. «Высокий уровень» коммуникативных навыков присущ 3,3% детей, как в экспериментальной группе, так и в контрольной. Эти дошкольники легко адаптируются в обществе и активно взаимодействуют с окружающими.

Исходя из полученных данных, можно говорить о нарушенном процессе формирования коммуникативных навыков, а в некоторых случаях – о несформированности коммуникативных способностей. Результаты методики «Карта наблюдений» позволяют выявить детей, у которых наиболее нарушен данный процесс, с целью гармонизации взаимоотношений с окружающими и развития коммуникативных навыков.

Для более детального изучения коммуникативных навыков у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата использовался тест «Незаконченные предложения» (Д. Сакса и С. Леви, модификация В. Михала), который направлен на диагностику отношения ребенка к авторитетным лицам и социально-значимым категориям. Включает следующие шкалы: отношение ребенка к матери, отцу, братьям и сестрам, семье, ровесникам, воспитателям, людям, собственным способностям, а также выявление планов на будущее, внутрисемейных конфликтов и значимых переживаний. Позволяет опосредованно оценить социальную позицию и самопонимание. Данные представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Характеристика отношений личности у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата (%)

Шкалы	Позитивное отношение		Нейтральное отношение		Негативное отношение	
	1	2	1	2	1	2
Отношение к матери	73,3	66,7	20	26	6,7	6,7
Отношение к отцу	20	13,3	6,7	6,7	73,3	80
Отношение к сиблингам	73,3	66,7	13,3	20	13,3	13,3
Отношение к семье	60	53,3	20	26,7	20	20
Отношение к ровесникам	33,3	33,3	13,3	13,3	53,3	53,3
Отношение к воспитателям	20	20	20	26,7	60	53,3
Отношение к людям	13,3	6,7	60	60	26,7	33,3
Отношение к собственным способностям	26,7	33,3	20	20	53,3	46,7
Негативные переживания, страхи	6,7	6,7	0	0	93,3	93,3
Отношение к болезни	13,3	6,7	0	0	86,7	93,3
Мечты, планы на будущее	73,3	73,3	20	20	6,7	6,7

Как видно из данных таблицы, отношение к матери для большинства детей воспринимается как позитивное (73,3% респондентов в контрольной группе и 66,7% в экспериментальной группе), что может быть связано с заботой, нежностью, поддержкой, которую мать дает своему ребенку, пытаясь оградить от всех трудностей. Для детей, имеющих нарушения двигательной сферы очень важно иметь гармоничные отношения с самым родным человеком – матерью, которая всегда поддержит и поможет в любую минуту не только делом, но и словом. Теплые взаимоотношения дают ребенку сил справляться со всеми проблемами.

Отношение к отцу для большинства дошкольников воспринимается как отрицательное (80% респондентов в экспериментальной группе и 73,3% в контрольной). Данные показатели могут быть связаны с тем, что с самого рождения дети находятся больше с матерью, нежели с отцом, из-за чего им может казаться, что отец меньше проявляет внимания и относится нейтральной, а также во многих семьях имеются сложности во взаимоотношениях друг с другом (отсутствие отца, разводы).

Отношение к братьям и сестрам характеризуется чаще всего как позитивное – у 73,3% опрошенных детей в контрольной группе и 66,7% в экспериментальной. Эти данные свидетельствуют о том, что у большинства детей довольно гармоничные взаимоотношения с ними, братья и сестры поддерживают их, помогают, заботятся. Для многих ребят, имеющих сложности в передвижении, родные становятся самыми главными людьми, благодаря которым они развиваются, обучаются и строят коммуникативную деятельность.

Отношение к семье чаще всего характеризуется как позитивное – испытывают 60% респондентов в контрольной группе и 53,3% в экспериментальной. Можно сказать, что для большинства ребят семья воспринимается относительно позитивно. Они понимают, что семья – это самая главная их опора и поддержка, но бывают разногласия внутри семьи, от которых детям хотелось бы избежать (ссоры между родителями), но они не могут этого сделать и им приходится менее эмоционально это воспринимать. Гиперопека также может быть причиной перехода к нейтральному отношению к семье, потому что она не дает возможности самостоятельно и активно развиваться.

Отношение к ровесникам чаще всего характеризуется как отрицательное (53,3% опрошенных, как в экспериментальной группе, так и в контрольной), что свидетельствует о проблемах во взаимоотношениях с ними. Дошкольники рассказывают о конфликтных отношениях с другими, о нежелании взаимодействовать со сверстниками. Это может быть связано, как с имеющимся нарушением ребенка, так и с возможным нарушением коммуникации, сложно найти контакт с детьми.

Для большинства детей (60% респондентов в контрольной группе и 53,3% в экспериментальной) характерно отрицательное отношение к воспитателям. По мнению детей, воспитатели «ругают» при невыполнении заданий, «заставляют выполнять сложные задачи». Нарушения в развитии коммуникативных навыков, трудности в построении речи, из-за чего

появляются сложности в общении у дошкольников с расстройством двигательной сферы - все это может негативно сказываться на взаимодействии с воспитателями.

Отношение к людям, чаще всего характеризуется как нейтральное – проявляют 60% опрошенных, как в экспериментальной группе, так и в контрольной. Это говорит о том, что большинству детей в целом безразличны окружающие. При просьбе охарактеризовать большинство людей, дошкольники не могут точно ответить на поставленный вопрос, отвечают нейтральными фразами, чаще говорят о знакомых окружающих и о сложностях общения с ними, проявляется нежелание разговаривать на данную тему.

Отношение к собственным способностям у большинства детей отрицательное (53,3% респондента в контрольной группе и 46,7% в экспериментальной). Это говорит о слабой оценке своих умений, знаний, навыков, негативном восприятии отдельных сторон своей личности, причиной чего может быть нарушение двигательной сферы. Ребенок оценивает свое физическое тело негативно, перенося это на свои способности. Дети отмечают, что из-за невозможности выполнять какую-либо деятельность (не хватает ловкости, скорости) они уступают здоровым детям. Однако, 26,7% дошкольников в контрольной группе и 33,3% – в экспериментальной при невозможности обладать определенными качествами личности в связи с наличием двигательного нарушения могут компенсировать их другими («Я самый слабый, но умный»), что положительно сказывается на развитии ребенка.

Негативные переживания, страхи чаще всего отрицательно оцениваются детьми – 93,3% респондентов, как в экспериментальной группе, так и в контрольной. Здесь возможны, как возрастные страхи (боязнь темноты, высоты), так и страхи, связанные с медицинскими манипуляциями, с состоянием здоровья, местом нахождения, негативным восприятием сложившихся взаимоотношений в семье, с воспитателем или же ровесниками. Источником переживаний дошкольников с нарушением опорно-двигательного

аппарата могут выступать: осознание имеющегося дефекта и невозможность полноценно взаимодействовать со сверстниками, разлука с родными на время пребывания в центре, семейные конфликты, ссоры с окружающими людьми из-за непонимания их внутреннего состояния и слабостью контролирования своих эмоций.

Отрицательное отношение к болезни свойственно 93,3% опрошенным в экспериментальной группе и 86,7% в контрольной. Дошкольники отмечают негативные стороны своего заболевания («не могут играть как здоровые дети, скорее бы ноги перестали болеть»), их беспокоит нарушение двигательной сферы, они «срываются» на близких, капризничают, ждут, когда все пройдет. Некоторые дети пытаются избегать разговоров на тему их заболевания, уходят от ответов.

Мечты и планы на будущее, оцениваются в большей степени позитивно – свойственно для 73,3% детей, как в экспериментальной группе, так и в контрольной. Для большинства детей наличие планов на будущее является механизмом совладания с болезнью, а значит, дети не воспринимают наличие нарушения опорно-двигательного аппарата как то, что может мешать развиваться и добиваться дальнейших побед.

С целью более детального изучения коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата, были проанализированы результаты методики «Картинки» (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова), которая позволяет оценить стратегии поведения детей в конфликтных ситуациях. Степень решения проблемы измеряется по трехбалльной шкале в соответствии со следующими критериями: 0 баллов – отсутствие ответа; 1 балл – обращение за помощью к кому-либо; 2 балла – самостоятельное и конструктивное решение проблемы. Методика «Картинки» дает материал для анализа межличностного взаимодействия ребенка. Имеет следующие шкалы: - уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме); - агрессивное решение (побью); - вербальное решение (объясню, что так нельзя делать; попрошу извиниться); - продуктивное решение

(подожду, пока другие доиграют; почию куклу) (результаты первичной диагностики дошкольников представлены на рисунке 2.3.).

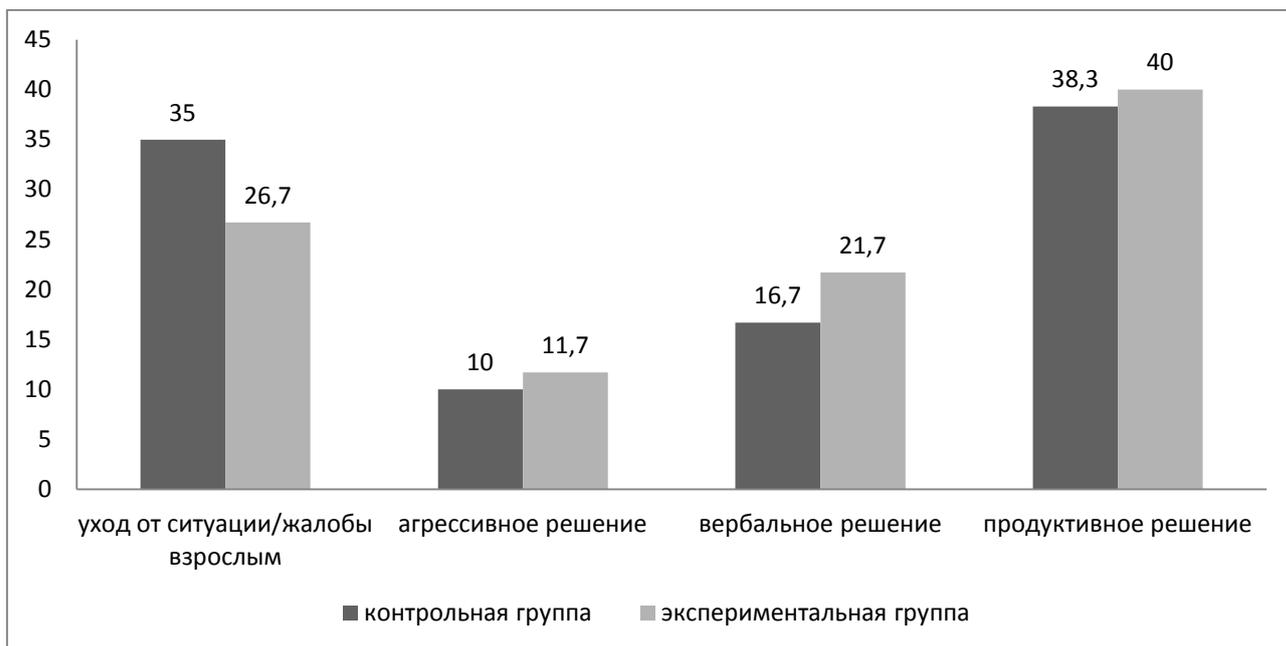


Рис. 2.3. Распределение дошкольников по способу поведения в конфликтной ситуации (%)

Из данных рисунка видно: чаще всего при разрешении конфликтной ситуации дети выбирают «продуктивное решение» («подожду, почию куклу») – 40% дошкольников в экспериментальной группе и 38,3% в контрольной, что говорит о достаточно высоком уровне решения проблем. Дошкольники могут оценить действия других детей и отсюда выбирают свой способ реагирования в конфликте. «Уход от ситуации или жалоба взрослому» («убегу, заплачу») характерны для 35% детей в контрольной группе и 26,7% в экспериментальной, это свидетельствует о проявлении инфантильности и стремлении «убежать» от конфликтов со сверстниками из-за неумения устанавливать контакт и вступать в общение. «Вербальное разрешение» предложенных ситуаций («объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу извиниться») выбрали 21,7% опрошенных в экспериментальной группе и 16,7% в контрольной. Данный тип решения конфликта является наиболее значимым при взаимодействии с людьми и те дети, которые способны к вербальному разрешению конфликтов

имеют довольно хороший уровень развития коммуникативных навыков. Остальные 11,7% дошкольников в экспериментальной группе и 10% в контрольной предпочитают «агрессивное разрешение» спорных вопросов с применением физической силы («побью, догоню и подерусь»). Эти данные могут говорить о том, что имеются сложности при нахождении конструктивного выхода из конфликтных ситуаций, которые могут быть связаны с трудностями взаимоотношений, с неумением правильно вступать в контакт и взаимодействовать с ровесниками в сложных ситуациях.

С целью более детального изучения межличностной коммуникации, использовалась методика «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад), предназначенная для диагностики коммуникативных навыков, определения особенностей взаимоотношений со сверстниками. Выявляет круг значимого общения ребенка и симпатии к членам группы (результаты первичной диагностики детей представлены на рисунке 2.4.).

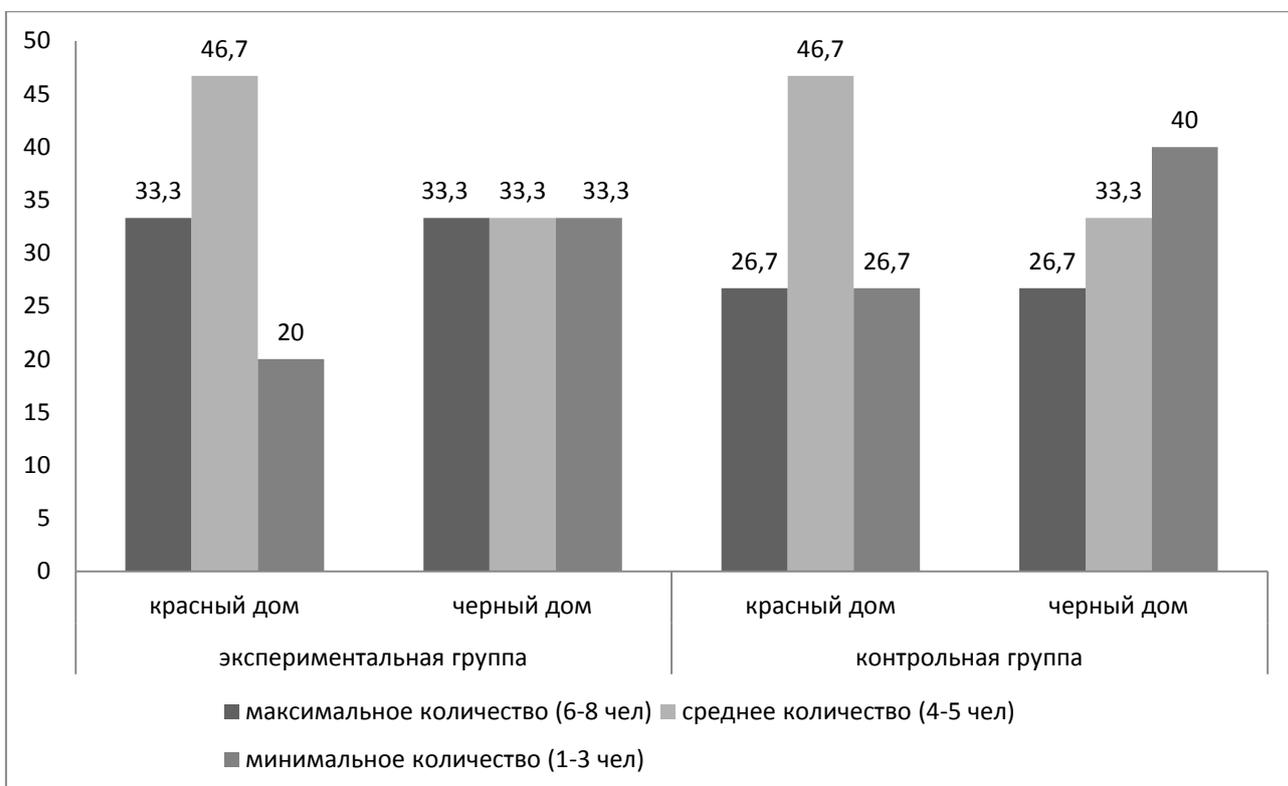


Рис. 2.4. Распределение дошкольников по показателю коммуникативных предпочтений (%)

По данным, изображенным на рисунке, можно говорить о том, что «максимальное количество людей (6-8 человек)», которые были заселены детьми в «красный дом», составило 33,3% в экспериментальной группе и 26,7% в контрольной, в «черный дом» – 33,3% детей в экспериментальной группе и 26,7% в контрольной. «Среднее количество людей (4-5)», заселенных в «красный дом» составило 46,7% в экспериментальной группе и столько же в контрольной, в «черный дом» – 33,3%, как в экспериментальной группе, так и в контрольной. «Минимальное количество человек (1-3)» было заселено в «черный дом» – 40% в контрольной группе и 33,3% в экспериментальной, в «красный дом» – 26,7% дошкольников в контрольной группе и 20% в экспериментальной.

