Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)

Институт педагогики и психологии
Кафедра педагогики и психологии образования

Выпускная квалификационная работа

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы

Инклюзивное образование

Исполнитель:
Савельева Елена Геннадьевна

Личная подпись

Научный руководитель:
Канд. пед. наук, доцент
Ткачук Татьяна Анатольевна

Личная подпись

Сыктывкар
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....2

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....7

1.1.Сотрудничество как предмет психологического исследования 7

1.2.Особенности овладения опытом сотрудничества детьми старшего дошкольного возраста.....18

1.3.Особенности овладения опытом сотрудничества детьми старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.....28

1.4.Условия психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.....38

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....55

2.1. Программа исследования 55

2.2. Задачи, содержание и методика констатирующего этапа исследования 58

2.3. Задачи, содержание и методика формирующего этапа исследования .. 64

2.4. Задачи, содержание и методика контрольного этапа исследования 73

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....77

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....80

ПРИЛОЖЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Для полноценного познавательного и социального развития ребенку необходимы контакты со сверстниками. Именно в процессе взаимодействия с равными партнерами ребенок приобретает такие качества, как взаимное доверие, готовность к сотрудничеству, умение ладить с другими, отстаивать свои права, рационально решать возникающие конфликты. В условиях инклюзивного образования в приобретении этих качеств наблюдается острая необходимость, поскольку социализация детей с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ) и/или инвалидностью происходит значительно труднее. На практике в дошкольных учреждениях развитию навыков совместной деятельности детей уделяется недостаточно внимания. На наш взгляд, это связано с тем, что в большинстве основных образовательных программ дошкольного образования вопросы сотрудничества детей затронуты лишь как теоретический принцип (без приведения конкретных способов его реализации на практике), а также с низкой готовностью педагогов к организации такого рода взаимодействия детей. Все это обосновывает необходимость психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования. Вместе с тем, анализ психологической литературы показал, что проблема психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества в условиях инклюзивного образования применительно к старшему дошкольному возрасту исследована в недостаточной степени. Поэтому на сегодняшний день есть потребность исследовать психологическое сопровождение процесса формирования опыта сотрудничества, делая акцент на условиях дошкольного инклюзивного образования.

На основе анализа педагогической теории и практики психологического сопровождения опыта сотрудничества у детей старшего

дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования выделены следующие **противоречия** между:

- необходимостью формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования и недостатком теоретических работ по проблеме психологического сопровождения опыта сотрудничества в условиях инклюзивного образования;
- поставленной в современной Концепции дошкольного образования задачей повышения развивающего потенциала обучения, которая напрямую связана с разработкой теоретических и практических вопросов развития сотрудничества дошкольников и недостаточной разработанностью эффективных путей формирования опыта сотрудничества старших дошкольников в условиях инклюзивного образования, что определило выбор темы исследования.

Противоречия определили проблему исследования: психологическое сопровождение процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования: процесс формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Предмет исследования: условия психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Цель исследования: выявить и обосновать условия психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования: психологическое сопровождение процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет эффективным при следующих условиях:

1. постепенное усложнение социально-ролевого поведения детей в

процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми;

2. обучение детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками;
3. тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие **задачи:**

1. проанализировать литературу по проблеме психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования;
2. выявить уровень сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования;
3. апробировать условия формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования;
4. выявить эффективность условий психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют:

- понятие сотрудничества как предмета психологического исследования: М.И. Лисина, Л.Н. Галигузова, А.Г. Рузская, Е. О. Смирнова, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Р. С. Буре, Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский, Т.В. Сенько и другие;
- особенности овладения опытом сотрудничества детьми старшего дошкольного возраста: Л.М. Шипицина, В. И. Казакова, М. А. Жданова, О. А. Сафонова и др.;
- особенности овладения опытом сотрудничества детьми старшего

дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования: В.И. Лубовский, И.И. Мамайчук, В.В. Ткачева, Л.А. Пепик, О.С. Пеункова и др;

- условия психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования: И.И. Мамайчук, Р.Д. Тригер, Н.Н. Малофеев, Т. П. Дмитриева, Е.А. Екжанова и Е.А. Стребелева.

Опытно-экспериментальная база: экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 13 общеразвивающего вида» города Сыктывкар в период с 01.04.20 по 16.10.20 года. В эксперименте приняли участие 26 обучающихся 5-6 лет (подготовительная группа), из них 11 девочек, 15 мальчиков.

Методы исследования. Выбор методов исследования обусловлен возможностью адекватного и полного решения задач на каждом этапе работы. Для решения задач исследования были использованы следующие методы: теоретические методы анализа и синтеза (теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы), конкретизация и обобщение, трансформация и преобразование; эмпирические - изучение нормативно - правовых документов в области образования; наблюдение, тестирование, статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемой гипотезы.

Практическая значимость исследования: обоснованы и апробированы условия психологического сопровождения, процесса формирования опыта сотрудничества старших дошкольников в условиях инклюзивного образования; предложена методика диагностики освоения опыта сотрудничества детьми старшего дошкольного возраста.

Результаты исследования могут быть использованы для обогащения педагогического процесса детского сада.

На защиту выносятся следующие положения: психологическое сопровождение процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

будет эффективным при следующих условиях:

1. постепенное усложнение социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми;
2. обучение детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками;
3. тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей.

Апробация результатов исследования осуществлялась в публикациях научных статей, отражающих тематику исследования:

Савельева Е. Г. Педагогические условия освоения опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования // Студенческий вестник: электрон. научн. журн. 2020. № 34(132). URL: https://studvestnik.ru/journal/stud/herald/132 (дата обращения: 17.10.2020).

Структура работы определена ее предметом и объектом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Во введении обозначена актуальность психологического сопровождения опыта сотрудничества в группах детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Основная часть раскрывает теоретические подходы к исследованию проблемы психологического сопровождения опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

В заключении представлен итог теоретической работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Сотрудничество как предмет психологического исследования

Изучение любого предмета или явления необходимо начинать с выяснения его сущности, проанализировав различные взгляды на определение его понятия и содержания. Для данного исследования ключевым понятием является «сотрудничество».

Психологи и педагоги под сотрудничеством понимают не любую совместную деятельность, а такую, где все участники работают на общий результат, при этом каждый вносит свой личный вклад в достижение этого результата.

В словаре русского языка С.И.Ожегова «сотрудничать» растолковывается как «работать, действовать, принимать участие в общем деле».

В «Психологическом словаре» Р.С.Немова сотрудничество определяется как совместная деятельность людей, предполагающая распределение между ними обязанностей, координацию их действий, оказание помощи, поддержки друг другу. Сотрудничество как форма взаимодействия людей противоположна их соперничеству (конкуренции) [25].

М. Г. Ярошевский в своей статье «Предметная деятельность как основа системы психологии» определяет понятие «сотрудничество» как «совместный труд, каждый из участников которого является его активным агентом» [54].

Ш. А. Амонашвили дает следующее определение сотрудничества: «Сотрудничество как тактика педагогического воздействия — это такая форма общения, в которой ребенок чувствует себя не только как обучающийся, но и как самостоятельно действующая личность. Педагог обращается к нему за помощью, они вместе выясняют, устанавливают свойства, особенности того или иного предмета или явления, намечают пути решения задач и т.д. Школьник постоянно ощущает, что с ним считаются, ценят его мнение, что он может свободно высказываться, выдвигать предположения, делать выбор» [3].

Таким образом, все исследователи определяют сотрудничество как совместную деятельность людей, общее дело, все участники являются активными, самостоятельно действующими, в ходе совместной деятельности распределяются обязанности между участниками, координируют действия, оказывают помощь, поддержку друг другу. Дети включаются в процесс сотрудничества посредством общения. Развитие коммуникативной сферы дошкольника является основополагающим условием, как в плане психического развития, так и становления личности, а также и формирования опыта сотрудничества детей дошкольного возраста.

До недавнего времени сфера взаимодействия со сверстниками была на периферии образовательного процесса. Однако в последнее время с вступлением в силу Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования социально-коммуникативное развитие становится важным направлением развития и образования детей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) определяет одним из принципов дошкольного образования содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, а развитие коммуникативной сферы заявлено как одно из приоритетных направлений работы.

ФГОС ДО указывает, что «Социально-коммуникативное развитие, являющееся одним из направлений развития и образования детей, направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования является способность активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, участвовать в совместных играх, договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других» [50].

В психолого-психологической литературе представлено несколько направлений в исследовании особенностей взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками. М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др. изучали взаимодействие детей в коммуникативной деятельности; А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин – в игровой деятельности; Р.С. Буре, Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский, Т.В. Сенько и др. – в трудовой деятельности; В.В. Рубцов, Е.Е. Кравцова, Г.А. Цукерман и др. – в учебной деятельности.

Работы М.И. Лисиной наиболее полно отражают особенности взаимодействия детей в коммуникативной деятельности. Важнейшим фактором полноценного развития личности является общение. Согласно позиции М.И. Лисиной, высказанной в книге «Общение, личность и психика ребенка», общение – взаимодействие участвующих в этом процессе людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью достижения общего результата [21].

М.И. Лисина выделяет четыре формы общения, которые сменяют друг друга на протяжении первых семи лет жизни ребенка.

В первом полугодии жизни ребенка возникает ситуативно-личностное общение взрослого и ребенка. Общение ребенка со взрослым протекает вне какой-либо другой деятельности и в развитом виде у младенца имеет вид «комплекса оживления».

Ситуативно-деловая форма общения сменяет ситуативно-личностную в возрасте до двух лет. Ребенок этого возраста начинает испытывать нужду в сотрудничестве взрослого. В процессе сотрудничества со взрослым ребенок достигает определенных результатов в деятельности.

Внеситуативно-познавательная форма общения развертывается в возрасте 3-5 лет на фоне познавательной деятельности. С расширением своих возможностей дети стремятся к своеобразному «теоретическому» сотрудничеству со взрослым, состоящему в совместном обсуждении событий, явлений и взаимоотношений в предметном мире.

В возрасте 6-7 лет возникает высшая форма коммуникативной деятельности дошкольников - внеситуативно-личностная форма общения. Она существует самостоятельно и представляет собой коммуникативную деятельность, так сказать, в «чистом виде». Внеситуативно-личностное общение формируется на основе личностных мотивов, побуждающих детей к коммуникации, и на фоне разнообразной деятельности: игровой, трудовой, познавательной. Но теперь оно имеет самостоятельное значение для ребенка и не является аспектом его сотрудничества со взрослым [21].

По мнению М.И. Лисиной, коммуникативная потребность специфична и не сводится к каким-либо иным, более простым потребностям. По своей природе эта потребность состоит в стремлении человека к познанию и оценке самого себя через посредство других людей и с их помощью. Потребность в общении не врожденна. Она возникает в ходе жизни и функционирует, формируется в жизненной практике взаимодействия индивида с окружающими людьми.

Отношение взрослых к ребенку как к личности — решающее условие становления коммуникативной деятельности. Отсутствие такого отношения или его недостаточность препятствуют возникновению коммуникативных потребностей [21].

А.Г.Рузская считает, что коммуникативная потребность складывается у детей постепенно, на протяжении раннего возраста. В начале второго года жизни малыши лишь проявляют интерес и эмоциональное отношение к сверстнику. Инициативные действия с целью привлечь к себе внимание сверстника, продемонстрировать ему свои умения возникают к двум годам жизни ребенка. И лишь на третьем году жизни проявляются инициативные действия, адресованные сверстнику. Постепенно расширяется диапазон игровых действий детей, они становятся более интенсивными, более длительными. Дети в ответ также проявляют активность, поддерживают инициативу ровесника, повторяя его действия, откликаются на его вокализации, предлагают новый вид игры. Сверстники постоянно обмениваются активностью, возникают совместные игры.