При качественном анализе методики «Два дома», можно говорить о том, что в «красный дом» были «заселены» те, с кем ребенок чаще всего контактирует, в основном это были родители, сестры, братья, но были и исключения, которые касались отцов или же матерей, когда ребенок «заселял» их в «черный дом», объясняя это нежеланием находиться рядом с ними. Однако были случаи, когда ребенок «заселял» отца в «черный дом» по причине отсутствия гармоничных отношений с ним или же сложных взаимоотношений между родителями. Например, в ситуации развода мать выступает провокатором эмоционально-отрицательного отношения к отцу, в случае навязывания ему отрицательных качеств. Это свидетельствует о том, что есть дети, которые готовы к контакту с каждым из родителей, но из-за имеющихся внутрисемейных конфликтов это не удается.

Наличие друзей в «красном доме», говорит о возможности устанавливать доброжелательные взаимоотношения с ровесниками, дошкольники готовы вместе играть, сотрудничать и находиться рядом с ними. В «черный дом» опрошенные «заселяли» тех сверстников, которые их «обижают». Данная методика помогла выявить значимый круг общения детей, внутрисемейные разногласия и трудности в выстраивании дружеских отношений. Из этого следует, что нарушение опорно-двигательного аппарата влияет на развитие

коммуникативных навыков. Именно поэтому, необходима коррекционно-развивающая программа, способствующая преодолению трудностей в общении.

С целью более детального выявления коммуникативных предпочтений, определения наличия внутрисемейных конфликтов, взаимоотношения ребенка с другими детьми была использована методика «Диагностика межличностных отношений в дошкольном возрасте» Рене Жилия (модификация О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой) (результаты первичной диагностики детей представлены на рисунке 2.5.).

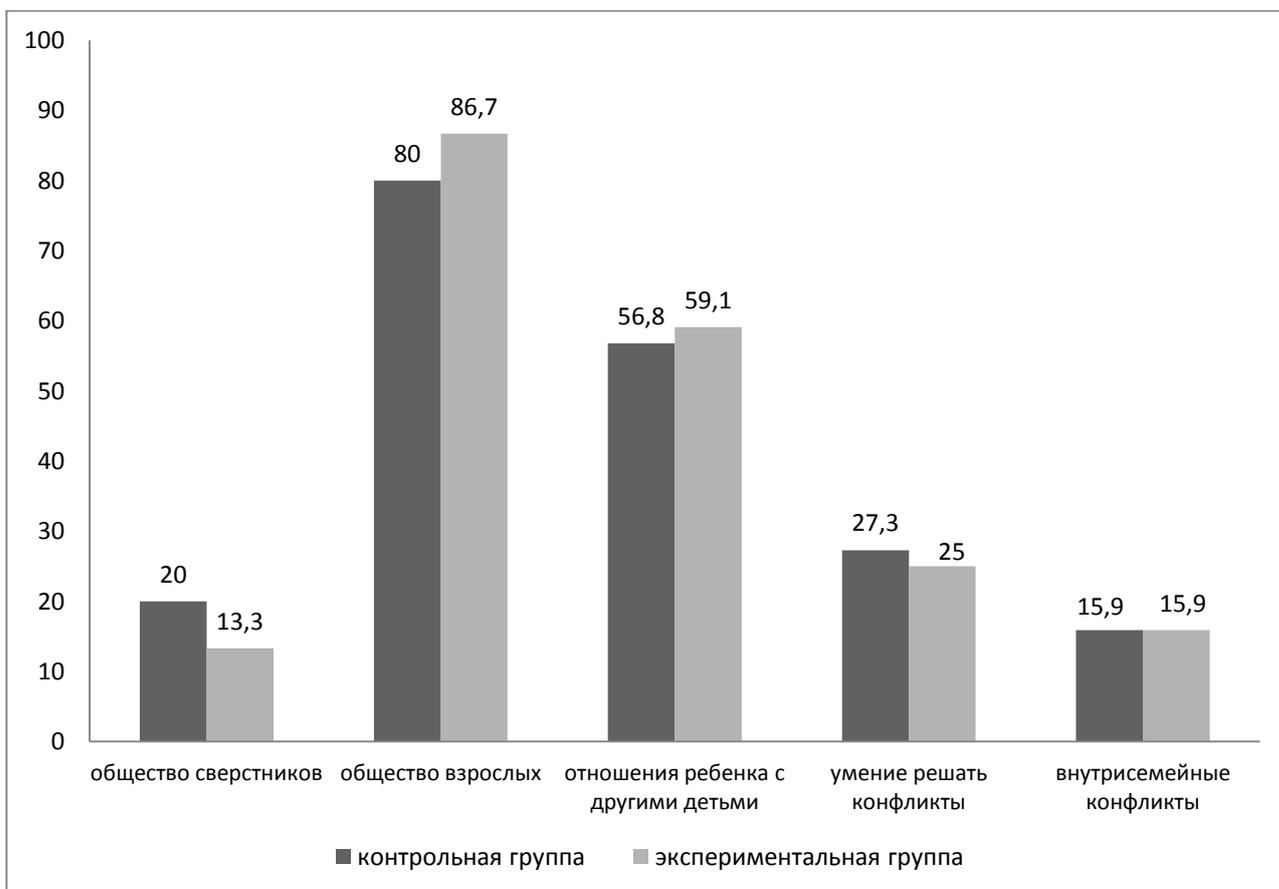


Рис. 2.5. Особенности межличностных отношений у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата (%)

Данные, изображенные на рисунке, свидетельствуют о том, что: 86,7% детей в экспериментальной группе и 80% в контрольной предпочитают находиться в «обществе взрослых», а 20% в контрольной группе и 13,3% в экспериментальной – в «обществе сверстников». Исходя из полученных результатов, можно говорить о том, что большинство детей хотят быть рядом с

родителями, воспитателями или же нянями, а не в обществе других детей, тем самым, это подтверждает выводы о наличии трудностей при коммуникации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата с ровесниками. При предъявлении ситуации, когда ребенку необходимо было расположить себя в кругу других детей, большинство детей отвечали, что «они бы гуляли неподалеку от всех», тем самым не контактируя с группой детей. Лишь 27,3% детей в контрольной группе и 25% в экспериментальной умеют продуктивно выходить из конфликта, вербально разрешать ситуации, не применять физическую силу, не оскорблять. Эти данные свидетельствуют о том, что для большинства детей с нарушением опорно-двигательного аппарата характерна отрешенность от проблем, они предпочитают либо уход от конфликтной ситуации, либо ее агрессивное разрешение. Посредством беседы и предъявленным ситуациям, было выявлено – 15,9% детей, как в экспериментальной, так и в контрольной группах имеют «внутрисемейные конфликты», что подтверждается предыдущими методиками.

По результатам статистической обработки данных с помощью U-критерия Манна-Уитни (для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного) и ϕ^* -критерия Фишера (для проверки значимости различий между полученными показателями, выраженными в процентах) различий в коммуникативных навыках у детей дошкольного возраста в контрольной и в экспериментальной группах выявлено не было.

Таким образом, по результатам данного исследования, можно сделать вывод о том, что для большинства респондентов характерно: доброжелательное отношение к матери, братьям и сестрам, семье; наличие планов на будущее; безразличное отношение к окружающим; отрицательное отношение – к отцу. У детей наблюдаются сложности выхода из конфликтных ситуаций, которые могут быть связаны с трудностями взаимоотношений с окружающими. У детей дошкольного возраста был выявлен низкий уровень развития коммуникативных навыков, в связи с чем, имеются трудности при установлении контакта с

окружающим миром. Дети предпочитают находиться в кругу родных, нежели общаться с ровесниками.

2.3. Организация и проведение психокоррекционной программы, оценка ее эффективности

Для развития коммуникативных навыков дошкольников и преодоления трудностей в общении была разработана коррекционно-развивающая программа «Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата» (Приложение 2).

Цель: развитие коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Задачи психокоррекционной программы:

1. Формирование эмоциональной саморегуляции в межличностных отношениях.
2. Развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.
3. Формирование навыков доверительного общения.
4. Обучение детей умению концентрировать внимание на сенсорном осознании.
5. Развитие внимательности в общении, умения выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия.

Структура занятий коррекционно-развивающей программы:

1. Ритуал приветствия. Разогрев.
2. Основной этап.
3. Рефлексия.

Программа рассчитана на группы из 3-4 детей в возрасте 6-7 лет, 10 занятий продолжительностью 30 минут, 4 раза в неделю. Тематическое планирование коррекционно-развивающей программы «Развитие

коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата» приведено в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Тематическое планирование коррекционно-развивающей программы
«Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с
нарушением опорно-двигательного аппарата»

№ занятия	Цель	Название упражнений	Продолжительность
1.	Создание благоприятных условий для работы в группе, установление контакта с участниками и создание положительной мотивации.	«Снежный ком» «Добрые эльфы» «Симметрические рисунки» «Улыбка» «Солнышко»	30 мин.
2.	Развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.	«Поменяйтесь местами» «Испорченный телефон» «Воздушные шарики» «Солнышко»	30 мин.
3.	Формирование навыков доверительного общения.	«Приветствие на сегодняшний день» «Если «да» — похлопай, если «нет» — потопай», «Давай поговорим» «Дерево цели»	30 мин.
4.	Развитие навыков самопрезентации, взаимодействия в незнакомой группе.	«Приветствие» «Клубочек» «Начало беседы» «Солнышко»	30 мин.
5.	Снятие эмоционального напряжения, обучение сотрудничеству в команде.	«Какого я цвета?» «Неожиданные картинки» «Игра песком» «Найди свою пару» «Солнышко»	30 мин.
6.	Развитие умения работать в группе.	«Печатная машинка» «Небоскреб» «Передай настроение» «Солнышко»	30 мин.
7.	Развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.	«Знакомство» «Разговор сквозь стекло» «Облака» «Солнышко»	30 мин.
8.	Развитие внимательности в	«Новый способ»	30 мин.

	общении, умение выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия.	«Вспомни» «Шляпа волшебника» «Кто смешнее засмеется» «Солнышко»	
9.	Формирование навыков доверительного общения.	«Мы похожи?» «Подарок на всех (Цветик-семицветик)» «Что я люблю делать?» «Солнышко» «Аплодисменты по кругу»	30 мин.
10.	Развитие эмоциональной саморегуляции в межличностных отношениях.	«Сотворение чуда» «Выражение благодарности» «Волшебный букет цветов» «Вежливые слова» «Солнышко»	30 мин.

В рамках психологического просвещения была проведена лекция с родителями на тему «Психологические особенности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата». Более подробно лекция представлена в Приложении 3.

Цель лекции: рассмотреть особенности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Слушатели: родители детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Временной диапазон: 1 час.

В лекции были раскрыты особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и особенности их деятельности.

Данная лекция позволила родителям понять причину реакций детей в различных ситуациях, узнать об особенностях развития коммуникативных навыков. Родители узнали, что существуют стили воспитания детей, которые негативно влияют на развитие ребенка в целом, и могут привести к формированию инфантильности и пассивности ребенка.

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы, после итогового тестирования экспериментальной группы были получены результаты, свидетельствующие о наличии положительной динамики в развитии коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Отметим, что повторное тестирование вместе с экспериментальной группой прошла и контрольная, однако, по результатам статистической обработки данных различий между показателями предварительного и итогового тестирования в этой группе выявлено не было.

По результатам предварительного и итогового тестирования экспериментальной группы с помощью методики «Карта наблюдений» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) были получены результаты, свидетельствующие об уровне развития коммуникативных навыков у дошкольников (данные представлены на рисунке 2.6.).

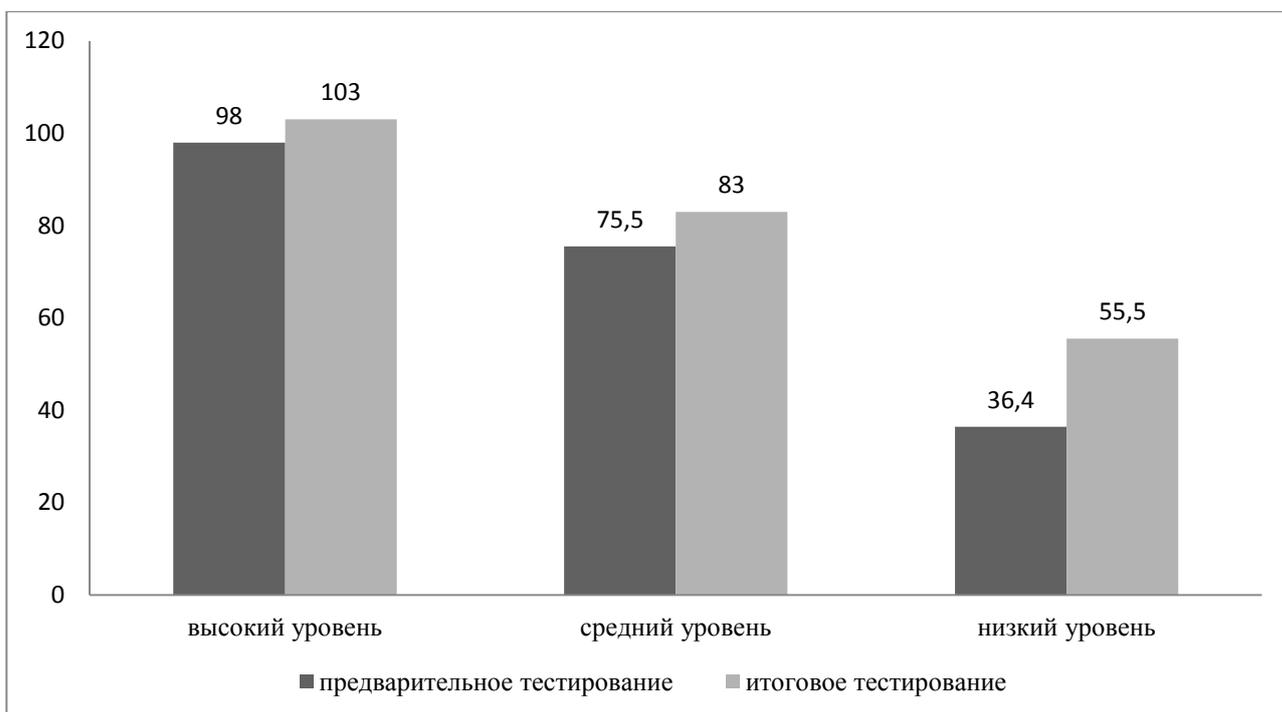


Рис. 2.6. Распределение дошкольников экспериментальной группы по уровню коммуникативных навыков после психокоррекционной работы (средние значения)

Как видно из результатов рисунка, после психокоррекционной работы наметилась положительная динамика в экспериментальной группе.

Статистически значимые различия были выявлены по шкалам «средний уровень» развития коммуникативных навыков ($U_{ЭМП} = 48,5$ $p \leq 0,01$) и «низкий уровень» развития коммуникативных навыков ($U_{ЭМП} = 32,5$ $p \leq 0,01$).

По результатам, полученным после коррекционно-развивающих занятий, можно говорить о тенденции к улучшению в развитии коммуникативных навыков. Для большинства детей стал характерен «средний уровень», дошкольникам стало проще устанавливать контакт с окружающими людьми, они научились работать в группе, при этом не вступать и не провоцировать конфликты, находить пути выхода из сложных жизненных ситуаций и помогать друг другу.

Стоит отметить, увеличилось количество детей, которым присущ «высокий уровень» развития коммуникативных навыков, что говорит о тенденции к улучшению в межличностной коммуникации у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, они стали лучше адаптироваться в обществе, взаимодействовать с окружающими людьми. Снизилось число дошкольников с «низким уровнем», что свидетельствует о положительной динамике в развитии коммуникативных навыков после психокоррекционной работы, дети стали проявлять активность при общении, наблюдается меньшее количество ссор со сверстниками и уходов от общения. Дошкольникам стали более интересны игры с ровесниками, получая при этом положительные эмоции от общения.

Проанализируем результаты предварительного и итогового тестирования детей экспериментальной группы с помощью теста «Незаконченные предложения» (Д. Сакса и С. Леви, модификация В. Михала) (данные представлены в таблице 2.3.).

Таблица 2.3.

**Характеристика отношений личности у дошкольников
экспериментальной группы после психокоррекционной работы (%)**

Шкалы	Предварительное тестирование	Итоговое тестирование	Достоверность различий по φ^* -критерию Фишера
Позитивное отношение			
Отношение к матери	66,7	93,3	$\varphi^*=4,999; p \leq 0,01$
Отношение к отцу	13,3	26,7	$\varphi^*=2,397; p \leq 0,01$
Отношение к сиблингам	66,7	93,3	$\varphi^*=4,999; p \leq 0,01$
Отношение к семье	53,3	80	$\varphi^*=4,08; p \leq 0,01$
Отношение к ровесникам	33,3	40	-
Отношение к воспитателям	20	40	$\varphi^*=3,125; p \leq 0,01$
Отношение к людям	6,7	6,7	-
Отношение к собственным способностям	33,3	33,3	-
Негативные переживания, страхи	6,7	6,7	-
Отношение к болезни	6,7	13,3	-
Мечты, планы на будущее	73,3	93,3	$\varphi^*=3,974; p \leq 0,01$
Нейтральное отношение			
Отношение к матери	26,7	6,7	$\varphi^*=3,974; p \leq 0,01$
Отношение к отцу	6,7	33,3	$\varphi^*=4,992; p \leq 0,01$
Отношение к сиблингам	20	6,7	$\varphi^*=2,85; p \leq 0,01$
Отношение к семье	26,7	13,3	$\varphi^*=2,397; p \leq 0,01$
Отношение к ровесникам	13,3	40	$\varphi^*=4,398; p \leq 0,01$
Отношение к воспитателям	26,7	46,7	$\varphi^*=2,963; p \leq 0,01$
Отношение к людям	60	86,7	$\varphi^*=4,405; p \leq 0,01$
Отношение к собственным способностям	20	40	$\varphi^*=3,125; p \leq 0,01$
Негативные переживания, страхи	-	40	-
Отношение к болезни	-	33,3	-
Мечты, планы на будущее	20	6,7	$\varphi^*=2,85; p \leq 0,01$
Отрицательное отношение			
Отношение к матери	6,7	-	-
К отцу	80	40	$\varphi^*=5,975; p \leq 0,01$
Отношение к сиблингам	13,3	-	-
Отношение к семье	20	6,7	$\varphi^*=2,85; p \leq 0,01$
Отношение к ровесникам	53,3	20	$\varphi^*=4,978; p \leq 0,01$
Отношение к воспитателям	53,3	13,3	$\varphi^*=5,02; p \leq 0,01$
Отношение к людям	33,3	6,7	$\varphi^*=4,992; p \leq 0,01$
Отношение к собственным способностям	46,7	26,7	$\varphi^*=2,963; p \leq 0,01$
Негативные переживания, страхи	93,3	53,3	$\varphi^*=6,937; p \leq 0,01$
Отношение к болезни	93,3	53,3	$\varphi^*=6,937; p \leq 0,01$
Мечты, планы на будущее	6,7	-	-

Как видно из данных таблицы, по результатам коррекционно-развивающей работы наметилась положительная динамика. Можно говорить о наличии тенденции к улучшению большинства характеристик в экспериментальной группе по данной методике. Отношение к матери чаще всего характеризуется положительно, показатели повысились (было: 66,7%; стало: 93,3%), что свидетельствует об улучшении отношений, родители стремятся помогать детям, учат их взаимодействовать и не вступать в конфликты с окружающими. Показатели нейтрального отношения понизились (было: 26,7%; стало: 6,7%) – это подтверждает гармонизацию взаимоотношений с матерью. Отсутствие отрицательного отношения указывает на результат, полученный после лекционного занятия с родителями, матеря стали больше понимать эмоциональную сферу своих детей и работают над развитием их коммуникации.

Отношение к отцу чаще всего отрицательное, однако, результаты по данному параметру понизились (было: 80%; стало: 40%), для некоторых детей отец стал субъективно восприниматься нейтрально (было: 6,7%; стало: 33,3%), а для оставшихся детей – положительно (было: 13,3%; стало: 26,7%). Эти результаты позволяют говорить о гармонизации внутрисемейных отношений или же переоценке значимости имеющихся проблем и конфликтов. Отец остается менее значимым членом семьи в восприятии дошкольника, однако наблюдается тенденция к улучшению взаимоотношений с ним. В ситуациях конфликта между родителями, мать стала меньше провоцировать детей на эмоционально-отрицательное отношение к отцу, понимая важность его участия в воспитании ребенка.

Отношение к братьям и сестрам чаще всего положительное, результаты по данному параметру возросли (было: 66,7%; стало: 93,3%), по нейтральному – понизились (было: 20%; стало: 6,7%). Отсутствие отрицательного отношения к братьям и сестрам показывает улучшение во взаимоотношениях с ними. Отметим, что братья и сестры являются опорой и поддержкой в познании мира для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Они пытаются

помогать преодолевать трудности в общении у дошкольников, привлекая их к играм с другими детьми.

Положительное отношение к семье стало характерным для большинства детей (было: 53,3%; стало: 80%), нейтральное – было: 26,7%; стало: 13,3%, а отрицательное – было: 20%; стало: 6,7%, что свидетельствует об улучшении комфорта внутри семьи. Дошкольники стали чувствовать еще большую поддержку от родных при обучении устанавливать контакт и разрешать сложные ситуации. Гармонизация семейных взаимоотношений положительно воздействует на развитие как коммуникативных навыков детей с нарушением двигательной сферы, так и личности в целом.

Показатели отношения к ровесникам стали нейтральными (было: 13,3%; стало: 40%), что говорит о тенденции к улучшению коммуникации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата с ровесниками. Результаты отрицательного отношения значительно снизились (было: 53,3%; стало: 20%), в процессе занятий многие дети подружились между собой, и им стало легче устанавливать контакт друг с другом. Отношения между детьми стали эмоционально-благополучными, они охотно вступают в общение и стараются поддерживать диалог и выполнять совместные задания. Число конфликтов между сверстниками уменьшилось, адаптация в группе улучшилась, что свидетельствует о положительной динамике в развитии коммуникативных навыков.

Отношение детей к воспитателям стало нейтральным (было: 26,7%; стало: 46,7%) и позитивным (было: 20%; стало: 40%), а отрицательное отношение осталось свойственно 13,3% детей. Таким образом, межличностная коммуникация дошкольников активно развивается, общение с воспитателями не несет теперь столь сильных негативных эмоций и переживаний, нежели раньше. Дети чувствуют поддержку со стороны воспитателей и не пытаются препятствовать взаимодействию с ними.

Отношение к людям стало наиболее нейтральным (было: 60%; стало: 86,7%) – это указывает на гармонизацию взаимоотношений с окружающими. В

процессе занятий, дети участвовали и разыгрывали сложные жизненные ситуации и пытались находить выход из них. После психокоррекционной работы наметились улучшения в восприятии дошкольниками людей, оно стало более осознанным и дружелюбным. Отметим, что значение отрицательного отношения к людям было снижено до 6,7%, таким образом, наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Собственные способности стали восприниматься дошкольниками нейтральной (было: 20%; стало: 40%) и снижен процент отрицательного отношения (было: 46,7%; стало: 26,7%), что свидетельствует о приобретении детьми способности компенсировать недостатки, вызванные нарушением опорно-двигательного аппарата. В процессе психодиагностической работы, лица с двигательным расстройством прочувствовали массу положительных эмоций, научились находить положительные стороны своей личности и обучились навыкам межличностной коммуникации.

Показатель негативного отношения к переживаниям и страхам снизился до 53,3%. На занятиях разбирались ситуации, в которых дети испытывали эмоционально-отрицательные чувства и дети пробовали справляться с ними. Страх перед вступлением в контакт с окружающими стал менее выраженным и отмечается прогресс в развитии коммуникативных навыков. Активно идет процесс чувственного познания.

Отношение к болезни чаще всего характеризуется отрицательно, результаты по данному параметру уменьшились (было: 93,3%; стало: 53,3%) в сравнении с предварительным тестированием и отношение к болезни стало нейтральным (33,3%). Отметим, дети стали чаще находить компенсирующие черты своей личности, и заболевание стало меньше восприниматься детьми, как дефект, который не дает развиваться и общаться с ровесниками.

Мечты и планы на будущее присущи большинству детей – 93,3%, данные улучшились по сравнению с предварительным тестированием, что свидетельствует о положительном взгляде на будущее, на имеющийся мощный

стимул развиваться и познавать окружающий мир. Наличие планов на будущее подтверждает положительный эмоциональный настрой дошкольников и выступает механизмом совладания с болезнью.

Рассмотрим результаты предварительного и итогового тестирования детей экспериментальной группы с помощью методики «Картинки» (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова), которая ориентирована на диагностику коммуникативных навыков дошкольников. Позволяет оценить стратегии поведения детей в конфликтных ситуациях. Методика дает материал для анализа межличностного взаимодействия ребенка (результаты представлены на рисунке 2.7.)

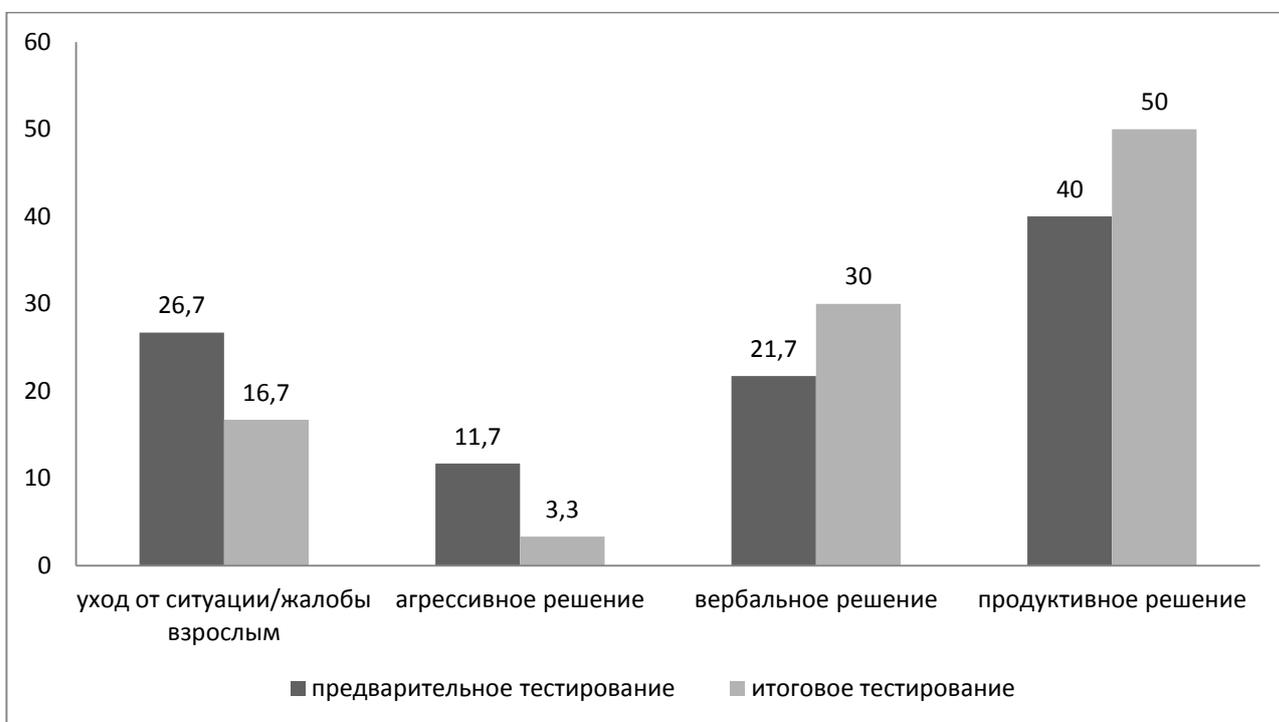


Рис. 2.7. Распределение дошкольников экспериментальной группы по способу поведения в конфликтной ситуации после психокоррекционной работы (%)

По данным, представленным на рисунке, можно говорить о положительной динамике в выборе способа решения конфликтной ситуации детьми после коррекционно-развивающей работы. Статистически значимые различия были выявлены по следующим шкалам: «уход от ситуации/жалобы взрослым» ($\varphi^*=1,725$ $p \leq 0,01$), «агрессивное решение» ($\varphi^*=2,355$ $p \leq 0,01$).

Дошкольники стали меньше использовать «уход от ситуации» (16,7%), заменяя его «вербальным» и «продуктивным» решением проблем. Отметим, что «агрессивное решение» конфликтных ситуаций снизилось до 3,3%, причиной чему стало развитие коммуникативных навыков, увеличение способов реагирования в сложных ситуациях и налаживание общения с людьми.

Результаты итогового тестирования дают основание полагать, что дети стараются находить конструктивные пути выхода из сложных жизненных ситуаций, тем самым, разрешая имеющиеся трудности во взаимодействии с окружающими людьми. Таким образом, можно говорить о положительной динамике в развитии коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата.

По методике «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад), предназначенной для диагностики коммуникативных навыков, определения особенностей взаимоотношений со сверстниками, были получены результаты, представленные на рисунке 2.8.