Выделяют две линии влияния общения со сверстником на психическое развитие ребенка данного возраста. Во-первых, общение оказывает неспецифическое воздействие на ребенка, заключающееся в том, что положительные контакты со сверстником создают у него общий позитивный эмоциональный настрой, в целом повышающий уровень его функционирования. В общении с ровесником ребенок получает новые яркие впечатления, в совместных играх наиболее полно удовлетворяется его потребность в активности, развивается эмоциональная сфера. Во-вторых, обнаруживается специфический путь влияния общения детей на их развитие, заключающийся в том, что открываются для ребенка новые возможности самопознания посредством сравнения себя с равным партнером.

Еще один важный результат общения со сверстниками — формирование у детей такого личностного качества, как инициативность.

Если взрослый подчас предугадывает проявления инициативы ребенка, умеет понимать его желания с полуслова и всегда готов вступить с ним в совместную деятельность, то при взаимодействии сверстников от ребенка требуется умение четко формулировать свои намерения, доказывать свою правоту, планировать совместную деятельность. Именно инициативность очень интенсивно развивается с момента возникновения общения между детьми [31].

Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова в своих исследованиях указывают отличия общения со сверстниками от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками более эмоционально насыщены, лишены жестких норм и правил, инициативные высказывания преобладают над ответными, общение дошкольников значительно богаче по своему назначению, функциям. «…и взрослый и сверстник способствуют развитию разных сторон личности ребенка. В общении со взрослым ребенок учится говорить и делать, как надо, слушать и понимать другого, усваивать новые знания. В общении со сверстником - выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения. Очевидно, что для нормального развития ребенку нужен не только взрослый, но и другие дети. Кроме того, многим вещам сверстник может научить гораздо лучше. Например, умению правильно говорить» [9].

Н. Галигузова, Е. Смирнова выделяют три позиции по отношению к другим людям и самому себе. Эгоистическая – ребенку совершенно безразличны другие люди, его интересы сосредоточены в основном на предметах. Эгоистичных детей сверстники не любят, такие дети оказываются в одиночестве.

Вторая позиция – конкурентная, для него главное в жизни – чтобы его ценили, уважали и хотели дружить. Для этого ребенок все делает правильно, со всеми делится и никого не обижает. А когда другие его в чем-то превосходят, ему становится обидно, что он не первый, другие интересуют его лишь как средство самоутверждения.

При гуманном отношении к сверстникам ребенок ценит личность партнера, считает всех хорошими, активно помогает другим, делится тем, что имеет сам. И делает это, потому что получает в результате радость и удовлетворение. Дети с гуманным отношением становятся самыми популярными среди сверстников. В реальной жизни позиции перемешиваются и зависят от партнеров, характера общей деятельности и других условий: с одним сверстником ребенок бывает очень гуманным, с другим вступает в конкурентные отношения, с третьим ведет себя эгоистично.

Вопросы взаимодействия детей в игровой деятельности изучал Д.Б. Эльконин в своей работе «Психология игры». По мнению автора, содержанием ролевой игры являются не предмет и его употребление, а отношения между людьми. "...Возникая на границе раннего детства и дошкольного возраста, ролевая игра интенсивно развивается и достигает во второй половине дошкольного возраста своего высшего уровня. ..." [53]. Основными предпосылками для перехода к ролевой игре, по мнению Д.Б. Эльконина являются следующие: вовлечение предметов, замещающих реальные предметы; усложнение организации действий; обобщение действий и их отделение от предметов; возникновение сравнения своих действий с действиями взрослых и называние себя именем взрослого; эмансипация от взрослого, взрослый выступает как образец действий, тенденция действовать самостоятельно.

В игровой деятельности дошкольник приобретает важнейшие психологические новообразования: познание новых областей действительности, в первую очередь социальной; усвоение функций и отношений взрослых людей в обществе; способность действовать в плане воображения; усвоение правил взаимоотношений и социальных мотивов; способность к произвольности поведения и др.

Основное новообразование игры, по мнению А.В. Запорожца - способность выхода ребенка за пределы непосредственного окружения и

ориентировки на более широкий и менее наглядный социальный контекст. В игре в наглядно-действенной форме осуществляется моделирование многообразных сторон действительности с использованием предметных заменителей и внешних действий с ними.

По мнению А. В. Запорожца, важную роль играет эмоциональное воображение, которое позволяет ребенку не только представить, но и пережить отдаленные последствия своих поступков для окружающих. Ребенок начинает сочувствовать, сопереживать, когда входит в роль другого человека и осуществляет действия, моделирующие эту роль. Играя эту роль, ребенок выполняет действия, в том числе и эмоциональные, что приводит к появлению у ребенка реальных физиологических сдвигов, характерных для эмоций, и тем самым к реальному собственному переживанию за другого человека. Иными словами, переживания другого человека при такой игре буквально накладываются, вживляются в собственные внутриорганические, интероцептивные и потому непосредственно чувствуемые базальные компоненты эмоций. Именно в таком процессе переживания за другого, осуществляемом в игре-драматизации, А. В. Запорожец видел основной путь решения отмеченной выше проблемы — перехода ребенка от эгоистического состояния к нравственной личности.

Вопросы взаимодействия детей в трудовой деятельности изучала Р. С. Буре в своей работе «Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. Пособие для педагогов дошкольных учреждений». По мнению автора, «трудовое воспитание детей – это мощное средство воспитания нравственно-волевых качеств, умственной активности, формирования познавательных интересов, уважения к труженикам и результатам их труда, установления доброжелательных отношений между сверстниками». В совместном труде со сверстниками, дети приобретают опыт взаимоотношений, учатся определять эмоциональное состояние сверстника. Для этого необходимы определенные условия: педагогу необходимо создать эмоциональную обстановку при организации труда детей, демонстрировать

заинтересованность в предстоящей деятельности, участвовать на правах партнера, поощрять желание детей участвовать в совместном труде.

По мнению Р. С. Буре, одна из задач трудового воспитания дошкольников «воспитание гуманного отношения к окружающим: умения и желания включаться в совместный труд со сверстниками, проявлять доброжелательность, активность и инициативу, стремление к качественному выполнению общего дела, осознания себя как члена детского общества»[7].

Р. С. Буре выделяет следующие формы детской трудовой деятельности: индивидуальный труд, труд «рядом», труд «общий», труд последовательно распределенный (совместный). Ребенок при выполнении индивидуального труда и труда «рядом» не испытывает никакой зависимости от других детей, воспитательные возможности данных форм труда – обучение навыкам, формирование настойчивости. В случае выполнения «общего» труда возникает необходимость согласований при распределении заданий, при обобщении результатов. Воспитательные возможности «общего» труда - формирование представлений о нормах жизни в коллективе, взаимоотношений в обществе сверстников, мотивов деятельности. В случае выполнения последовательно распределенного (совместного) труда каждый участник является контролером деятельности предыдущего участника, в процессе деятельности у детей возникают ситуации, требующие согласования. Таким образом, в процессе выполнения «общего» труда и последовательно распределенного (совместного) труда осуществляется сотрудничество [7].

Привлекают внимание в аспекте проблематики нашего исследования работы В. В. Рубцова, Е. Е. Кравцовой, Г. А. Цукерман. Данные авторы рассматривали вопросы взаимодействия детей в учебной деятельности.

В.В.Рубцов в своей работе «Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения» в процессе организации совместных действий выделяет следующие составляющие:

- распределение начальных действий и операций;

- обмен способами действия;
- взаимопонимание.

По мнению В.В.Рубцова, среди средств, обеспечивающих осуществление совместной деятельности, наиболее важными с психологической точки зрения являются коммуникация и рефлексия [32].

Г. А. Цукерман в статье «Игра и учение: встреча двух ведущих деятельностей» предлагает использовать игру не только на занятиях дошкольников, но и в первых классах школы. Автор имеет большой опыт создания и апробации учебных игр при обучении грамоте детей 5-7 лет.

В учебных играх игровые персонажи персонифицируют понятия. Ребенок действует от лица этих персонажей и совершает те операции, освоение которых необходимо для формирования понятия. Игровая роль помогает удерживать одновременное существование равноправных точек зрения на предмет изучения. Из отношений игровых персонажей может вырасти учебное сотрудничество как способность понимать и согласовывать разные точки зрения на предмет обсуждения.

По мнению Т.И.Бабаевой и Л.С.Римашевской, в значительной степени в процессе взаимоотношений дошкольников происходит формирование их личных качеств. Для сотрудничества характерна согласованная деятельность с партнерами по взаимодействию, активная помощью друг другу, способствующая достижению целей каждого и общих целей совместной деятельности. Результат сотрудничества - возникновение общей содержательной основы взаимодействия, эмоциональное единство его участников, обмен идеями, мыслями, взглядами, информацией, что позволяет согласовывать усилия партнеров для достижения цели.

В сотрудничестве дошкольник может применить опыт позитивного, созидательного взаимодействия с людьми. В процессе сотрудничества возможно строить взаимодействие на основе общечеловеческих ценностей с учетом индивидуальности каждого, ориентируясь на различные грани понимания и принятия человека как суверенной личности.

Для сотрудничества характерны согласованные действия участников, направленные на решение разнообразных задач при этом каждый участник стремится к взаимопониманию и переживает за результат совместной деятельности. Участники согласовывают действия, договариваются во время взаимодействия с момента принятия цели совместной деятельности и до этапа ее достижения.

Таким образом, сотрудничество как активное взаимодействие между людьми объединяет в себе сложные социально-психологические механизмы, которые требуют от человека определенной степени готовности и зрелости [4].

Подводя итог пункту 1.1., мы заключили, что, сотрудничество — это совместная деятельность людей, предполагающая распределение между ними обязанностей, координацию их действий, оказание помощи, поддержки друг другу.

Начиная с младшего дошкольного возраста возможна организация процесса содержательного взаимодействия детей друг с другом. Взаимодействие детей дошкольного возраста возможно в различных видах деятельности: коммуникативной, игровой, трудовой, учебной. Оптимальное развитие ребенка происходит в условиях специально созданной образовательной ситуации, в которой у детей появляется необходимость вступать в отношения сотрудничества – согласования и соподчинения действий. Занятия, сочетающие в себе включенность дошкольников в совместные обсуждения, реализацию и оценку конечного продукта деятельности, способствуют активизации творческого потенциала ребенка и формированию способности к сотрудничеству.

Сотрудничество дает возможность строить взаимодействие на основе общечеловеческих ценностей с учетом индивидуальности каждого, ориентируясь на различные грани понимания и принятия человека как суверенной личности. Для сотрудничества характерны обдуманные вместе согласованные действия участников, направленные на решение

разнообразных задач при общем взаимопонимании и взаимопереживании за результат совместной деятельности. Сотрудничество как активное взаимодействие между людьми объединяет в себе сложные социально-психологические механизмы, которые требуют от человека определенной степени готовности и зрелости.

1.2. Особенности овладения опытом сотрудничества детьми старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – это один из периодов дошкольного возраста (5-7 лет), который характеризуется единой социальной ситуацией развития. Для него характерны следующие новообразования: произвольность психических процессов (мышления, внимания, памяти, восприятия), способность управлять своим поведением, изменения в представлениях о себе и самосознании, в самооценке. Появление произвольности является решающим и наиболее значимым изменением в деятельности ребенка. Ее целью становится уже не изменение внешних, окружающих ребенка предметов, а овладение собственным поведением [45].