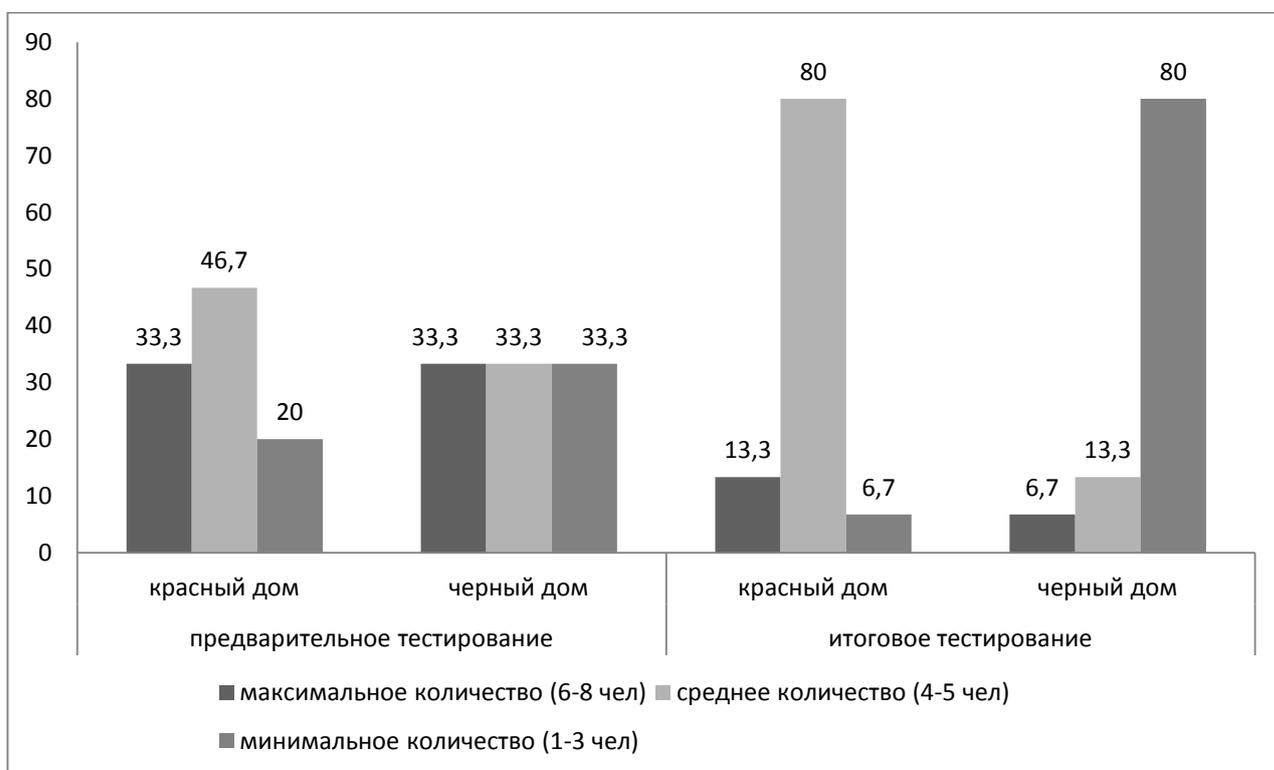


Рис. 2.8. Распределение дошкольников экспериментальной группы по показателю коммуникативных предпочтений после психокоррекционной работы (%)

Как видно из данных рисунка, дошкольники стали «заселять» меньшее количество людей в «черный дом» по сравнению с предварительным тестированием. По следующим параметрам были получены статистически значимые различия: «среднее количество» «заселенных» ($\varphi^*=3,415$ $p\leq 0,01$); «минимальное количество» ($\varphi^*=6,958$ $p\leq 0,01$) и «максимальное количество» ($\varphi^*=4,992$ $p\leq 0,01$), что говорит об изменении отношения детей к ровесникам и родным, они стали реже вступать в конфликты, дружелюбнее относиться к окружающим и вступать в общение с ними.

Исходя из данных рисунка, после психокоррекционной работы по параметру «среднее количество» «заселенных» людей в «красный дом» существенно увеличились показатели (80%) и были обнаружены статистически значимые различия ($\varphi^*=5,013$ $p\leq 0,01$), подтверждающие изменения во взаимоотношениях со сверстниками, близкими и воспитателями. Наблюдается тенденция к улучшению общения дошкольников с расстройством двигательной сферы, постепенно происходит гармонизация взаимоотношений, через несколько занятий стало заметным отсутствие сопротивления детей к совместным играм, что наблюдалось ранее.

При качественном анализе данной методике можно говорить о том, что в «красный дом» были «заселены» не только ближайшие родственники, но и друзья. В «черный дом» стали меньше «заселять» отца, больше либо малознакомых людей, либо родных, которые в реальной жизни живут далеко и мало контактируют с ребенком. Можно сказать, что у дошкольников наблюдается более выборочное отношение к субъектам общения. Большинство детей открыты к общению, а их коммуникативные способности успешно развиваются.

Перейдем к рассмотрению результатов предварительного и итогового тестирования экспериментальной группы по методике «Диагностика межличностных отношений в дошкольном возрасте» Рене Жилля (модификация О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой), которая направлена на выявление коммуникативных предпочтений. Методика помогает определить наличие

внутрисемейных конфликтов, особенности взаимоотношения ребенка с другими детьми, стиль поведения дошкольника в конфликтных ситуациях и его умение их решать (данные представлены на рисунке 2.9.).

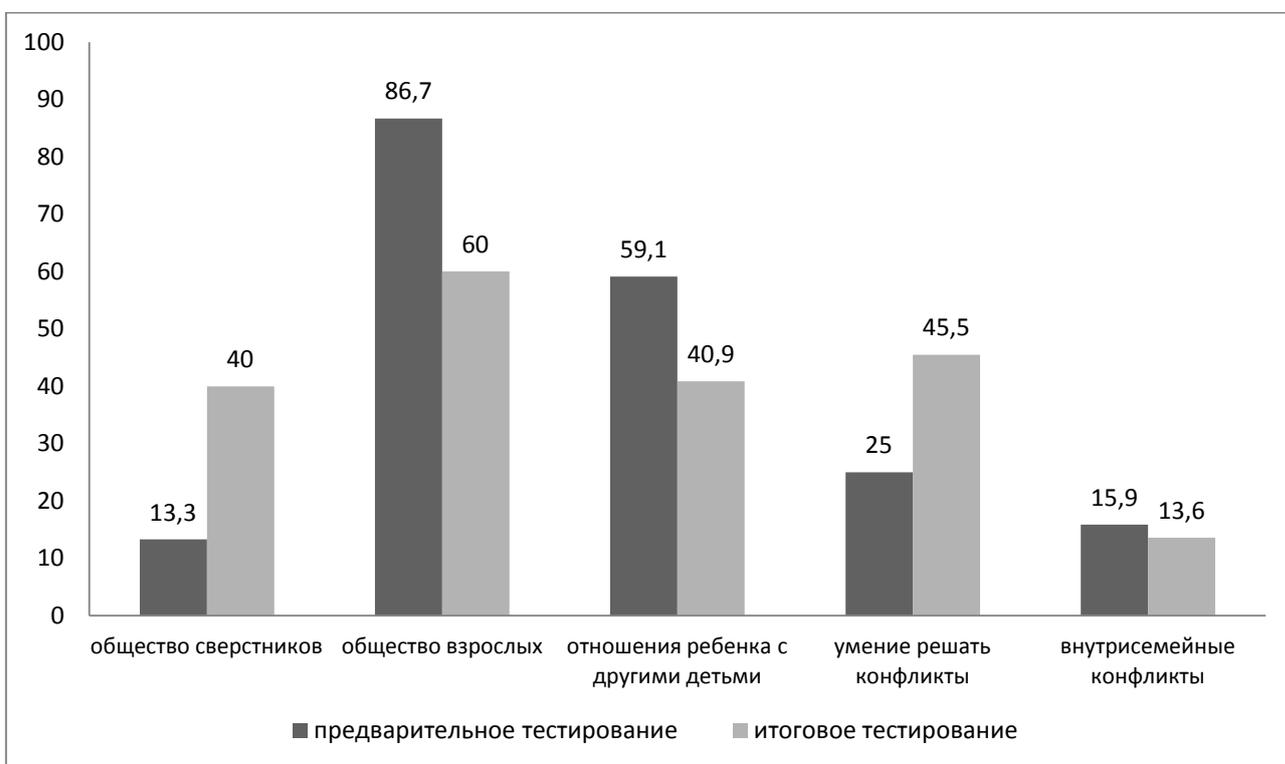


Рис. 2.9. Особенности межличностных отношений у детей экспериментальной группы после психокоррекционной работы (%)

Как видно из данных рисунка, произошли изменения в отношении выбора «общества сверстников» при общении, обнаружены статистически значимые различия по данному параметру ($\varphi^*=4,398$ $p \leq 0,01$), показатели значительно увеличились (было: 13,3%; стало: до 40%) после коррекционно-развивающей работы, что говорит о гармонизации взаимоотношений с ровесниками. Наблюдается постепенное развитие внимания к другому, чувства общности и сопричастности с ним. Однако дети все равно в большей степени склонны выбирать общение со взрослыми (60%), так как именно родные являются их опорой, поддержкой и большую часть времени находятся рядом, заботятся и общаются с дошкольниками.

Дошкольники стали использовать более продуктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях, были выявлены статистически значимые

различия по параметру «умение решать конфликты» ($\varphi^*=3,069$ $p\leq 0,01$) – это говорит о тенденции к улучшению отношений с людьми. Снизилась словесная агрессия при взаимодействии с ровесниками и воспитателями, дети стали находить конструктивное решение проблем.

Дошкольники с нарушением опорно-двигательного аппарата научились сотрудничать со сверстниками и проявлять положительные эмоции во взаимодействии. Можно отметить появление симпатий в группе и принятия интересов партнера. Дети стали осознавать эффективность совместной деятельности, потребность в общении увеличивается.

В итоге, после психокоррекционной работы, наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Дошкольники стали больше играть со сверстниками, начинают решать конфликты самостоятельно, проявляется большая активность в установлении контактов с окружающими людьми. Начала наблюдаться сплоченность действий на занятиях, поддержка и помощь в отношении к другим детям. Уменьшилась эмоциональная напряженность за счет упражнений, направленных на релаксацию.

По результатам, полученным после коррекционно-развивающей работы, можно говорить о том, что для детей стал характерен средний уровень развития коммуникативных навыков, дошкольники научились работать в группе, не вступая в конфликты, выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия. Наблюдается тенденция к гармонизации отношений с родителями, братьями и сестрами, ровесниками, воспитателями. Общение детей с расстройством двигательной сферы стало более гармоничным. Поведение дошкольников характеризуется большей уверенностью, эмоциональной саморегуляцией в межличностных взаимоотношениях. Дети чаще используют конструктивные способы для разрешения конфликтной ситуации.

Таким образом, гипотезы нашего исследования подтверждаются:

1. Коммуникативные навыки детей с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуются низкой контактностью, конфликтностью, эмоциональной напряженностью в процессе межличностного взаимодействия.

2. Использование психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных навыков, способствует проявлению инициативности в установлении контактов, формированию навыков доверительного общения, повышению эмоциональной стабильности, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Заключение

В ходе исследования задачи были выполнены. Определены психологические особенности детей дошкольного возраста. Изучение дошкольного возраста является важным, в этот период происходит ускоренное развитие всех психических процессов, свойств личности, ребенок начинает познавать различные виды деятельности (игровую, изобразительную, трудовую).

В период дошкольного возраста происходит становление внутренней жизни ребенка, идет формирование основных психических процессов, становление социальных норм, правил поведения и самосознания ребенка. В данный период своего становления, дети учатся общаться с окружающими, развивая тем самым свою чувственную сторону.

В процессе общения, у ребенка складывается самооценка и развивается самосознание. Самосознание находит свое отражение в самооценке, в понимании того, какими качествами обладает ребенок и какие у него взаимоотношения с близкими людьми. Самооценка дошкольника полностью зависит от тех похвал, которые говорят ему родители, воспитатели. Взаимодействуя с окружающими, у дошкольников появляется мотив заслужить признание сверстников, и непринятие ребенка в игру может послужить сильной травмой в его жизни. Мотив любознательности способствует познавательной активности дошкольника, а мотив самоутверждения – стремлению быть лучше. Важным является мотив делать правильно, который основывается на оценках взрослых и именно он свидетельствует нам о готовности ребенка к школе.

Актуальность данной темы определяется малой изученностью проблемы развития коммуникативных навыков и их значения для психического становления детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата. В межличностной коммуникации дошкольников с нарушением двигательной сферы обнаруживается стойкая дезорганизация всех звеньев коммуникативного акта, проявляющая себя в снижении коммуникативно-

познавательной потребности в общении. Из-за этого мы можем наблюдать малую «разговорчивость» детей с воспитателем, со сверстниками, а также невозможность правильно передавать содержание и смысл своих мыслей, почему они и прибегают к использованию простых предложений.

Изучены особенности коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата. У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата наблюдаются трудности в коммуникативной сфере, в отношении которых необходимо осуществлять психокоррекционную работу, ведь именно в социуме происходит развитие, приобщение к нормам и правилам поведения, при взаимодействии с другими людьми приобретаются новые навыки и умения, которые необходимы для дальнейшей жизни.

У детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата имеются затруднения в социально-личностном развитии, формировании навыков самообслуживания, общении со сверстниками и взрослыми, приобретении социального опыта. Одной из причин может являться неправильный тип семейного воспитания, а также стремление родителей ускорить развитие психических и интеллектуальных процессов ребенка.

Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата имеют ограничения в самостоятельном взаимодействии с социумом. Из-за этого их общение с людьми сводится к минимуму. Когда ребенок дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата пытается завести разговор, то возникают некоторые сложности, в первую очередь связанные с тем, что его взгляд, жесты, мимика могут быть неправильно проинтерпретированы собеседником из-за двигательных нарушений, и ребенок, понимая это, теряет инициативу общаться с другими. Именно поэтому важно своевременно способствовать развитию коммуникативных навыков, расширяя возможности контактировать с другими детьми и обеспечивая полноценное социально-личностное развитие детей.

Выявлены уровневые и содержательные характеристики коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением

опорно-двигательного аппарата: доброжелательное отношение к матери, братьям и сестрам, семье; наличие планов на будущее; безразличное отношение к окружающим; отрицательное отношение – к отцу; наблюдаются сложности при выборе стратегий поведения для выхода из конфликтных ситуаций; эмоциональная напряжённость при межличностном взаимодействии; трудности при установлении контакта с окружающими. Дети предпочитают находиться в кругу родных, нежели общаться с ровесниками.

По результатам исследования нами была составлена психокоррекционная программа, направленная на развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

После повторной диагностики детей после психокоррекционной работы наметилась тенденция к улучшению отношений с родителями, братьями и сестрами, сверстниками и воспитателями. Взаимодействие с ними стало наделяться более положительными эмоциями и чувствами. Произошло развитие чувственного познания.

Дети стали меньше акцентировать внимание на своем дефекте, научились находить компенсирующие черты, работать в коллективе, учитывая мнение других. Страх перед общением понизился, появилась уверенность при вступлении в контакт, и дошкольники пробуют разрешать конфликтные ситуации, не прибегая к агрессии, а находить конструктивные пути выхода. На занятиях проявлялась поддержка в отношении друг к другу, за помощью они старались обращаться уже не к воспитателям и родителям, а к другим детям, что свидетельствует о гармонизации взаимоотношений с ровесниками и о развитии коммуникативных навыков.

Таким образом, гипотезы нашего исследования подтверждаются:

1. Коммуникативные навыки детей с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуются низкой контактностью, конфликтностью, эмоциональной напряженностью в процессе межличностного взаимодействия.

2. Использование психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных навыков, способствует проявлению

инициативности в установлении контактов, формированию навыков доверительного общения, повышению эмоциональной стабильности, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Веракса, А.Н. Развитие отношений межличностной значимости в дошкольном возрасте / А.Н. Веракса // Социально-психологические проблемы образования. Вопросы теории и практики: сборник научных трудов. Выпуск 4. Часть II; под ред. М. Ю. Кондратьева. – М.: МГППУ, 2006. – С. 4-19.
3. Вечканова, И.Г. Игровые технологии в психолого-педагогической реабилитации детей с ДЦП в социально-культурной сфере // Казанский педагогический журнал: электронный научный журнал. – 2015. – №5-1. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-tehnologii-v-psihologo-pedagogicheskoy-reabilitatsii-detey-s-dtsp-v-sotsialno-kulturnoy-sfere.pdf>.
4. Выготский, Л.С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-68.
5. Выготский, Л.С. Детская психология (собрание сочинений) Т.5. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 210 с.
6. Доронова, Т.Н. Игра в дошкольном возрасте / Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьева. – М.: Воспитание дошкольника, 2004. – 192 с.
7. Иванова, В.С. Теоретико-методологические основания исследования особенностей отношения родителей к заболеванию ребенка с ДЦП в психологическом сопровождении семьи // Вестник Томского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2009. – №11. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: [http://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-](http://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko)

metodologicheskie-osnovaniya-issledovaniya-osobennostey-otnosheniya-roditeley-k-zabolevaniyu-rebenka-s-dtsp-v. pdf.

8. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика дошкольников / Р.А. Кирьянова. – СПб.: Каро, 2006. – 136 с.
9. Корепанова, М.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников / М.В. Корепанова, Е.В. Харламова. – М., 2005. – 144 с.
10. Кроткова, А.В. Социальное развитие и воспитание дошкольников с церебральным параличом / А.В. Кроткова. – М.: Сфера, 2007. – 144с.
11. Кузнецова, Н.А. Развитие социального взаимодействия старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного обучения // Наукоедение: электронный научный журнал. – 2012. – №4 (3). [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialnogo-vzaimodeystviya-starshih-doshkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-integririrovannogo>. pdf.
12. Кураев, Г.А. Возрастная психология. Курс лекций / Г.А. Кураев, Е.Н. Пожарская. – Ростов н/Д.: 2002. – 146 с.
13. Лаврова, Г.Н. Обучение детей сюжетно-ролевой игре в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: Программа коррекционно-развивающего курса «Играем, растем, развиваемся» / Г.Н. Лаврова. – Ч.: Образование, 2009. – 183с.
14. Лаврова, Г.Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста: Программа коррекционно-развивающего курса «Возьми меня за руку» / Г.Н. Лаврова. – Ч.: Цицеро, – 2015. – 228с.
15. Лебедева, А.Н. Основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста / А.Н. Лебедева. – М.: Школьная пресса, 2003. – 10-12 с.
16. Левченко, И.Ю. Детский церебральный паралич: Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. – М.: Книголюб, 2008. – 176 с.

17. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
18. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 9. – С. 19-22.
19. Лисина, М.И. Генезис форм общения у детей. Принцип развития в психологии / М.И. Лисина. – М.: Наука, 1978. – С. 268-294.
20. Лисина, М.И. Проблема онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 145 с.
21. Лисина, М.И., Развитие общения дошкольников со сверстниками / М.И. Лисина, А.Г. Ружская, Н.Н. Авдеева и др. – М.: Педагогика, 1989. – 215 с.
22. Лисина, М.И. Специфика восприятия и общения у дошкольников / М.И. Лисина, Х.Т. Шеръязданова. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 80 с.
23. Лисина, М.И. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / М.И. Лисина, Л.Н. Галигузова. – М.: НИИОП, 1980. – С. 55-78.
24. Лобанова, Е.А. Дошкольная педагогика / Е.А. Лобанова. – Балашов: Николаев, 2005. – 38-76 с.
25. Людминская, А.А. О моральных представлениях и моральных привычках / А.А. Людминская. – М.: Дошкольное воспитание, 1997. – С.11-15.
26. Лютова, К.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / К.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2005. – 190 с.
27. Маврина, И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками / И.В. Маврина; под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. – М.: Гном-Пресс, 1999. – С. 106-118.
28. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.

29. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии / Т.Д. Марцинковская. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. – 176 с.
30. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 857 с.
31. Миланич, Ю.М. Родительское отношение к ребенку с нарушениями психофизического развития // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина: электронный научный журнал. – 2010. – №3. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/roditelskoe-otnoshenie-k-rebenku-s-narusheniyami-psihofizicheskogo-razvitiya.pdf>.
32. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – 3-е изд., стер. – М.: Тривола. – 1998. – 352 с.
33. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: СФЕРА, 2002. – 510 с.
34. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста / Е.З. Басина, Л.В. Берцфаи, Е.А. Бугрименко и др.; под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.
35. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 304с.
36. Парсонс, Т.О. О структуре социального действия / Т.О. Парсонс. – М.: Академический Проект, 2000. – 880 с.
37. Прима, Е.В. Развитие социальной уверенности у дошкольников / Е.В. Прима, Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова, Н.Ю. Молостова. – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2005. – 210 с.
38. Программа воспитания и обучения детей с церебральным параличом дошкольного возраста (Проект) / под ред. Н.В. Симоновой. – М.: Просвещение, 1996. – 123 с.

39. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
40. Психолого-педагогическая диагностика / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2003. – 320 с.
41. Рояк, А.А. Психологическая характеристика трудностей в отношениях со сверстниками у детей дошкольного возраста / А.А. Рояк // Вопросы психологии. – 1974. – №4. – С. 71-83.
42. Рузская, А.Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками / А.Г. Рузская // Дошкольное воспитание. – 1988. – №3. – С. 37-45.
43. Симонова, Т.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями // Вестник Челябинского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2009. – №5. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psiicheskogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelyimi-dvigatelnyimi-narusheniyami.pdf>.
44. Смирнова, Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2003. – 115 с.
45. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 159 с.
46. Смирнова, И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП / И.А. Смирнова. – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 160с.
47. Современные проблемы общей и специальной педагогики: сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием / под ред. Т.В. Коротовских. – Сургут, 2015. – 502 с.
48. Солодянкина, О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2006. – 88 с.

49. Социально-личностное развитие детей с церебральным параличом: цели, задачи коррекционно-развивающего курса «Возьми меня за руку» / под ред. Н.А. Тулуповой. – Ч.: Цицеро, 2016. – 153 с.
50. Ускова, Г.А. Психолого-педагогическая диагностика дошкольников / Г.А. Ускова. – М.: Академический проект, 2004. – 144 с.
51. Филиппова, Л.В. Развитие социальной уверенности у дошкольников / Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова, Н.Ю. Молостова. – М.: ВЛАДОС, 2002 – 224 с.
52. Шамарин, Т.Г., Возможности восстановительного лечения детских церебральных параличей / Т.Г. Шамарин, Г.И. Белова. – Элиста: Джангар, 1999. – 168 с.
53. Шерьязданова, Х.Т. Общение – важный фактор и условие нормального психического развития ребенка / Х.Т. Шерьязданова. – М.: Мектеп, 1994. – 76 с.
54. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка / А.М. Щетинина. – В.Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
55. Шипицына, Л.М. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет) / Л.М. Шипицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Детство-Пресс, 1998. – 380 с.
56. Шипицына, Л.М. Детский церебральный паралич / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 272 с.
57. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
58. Широкова, Г.А. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – 4-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 314 с.
59. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 1990. – 427 с.

60. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Психодиагностические методики

Методика «Карта наблюдений» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)

Проявления	Редко	Чаше всего	Всегда
	1 балл	2 балла	5 баллов
<p>1. Коммуникативные качества личности</p> <p>1.1. Эмпатийность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок проявляет эмоциональный отклик на чувства и переживания партнера по общению; - идентифицируется с партнером, заражается его чувствами; - выражает сочувствие, сопереживание собеседнику; - выражает понимание потребностей, желаний другого (соглашается, заинтересованно спрашивает, повторяет мимику другого, стремится помочь). <p>1.2. Доброжелательность</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок проявляет расположенность слушать партнера; - старается понять и ответить на вопросы собеседника; - выражает симпатию (улыбается, обнимает, чем-то делится с партнером); - не конфликтует, уходит от конфликта, предвидя его; - проявляет выраженный интерес к тому, что говорит собеседник. <p>1.3. Непосредственность, аутентичность, искренность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок говорит и действует напрямую, открыто демонстрируя свое отношение к людям, проблемам; - искренен в своих высказываниях, в проявлении своих чувств; - открыто заявляет о своих намерениях ("Если ты мне не дашь машинку, то я тебя ударю"); - не "подхалимничает". <p>1.4. Открытость в общении:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок открыт к общению, выражает готовность к нему (позой, мимикой); - выражает желание общаться как со взрослыми, так и со сверстниками. <p>1.5. Конфронтация:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок смело отстаивает (но бесконфликтно) свою позицию; - доказывает, аргументирует, пытается убедить в своей правоте. <p>1.6. Инициативность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок сам проявляет инициативу в общении; - понимает и поддерживает инициативу другого. <p>2. Коммуникативные действия и умения</p> <p>2.1. Организационные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия; - является лидером в отдельных видах деятельности; - владеет организаторскими навыками. <p>2.2. Перцептивные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства ("А чего ты обиделся?"); - наблюдателен, видит и осознает особенности других детей, взрослых. 			

<p>2.3. Оперативные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы); - свободно владеет вербальными средствами общения (язык); - увлекает партнера по общению своими действиями; - умеет продолжительное время поддерживать контакт; - умеет спровоцировать желаемую реакцию партнера. 			
---	--	--	--

Тест «Незаконченные предложения», предложенный В. Михалом (модификация теста Сакса)

1. Я думаю, что людей больше...
2. Ребенок в семье...
3. Мы любим маму, а...
4. Бываем среди детей, но...
5. Мой брат (сестра)...
6. Я достаточно ловкий, чтобы...
7. Отцы иногда...
8. Дети, с которыми я играю...
9. Чтобы наш папа...
10. Мои близкие думают обо мне, что я...
11. Если бы мой брат (сестра)...
12. Мои друзья меня часто...
13. Я хочу, чтобы у меня не было...
14. Больной ребенок...
15. Я думал, что мама чаще всего...
16. Если бы не было детского сада...
17. Я весь трясусь, когда...
18. Когда думаю о детском саде, то...
19. Если бы все ребята знали, как я боюсь...
20. Был бы очень счастлив, если бы я...
21. Я самый слабый...
22. В будущем я хотел бы ...
23. Мой воспитатель (учительница, учителя)...
24. Всегда мечтаю...

Методика «Картинки» (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова)

Здесь детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Детям предлагаются четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду изображающие следующие ситуации:

1. Группа детей не принимает своего сверстника в игру.
2. Девочка сломала у другой девочки ее куклу.
3. Мальчик взял без спроса игрушку девочки.
4. Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

Стимульный материал

Вариант для девочек

Вариант для мальчиков



Рис.1



Рис.2

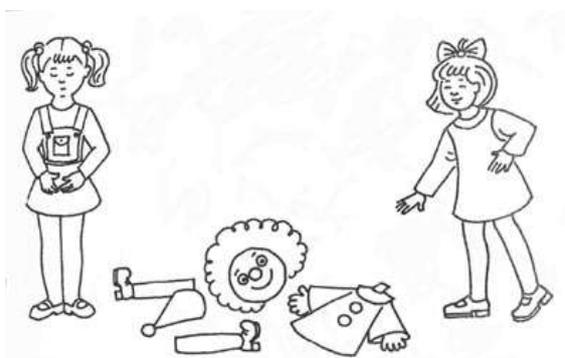


Рис.3

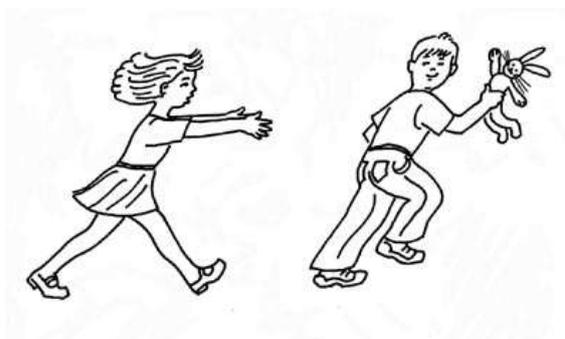


Рис.4



Рис.5

Методика «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад)

Стимульный материал: лист бумаги, на котором нарисованы 2 стандартных домика. Один из них побольше, красного цвета, другой – поменьше, черного цвета.

Проведение исследования.

Исследование проводится строго индивидуально. Сначала кратко обсуждается, в каком доме живет ребенок. Затем психолог предлагает: «А теперь давай выстроим для тебя прекрасный, красный, красивый дом». (И рисует на глазах у ребенка красный дом, еще и еще раз подчеркивая его привлекательность). «А теперь давай этот прекрасный дом заселим. Конечно, в нем будешь жить ты, ведь мы его для тебя и построили! (Около дома записывается имя ребенка). А кто еще? Здесь, в этом новом доме могут жить все, кого ты захочешь поселить с собой, не важно, живете вы сейчас рядом или нет. Поселяй, кого хочешь!» Когда ребенок называет будущего обитателя красного дома, психолог записывает новое имя и как можно более нейтрально интересуется, а кто это.

Записав двух-трех новоселов в красный дом, психолог рисует рядом еще один дом – черный, но никак его не характеризует. «Может быть, кого-то ты не захочешь поселить рядом с собой в красный дом. Но надо, чтобы им тоже было где жить». (В классическом варианте проведения этой методики оба дома рисуются сразу. Но это получается слишком грубо, навязчиво, поэтому о черном доме лучше вспомнить потом, как бы между прочим.) Ни в коем случае не сообщается, что этот дом плохой или чем-то хуже красного. Черный дом вообще не оценивается, это просто другой дом.

Если черный дом не заполняется жильцами, ребенка к этому мягко побуждают: «Что же, этот дом так и будет стоять пустой?» После этого список жильцов обоих домов дополняется.



Методика «Диагностика межличностных отношений в дошкольном возрасте» Рене Жилия (модификация О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой)

Ребенку одна за одной предлагаются картинки, по поводу каждой из которых взрослый задает вопросы.

1. Ты на прогулке за городом. Покажи: где находишься ты (см. Приложение 2, рис. 6)?

2. Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек. Скажи: что это за люди (см. Приложение 2, рис. 7)?
3. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то один получил подарок гораздо лучше, чем у других. Кого бы ты хотел в "...видеть на его месте)?
4. Твои друзья идут на прогулку. Где находишься ты (см. Приложение 2, рис. 8)?
5. С кем ты больше всего любишь играть?
6. Вот твои товарищи. Они ссорятся и, по-моему, даже дерутся. Покажи, где находишься ты. Расскажи, что произошло.
7. Товарищ взял твою игрушку без разрешения. Что ты будешь делать: плакать, жаловаться, кричать, постараешься отобрать, начнешь бить?



Коррекционно-развивающая программа «Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата»

Цель: развитие у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата коммуникативных навыков.

Принципы: безоценочность, комплексность, единство диагностики и коррекции личностный и деятельностный подходы.