Этот период называют сензитивным (особо чувствительный период, период наивысших возможностей) для развития всех познавательных процессов: внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения. Для развития всех этих аспектов усложняется игровой материал, он становится логическим, интеллектуальным, когда ребенку приходится думать и рассуждать.

В 6-7 лет возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкции. В активной деятельности, играх, при выполнении различных действий внимание наиболее устойчиво. В старшем дошкольном возрасте расширяется объем внимания, возрастает устойчивость внимания, формируется его произвольность.

К концу дошкольного возраста происходит развитие произвольной зрительной и слуховой памяти. Память начинает играть ведущую роль в организации психических процессов.

Высокого уровня достигает развитие наглядно-образного мышления и начинает развиваться словесно-логическое мышление. «В познавательной сфере главным достижением является освоение средств и способов познавательной деятельности. Между познавательными процессами устанавливаются тесные взаимосвязи, они все более и более интеллектуализируются, осознаются, приобретают произвольный, управляемый характер. Складывается первый схематический абрис детского мировоззрения на основе дифференциации природных и общественных явлений, живой и неживой природы, растительного и животного мира. В сфере развития личности возникают первые этические инстанции, складывается соподчинение мотивов, формируется дифференцированная самооценка и личностное сознание» [41].

К концу дошкольного возраста развивается творческое воображение под влиянием различных игр, неожиданных ассоциаций.

Сюжетно-ролевая игра воздействует на личностное развитие старшего дошкольника. В игре он воспроизводит поведение значимых взрослых, которые выступают для него образцом поведения. Формируются навыки общения со сверстниками, происходит развитие чувств и волевой регуляции поведения. Ребенок старшего дошкольного возраста может вполне сознательно выполнять нравственные нормы, связанные с помощью другим людям. Формируется произвольность поведения. «Произвольность поведения, как целостный поведенческий акт, подготавливается предшествующими феноменами психического развития - произвольностью внимания, памяти, мышления, возникновением волевых личностных качеств» [2].

В дошкольном возрасте происходит распад совместной деятельности со взрослым, это ведет к изменению социальной ситуации развития. Ребенок

покидает пределы мира семьи и вступает в пределы мира взрослых людей с определенными законами и правилами. Мир взрослых становится «идеальной формой», которая, по мнению Л. С. Выготского, является «частью объективной действительности (более высокой, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; сферу, в которую ребенок пытается войти.

«В дошкольном возрасте происходит значительное расширение рамок общения со взрослым прежде всего за счет овладения речью, которая выводит коммуникативные контакты за пределы конкретной ситуации, расширяет их границы. Теперь общение происходит по поводу познавательных, нравственных, личностных проблем. К тому же ребенок общается не только с близкими людьми, педагогами, но и с посторонними, интенсивно развиваются формы и содержание общения со сверстниками, превращаясь в мощный фактор психического развития, который влечет за собой освоение соответствующих коммуникативных умений и навыков» [41].

По мнению И. В. Шаповаленко, «в старшем дошкольном возрасте происходит важное изменение, касающееся сферы отношений со сверстниками. Именно с этого возраста сверстник постепенно становится по-настоящему значимым для ребенка, когда совокупность различных психических процессов создает благоприятные условия для появления нового типа его взаимоотношений со сверстниками» [45].

«В структуре взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками можно выделить четыре компонента:

- *когнитивный* (представление о сверстниках как партнерах общения, знание норм и правил положительных взаимоотношений, способов взаимодействия со сверстниками в общении и совместной деятельности, умение дать оценку поступкам);
- *эмоциональный* (переживание положительных чувств в общении, эмоциональная отзывчивость, понимание эмоционального состояния и настроения сверстника, эмоциональная поддержка);

- *поведенческо-деятельностный* (умение следовать в общении правилам и нормам, регулировать свои действия и эмоции, достигать взаимопонимания);
- *коммуникативный* (умение вести диалог, проявлять коммуникативную активность, соблюдать правила культуры речевого общения) [4].

В старшем дошкольном возрасте симпатии к другим детям трансформируются в потребность в общении со сверстниками. Эта потребность развивается на основе совместной деятельности детей в играх, занятиях, конструировании, обслуживании себя. В условиях дошкольного воспитания, взаимодействия с другими детьми сформируется детское сообщество. В этом сообществе, в совместных играх и занятиях с другими ребенок приобретает навыки поведения в коллективе, учится взаимопониманию, сотрудничеству, умению встать на позицию другого, взаимопомощи.

По мнению Т. И. Бабаевой и Л. С. Римашевской, потребность в общении и взаимодействии с окружающими у старших дошкольников выражается:
- в интересе к другому человеку, направленности на познание его чувств, состояний, действий, намерений;
- желании оценивать поступки, действия, состояния людей (детей и взрослых) с позиции усвоенных нравственных представлений;
- разнообразных действиях с целью привлечения внимания сверстников и взрослых, вовлечение их в общение и совместную деятельность;
- чувствительности к ответному отношению взрослых и сверстников;
- стремлении разнообразно и активно общаться, играть, дружить [4].

Важным источником социализации для старшего дошкольника является группа сверстников. В 6-7 лет многие дети хорошо понимают нравственные качества, по которым оценивают сверстников: трудолюбие, аккуратность, умение дружно играть, справедливость и др. Оценить себя ребенку сложнее, чем сверстника. К сверстнику старший дошкольник более требователен и оценивает его более объективно. Самооценка более

эмоциональна, себя он оценивает чаще положительно. Самооценка формируется в продуктивной деятельности и в играх по правилам.

К старшему дошкольному возрасту ребенок может сравнивать себя с другими, это служит основой адекватной самооценки. Осознание своих достоинств и недостатков имеет большое значение для развития личности, усвоения норм поведения, следования положительным образцам. У детей старшего дошкольного возраста формируется рефлексия, т. е. осознание своего социального «я» и возникновение на этой основе внутренних позиций:

- развитие речи у старших дошкольников достигает высокого уровня, который способствует взаимопониманию;
- ребенок накапливает большой багаж в виде различных знаний и сведений об окружающем мире, которые он стремится осмыслить и упорядочить и желает поделиться с окружающими;
- развитие произвольности, общее интеллектуальное и личностное развитие позволяет детям без помощи взрослых организовывать совместные игры. В этот период у ребенка развивается представление о себе, благодаря этому он начинает более дифференцированно воспринимать сверстников и проявлять к ним интерес.

Все эти факторы приводят к существенным изменениям в жизни детей:

– изменение роли взаимоотношений ребенка со сверстниками и постепенное усложнение этих взаимоотношений;
– появление интереса к личным качествам и личности других детей.

Обязательной формой общения детей в складывающемся коллективе дошкольников являются дружеские взаимоотношения. Дружба предполагает действия, поступки, связанные с самоограничением, с взаимопомощью, заботливостью, внимательностью. Интерес к деятельности других детей и умение договориться (о совместной игре, пользовании игрушкой, материалом) посчитаться с интересом друзей, проявление заботы об общем деле, игре, помощь и взаимопомощь, готовность выручить друга, товарищей по группе, объективность оценок и самооценок, способность поступиться

личным желанием в пользу товарищей по справедливости, получая при этом удовлетворение.

Дети старшего дошкольного возраста хорошо осознают нормы и правила взаимоотношений со сверстниками. Они уже умеют соответствующим образом оценивать поступки своих товарищей, их достоинства, придают большое значение нравственным качествам личности сверстника. Их привлекают такие проявления, как доброта, отзывчивость, взаимопомощь. Главным содержанием общения детей в старшем дошкольном возрасте становится сотрудничество, партнерство [30].

По мнению Т. И. Бабаевой и Л. С. Римашевской, «высокий уровень взаимоотношений старшего дошкольника со сверстниками в совместной деятельности выражается в следующих показателях.

Умение устанавливать контакт со сверстником: проявляет дружеское, доброжелательное расположение к партеру с помощью соответствующего содержания обращения, интонации, темпа речи, жестов, мимики (приветливая речь, улыбка, одобрительные жесты).

Умение ориентироваться на партнера с целью согласования позиций в общей деятельности:

- признает равенство прав участников;
- учитывает интересы сверстника, ищет возможность общего решения задачи;
- замечает эмоциональное состояние партнера, предлагает помощь.

Умение вести диалог:

- представляет свое мнение в культурной, не подавляющей партнера форме (использование советов вместо приказов; исключение из речи слов, оскорбляющих другого, командного тона и др.);
- умение понятно для сверстника высказать свое мнение, повторить, если он не понял;
- проявляет готовность выслушать партнера для согласования мнений, проявляет интерес к высказываниям партнера;

- использует реплики поддерживающего характера.

Поведение в конфликтных ситуациях:

- стремится к нахождению справедливого общего решения для предотвращения конфликтных ситуаций;
- пытается контролировать собственные эмоции и негативные реакции;
- договаривается с партнером, с целью устранения конфликта апеллирует к общим правилам и общим договоренностям.

Результат взаимодействия:

- проявляет положительное отношение к результату и общению в совместной деятельности;
- выражает готовность продолжить общение» [4].

К шести годам ребенок становится более дружелюбным и эмоционально вовлеченным в деятельность и переживания сверстников. Часто вопреки правилам игры старшие дошкольники стремятся помочь сверстнику, подсказать ему правильный ход.

Если в четырех-пятилетнем возрасте дети вслед за взрослым охотно осуждают действия сверстников, то шестилетние дети напротив, защищают товарища или даже могут поддержать его «противостояние» взрослому. При этом конкурентное, соревновательное начало в общении детей сохраняется. Однако наряду с этим у детей старшего дошкольного возраста появляется умение видеть в партнере не только его игрушки, промахи или успехи, но и его желания, предпочтения, настроения.

К концу старшего дошкольного возраста между детьми возникают устойчивые избирательные привязанности, появляются первые ростки дружбы. Дошкольники собираются в небольшие группы (по 2-3 человека) и оказывают явное предпочтение друзьям.

В старшем дошкольном возрасте начинает активно проявляться интерес к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям, развивается эмпатия.

В старшем дошкольном возрасте также происходит активное освоение норм нравственности. Старший дошкольный возраст - это период усвоения важнейших «моральных инстанций», проявления настойчивого интереса детей к нормам и правилам, регулирующим поведения в коллективе. По мнению ряда исследователей взаимоотношений дошкольников, дошкольный возраст имеет значительный нравственный потенциал, необходимо особенно в старшем дошкольном возрасте, придать детским отношениям дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать друг другу, оказывать сопротивление плохим поступкам [24].

В старшем дошкольном возрасте более активно, чем на предыдущих ступенях развития, проявляется стремление к содержательному и разнообразному общению со сверстниками. Это создает предпосылку для формирования дружеских взаимоотношений и сотрудничества.

По мнению Т. И. Бабаевой и Л. С. Римашевской, «развивается система межличностных отношений, взаимных симпатий и привязанностей… Дети становятся избирательны во взаимоотношениях и общении: у них появляются постоянные партнеры по играм» [4].

Т. И. Бабаева и Л. С. Римашевская указывают на различия в поведении девочек и мальчиков: «у девочек более выражена ориентация на мнение взрослого, мальчики же в значительной степени ориентируются на мнение и оценку сверстников. Девочки показывают более высокий уровень социальной ответственности, гибкости поведения, способности демонстрировать социально одобряемые формы поведения, чем мальчики» [4].

У старших дошкольников активно проявляется интерес к сотрудничеству, однако иногда совместная деятельность распадается из-за неумения прислушиваться к мнению партнера, уступать, проявлять справедливость.

«В целом характеристика достижений во взаимоотношениях старшего дошкольника со сверстниками включает следующее.