Задачи психокоррекционной программы:

1. Формирование эмоциональной саморегуляции в межличностных отношениях.
2. Развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.
3. Формирование навыков доверительного общения.
4. Обучение детей умению концентрировать внимание на сенсорном осознании.
5. Развитие внимательности в общении, умения выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия.

Специфика и структура занятий

1. Ритуал приветствия. Разогрев.

Цели: знакомство, установление контакта, групповое сплочение.

2. Основной этап.

Цели: развитие умений взаимодействовать с партнером, навыков сотрудничества и коллективной деятельности, вербальной и невербальной коммуникации, формирование навыков позитивного общения со сверстниками, обучение навыку «как начать беседу».

3. Рефлексия.

Цели: развитие умения оценить свои действия, обучение самоанализу, осознание эмоционального состояния в конце занятия.

Программа была рассчитана на группы из 3-4 детей в возрасте 6-7 лет, 10 занятий продолжительностью 30 минут, 4 раза в неделю.

Необходимый инвентарь, оборудование: мяч; разноцветные карточки, шляпа; клубок ниток; бумага, разноцветные восковые мелки, карандаши; карточки с названиями животных; один складной метр и по два-три деревянных кубика на каждого ребенка; контурное изображение дерева на плакате, маркеры (фломастеры); цветок с лепестками; «волшебная палочка»; зеленая ткань или картон, вырезанные лепесточки для каждого ребенка; солнышко с лучиками жёлтого и голубого цветов.

Программа рассчитана на группы из 3-4 детей в возрасте 6-7 лет, 10 занятий продолжительностью 30 минут, 4 раза в неделю. Помещение для занятий: напольные и настенные мягкие покрытия, пуфики разных размеров и цветов, столы, стулья, доска с мелками.

Занятие 1

Цель: создание благоприятных условий для работы в группе, установление контакта с участниками и создание положительной мотивации.

1) «Снежный ком»

Цель: ритуал приветствия, разогрев.

Ход игры: Первый участник (например, слева от ведущего) называет свое имя. Следующий повторяет его, и, называет свое. И так по кругу. Упражнение заканчивается, когда первый участник назовет по именам всю группу.

2) «Добрые эльфы»

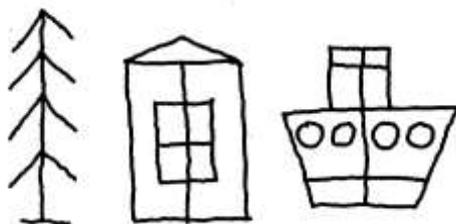
Цель: переход к непосредственному общению, что предполагает отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия. Общее правило для игры — запрещение разговоров между детьми.

Воспитатель садится на пол, собирает детей вокруг себя и рассказывает сказку: «Когда-то давным-давно люди не умели спать. Они работали и днем и ночью и, конечно же, очень уставали. И тогда добрые эльфы решили им помочь. Когда наступала ночь, они прилетали к людям, нежно гладили их, успокаивали, ласково убаюкивали, присылали им добрые сны. И люди засыпали. Они не знали, что их сон — дело рук добрых эльфов, ведь эльфы не умели разговаривать на человеческом языке и были невидимы. Неужели вы никогда об этом не слышали? А ведь они прилетают к каждому из вас до сих пор и охраняют ваш сон. Давайте поиграем в добрых эльфов. Пусть те, кто сидит по правую руку от меня, будут людьми, а те, кто по левую — эльфами. А потом мы поменяемся. Готовы? Начали. Наступила ночь, люди ложатся спать, а добрые эльфы прилетают и убаюкивают их». Дети-люди лежат на полу и спят, дети-эльфы — подходят к каждому из них, нежно глядят, тихо напевают песенки, треплют волосы и т. д. Потом дети меняются ролями.

3) «Симметрические рисунки» (Черепанова Г.Д.)

Цель: развитие коммуникативных склонностей, умения взаимодействовать с партнером.

Содержание: Предлагается по образцу нарисовать предмет вместе с взрослым от оси: ребенок рисует справа (слева, если левша), взрослый — слева. Договариваются, каким карандашом. Взрослый определяет исходные точки. Карандаши ставят одновременно в одну точку и проводят в одном ритме.



4) «Улыбка»

Цель: релаксация.

Представьте себе, что вы видите перед собой на рисунке красивое солнышко, рот которого расплылся в широкой улыбке. Улыбайтесь в ответ солнышку и почувствуйте, как улыбка переходит в ваши руки, доходит до ладоней. Сделайте это еще раз и попробуйте улыбнуться пошире. Растягиваются ваши губы, напрягаются мышцы щек... Дышите и улыбайтесь... ваши руки и ладони наполняются улыбающейся силой солнышка (повторить 2—3 раза).

5) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики желтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета — мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета — занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 2

Цель: развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.

1) «Поменяйтесь местами»

Цель: разогрев.

Ведущий предлагает участникам поменяться между собой местами по различным признакам: длине волос, цвету одежды и т.д. Признаки, по которым происходит перемена мест, могут задавать сами участники.

2) «Испорченный телефон»

Цель: формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание.

Дети садятся в одну линию. Ведущий шепотом спрашивает первого ребенка, как он провел выходные дни, а после этого громко говорит всем детям: «Как интересно рассказал мне Саша про свои выходные дни! Хотите узнать, что он делал и что он мне рассказал? Тогда Саша шепотом, на ушко расскажет об этом своему соседу, а сосед тоже шепотом, чтобы никто другой не услышал, расскажет то же самое своему соседу. И так по цепочке мы все узнаем о том, что делал Саша». Взрослый советует детям, как лучше понять и передать, что говорит сверстник: нужно сесть поближе смотреть ему в глаза и не отвлекаться на посторонние звуки (можно даже зажать другое ухо рукой). Когда все дети передадут свои сообщения соседям, последний громко объявляет, что ему сказали и как он понял, что Саша делал в выходные. Все дети сравнивают, насколько изменился смысл передаваемой информации. Если первому ребенку трудно сформулировать четкое сообщение, запустить цепочку может взрослый. Начинать игру можно с любой фразы, лучше, если она будет необычная и смешная. Например: «У собаки длинный нос, а у кошки длинный хвост» или «Когда птички зевают, они рот не открывают». Иногда дети специально, ради шутки, искажают содержание полученной информации, и тогда можно констатировать, что телефон совершенно испорченный и нуждается в починке. Нужно выбрать мастера, который найдет поломку и сможет ее устранить. Мастер понарошку чинит телефон, и после следующего круга все оценивают, стал ли телефон работать лучше.

3) «Воздушные шарик»

Цель: релаксационное упражнение для снятия напряжения с мышц туловища, рук, ног.

Представьте себе, что все вы — воздушные шарик, очень красивые и веселые. Вас надувают, вы становитесь все легче и легче. Все ваше тело становится будто невесомым. И ручки легкие, и ножки стали легкие-легкие. Воздушные шарик поднимаются все выше и выше. Дует теплый, ласковый ветерок, он нежно обдувает каждый шарик... (Пауза — поглаживание детей.) Обдувает шарик... ласкает шарик... Вам легко, спокойно. Вы летите туда, куда дует ласковый ветерок. Но вот пришла пора возвращаться домой. Вы снова в этой комнате. Потянитесь и на счет «три» откройте глаза. Улыбнитесь своему шарик.

4) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики желтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета — мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета — занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 3

Цель: формирование навыков доверительного общения.

1) «Приветствие на сегодняшний день»

Цель: приветствие и легкая разминка.

Ведущий:

— Начнем нашу работу с высказывания друг другу пожелания на сегодняшний день. Пожелание должно быть коротким — желательно в одно слово. Вы передаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому передали мяч, в свою очередь отдает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить.

2) «Если «да» — похлопай, если «нет» — потопай» (авторы — О. Хухлаев, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных навыков детей, развитие слухового внимания.

Описание игры: взрослый называет предложения, а дети должны оценить их и показать свое отношение, похлопав в ладоши, если они согласны, или потопав ногами, если утверждение неверно.

«Рома навестил бабушку и так обрадовался, что обиделся на нее».

«Саша отнял игрушку у Пети и побил его, Петя поссорился с ним».

«Лене очень нравился Сережа, поэтому она его побила».

3) «Давай поговорим» (автор — Е. Лютова)

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Описание игры: играют взрослый и ребенок (или дети). Взрослый начинает игру словами: «Давай поговорим. Я бы хотел стать ... (волшебником, волком, маленьким).

Как ты думаешь, почему?». Ребенок высказывает предположение и завязывается беседа.

В конце спросить, кем бы хотел стать ребенок, но нельзя давать оценок его желанию и нельзя настаивать на ответе, если он не хочет по каким-либо причинам признаться.

Комментарий: эта игра полезна для замкнутых и застенчивых, так как в игровой форме учит ребенка не бояться общения, ставит в ситуацию необходимости вступления в контакт.

На начальных этапах дети могут отказываться задавать вопросы или вступать в игру. Тогда инициативу на себя должен взять взрослый.

Важный момент! В игре взрослый должен находиться на одном уровне с ребенком, а в случае трудностей — ниже него.

4) Упражнение для рефлексии «Дерево цели»

Цель: осознание участниками собственных возможностей, а также динамики процесса изменений.

Упражнение проводится в начале и в конце занятия (цикла тренинга).

Оснащение и реквизит: Контурное изображение дерева на плакате, маркеры (фломастеры).

Инструкция: «Это дерево цели. Нарисованное дерево выступает символической шкалой ваших достижений. Корни – это точка отсчета, минимальное проявление качеств и умений, а крона – максимальный уровень проявления реальных или возможных умений. Сейчас напишите свое имя маркером (фломастером) в том месте, где вы сейчас, по вашему мнению, находитесь на этой шкале». Процедура повторяется после проведения занятия, при этом ведущий просит участников стрелкой прочертить направление перемещения уровня своих возможностей.

Данное упражнение является своеобразной шкалой роста. Обсуждение символического значения достигнутого носит поддерживающий характер и может выступать предметом обсуждения в тренинге не один раз. Повторное проведение задания способствует тому, чтобы сделать притязания участников приближенными к реальной жизни.

Занятие 4

Цель: развитие навыков самопрезентации, взаимодействия в незнакомой группе.

1) «Приветствие»

Цель: формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов; создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение. Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или "Привет, ты как всегда энергичен и весел". Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу.

Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов. На занятие отводится 10-15 минут.

По его окончании ведущий разбирает типичные ошибки, допущенные участниками, и демонстрирует наиболее продуктивные способы приветствий.

2) «Клубочек»

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Необходимые приспособления: клубок ниток.

Описание игры: дети садятся в полукруг. Взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубочек, спрашивая при этом о чем-нибудь (как тебя зовут, что ты любишь, чего ты боишься). Ребенок ловит клубочек, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и задает вопрос, передавая клубок следующему игроку. Если ребенок затрудняется с ответом, он возвращает клубок ведущему.

Комментарий: эта игра помогает детям увидеть общие связи между ними, а взрослому помогает определить, у кого из детей есть трудности в общении.

Она будет полезна малообщительным детям, также ее можно использовать в группах малознакомых участников.

Ведущим может быть выбран и ребенок.

Когда все участники соединились ниточкой, взрослый должен зафиксировать их внимание на том, что все люди чем-то похожи и это сходство найти достаточно легко. И всегда веселее, когда есть друзья.

3) «Начало беседы»

Цель: обучение навыку «как начать беседу».

Ход упражнения: «Каждому из вас придется использовать этот навык хотя бы раз в день. Давайте подумаем, как много ситуаций мы можем решить с помощью этого навыка и в детском саду, и на улице. Правильное начало разговора поможет вам в его конце добиться того, чего вы хотите, и расстаться с собеседником так, что вы оба останетесь довольны». Шаги упражнения:

Поздоровайся с собеседником (часто для этого следует выбрать правильное место и время).

Поговори о чем-нибудь нейтральном или интересном для собеседника, чтобы втянуть его в разговор.

Реши, слушает ли он тебя (смотрит он на тебя или в сторону, кивает ли головой, говорит ли «м-м, да-да»).

Перейди к главной теме.

Самым трудным является выполнение 2-го и 3-го шага. Зачастую, поздоровавшись, они сразу переходят к главной теме, забывая сказать одну или несколько вводных фраз, чтобы установить контакт, и не обращают внимания на то, слушают ли их.

Примеры ситуаций: отпроситься у родителей на прогулку; познакомиться с новым человеком; договориться с учителем и пропустить урок.

4) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики желтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 5

Цель: снятие эмоционального напряжения, обучение сотрудничеству в команде.

1) «Какого я цвета?»

Цель: разогрев.

Участники по кругу называют цвет, с которым они сами у себя ассоциируются. После этого назвавшие одинаковый цвет объединяются в группы и обсуждают, почему они выбрали именно этот цвет, что между ними общего.

2) «Неожиданные картинки»

Цель: обучение сотрудничеству, во время этой игры они имеют возможность увидеть, какой вклад вносит каждый член группы в общий рисунок.

Материалы: Каждому ребенку нужны бумага и восковые мелки.

Инструкция: Сядьте в один общий круг. Возьмите себе каждый по листу бумаги и подпишите свое имя с обратной стороны. Потом начните рисовать какую-нибудь картину. (2-3 минуты.)

По моей команде перестаньте рисовать и передайте начатый рисунок своему соседу слева. Возьмите тот лист, который передаст вам ваш сосед справа и продолжите рисовать начатую им картину.

Дайте детям возможность порисовать еще 2-3 минуты и попросите их снова передать свой рисунок соседу слева. В больших группах потребуется немало времени, прежде чем все рисунки сделают полный круг. В таких случаях остановите упражнение после 8-10 смен или попросите передавать рисунок через одного.

Вы можете оживить игру музыкальным сопровождением. Как только музыка останавливается, дети начинают меняться рисунками. В конце упражнения каждый ребенок получает ту картинку, которую он начал рисовать.

Анализ упражнения:

— Нравится ли тебе рисунок, который ты начал рисовать?

— Понравились ли тебе дорисовывать чужие рисунки?

— Какой рисунок тебе нравится больше всего?

— Отличаются ли эти рисунки от тех, которые вы рисуете обычно? Чем?

3) «Игра с песком»

Цель: снятие напряжения.

Ход игры: Сядьте удобно. Обопритесь на спинку стула. Закройте глаза. Представьте, что вы на берегу реки. Песок прохладный, сыпучий.

Набрать в руки воображаемый песок. (Вдох). Сильно сжав пальцы в кулак, удержать песок в руках (задержать дыхание). Посыпать колени песком, постепенно раскрывая пальцы (выдох). Уронить обессилено руки вдоль тела: лень двигать тяжелыми руками.

Упражнение повторить 2-3 раза.

4) «Найди свою пару»

Цель: развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.

Ведущий раздаёт участникам карточки, на которых написано название животного. Названия повторяются на двух карточках. Задача каждого – найти свою пару. При этом можно пользоваться любыми выразительными средствами, нельзя ничего говорить и издавать звуки, характерные для животного. Когда участники находят пару, они становятся рядом, не переговариваясь. Только когда все пары образованы, выясняется, что получилось.

5) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики жёлтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: жёлтого цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 6

Цель: развитие умения работать в группе.

1) «Печатная машинка»

Цель: разминка, выработка навыков сплоченных действий.

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причем каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши.

2) «Небоскреб»

Цели: В этой игре участвует сразу вся группа. В ней дети могут активно использовать фантазию и рассудительность.

Материалы: Один складной метр и по два-три деревянных кубика на каждого ребенка. Задача будет сложнее, если кубики окажутся разного размера. Среди них должно быть несколько деревянных цилиндров.