Положительная направленность ребенка во взаимоотношениях со сверстниками (гуманистическая, дружеская).

Устойчивость положительных проявлений во взаимоотношениях со сверстниками (доброжелательность, готовность к взаимодействию).

Инициативность в контактах, дружелюбие.

Выбор в отношениях справедливого, гуманистического и достойного поведения.

Коммуникативная активность, нацеленность на диалог, умение слышать и понимать партнера.

Чуткость, эмоциональная отзывчивость к сверстникам.

Регулирование эмоциональных переживаний в процессе общения.

Взаимодействие в процессе совместной деятельности, умение поддерживать дружеские отношения.

Осознанность взаимоотношений, знание норм и правил, социально-нравственная оценка поступков, следование культурным формам общения» [4].

Подводя итог пункту 1.2., мы заключили, что старший дошкольный возраст является очень важным возрастом в развитии познавательной, интеллектуальной и личностной сферы ребенка. Его можно назвать базовым возрастом, когда в ребенке закладываются многие личностные аспекты, прорабатываются все моменты становления «Я» позиции.

Таким образом, для детей старшего дошкольного возраста характерными являются особенности развития, включающие в себя следующие новообразования:

– появление в психике ребенка принципиально новых образований (произвольность психических процессов, способность управлять своим проведением), связанное с совершенствованием свойств нервных процессов;

– изменения в представлениях о себе в самосознании и самооценке;

– изменения в сфере отношений со сверстниками, повышение их значимости для ребенка;

– активное развитие во всех направлениях восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи;

– проявление интереса к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям, развитие эмпатии;

– активное освоение норм нравственности, проявления настойчивого интереса детей к правилам, регулирующим поведения в коллективе.

На ступени старшего дошкольного возраста в общении и взаимоотношениях детей наблюдаются качественные изменения, свидетельствующие об активном процессе их социализации.

У старших дошкольников развивается потребность в общении со сверстниками на основе совместной деятельности детей в играх, занятиях, конструировании, обслуживании себя. В условиях дошкольного воспитания, взаимодействия с другими детьми, складывается детское сообщество. В этом сообществе, в совместных играх и занятиях с другими ребенок приобретает навыки поведения в коллективе, учится взаимопониманию, сотрудничеству, умению встать на позицию другого, взаимопомощи.

Высокий уровень взаимоотношений старшего дошкольника со сверстниками в совместной деятельности выражается в следующих показателях:

- умение устанавливать контакт со сверстником;
- умение ориентироваться на партнера с целью согласования позиций в общей деятельности;
- умение вести диалог;
- поведение в конфликтных ситуациях;
- результат взаимодействия.

Характеристика достижений во взаимоотношениях старшего дошкольника со сверстниками включает следующее.

Положительная направленность ребенка во взаимоотношениях со сверстниками (гуманистическая, дружеская).

Устойчивость положительных проявлений во взаимоотношениях со сверстниками (доброжелательность, готовность к взаимодействию).

Инициативность в контактах, дружелюбие.

Выбор в отношениях справедливого, гуманистического и достойного поведения.

Коммуникативная активность, нацеленность на диалог, умение слышать и понимать партнера.

Чуткость, эмоциональная отзывчивость к сверстникам.

Регулирование эмоциональных переживаний в процессе общения.

Взаимодействие в процессе совместной деятельности, умение поддерживать дружеские отношения.

Осознанность взаимоотношений, знание норм и правил, социально-нравственная оценка поступков, следование культурным формам общения.

1.3. Особенности овладения опытом сотрудничества детьми старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

В условиях инклюзивного образования на первый план выходит проблема взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками и взрослыми. От успешности вхождения ребенка с проблемами в развитии в коллектив сверстников зависит сама возможность дальнейшей успешной социализации и индивидуализации таких детей, гармоничность их личностного и психического развития. Именно продуктивное общение позволяет ребенку успешно включаться в общество, находить друзей, быть социально успешным [15].

Субъектами общения являются как сам ребенок с ОВЗ, так и окружающие его взрослые и дети. В ходе индивидуального развития становление общения предполагает последовательную смену его форм,

мотивов и ведущих средств, а также постепенное оформление функций общения: коммуникативной, перцептивной, интерактивной. В условиях дизонтогенеза естественный ход коммуникативного развития ребенка нарушается, это может привести к появлению своеобразных нарушений общения. Перед специалистами, работающими в условиях инклюзивного образования, остро стоит задача коррекции возникающих у ребенка с ОВЗ коммуникативных трудностей.

Как справедливо отмечал В. И. Лубовский, психическое развитие детей с умственными и физическими недостатками подчиняется тем же основным закономерностям, что и развитие детей без таких недостатков. К таким наиболее общим закономерностям, в частности, относятся последовательная смена ступеней развития, определенная последовательность в динамике развития основных психических функций (например, в развитии мышления как последовательные ступени формируется наглядно-действенное, наглядно-образное, а затем словесно-логическое мышление), наличие сензитивных периодов формирования психических функций, ведущая роль обучения. Затем может быть выделен целый ряд закономерностей, не наблюдающихся в развитии «нормальных» детей, но характерных для всех типов (категорий) нарушенного развития. Кроме того, отмечается, что есть и специфические закономерности (или особенности развития), которые свойственны только некоторым типам нарушенного развития и не наблюдаются при других недостатках [38].

Многочисленные исследования показывают, что, при всем разнообразии категорий детей с ОВЗ, у них могут наблюдаться следующие психологические особенности: низкий уровень развития восприятия, недостаточная сформированность пространственных представлений, неустойчивое внимание, память ограничена в объеме, снижена познавательная активность, преобладание наглядно-действенного мышления над наглядно-образным и словесно-логическим, сниженная потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми, несформированность

игровой деятельности, нарушения речевых функций, низкая работоспособность, несформированность произвольного поведения.

Данные психологические особенности вызывают типичные затруднения, которые характерны детям с ОВЗ:

- отсутствие мотивации к познавательной деятельности, ограниченность представлений об окружающем мире;
- низкий темп выполнения заданий;
- необходимость постоянной помощи взрослого;
-низкий уровень свойств внимания (устойчивость, концентрация, переключение);
- низкий уровень развития речи, мышления;
- трудности в понимании инструкций;
- инфантилизм;
- нарушение координации движений;
- низкая самооценка;
- повышенная тревожность;
- высокий уровень психомышечного напряжения;
- низкий уровень развития мелкой и крупной моторики;
- повышенная утомляемость;
- повышенная возбудимость.

В. В. Ткачева считает, что формирование характерологических черт личности обусловлено двумя факторами: конституциональными особенностями, т.е. чертами, унаследованными от родителей; воздействием значимого социального окружения, т.е. условиями, адекватными или неадекватными возрастным потребностям развития ребенка. В случае детей с ограниченными возможностями здоровья формирование характеристик биологической составляющей (конституциональные личностные черты) усугубляется под влиянием первично нарушенных функций ребенка. Базовая составляющая структуры личности (конституциональные особенности) преломляется через первичный дефект. Так, у слепых в результате

воздействия первичного дефекта в личностных контактах доминирует неуверенность, робость, тревога. Следствием сенсорного нарушения в личностной сфере глухих является импульсивность, истеричность, агрессия. С другой стороны, социальная ситуация, в которую оказывается включен ребенок и в которой осуществляется его коррекционно-воспитательный процесс, не соответствует цели воспитания гармоничной личности. Это происходит в силу того, что у самого родителя, осуществляющего взаимодействие с ребенком, в сложившихся обстоятельствах под влиянием психотравмирующей ситуации обостряются личностные черты (развиваются акцентуации характера) [39].

Проблеме взаимоотношений со сверстниками детей с различными нарушениями развития посвящен широкий круг исследований, в которых рассматриваются вопросы формирования у них речевого общения, игрового взаимодействия, межличностных отношений. Вместе с тем, многие аспекты становления отношений сотрудничества у детей с отклонениями в развитии остаются недостаточно разработанными, отмечается дефицит педагогических технологий и методического инструментария формирования данных умений.

Особенности отношений сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья изучали Л. А. Пепик, О. С. Пеункова. В результате проведенного экспериментального исследования были выявлены значительные трудности сотрудничества со сверстниками детей исследуемой группы. На них указывали следующие особенности:

- слабая заинтересованность ситуациями, предполагающими совместную деятельность. Дети неохотно участвовали в них, им требовалась дополнительная мотивация в виде создания проблемных ситуаций со сказочными героями;
- ограниченные и неосознанные представления детей о правилах сотрудничества;

- действия детей характеризовались неспособностью воспринимать поставленную цель как общую, они относили ее только к себе без учета действий партнера;
- индивидуальное выполнение совместной работы, отсутствие или эпизодичность возникновения единого смыслового поля;
- трудности совместного планирования действий и взаимного контроля, потребность в организующей помощи педагога;
- ограниченность вербальных и невербальных средств общения, в том числе недостаточная сформированность диалогических умений;
- оценка достигнутого результата как личного, индивидуального достижения.

Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования свидетельствовали о значительном отставании от возрастных показателей отношений сотрудничества на всех этапах совместной работы. Недостаточный уровень кооперативных умений детей снижал результативность достижений детей, отрицательно сказывался на достижении конечной цели. На основании проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости разработки и использования в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями развития технологий обучения, направленных на формирование отношений сотрудничества в процессе различных видов совместной деятельности [28].

Т. В. Захарова и С. В. Булгакова рассматривали проблему развития навыков сотрудничества со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. По их мнению, проблема формирования сотрудничества со сверстниками у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи требует особого внимания, поскольку данные нарушения, являясь сложным системным дефектом, оказывают влияние, как на развитие речевой деятельности, так и психической деятельности детей в целом, что приводит к появлению коммуникативных нарушений [14].

Исследование В. И. Терентьевой показало, что для детей с нарушениями речи характерны недостаточный уровень общения и неумение

сотрудничать с окружающими. Серьезные трудности в организации собственного речевого поведения, по мнению Л. Г. Соловьевой, отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. У детей с нарушениями речи бедный словарный запас, явная недостаточность глагольного словаря, они испытывают значительные трудности в программировании высказывания, следствием этого является: неумение вести диалог, понятно для сверстника высказывать свое мнение, использовать реплики поддерживающего характера, договариваться с партнером с целью согласовывать, объединять усилия для достижения общего результата. Данные нарушения, по мнению Л. В. Кузнецовой, могут приводить к изоляции этих детей в коллективе сверстников и создавать серьезные проблемы на пути их развития и обучения. Никифорова Е.В. выделила общие особенности поведения детей с речевой патологией, имеющих проблемы в общении со сверстниками: отказ от вступления в отношения с детьми; агрессивное, отпугивающее или защитное поведение, проявление тревожности, элементов аутичности поведения [14].

И. Л. Герасимова рассматривала особенности взаимодействия со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. По ее мнению, в отличие от нормативно развивающихся дошкольников, отстающие в развитии 6-7-летние дети безразличны к оценкам сверстников в свой адрес, а также и к их эмоциональным состояниям. У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений при взаимодействии с ровесниками, нет устойчивых пар, групп. Особенности взаимодействия детей с задержкой психического развития, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и спецификой умственной деятельности, препятствуют их благоприятной социализации, становлению личности. Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. Экспериментальный материал Е. С. Слепович свидетельствует о том, что вне специально организованной

помощи у 6-летних детей с задержкой психического развития преобладает ситуативно-деловая форма общения. Этот уровень коммуникации характеризует общение нормативно развивающихся детей 3 лет (М. И. Лисина, 1986).