Инструкция: Возьмите каждый по два кубика и сядьте в круг на пол. Сейчас вам всем вместе нужно будет построить один небоскреб. Мне очень интересно узнать, на какую высоту вы сможете его возвести так, чтобы он не развалился. Один из вас может начать строительство, положив в центре один кубик на пол. Потом подходит следующий и кладет свой кубик рядом или сверху. Сами решайте, когда вы добавите один из своих кубиков. При этом вы можете говорить друг с другом и вместе думать, как вы поступите дальше. Я буду подсчитывать, сколько кубиков вы сложили, прежде чем башня упадет. Даже если свалится только один кубик, вам придется всю работу начать сначала. Кроме того, время от времени я буду измерять, на какую высоту уже поднялась башня.

Время от времени измеряйте высоту получающегося небоскреба. Было бы хорошо, если бы Вы могли комментировать действия и стратегию детей. В первую очередь поддерживайте все, что направлено на сотрудничество детей друг с другом.

Анализ упражнения:

— Понравилась ли тебе эта игра?

— Обижался ли ты на кого-нибудь в ходе игры?

3) «Передай настроение»

Цель: формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание.

Дети становятся в круг и закрывают глаза. Взрослый, находясь в общем кругу, придумывает какое-нибудь настроение (грустное, веселое, тоскливое, удивленное и т. д.). Затем будит своего соседа и показывает ему свое настроение, тот будит следующего и показывает ему, и так — по кругу, пока все дети не проснутся, и не дойдет очередь до последнего. Игра продолжается до тех пор, пока все желающие не загадают свое настроение и не передадут его по кругу. Когда дети передали его по кругу, можно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем ведущим становится любой желающий. Если кто-то из детей хочет побывать ведущим, но не знает, какое настроение загадать, воспитатель может помочь ему, подойдя и подсказав ему на ушко какое-нибудь настроение.

4) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики жёлтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 7

Цель: развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.

1) «Знакомство»

Цель: помощь детям в невербальной и вербальной формах выразить чувства, связанные с собственным именем; выявление самоотношения, предпочтения детей; формирование позитивного отношения к своему имени.

Ход игры: Взрослый объясняет детям способ запоминания новых имен: «Нужно представить, что имя напечатано у человека на лбу, и одновременно сказать: «Привет (доброе утро, добрый день), ...[имя]!»

Дети встают в круг, поочередно называют свои имена и стараются запомнить имена других участников группы, затем приветствуют друг друга.

Взрослый предлагает детям представить и обсудить (разыграть сценку), что могло бы произойти, если бы всех людей стали звать одинаково.

2) «Разговор сквозь стекло»

Цель: налаживание взаимодействия с другим ребенком путем невербальных средств.

Воспитатель помогает детям разбиться на пары, а затем говорит: «Представьте, что один из вас находится в большом магазине, а другой — ждет его на улице. Но вы забыли договориться о том, что нужно купить, а выход — на другом конце магазина. Попробуйте договориться о покупках сквозь стекло витрины. Но помните, что вас разделяет такое толстое стекло, что попытки кричать бесполезны: партнер все равно вас не услышит. После того как вы договорились, вы можете обсудить, правильно ли вы друг друга поняли». Воспитатель выбирает ребенка и пытается объяснить ему жестами, что тот должен купить, а потом спрашивает его, все ли он понял. Затем дети играют самостоятельно. Воспитатель следит за ходом игры, помогает парам, у которых что-то не получается. Затем можно поменяться ролями.

3) «Облака»

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Представьте себе теплый летний вечер. Вы лежите на траве и смотрите на проплывающие в небе облака — такие белые, большие, пушистые облака в голубом небе. Вокруг все тихо и спокойно, вам тепло и уютно. С каждым вдохом и выдохом вы начинаете медленно и плавно подниматься в воздух, все выше и выше, к самым облакам. Ваши ручки легкие-легкие, ваши ножки легкие, все ваше тело становится легким, как облачко. Вот вы подплываете к самому большому и пушистому, к самому красивому облаку на небе. Ближе и ближе. И вот вы уже лежите на этом облаке, чувствуете, как оно нежно гладит вас, это пушистое и нежное облако... (Пауза — поглаживание детей.) Гладит... поглаживает... Вам хорошо и приятно. Вы расслаблены и спокойны. Но вот облачко опустило вас на полянку. Улыбнитесь своему облачку. Потянитесь и на счет «три» откройте глаза. Вы хорошо отдохнули на облачке.

4) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики желтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета — мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета — занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 8

Цель: развитие внимательности в общении, умение выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия.

1) «Новый способ».

Цель: разогрев.

Участники встают в круг. Каждый участник здоровается с соседом справа любым способом, не повторяя использованные ранее.

2) «Вспомни»

Цель: развитие внимательности в общении.

Один из участников садится спиной к сидящим в кругу. Ему задают вопросы о внешнем виде других участников (например: на ком сегодня надето что-то красное?). Смена водящего происходит несколько раз.

3) «Шляпа волшебника»

Цель: формирование у детей взаимопомощи, проявления сопереживания и сорадования.

Для игры необходимы разноцветные карточки и шляпа. Воспитатель раздает детям по три разноцветные карточки, сажает их вокруг себя и говорит: «На свете живет добрый волшебник, который лечит больных детей. Он прилетает к больному, надевает ему на голову свою волшебную шляпу, и ребенок моментально выздоравливает. К вам он тоже прилетает, только вы его не видите, потому что он — невидимка. Но вот беда, этот волшебник — ужасный растеряша. Вот и теперь он потерял свою шляпу и ищет ее уже вторые сутки, а она

лежит у нас с вами (воспитатель показывает детям шляпу). Есть только один способ вернуть ее владельцу. Хотите помочь волшебнику и всем больным детям заодно? Нужно заполнить его шляпу вашими цветными карточками, и тогда, пролетая мимо, он заметит ее. Но есть еще одно условие: чтобы шляпа не потеряла свою лечебную силу, разноцветные карточки нельзя класть просто так. Каждый из вас должен в чем-то обязательно помочь другому (поделиться своей игрушкой, сказать добрые слова, помочь смастерить что-то и пр.) и только после этого положить свою карточку, иначе шляпа не будет больше лечить детей». В течение дня воспитатель напоминает детям о том, что к вечеру шляпа должна быть наполнена цветными карточками, а класть их можно только после того, как ребенок помог сверстнику. Вечером воспитатель опять собирает детей и торжественно ставит шляпу на подоконник, чтобы ночью волшебник нашел ее.

4) «Кто смешнее засмеется»

Цель: переживание общих эмоций.

Воспитатель рассказывает детям вокруг себя и говорит: «В одной стране правил Король-Смех и была у него жена Королева-Хохотунья. А еще у них было много-много детей-Смешинков. Люди в этой стране никогда не грустили и смеялись с утра до вечера. И вот однажды в страну Смеха пришел чужестранец. Его приняли очень гостеприимно и, конечно же, попросили рассказать о тех странах, в которых он побывал. И тогда путник поведал им, что на все соседние государства напала страшная болезнь, — люди перестали смеяться и плакали круглые сутки. Долго не спало в эту ночь королевское семейство и все гадало, как же помочь соседям. А наутро Король-Смех и Королева-Хохотунья собрали своих детей-Смешинков и снарядили их в дорогу, чтобы они разбрелись по свету и научили людей смеяться. С тех пор так и бродят Смешинки по миру, и везде, где бы они ни появились, раздаётся смех и люди начинают веселиться. И только один раз в году все Смешинки возвращаются в свое королевство, чтобы навестить Короля и Королеву и увидеть друг друга. Что тут начинается! Они смеются так искренне и громко, что земля ходит ходуном. Давайте сегодня устроим праздник смеха и будем все вместе смеяться искренне и радостно, как Смешинки. Договорились? Тогда начали. А я посмотрю, кто из вас смеется смешнее». Воспитатель начинает заразительно смеяться, подходит к каждому ребенку, смеется вместе с ним, подзывает других детей.

5) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики желтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Занятие 9

Цель: формирование навыков доверительного общения.

1) «Мы похожи?»

Цель: знакомство участников друг с другом, повышение доверия друг к другу.

Вначале участники беспорядочно ходят по комнате и говорят каждому встречающемуся по 2 фразы, начинающиеся со слов:

- Ты похож на меня тем, что...

- Я отличаюсь от тебя тем, что...

Другой вариант: в парах 4 минуты вести разговор на тему "Чем мы похожи"; затем 4 минуты - на тему "Чем мы отличаемся". По окончании проводится обсуждение, обращается внимание на то, что было легко и что было трудно делать, какие были открытия. В итоге делается вывод о том, что все мы, в сущности, похожи и в то же время разные, но мы имеем право на эти отличия, и никто не может нас заставить быть другими.

2) «Подарок на всех (Цветик-семицветик)»

Цель: развитие чувства коллектива, умения делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками.

Детям дается задание: «Если бы ты был волшебником, мог творить чудеса, то что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?» Или: «Если бы у нас был Цветик-семицветик, какое бы желание ты загадал?»

Каждый ребенок загадывает одно желание, оторвав от общего цветка один лепесток.

Лети, лети, лепесток, через запад и восток,

Через север, через юг, возвращайся, сделав круг,

Лишь коснешся ты земли, быть по-моему вели.

Вели, чтобы....

В конце можно провести конкурс на самое лучшее желание.

3) «Что я люблю делать?»

Цели: Осознание детьми того, что они любят делать, способствует развитию у них большего самоуважения. Нарисованный ими рисунок позволяет просто и доступно поделиться с другими своим внутренним миром. Это упражнение Вы можете часто повторять, меняя лишь постановку вопроса: "Во что ты больше всего любишь играть?", "Чем ты больше всего любишь заниматься в выходные?", "Что ты больше всего любишь делать в каникулы?", "Что тебе больше всего нравится делать, когда идет снег?".

Материалы: Каждому ребенку нужны бумага и восковые мелки.

Инструкция: Вы можете перечислить мне вещи, которые вы вообще не любите делать? А что вы делаете с большой неохотой? А можете ли вы назвать мне несколько занятий, которые вам на самом деле нравятся?

А теперь нарисуй картину, глядя на которую, сразу станет понятно, что ты делаешь что-то, что тебе действительно очень нравится. Покажи на рисунке, где ты при этом находишься, один ли ты или с тобой есть еще кто-то... (10 минут.)

Если дети уже научились к этому времени писать, попросите их сделать под рисунком краткую подпись, объясняющую, что они на рисунке делают и что они при этом чувствуют.

По окончании упражнения каждый ребенок представляет свой рисунок классу.

Анализ упражнения:

— Что ты чувствуешь, делая то, что изображено на рисунке?

— С каких пор ты любишь это делать?

— Что тебе особенно нравилось делать, когда ты был совсем маленьким?

— Есть ли еще в вашем классе дети, которые очень любят делать то же самое?

— Кто с удовольствием делает то, чего ты сам не любишь делать?

4) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики желтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

5) «Аплодисменты по кругу»

Ведущий начинает:

– Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат совсем тихонечко, а потом становятся все сильнее и сильнее.

Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя на одного из участников и постепенно подходя к нему. Далее уже этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем с ведущим. Третий выбирает четвертого и т.д.

Последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Занятие 10

Цель: развитие эмоциональной саморегуляции в межличностных отношениях.

1) «Сотворение чуда»

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмпатийных способностей.

Необходимые приспособления: «волшебные палочки» — карандаши, веточки или любой другой предмет.

Описание игры: дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка». Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?» Тот отвечает: «Спой (станцуй, расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке)» или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

Комментарий: эгоцентризм — одна из характерологических особенностей детей-дошкольников. Им несвойственно сильно переживать по поводу чувств другого. Поэтому развитие эмпатии и децентрации, умения понять чувства другого, посочувствовать ему — одна из основных задач в воспитании дошкольников.

2) «Выражение благодарности»

Цель: обучение выражению благодарности.

Ход упражнения:

1. За что ты хочешь поблагодарить другого человека (за комплимент, помощь, подарок)?

2. Подумай, как именно ты хочешь выразить свою признательность (словами, подарком, ответным подарком).

3. Выбери правильное время и место, чтобы выразить свою благодарность (ответить на комплимент лучше сразу, а ответный подарок часто приходится откладывать до ближайшего праздника или дня рождения).

4. Вырази свою благодарность. Скажи собеседнику, почему ты благодаришь его (особенно в том случае, если выражение благодарности не сразу следует за поступком другого человека).

Примеры ситуаций: приятель сказал тебе, что сегодня ты особенно хорошенькая; отец дал тебе добрый совет.

3) «Волшебный букет цветов»

Цель: обучение проявлению внимания к окружающим, установление доброжелательных отношений, замечая положительные качества других и выражая это словами, делая комплименты.

Оборудование: Зеленая ткань или картон, вырезанные лепесточки для каждого ребенка.

Воспитатель. (показывает на лежащий на полу кусок ткани). Это зеленая полянка. Какое у вас настроение, когда вы смотрите на эту полянку?

Дети. Грустное, печальное, скучное.

Воспитатель. Как вы думаете, чего на ней не хватает?

Дети. Цветов.

Воспитатель. Не веселая жизнь на такой полянке. Вот так и между людьми: жизнь без уважения и внимания получается мрачной, серой и печальной. А хотели бы сейчас порадовать друг друга? Давайте поиграем в «Комплименты».

Дети по очереди берут по одному лепесточку, говорят комплименты любому ровеснику и выкладывают его на полянке. Добрые слова должны быть сказаны каждому ребенку.

Воспитатель. Посмотрите ребята, какие красивые цветы выросли от ваших слов на этой полянке. А сейчас какое у вас настроение?

Дети. Веселое, счастливое.

Воспитатель, таким образом, подводит к мысли, что нужно внимательней относиться друг к другу и говорить хорошие слова.

4) «Вежливые слова»

Цель: развитие уважения в общении, умения пользоваться вежливыми словами.

Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

5) «Солнышко»

Цель: рефлексия.

На доске прикреплен круг от солнышка, детям раздаются лучики жёлтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

Лекция для родителей на тему «Психологические особенности развития детей с нарушением опорно-двигательного аппарата»

В настоящее время проблема развития детей с нарушением опорно-двигательного аппарата приобретает не только медицинскую, но и социально-психологическую значимость, так как психомоторные нарушения, двигательная ограниченность, повышенная раздражительность мешают таким детям адаптироваться к жизни в обществе, усваивать школьную программу. Поэтому особо актуальной является проблема коррекции негативных проявлений детского церебрального паралича.

При нарушении опорно-двигательного аппарата можно говорить об особом виде психического дизонтогенеза – о дефицитарном развитии. Данный вид психического дизонтогенеза возникает при тяжелых нарушениях отдельных анализаторных систем, в том числе и при нарушениях в функционировании двигательного анализатора. Нарушения развития отдельных психических функций тормозят психическое развитие в целом. Дефицитарность моторной сферы обуславливает явления двигательной, сенсорной, когнитивной, социальной депривации и нарушения эмоционально-волевой сферы.

Все познавательные психические процессы при нарушении опорно-двигательного аппарата имеют ряд общих особенностей:

- нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной системы ребенка, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи;
- повышенная истощаемость всех психических процессов (цереброастенические проявления), выражающаяся в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. Цереброастенические проявления усиливаются после различных заболеваний, нарастают к концу дня, недели, учебной четверти. При интеллектуальном перенапряжении появляются вторичные невротические осложнения. Иногда повышенная психическая истощаемость и утомляемость способствует патологическому развитию личности: возникает робость, страхи, пониженный фон настроения и пр.;
- повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления и др.