Сходные данные получены Е. Е.Дмитриевой (1989, 2005), которые не только показали значительное отставание 6-летних детей с задержкой психического развития от возрастных норм, но и позволили выявить качественное своеобразие формирования у них коммуникативной деятельности. В исследовании У. В. Ульенковой и Е. Е. Дмитриевой (2004) показано, что дети с задержкой психического развития охотно сотрудничают со взрослыми в игре, однако в игру со сверстниками по собственной инициативе они не включаются. Некоторые из них наблюдают за предметно-игровыми действиями, рисованием, работой с конструктором других детей. Организатором игры этих дошкольников во всех случаях является взрослый. Но и в этой ситуации полноценного взаимодействия старших дошкольников не обнаруживается [10].

И. Л. Герасимова, Т. П. Максачук в своей статье «Психолого-педагогическое сопровождение развития сотрудничества дошкольников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования» представили модель психолого-педагогическую модель развития навыков конструктивного сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях инклюзивной группы ДОО. Модель включает взаимосвязанные компоненты – диагностический, коррекционно-развивающий, консультативно-методический, отличающиеся специально отобранным содержанием и последовательностью реализации на трех этапах: подготовительном, исполнительском, контрольно-обобщающем.

Для каждого компонента модели определены соответствующие содержание, формы и методы ППС, которые направлены на достижение необходимых результатов. Диагностический компонент включает проведение начальной, промежуточной и итоговой психолого-

педагогической диагностики, направленной на оценку актуального уровня развития навыков сотрудничества детей дошкольного возраста с ЗПР и определения зоны ближайшего развития. Это позволяет выявить типичные особенности поведения и взаимоотношений дошкольников со сверстниками, отношения к самому себе.

Коррекционно-развивающий компонент включает совместную и взаимосвязанную деятельность учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя. На основе проведенной психолого-педагогической диагностики разрабатываются направления и содержание коррекционной работы с детьми всеми участниками психолого-педагогического сопровождения. Формы и методы определяются в соответствии с закономерностями возрастного развития.

Консультативно-методический компонент включает деятельность по психолого-педагогической поддержке родителей и методической поддержке участников психолого-педагогического сопровождения. Родителям разъясняются индивидуальные особенности взаимодействия детей; задачи и направленность коррекционно-развивающего процесса с целью преодоления недостатков и развития возможностей детей с ЗПР.

На первом – подготовительном этапе психолого-педагогического сопровождения принимают участие воспитатели, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог. Этот этап включает в себя диагностический и консультативно-методический компоненты. Его задачей является установление контакта со всеми участниками сопровождения, определяется объем работы и последовательность процесса сопровождения.

Второй этап включает в себя коррекционно-развивающий и консультативно-методический компоненты. Специалисты психолого-педагогического сопровождения подбирают необходимые для развития навыков конструктивного сотрудничества ребёнка с ЗПР коррекционные методы и приёмы, исходя из результатов диагностики, проводят индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия по своим

направлениям. Обеспечивают информационную и методическую поддержку для всех участников психолого-педагогического сопровождения и для родителей.

Третий – обобщающий этап включает в себя консультативно-методический и диагностический компоненты. Этап содержит диагностику результатов и динамики навыков развития конструктивного сотрудничества детей с ЗПР, выработку рекомендаций, консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приёмов работы с детьми; консультативную помощь семье. Результатом обобщающего этапа является внесение необходимых изменений в образовательный процесс и процесс психолого-педагогического сопровождения развития конструктивного сотрудничества детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, корректировка условий и форм обучения, методов и приёмов работы, а также методическая поддержка участников психолого-педагогического сопровождения [11].

Подводя итог пункту 1.3., мы заключили, что у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья наблюдаются трудности сотрудничества со сверстниками. На них указывают следующие особенности:

- слабая заинтересованность ситуациями, предполагающими совместную деятельность;
- ограниченные и неосознанные представления детей о правилах сотрудничества;
- действия детей характеризуются неспособностью воспринимать поставленную цель как общую;
- индивидуальное выполнение совместной работы, отсутствие или эпизодичность возникновения единого смыслового поля;
- трудности совместного планирования действий и взаимного контроля, потребность в организующей помощи педагога;

- ограниченность вербальных и невербальных средств общения, в том числе недостаточная сформированность диалогических умений;
- оценка достигнутого результата как личного, индивидуального достижения.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья наблюдается значительное отставание от возрастных показателей отношений сотрудничества на всех этапах совместной работы. Недостаточный уровень кооперативных умений детей снижает результативность достижений детей, отрицательно сказывается на достижении конечной цели.

Модель психолого-педагогического сопровождения, направленная на эффективное развития сотрудничества старших дошкольников с ЗПР в условиях инклюзивной группы, включает взаимосвязанные компоненты – диагностический, коррекционно-развивающий, консультативно-методический. Диагностический компонент содержит проведение начальной, промежуточной и итоговой психолого-педагогической диагностики, направленной на оценку актуального уровня развития навыков сотрудничества дошкольников с ЗПР и определения зоны ближайшего развития. Коррекционно-развивающий компонент включает совместную и взаимосвязанную деятельность учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя. На основе проведенной психолого-педагогической диагностики осуществляется разработка направлений и содержания коррекционной работы с детьми всеми участниками психолого-педагогического сопровождения. Консультативно-методический компонент включает деятельность по психолого-педагогической поддержке родителей и методической поддержке участников психолого-педагогического сопровождения.

1.4. Условия психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

С введением ФГОС ДО в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса: воспитанников, родителей (законных представителей), педагогов.

Для того чтобы описать условия психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования, нам необходимо определиться с термином «психологическое сопровождение».

В настоящее время большинство отечественных авторов под психологическим сопровождением понимают особый тип поддержки ребёнку, обеспечивающий его формирование в условиях образовательного процесса. В частности, педагог-психолог дошкольной организации выступает как специалист, который обеспечивает прежде всего психологическое сопровождение основной образовательной программы дошкольной образовательной организации.

Термин психологическое сопровождение раскрывает отечественный психолог и исследователь М. Р. Битянова, описывая модель деятельности школьного психолога, в своей книге «Организация психологической работы в школе». Автор под психологическим сопровождением понимает систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия. Существуют различные модификации моделей психологического сопровождения в соответствии с возрастом детей и запросами образовательных организаций [6].

В профессиональном стандарте педагога-психолога психологическое сопровождение рассматривается как совокупность осуществляемых психологом трудовых функций в системе образования. Это происходит за счёт реализации специалистом психологического и методического сопровождения основных и дополнительных образовательных программ; психологической экспертизы (оценки) комфортности и безопасности образовательной среды; психологического консультирования; коррекционно-развивающей работы; психологической диагностики детей; психологического просвещения субъектов образовательного процесса; психопрофилактики (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья).

В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат возрастные особенности детей на разных периодах развития и психолого-педагогические направления деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня следует рассматривать не просто как сумму разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но как комплексную технологию поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Целью психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка в соответствии нормой развития в определенном возрасте.

Для реализации цели психолого-педагогического сопровождения решаются следующие задачи:

- удовлетворение базовых потребностей (тепло, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье);
- обеспечение в детском саду психологической и социальной безопасности;
- удовлетворение первичных интересов дошкольника (предметно-развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению продуктивных видов деятельности и отношений с окружающими); — превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем,

связанных с принятием поведения в детском саду, межличностных коммуникацией со взрослыми и сверстниками;

- формирование готовности быть субъектом собственной деятельности;
- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- психологическое сопровождение интеллектуального, личностного и нравственного развития воспитанников;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей и педагогов;
- организация психолого-педагогического сопровождения педагогов, воспитанников и родителей в ходе реализации федеральных государственных образовательных стандартов [35].

Целью психологического сопровождения ребенка в дошкольных образовательных организациях является помощь ребенку в преодолении актуальных для него проблем развития. Данная цель конкретизируется в следующих задачах:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения и социализации;
-развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей, педагогов;
- психологическое обеспечение образовательных программ.

Основными направлениями психологического сопровождения считаются: психодиагностика, коррекция и развитие; психопрофилактика; психологическое консультирование; психологическое просвещение и обучение. Психологическое сопровождение направлено на создание социально-психологических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка.

В основу сопровождения развития ребенка положены следующие принципы: рекомендательный характер советов сопровождающего,

приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения [48].

При всем многообразии способов организации деятельности по психологическому сопровождению Л. М. Шипицина, А. А. Хилько и др. выделяют следующие общие элементы деятельности:

1.Скрининговая диагностика всех детей на переходных этапах развития или в проблемных ситуациях для выделения потенциальной «группы риска».

2. Выделение из «потенциальной группы риска» реальной группы риска. Индивидуальная диагностика проблем детей.

3. Разработка адресных программ сопровождения проблемных детей.

4.Разработка и реализация программ предупреждения развития проблемных ситуаций в образовательном учреждении [48].

Последовательность работы по сопровождению ребенка имеет следующий алгоритм:

— постановка проблем (начинается с поступления запроса, осознания сути проблемы, разработки плана сбора информации о ребёнке и проведения диагностического исследования);

— анализ полученной информации (оценка и обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможных путей и способов решения проблемы, обсуждение позитивных и негативных сторон разных решений);

— разработка плана комплексной помощи (определение последовательности действий, распределение функций и обязанностей сторон, сроков реализации: совместная выработка рекомендаций для ребёнка, педагога, родителей, специалистов);

— реализация плана по решению проблемы (выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения);

— осмысление и оценка результатов деятельности по сопровождению.

Итогами психолого-педагогического сопровождения ребёнка должны быть:

— сформирование у всех участников педагогического процесса понятийного аппарата;

— разработка карт индивидуального развития дошкольников;

— разработка алгоритма психолого-педагогического сопровождения;

— разработка схемы взаимодействия в работе специалистов детского сада и воспитателей;

— организация работы ПМП(к), подготовка необходимой документации [33].

Психолого-педагогическое сопровождение старшего дошкольника в образовательном процессе основывается сна личностно ориентированном подходе, который в центр образовательной системы ставит личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Основные характерные особенности личностно ориентированного образования заключаются в сопровождении формирования у ребенка субъектного опыта. Выделяют пять взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов: ценностный опыт, опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт, опыт сотрудничества. Главная задача педагога при формировании субъекта жизнедеятельности ребенка - воспитание у дошкольников самостоятельности, а также формирование у детей рефлексии как универсального способа построения отношений к собственной деятельности.

Как мы уже упоминали ранее, важным источником социализации для старшего дошкольника является группа сверстников. В этом возрасте у детей проявляется стремление к содержательному и разнообразному общению со сверстниками, сверстник интересен как партнер по играм и практической деятельности. Развивается система межличностных отношений и привязанностей. При организации психологического сопровождения старших дошкольников важным является изучение системы межличностных отношений с целью помочь ребенку занять благоприятную для его развития позицию в коллективе сверстников.

В совместной деятельности дети активно обращаются к правилам, которые помогают поддерживать устойчивые отношения со сверстниками, добиваться равноправия и справедливости. Психологическое сопровождение старших дошкольников предпочтительнее в форме игровой деятельности, как ведущей в дошкольном возрасте, использовать игры с правилами.

Содержание общения со сверстниками отличается большим разнообразием. Начинает проявляться интерес дошкольника к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям, развивается эмпатия. Опыт общения со сверстниками постепенно приводит детей к пониманию необходимости учитывать интересы, потребности, настроение партнеров. Пример доброжелательного отношения к людям показывает педагог. Он побуждает детей замечать состояние сверстника и проявлять сочувствие, готовность помочь. Педагогу необходимо создавать в группе ситуации гуманистической направленности, побуждающие детей к проявлению заботы, внимания, помощи друг другу.