Нарушения умственной работоспособности у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата проявляются в виде синдрома раздражительной слабости. Этот синдром включает два основных компонента: с одной стороны, это повышенная истощаемость психических процессов, утомляемость, с другой — чрезвычайная раздражительность, плаксивость, капризность [3].

Особенности общения с детьми дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Каждый человек занимает в обществе определенное место и всегда находится в соответствующих отношениях с окружающим миром. Через процесс общения у человека появляется возможность понять себя и других людей, оценить их чувства и действия, а это, в свою очередь, реализовать себя и свои возможности в жизни и занять собственное место в обществе.

Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата обучение общению представляет большую значимость. Если ребенок способен выразить свои желания, нужды,

попросить о помощи и прореагировать на слова говорящих с ним людей, он сможет войти в большой мир. Эта способность будет тем средством, с помощью которого он адаптируется к окружающему его миру, научится жить в нем.

Выраженные двигательные расстройства и нарушения речи затрудняют общение этих детей с окружающими, отрицательно влияют на всё их развитие, способствуют формированию негативных черт характера, появлению поведенческих нарушений, формирование острого чувства неполноценности.

Речь как основное средство общения, развивается через движение и в социальном контакте, и её основа закладывается ещё на первом году жизни ребёнка. У большинства детей с нарушением опорно-двигательного аппарата наблюдается значительное снижение эмоционального отклика на общение взрослого. Это выражается в том, что у детей не выражен комплекс оживления при появлении матери, на её голос, ребенок недостаточно проявляет внимание к улыбке взрослого. Улыбка, а также другие мимические средства, используемые взрослыми при контакте с ребенком, остаются для него совершенно непонятными.

В отличие от здоровых детей первых трёх лет жизни дети с нарушением опорно-двигательного аппарата ведут себя пассивно и не проявляют особого желания к сотрудничеству со взрослым. Они не стремятся по собственной инициативе к общению, но при настойчивом побуждении и поддержке, устанавливают контакты. В процессе общения дети двух-трёх лет с нарушением опорно-двигательного аппарата крайне редко пользуются речью. Экспрессивно-мимические средства общения, оживлённый взгляд, двигательные спонтанные реакции появляются не сразу и являются кратковременными, монотонными и маловыразительными. В процессе общения дети с нарушением опорно-двигательного аппарата предпочитают использовать жесты, сопровождая их резкой мимикой и гримасами, подчёркнуто восклицательного характера, выражая, таким образом, свои эмоции.

Нарушение звукопроизношения при нарушении опорно-двигательного аппарата в основном связано с общими двигательными расстройствами. Наиболее тяжелые речевые расстройства возникают при нарушениях слуха, которые чаще наблюдаются у детей с гиперкинезами. Нарушения звукопроизносительной стороны речи могут усиливаться по причине расстройств дыхания и голосообразования.

Задержка в развитии речи у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата вызвана как поражением двигательных механизмов речи, так и спецификой самого заболевания, ограничивающего практический опыт ребенка и его социальные контакты. Кроме того, у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата наблюдаются нарушения восприятия, играющие важную роль в формировании речи. У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата отмечается бедность словарного запаса, что приводит к использованию одних и тех же слов для обозначения разных предметов и действий, отсутствие ряда слов-названий, несформированность многих видовых, родовых, других обобщающих понятий. Особенно ограничен запас слов, обозначающих признаки, качества, свойства предметов, а также различные виды действий с предметами. Большинство детей пользуются фразовой речью, но предложения обычно состоят из 2-3 слов; слова не всегда правильно согласуются, не используются или используются не в полной мере предлоги [1].

Нарушение речевого развития может возникнуть в связи с неправильными условиями воспитания ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в семье. Значимым является развитие коммуникативной стороны речи, т.е. общения. Речь развивается только в процессе общения, в связи с потребностью в коммуникации. Ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата нередко лишен возможности общаться со сверстниками и взрослыми. Часто родители намеренно ограничивают круг его общения, желая оградить ребенка от возможной при этом психической травмы. Негативно сказывается на развитии речи гиперопека со стороны родителей, которые пытаются облегчить состояние ребенка, стремясь выполнять все его просьбы и предугадывать желания. В таком случае не возникает даже потребность в общении.

Маленький ребёнок живёт в плену эмоций, с огромным трудом он справляется с ними, постепенно учится направлять их в нужное русло. Чем меньше ребёнок, тем менее дифференцированы его эмоции. Например, малыш различает такие базовые эмоции, как радость, гнев, печаль, но не их оттенки. Развитию эмоциональной сферы способствует, прежде всего, общение со взрослыми и сверстниками. К сожалению, сфера общения у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата ограничена.

Общение со сверстниками носит эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. Их действия с игрушками и предметами носят единоличный характер, редко появляется желание действовать совместно со взрослым или подражать его действиям. Не наблюдается активного стремления разделить игру со сверстником или обратиться к нему.

Таким образом, у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в дошкольном возрасте формируются те же мотивы и формы общения, что и здоровых детей. Однако потребность в общении выражена менее интенсивно.

Именно из-за неправильного эмоционального воспитания ребёнок становится тревожным, застенчивым, плаксивым, порой агрессивным, замкнутым, капризным, неуправляемым, расторможенным. Если родители или специалисты к ребёнку предъявляют минимум требований, убеждают себя и окружающих в неспособности ребёнка на большее, то в результате малыш остановится в своём развитии, лишь на умение самостоятельно есть ложкой. И это притом, что потенциально он может намного больше. Дети с двигательными нарушениями не умеют балансировать между автономией и сотрудничеством: такие дети не могут первыми идти на контакт, либо готовы довериться любому человеку. При взаимодействии ребёнка с другими он может проявлять неадекватные эмоциональные реакции, с взрослыми он может фамильярничать. Когда такой ребёнок немного подрастает, начинает осознавать себя, то у него вырабатывается заниженная самооценка, из-за которой ребёнок отгораживается от мира, и начинает «поедать себя».

Как помочь ребёнку с нарушением опорно-двигательного аппарата управлять своими эмоциями?

Как сделать так, чтобы малыш получал удовольствие от общения с взрослыми и сверстниками?

Желательно, чтобы ребёнок в равной степени общался как с больными детьми, так и с здоровыми. При этом важно не привести ребёнка в коллектив и оставить на произвол судьбы, а постепенно подготовить его к новому шагу: найти общие интересы со сверстниками, понять, какие мотивы движут им при общении. Необходимо как бы повысить «планочки возможностей, потребностей». Именно при общении со сверстниками стимулируется развитие ребёнка.

В систему помощи детям дошкольного возраста входит пребывание в специализированных детских садах, где осуществляются коррекционное обучение, воспитание и подготовка детей к школе. Вся работа в коррекционном учреждении построена таким образом, что коррекция проводилась ненавязчиво, в процессе тех видов деятельности, которые привлекательны для дошкольников.

Большое значение придается формированию правильного отношения к воспитанию ребенка в семье. Обычно в семьях детей дошкольного возраста основное внимание привлечено к лечению ребенка и подготовке к обучению. Педагогам нужно тактично подводить родителей к реальной оценке возможностей ребенка и прогнозированию дальнейших перспектив его жизни. Это поможет родителям переместить акцент в воспитании, оценить значение умений и навыков, необходимых в повседневной жизни, лучше понять своего ребенка.

Воспитание ребёнка с нарушением опорно-двигательного аппарата – нелёгкая задача. Очень важно, чтобы родители и окружающие относились к ребенку естественно. Известно, что душевное состояние ребёнка зависит от его отношения к своему дефекту, а не от тяжести самого нервно - психического заболевания, обуславливающего отклонения в развитии.

Поэтому главным условием, при котором ребёнок с двигательными нарушениями вырастает общительным и счастливым, - это прежде всего правильное отношение к нему родителей. Если родители получают радость от общения со своим ребёнком и любит его таким, какой он есть, не проявляет излишнего беспокойства, чрезмерно не суетятся вокруг него, не критикуют его, не стесняются его внешнего вида и поддерживают его общение с другими детьми, он вырастает уравновешенным, общительным и ему будет легче адаптироваться в коллективе здоровых сверстников. Жалость и чрезмерная опека родителей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в значительной степени утяжеляет их дальнейшую социальную адаптацию.

Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата

Среди видов аномального развития детей с нарушением опорно-двигательного аппарата чаще всего встречаются задержки развития по типу психического инфантилизма. В основе психического инфантилизма лежит дисгармония созревания интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы при незрелости последней. Психическое развитие при инфантилизме характеризуется неравномерностью созревания отдельных психических функций. Психический инфантилизм в отечественной литературе освещается как особый вид нарушения развития, в основе которого лежит незрелость поздно формирующихся мозговых систем (Т.А.Власова, М.С.Певзнер) [3].

Основным признаком психического инфантилизма считается недоразвитие высших форм волевой деятельности. В своих поступках дети руководствуются в основном эмоцией удовольствия, желанием настоящей минуты. Они эгоцентричны, не способны сочетать свои интересы с интересами других и подчиняться требованиям коллектива. В интеллектуальной деятельности также выражено преобладание эмоций удовольствия, собственно интеллектуальные интересы развиты слабо: для этих детей характерны нарушения целенаправленной деятельности. Все эти особенности, по данным В. В. Ковалева, составляют в совокупности феномен «школьной незрелости», выявляющийся на первом этапе школьного обучения.

Незрелость больных детей, преимущественно их эмоционально-волевой сферы, сохраняется нередко и в старшем школьном возрасте и препятствует их школьной, трудовой и социальной адаптации. Эта незрелость имеет дисгармоничный характер. Отмечаются случаи сочетания незрелости психики с чертами эгоцентризма, иногда со склонностью к резонерству; у детей эмоционально-волевая незрелость сочетается с ранними проявлениями сексуальности.

Эмоционально-волевые нарушения и нарушения поведения у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в одном случае проявляются в повышенной возбудимости, чрезмерной чувствительности ко всем внешним раздражителям. Обычно эти дети беспокойны, суетливы, расторможены, склонны к вспышкам раздражительности, упрямству. Для этих детей характерна быстрая смена настроения: то они чрезмерно веселы, шумны, то вдруг становятся вялыми, раздражительными, плаксивыми.

Более многочисленная группа детей, напротив, отличается вялостью, пассивностью, безынициативностью, нерешительностью, заторможенностью. Такие дети с трудом привыкают к новой обстановке, не могут адаптироваться в быстро изменяющихся внешних условиях, с большим трудом налаживают взаимодействие с новыми людьми, боятся высоты, темноты, одиночества. В момент страха у них наблюдается учащенный пульс и дыхание, повышается мышечный тонус, появляется пот, усиливаются слюноотечение и гиперкинезы. Некоторым детям свойственно излишнее беспокойство за свое здоровье и здоровье своих близких. Чаще такое явление отмечается у детей, которые воспитываются в семье, где все внимание сосредоточено на болезни ребенка и малейшее изменение в состоянии ребенка приводит родителей в тревогу.

Многие дети отличаются повышенной впечатлительностью: болезненно реагируют на тон голоса, отмечают малейшее изменение в настроении близких, болезненно реагируют на, казалось бы, нейтральные вопросы и предложения.

Повышенная утомляемость характерна практически для всех детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Они быстро становятся вялыми или раздражительными и плаксивыми, с трудом сосредоточиваются на задании. При неудачах быстро теряют к нему интерес, отказываются от его выполнения. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство [5].

Патохарактерологическое формирование личности (психогенно обусловленное развитие личности в связи с длительным действием психотравмирующего фактора и неправильным воспитанием) отмечается у большинства детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Отрицательные черты характера формируются и закрепляются у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в значительной степени по причине воспитания по типу гиперопеки, характерному для многих (семей, где воспитываются дети с патологией двигательной сферы. Такое воспитание ведет к подавлению естественной, сильной ребенку активности. Родители, боясь, что ребенок упадет, уронит посуду, неправильно оденется, лишают его самостоятельности, предпочитают все сделать за него. Это и приводит к тому, что ребенок растет пассивным и безучастным, не стремится к самостоятельности, у него формируются иждивенческие настроения, эгоцентризм, ощущение постоянной зависимости от взрослых, неуверенность в своих силах, робость, ранимость, застенчивость, замкнутость, тормозные формы поведения. У части детей наблюдаются стремления к демонстративному поведению, тенденция к манипулированию окружающими [2].

В условиях гиперопеки или гипоопеки ребенка возникает наиболее неблагоприятная ситуация для формирования у него адекватной оценки своих двигательных и иных возможностей.

Таким образом, развитие личности у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в большинстве случаев проходит весьма своеобразно, хотя и по тем же законам, что и развитие личности нормально развивающихся детей. Специфика развития личности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата определяется как биологическими факторами, так и факторами социальными. Развитие ребенка в условиях болезни, а также неблагоприятные социальные условия негативно сказываются на формировании всех сторон личности ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата. Дети с данным типом нарушений нуждаются в ранней комплексной лечебно-коррекционной работе.

Особенности деятельности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата

В дошкольном возрасте развиваются сразу несколько видов деятельности. У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата развитие всех видов деятельности проходит своеобразно.

У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата предметная деятельность, предшествующая игровой, формируется со значительным опозданием. Известно, что действия с предметами формируются по мере совершенствования общей моторики. Так, нормально развивающийся ребенок начинает активно манипулировать предметами, когда уже хорошо держит голову, сидит. По мере совершенствования действий с предметами у него развивается активное осязание, появляется возможность узнавания предметов на ощупь. Все это имеет важное значение для развития познавательной деятельности ребенка. У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата предметные действия затруднены вследствие сложной структуры двигательного дефекта. Это приводит к задержке формирования целостного представления о предмете, к недостаточному запасу знаний и представлений об окружающем мире [6].

Динамику развития игровой деятельности у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата изучала Н.В.Симонова [36]. Результаты исследования показали следующее.

Игровая деятельность детей с нарушением опорно-двигательного аппарата 5 — 6 лет (2-й год обучения) характеризуется становлением сюжетно-ролевой игры. Расширяется тематика игр, игра структурно обогащается, увеличивается ее продолжительность, совершенствуются игровые приемы, используются предметы-заместители, игра носит групповой характер (в игре участвуют 4-5 человек), возникает принятие на себя роли, ролевое общение в игре.

Игровая деятельность дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата 6-7 лет (3-й год обучения) характеризуется незначительными изменениями структурно-динамической стороны. Однако на этом этапе появляется формирование самостоятельных творческих коллективов, сворачивается направляющая, планирующая и контролирующая роль взрослого в игре. Если раньше он был инициатором игры, то теперь только содействует игре, наблюдает за процессом, советует и помогает. В игре в большей степени и более полно отражаются взаимоотношения людей, их ролевое взаимодействие. Замысел становится творческим, игра может включать в себя несколько компонентов и состоять из нескольких сюжетов, последовательно переходящих один в другой. Продолжительность игры достигает 35 мин и более [2].

Таким образом, у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата обнаруживается больший, чем при нормальном развитии, разброс уровней игры в одном возрастном диапазоне, неравномерная сформированность отдельных структурных компонентов игры внутри одного игрового уровня. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата обнаруживают большую потребность в помощи взрослого, недостаточность мотивации к игровой деятельности, снижение активности и самостоятельности в игре.

Негативно на развитие различных видов деятельности влияет стиль воспитания ребенка по типу гиперопеки. В этих случаях у ребенка не формируется потребность в деятельности, в речевом общении, не развивается способность к волевому усилию, мотивационная сфера, складывается неадекватная самооценка. Данный стиль воспитания искусственно приводит к депривации в сфере деятельности.