У старших дошкольников активно развиваются интерес к сотрудничеству, к совместному решению общей задачи, способность объединяться в небольшие подгруппы, обсуждать и согласовывать действия и оценивать полученный результат. Однако дети не всегда могут мирно прийти к общему решению. Нередко совместная деятельность распадается из-за неумения прислушиваться к мнению партнера, уступать, проявлять справедливость в выборе средств. Взрослому необходимо взять на себя роль помощника в освоении конкретных способов достижения взаимопонимания на основе учета интересов партнера.

Старший дошкольник начинает оценивать себя с точки зрения своей авторитетности среди других детей, стремится получить признание и одобрение своих достоинств. Осмысление себя как личности наиболее ярко проявляется в формирующейся самооценке. В становлении положительной самооценки ребенка большую роль играют поддержка взрослого, его уважительное отношение к делам и интересам ребенка. Положительное

мнение о себе в сознании старшего дошкольника переходит в желание и способность действовать уверенно и самостоятельно.

Психологическое сопровождение старших дошкольников важно организовывать на основе содержательного, разнообразного общения с дошкольниками, являющегося важнейшим условием полноценного детского развития [4].

Доказано, что отношение и взаимодействие детей с нормотипичным развитием со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья является важным фактором, влияющим на успешность инклюзивного образования (Н. Н. Малофеев, Л. И. Давыдова, Н. Д. Шматко, С. В. Алехина, Ю. М. Забродин и др.). Совместное обучение дошкольников с разными стартовыми возможностями возможно, если в образовательном учреждении созданы специальные условия для воспитания и обучения. Педагогическая деятельность в рамках инклюзивного образования не может быть ограничена только лишь задачами преодоления трудностей в обучении, она должна способствовать личностным достижениям ребенка с ОВЗ, успешной социализации, которая реализуется посредством психологического сопровождения.

По мнению С. Н. Сорокоумовой, психологическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии должно начинаться как можно раньше и проходить с учетом сензитивных периодов развития ребенка, с учетом качественных возрастных психических новообразований через ведущие виды детской деятельности. Направления психологического сопровождения: диагностическая, коррекционная и развивающая работа должна способствовать выявлению зон актуального и ближайшего развития, с учетом специфики развития ребенка. Образовательное пространство старших дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии должна составлять особая социально-психологическая среда полифункционального детско-взрослого взаимодействия, построенная на принципах сопричастности, сотрудничества и содействия, которая и может являться основным условием

эффективности учебно-воспитательного процесса в ДОУ в плане сохранения психологического здоровья всех субъектов взаимодействия, их полноценного развития и личностного роста [37].

При организации психологического сопровождения в группах, реализующих инклюзивное образование, необходимо учитывать психологические особенности и затруднения детей с ОВЗ.

Согласно исследованиям С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой, Т. П. Дмитриевой и др. для получения образования детьми с ОВЗ и детьми с инвалидностью необходимо создание специальных условий.

Совершенно очевидно, что в каждом отдельном конкретном случае вся спецификация специальных образовательных условий будет проявляться на всех «уровнях» — от общеспецифических до индивидуально-ориентированных.

Специальные образовательные условия, необходимые для детей с ОВЗ всех категорий, вариантов, форм и выраженности отклоняющегося развития подразделяются на:

- организационное обеспечение;
- материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение;
- организационно-педагогические условия;
- программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса;
- психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном учреждении;
- кадровое обеспечение.

Одними из специальных образовательных условий, необходимых для детей с ОВЗ, являются организационно-педагогические условия. По мнению авторов, организационно-педагогическими условиями являются следующие: «непосредственно в рамках образовательного процесса должна быть создана атмосфера эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого, формирование у

детей позитивной, социально-направленной учебной мотивации. Необходимо применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы (в рамках разработки ИОП), а также адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ, адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др. Важным компонентом является создание условий для адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в группе сверстников» [26].

Важным условием при организации работы в группах комбинирующей направленности, по мнению Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой, является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона, а также выполнение организационно-педагогических требований:

- обязательное создание доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей между собой и с педагогами; педагоги учат детей в группе с заботой относиться к детям, вовлечение их в совместную деятельность, игры и т.п.;
- тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей, в которой используют разнообразные формы сотрудничества, что способствует осознанию родителями своих функций и роли в воспитании ребенка. При работе с детьми с ОВЗ важно обеспечить их социальное благополучие в группе сверстников [12].

Для того чтобы психологическое сопровождение ребенка старшего дошкольного возраста с ОВЗ в условиях инклюзивного образования было эффективным, педагогу, работающему в группе с таким ребенком необходимо соблюдать некоторые условия. Р. Д. Тригер пишет, что основа отношений взрослого с ребенком — принятие его таким, какой он есть. Дети должны чувствовать, что каждый из них интересен, приятен взрослому, окружен его доброжелательным вниманием.

Установлению доверительного отношения ребенка ко взрослым способствует отсутствие авторитаризма и императивных форм в формировании правил поведения в новых для ребенка социальных условиях жизни.

Доброе, сердечное отношение к детям, умение вовремя и обоснованно похвалить ребенка необходимо сочетать с достаточно высокой требовательностью. С первых дней, так же как и во всей последующей работе, ребенку должно быть ясно, какие конкретные действия, дела, поступки вызвали одобрение, а что еще у него не получается, чему он должен научиться.

Чрезвычайно важный и сложный момент в педагогической практике — правильная реакция на неблаговидные поступки, «ошибки» поведения ребенка. Взрослым необходимо ограничить проявления своего возмущения: никогда не кричать в этой ситуации. Важно осуждать не самого ребенка, а его поступок, неблаговидное поведение. При этом необходимо показать ребенку, что вы по-прежнему хорошо относитесь к нему и уверены, что он сможет справиться с собой и не повторит содеянного. Такое поведение взрослых создает у ребенка ощущение защищенности и желание быть с такими людьми в тесном контакте, и тем быстрее дети усваивают все, что от них требуется [40].

Подводя итог пункту 1.4., мы заключили, что психологическое сопровождение - особый тип поддержки ребёнку, обеспечивающий его формирование в условиях образовательного процесса.

Целью психологического сопровождения ребенка в дошкольных образовательных организациях является помощь ребенку в преодолении актуальных для него проблем развития. Данная цель конкретизируется в следующих задачах:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения и социализации;

- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей, педагогов;
- психологическое обеспечение образовательных программ.

Основными направлениями психологического сопровождения считаются: психодиагностика, коррекция и развитие; психопрофилактика; психологическое консультирование; психологическое просвещение и обучение. Психологическое сопровождение направлено на создание социально-психологических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка.

Психологическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии должно начинаться как можно раньше и проходить с учетом сензитивных периодов развития ребенка, с учетом качественных возрастных психических новообразований через ведущие виды детской деятельности.

У детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет формироваться опыт сотрудничества при следующих условиях:

- постепенное усложнение социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми;
- обучение детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками;
- тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей.

Выводы по первой главе

Сотрудничество - это совместная деятельность людей, предполагающая распределение между ними обязанностей, координацию их действий, оказание помощи, поддержки друг другу.

Начиная с младшего дошкольного возраста возможна организация процесса содержательного взаимодействия детей друг с другом. Взаимодействие детей дошкольного возраста возможно в различных видах деятельности: коммуникативной, игровой, трудовой, учебной. Оптимальное развитие ребенка происходит в условиях специально созданной образовательной ситуации, в которой у детей появляется необходимость вступать в отношения сотрудничества – согласования и соподчинения действий. Занятия, сочетающие в себе включенность дошкольников в совместные обсуждения, реализацию и оценку конечного продукта деятельности, способствуют активизации творческого потенциала ребенка и формированию способности к сотрудничеству.

Сотрудничество дает возможность строить взаимодействие на основе общечеловеческих ценностей с учетом индивидуальности каждого, ориентируясь на различные грани понимания и принятия человека как суверенной личности. Для сотрудничества характерны обдуманные вместе согласованные действия участников, направленные на решение разнообразных задач при общем взаимопонимании и взаимопереживании за результат совместной деятельности. Сотрудничество как активное взаимодействие между людьми объединяет в себе сложные социально-психологические механизмы, которые требуют от человека определенной степени готовности и зрелости.

Старший дошкольный возраст является очень важным возрастом в развитии познавательной, интеллектуальной и личностной сферы ребенка. Его можно назвать базовым возрастом, когда в ребенке закладываются

многие личностные аспекты, прорабатываются все моменты становления «Я» позиции.

Таким образом, для детей старшего дошкольного возраста характерными являются особенности развития, включающие в себя следующие новообразования:

– появление в психике ребенка принципиально новых образований (произвольность психических процессов, способность управлять своим проведением), связанное с совершенствованием свойств нервных процессов;

– изменения в представлениях о себе в самосознании и самооценке;

– изменения в сфере отношений со сверстниками, повышение их значимости для ребенка;

– активное развитие во всех направлениях восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи;

– проявление интереса к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям, развитие эмпатии;

– активное освоение норм нравственности, проявления настойчивого интереса детей к правилам, регулирующим поведения в коллективе.

На ступени старшего дошкольного возраста в общении и взаимоотношениях детей наблюдаются качественные изменения, свидетельствующие об активном процессе их социализации.

У старших дошкольников развивается потребность в общении со сверстниками на основе совместной деятельности детей в играх, занятиях, конструировании, обслуживании себя. В условиях дошкольного воспитания, взаимодействия с другими детьми, складывается детское сообщество. В этом сообществе, в совместных играх и занятиях с другими ребенок приобретает навыки поведения в коллективе, учится взаимопониманию, сотрудничеству, умению встать на позицию другого, взаимопомощи.

Высокий уровень взаимоотношений старшего дошкольника со сверстниками в совместной деятельности выражается в следующих показателях:

- умение устанавливать контакт со сверстником;
- умение ориентироваться на партнера с целью согласования позиций в общей деятельности;
- умение вести диалог;
- поведение в конфликтных ситуациях;
- результат взаимодействия.

Характеристика достижений во взаимоотношениях старшего дошкольника со сверстниками включает следующее.

Положительная направленность ребенка во взаимоотношениях со сверстниками (гуманистическая, дружеская).

Устойчивость положительных проявлений во взаимоотношениях со сверстниками (доброжелательность, готовность к взаимодействию).

Инициативность в контактах, дружелюбие.

Выбор в отношениях справедливого, гуманистического и достойного поведения.

Коммуникативная активность, нацеленность на диалог, умение слышать и понимать партнера.

Чуткость, эмоциональная отзывчивость к сверстникам.

Регулирование эмоциональных переживаний в процессе общения.

Взаимодействие в процессе совместной деятельности, умение поддерживать дружеские отношения.

Осознанность взаимоотношений, знание норм и правил, социально-нравственная оценка поступков, следование культурным формам общения.

У детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья наблюдаются трудности сотрудничества со сверстниками. На них указывают следующие особенности:
- слабая заинтересованность ситуациями, предполагающими совместную деятельность;
- ограниченные и неосознанные представления детей о правилах сотрудничества;

- действия детей характеризуются неспособностью воспринимать поставленную цель как общую;
- индивидуальное выполнение совместной работы, отсутствие или эпизодичность возникновения единого смыслового поля;
- трудности совместного планирования действий и взаимного контроля, потребность в организующей помощи педагога;
- ограниченность вербальных и невербальных средств общения, в том числе недостаточная сформированность диалогических умений;
- оценка достигнутого результата как личного, индивидуального достижения.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья наблюдается значительное отставание от возрастных показателей отношений сотрудничества на всех этапах совместной работы. Недостаточный уровень кооперативных умений детей снижает результативность достижений детей, отрицательно сказывается на достижении конечной цели.

Модель психолого-педагогического сопровождения, направленная на эффективное развития сотрудничества старших дошкольников с ЗПР в условиях инклюзивной группы, включает взаимосвязанные компоненты – диагностический, коррекционно-развивающий, консультативно-методический. Диагностический компонент содержит проведение начальной, промежуточной и итоговой психолого-педагогической диагностики, направленной на оценку актуального уровня развития навыков сотрудничества дошкольников с ЗПР и определения зоны ближайшего развития. Коррекционно-развивающий компонент включает совместную и взаимосвязанную деятельность учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя. На основе проведенной психолого-педагогической диагностики осуществляется разработка направлений и содержания коррекционной работы с детьми всеми участниками психолого-педагогического сопровождения. Консультативно-методический компонент включает деятельность по психолого-педагогической поддержке родителей и

методической поддержке участников психолого-педагогического сопровождения.

Психологическое сопровождение - особый тип поддержки ребёнку, обеспечивающий его формирование в условиях образовательного процесса.

Целью психологического сопровождения ребенка в дошкольных образовательных организациях является помощь ребенку в преодолении актуальных для него проблем развития. Данная цель конкретизируется в следующих задачах:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения и социализации;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей, педагогов;
- психологическое обеспечение образовательных программ.

Основными направлениями психологического сопровождения считаются: психодиагностика, коррекция и развитие; психопрофилактика; психологическое консультирование; психологическое просвещение и обучение. Психологическое сопровождение направлено на создание социально-психологических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка.

Психологическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии должно начинаться как можно раньше и проходить с учетом сензитивных периодов развития ребенка, с учетом качественных возрастных психических новообразований через ведущие виды детской деятельности.

У детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет формироваться опыт сотрудничества при следующих условиях:

- постепенное усложнение социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми;

- обучение детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками;
- тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Программа исследования

Наше исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного учреждения «Детский сад № 13 общеразвивающего вида» г. Сыктывкара. Образовательный процесс в ДОО строится в соответствии с основной образовательной программой дошкольного образования «Радуга», адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития, адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи.

Выборку составили обучающиеся подготовительной группы № 12 (инклюзивная группа) МАДОУ «Детский сад №13» г. Сыктывкара. В группе 26 человек: 11 девочек, 15 мальчиков. Возраст детей 5-6 лет.

В группе 1 ребенок (Захар Ф.) по заключению Территориальной психолого-медико-педагогической комиссии № 1/219 от 05.09.2019 г. имеет статус воспитанника с ограниченными возможностями здоровья.

У ребенка выявлены трудности в развитии, обучении, обусловленные нарушением слуха, задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи. Обучение и воспитание осуществляется по адаптированной основной образовательной программе детей с задержкой психического развития, разработан индивидуальный учебный план.

Особенности обучаемости воспитанника и особенности работоспособности: низкий уровень развития познавательных процессов, значительно нарушено слуховое восприятие, понимание обращенной речи,

инструкций; медленный темп деятельности, сниженная работоспособность; значительно снижен активный и пассивный словарь; в речи – эхолалии.

Аспекты взаимодействия педагогов с воспитанником: нуждается в значительной организующей и стимулирующей помощи, в стимулировании речевой активности; в дроблении и многократной повторе инструкций, в сопровождении их жестом, показом, совместным выполнением; во время занятия ребенка необходимо располагать рядом со взрослым чтобы ребенок мог видеть лицо взрослого, его артикуляцию; инструкции произносить громко, четко.

В группе также есть ребенок (Анастасия С.), который не имеет статуса воспитанника с ограниченными возможностями здоровья, но имеет трудности в развитии, обучении. Воспитанница по возрасту может обучаться в учреждении начального общего образования, но продолжает осваивать программу ДОО.

Особенности обучаемости воспитанницы и особенности работоспособности: низкий уровень развития познавательных процессов, произвольное внимание неустойчивое, быстро истощаемое, мелкая моторика развита недостаточно, речь смазанная, активный словарь снижен, пассивный словарь преобладает над активным, звукопроизношение нарушено, отмечаются пропуски слогов, грубо искажены слова сложной языковой структуры. Отстаёт от сверстников во всех видах продуктивной деятельности: рисовании, лепке, конструировании. Рисунки примитивны, фрагментарны; формы и пропорции предметов искажены. Игры носят элементарный подражательный характер, изобилуют стереотипными действиями, отсутствует творчество, замысел в игре. Воспитанница плохо усваивает правила игры, действия с предметами на уровне манипуляций. Интерес к предметам и игрушкам оказывается кратковременным, т.к. побуждается их внешним видом. Недостаток интереса и любознательности, низкая популярность среди детей.

Задачи, решаемые нами в процессе экспериментальной работы:

– сформировать выборку;

– подобрать методики для определения сформированности навыков сотрудничества ребенка со сверстниками;

– провести констатирующий этап эксперимента;

– обработать полученные данные;

– провести формирующий эксперимент;

– провести контрольный этап эксперимента.

Исследование проводилось в три этапа:

Проведенный анализ теоретической и методической литературы по проблеме психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования позволил установить, что развитие сотрудничества в условиях инклюзивного образования играет огромную роль в становлении личности старшего дошкольника и является актуальной потребностью общества в образовательной сфере. Вследствие этого существует необходимость в создании, описании, апробировании эффективных условий, способствующих развитию сотрудничества у старших дошкольников в условиях инклюзивного образования.

Структура исследования составила три этапа:

Констатирующий этап. Этот этап экспериментальной работы включал в себя выбор инструментария и проведение диагностической работы для выявления исходного уровня сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста.

Формирующий этап. Результаты диагностики, полученные на констатирующем этапе, определили направления работы с детьми на формирующем этапе, который заключался в апробации условий формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Контрольный этап. На данном этапе осуществлялась контрольная

диагностика сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста с целью выявить эффективность условий психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

2.2. Задачи, содержание и методика констатирующего этапа исследования

Целью первичной диагностики было изучение уровня сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Задачи первичной диагностики:

1.Подобрать и апробировать комплекс диагностических методик, направленных на определение:

- изучение социометрической структуры группы детского сада;
- уровня сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

2. Обработать, проанализировать и интерпретировать полученные данные. В соответствии с поставленными задачами первичная диагностика осуществлялась по двум направлениям: методика «Секрет» Т. А. Репиной; методика «Рукавички» Г. А. Цукерман.

Для диагностики сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста были выбраны методики, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста

Диагностический инструментарий (методика)	Цель диагностической работы
Методика «Секрет» («Подарок»). Разработана Т.А.Репиной, модифицирована Т.В.Антоновой	Изучение социометрической структуры группы детского сада
Методика «Рукавички». Разработана Г.А.Цукерман	Выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Первая методика «Секрет» («Подарок») разработана Т. А. Репиной и модифицирована Т. В. Антоновой. Методика позволяет выявить положение (социометрический статус) ребенка в группе детского сада, его отношение к детям, а также представления об отношении сверстников к нему; степень доброжелательности детей друг к другу, их эмоционального благополучия. Описание методики представлено в Приложении 1.

Подсчитывают число общих и взаимных выборов, количество детей, попавших в группы «предпочитаемых», «принятых», «изолированных», и уровень благополучия взаимоотношения (УБВ) в группе. Проводят сравнительный анализ количества выборов у мальчиков и девочек. На основании данных определяют статусное положение каждого ребенка и распределяют всех детей по условным статусным категориям: I «предпочитаемые» - 6-7 выборов; II «принятые» - 3-5 выборов; III «непринятые» - 1-2 выбора; IV «изолированные» - не получившие ни одного выбора. Далее определяют уровень благополучия взаимоотношений в группе: соотносят число членов группы, находящихся в благоприятных статусных категориях (I-II), с числом членов группы, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях (III-IV). УБВ высокий при I + II и III + IV; средний при I + II = III + IV (или незначительном расхождении); низкий при значительном количественном преобладании числа членов группы,

оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях. Важным показателем УБВ является также «индекс изолированности», т. е. процент членов группы, оказавшихся в IV статусной категории (он не должен превышать 15-20%).

Эмоциональное благополучие или самочувствие детей в системе личных взаимоотношений зависит и от числа взаимных выборов. Поэтому определяют коэффициент взаимности (КВ): КВ = (Р1/Р) х 100 %, где Р - общее число выборов, сделанных в эксперименте; Р1 - число взаимных выборов. На основе определения статуса каждого члена группы делают вывод о наличии микрогруппы в коллективе (КВ ниже 20% может рассматриваться как отрицательный показатель). Анализируют критерии положительных и отрицательных выборов.

В результате исследования по методике «Секрет» были выявлены следующие данные, представленные на рисунке 1.

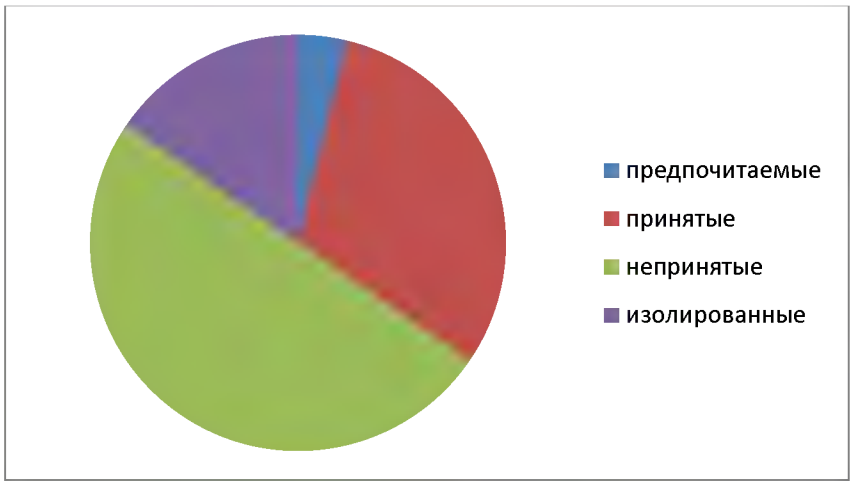

Рис. 1. Результаты диагностики положения (социометрического статуса) ребенка в группе по методике «Секрет»

По итогам диагностики был проведен анализ количества общих и взаимных выборов, который позволил определить статусное положение каждого ребенка и распределить всех детей по следующим статусным группам:

1. «Предпочитаемые» – 1 человек (3,8%).

2. «Принятые» - 8 человек (30,8 %).

3. «Непринятые» - 13 человек (50%).

4. «Изолированные» - 4 человека (15,4%).

Большинство детей группы оказались в неблагоприятных статусных категориях («непринятые» и «изолированные»). Уровень благополучия взаимоотношений в данной группе – низкий.

Показатель удовлетворенности детей своими отношениями со сверстниками находится на среднем уровне (42%)

Коэффициент взаимности – 23% (низкий).

Коэффициент изолированности -15 % (средний уровень).

Исследование социометрической структуры исследуемой группы показало, что в целом, группа ориентирована на «звезду», но между воспитанниками нет тесного, дружного взаимодействия. Группа популярных общаясь между собой, едва замечает остальных, тех, кто отдал им положительные выборы. Непопулярные дети не несут значимую ценность для предпочитаемых. Причина такого отношения к непривлекательным детям: они не проявляют коммуникативную активность, не умеют регулировать свои эмоции, проявляют агрессию или не умеют постоять за себя. Непринятые и изолированные не объединяются в микрогруппу, в противовес популярным, а имеют конфликтные, незаинтересованные друг в друге отношения. Такие взаимоотношения неконструктивны, разобщены, не взаимозависящие друг от друга. Таким образом, взаимоотношения в группе имеют низкую степень групповой сплоченности. Из этого вытекает необходимость проведения в группе работы по формированию позитивного отношения высокостатусных к низкостатусным, направлять деятельность коллектива на стремление к сотрудничеству при решении общих задач, проявление взаимной поддержки, сопереживания, внимательного отношения к членам группы, не зависимо от их способностей.

Вторая методика «Рукавички» разработана Г.А. Цукерман и позволяет выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий в

процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Описание методики представлено в Приложении 2. Графически результаты диагностики представлены на рисунке 2. Критерии сформированности сотрудничества представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Критерии сформированности сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста (по методике «Рукавички» Г.А.Цукерман)

Критерии развития сотрудничества	Уровни сотрудничества		
	Высокий	Средний	Низкий
Продуктивность (степень сходства)	Рукавички имеют одинаковый узор, либо в узоре имеются незначительные различия	Рукавички имеют частичное сходство (только цвет, либо форма отдельных узоров)	Узор на рукавичках сильно различается, либо вообще не наблюдается никакого сходства
Умение детей договариваться, убеждать, соблюдая правила речевого этикета	Дети перед выполнением работы активно обсуждают возможные варианты узоров и приходят к единому решению	В начале работы у детей наблюдается затруднение в обсуждении возможных вариантов узора	Во время выполнения работы дети не включаются в диалог, либо не могут прийти к единому решению по поводу выполнения узора
Взаимоконтроль и взаимопомощь	Оказывают по ходу выполнения работы взаимоконтроль и взаимопомощь	Низкий уровень взаимоконтроля и взаимопомощи при выполнении задания	Взаимоконтроль и взаимопомощь отсутствует
Эмоциональное отношение к совместной деятельности	Позитивное отношение к совместной деятельности	Позитивное или нейтральное эмоциональное отношение к деятельности	Преобладает негативное отношение к совместной деятельности

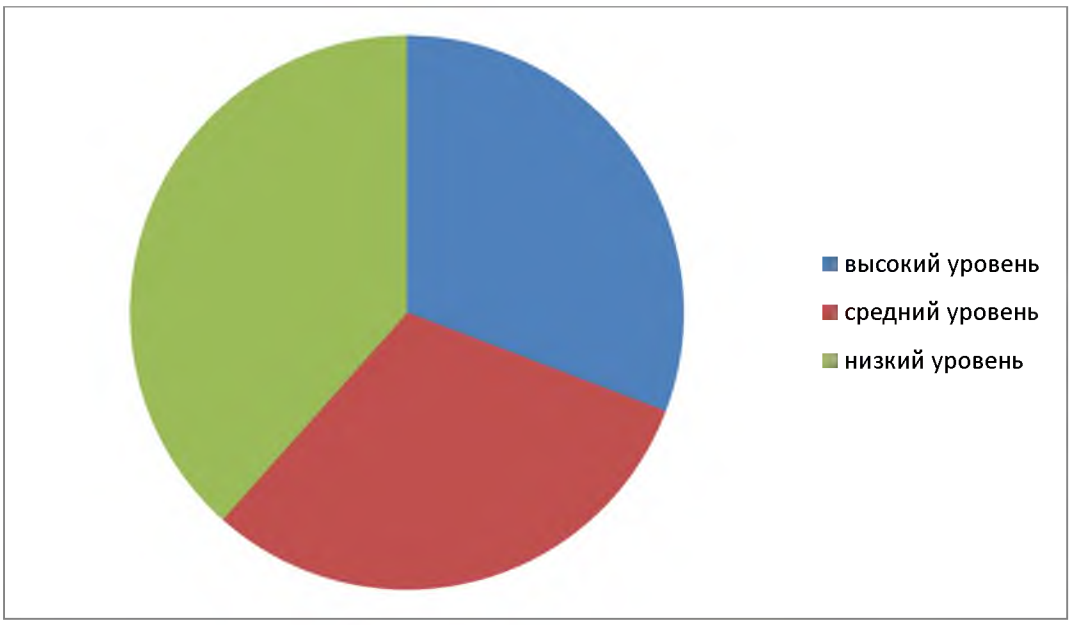

Рис. 2. Общий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (констатирующий этап исследования)

По данным диагностики можно говорить о том, что у 30,8% (8 воспитанников) детей инклюзивной группы высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Дети приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла. 30,8% (8 воспитанников) показали средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. У этих детей хорошо развито умение по осуществлению сотрудничества, но имеются различия в выборе узора. 38,4% (10 человек) детей не справились с заданием, что говорит о низком уровне сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Дети этой группы не смогли договориться и прийти к общему решению, каждый настаивал на своем, в узорах явно преобладают

различия или вообще нет сходства.

Анализ результатов методики «Рукавички» показал, что наиболее представленным уровнем развития сформированности сотрудничества у детей является низкий – 38,4% (10 человек, из них 1 ребенок, имеющий статус ОВЗ).

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что общий уровень сформированности навыков сотрудничества у детей исследуемой группы – на среднем уровне. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной, систематической работы по формированию навыков сотрудничества.

2.3. Задачи, содержание и методика формирующего этапа исследования. Описание работы с детьми по результатам диагностики

Цель программы: способствовать формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Задачи:

1. Позитивно настроить детей на совместную работу в группе.
2. Способствовать развитию у детей умения понимать свое и чужое эмоциональное состояние, выражать при этом сочувствие, сопереживание.
3. Формировать у детей уверенность в себе, повышать социальный статус каждого ребенка .
4. Формировать навыки общения и конструктивного взаимодействия посредством постепенного усложнения социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми.

5. Обучать детей полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками.
6. Повышать педагогическую компетентность родителей в вопросах формирования опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

В основе разработки и реализации программы по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования были положены следующие принципы:

1. Принцип единства диагностики и коррекции – коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста осуществлялась на основе проведенной диагностики уровня сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

2. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения тренинга через активизацию деятельности каждого воспитанника, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребёнка.

3. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей – занятия построены в зависимости от степени развития и в соответствии с возрастом детей.

4. Принцип комплексности методов психологического воздействия отражался в интегрированных приемах, способствующих формированию опыта сотрудничества, в качестве которых в программе выступали: игротерапия, арттерапия, элементы психогимнастики, релаксационные этюды и упражнения.

5. Принцип постепенности – поэтапное погружение детей в психокоррекционный процесс и постепенный выход из этого процесса, а также увеличение глубины и силы воздействий на детей от этапа к этапу коррекционной работы.

6. Принцип учета эмоциональной сложности материала - проводимые игры, задания, упражнения, предъявляемый материал создают благоприятный эмоциональный фон, стимулируют положительные эмоции. Каждое коррекционное занятие завершается на позитивном эмоциональном фоне.

7. Принцип личностно ориентированного общения. Принцип предполагает субъект-субъектную парадигму во взаимодействии взрослого и ребенка, построение общения в рамках гуманистической традиции, опирающейся на безусловное принятие ребенка, отражение его мыслей, чувств и т.д.

Одним из основных условий эффективности проведения занятий является особая *позиция психолога,* ведущего группу. Взрослый-ведущий – член группы, он, как и остальные участники, встроен в коммуникацию, что обеспечивает активное социально-психологическое взаимодействие. Его способ установления обратной связи служит моделью для других участников. Ведущему во время занятий необходимо быть конгруентным, обладать достаточно широким набором коммуникативных умений – быть «катализатором», «эмоциональным донором», с одной стороны, уметь инициировать групповой процесс, с другой – активно слушать каждого человека.

В процессе реализации предложенной программы нами была выбрана групповая форма работы как приоритетная, что обусловлено социальным характером исследуемого нами феномена сотрудничества. Продолжительность занятия составляла 25-30 минут. Занятия проводились 2 раза в неделю. Всего было проведено 12 занятий (Приложение 3).

Упражнения для программы заимствованы у Калининой Р.Р. [16] Бабаевой Т.И., Римашевской Л.С, [4], Чернецкой Л.В. [43] К. Фопель [51]. Программа в части работы с детьми реализована в период с сентября 2020 по октябрь 2020 года.

Ниже последует календарно-тематический план реализации программы, представленный в Таблице 3.

Таблица 3.

Календарно-тематический план программы по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

№ занятия	Тема	Упражнения	Сроки реализации
1	Знакомство. Правила поведения в группе	«Назови себя» «Ласковое имя» Правила поведения в группе «Клеевой дождик»	II неделя сентября
2	Установление контакта	«Давайте поздороваемся» «Этюд на различные позиции в общении» «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» «Волшебные средства понимания» «Кто тебя позвал, узнай» «Сороконожка» «Доброе тепло»	II неделя сентября
3	Распознавание и регуляция своего состояния	«Березка» «Ласковые слова» «Найди свое настроение» «Мое настроение» «Из семечка – в дерево» «Доброе животное» «Доброе тепло»	III неделя сентября
4	Внимание к партнеру	«Ласковые руки – добрый взгляд – приятная улыбка» «Художник слова» «Разговор с инопланетянином» «Сделаем по кругу друг другу подарок» «Вежливые слова» «Доброе тепло»	III неделя сентября
5	Повышение самоуважения	«Эстафета хороших новостей» «Прочисти мозги» «Самоуважение» «Король» «Доброе тепло»	IV неделя сентября
6	Доверие к другому человеку	«Ласковое имя» «Хочешь – не хочешь» «Прогулка с завязанными глазами» «Надежное падение» («Свеча») «Доброе тепло» «Дружеские объятия»	IV неделя сентября

7	Сплочение детей в группе	«Барометр настроения» «Рисуем всей группой» Игра «Бип» «Похлопаем в ладошки» «Доброе тепло» «Костер дружбы»	I неделя октября
8	Навыки взаимодействия	«Барометр настроения» «Двое с одним мелком» «Да и нет» «Менялки игрушек» «Путанка» «Доброе тепло»	I неделя октября
9	Конфликты в контакте, или решение проблем и конфликтов	«Барометр настроения» «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» «Сладкая проблема» «Тух-тиби-дух» «Волшебные заросли» «Доброе тепло»	II неделя октября
10	Самоуправление (саморегуляция)	«Скажи, что хочешь» «Коробка переживаний» «Волшебная подушка» «Визуализация «Радуга» «Аплодисменты по кругу» «Доброе тепло»	II неделя октября
11	Групповое взаимодействие	«Барометр настроения» «Тень» «Неожиданные картинки» «Головомяч» «Небоскреб» «Дружеские объятия»	III неделя октября
12		«Барометр настроения» «Подарок другу» «Менялки игрушек» «Король» «Клеевой дождик» «Дружеские объятия»	III неделя октября

Программа по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования включает две основные составляющие – работу с детьми и работу с семьей.

Работа с родителями включает в себя:

– расширение диапазона знаний по вопросам психофизического развития ребенка с учетом индивидуальных особенностей психического развития и

особых образовательных потребностей, по вопросам детских взаимоотношений и сотрудничества;

– создание условий для эмоционального принятия ребенка в семье и гармонизации детско-родительских отношений.

Перспективный план по работе с родителями представлен в Таблице 4.

Таблица 4.

Перспективный план по работе с родителями

Месяц	Наименование мероприятия
сентябрь	Индивидуальные беседы с родителями по результатам психологической диагностики детей
октябрь	Размещение на стенде рекомендаций «Старший дошкольный возраст – новая страница в развитии детских взамоотношений и сотрудничества»
ноябрь	Размещение на сайте ДОО консультации «Поговорим о трудностях. Почему детям бывает трудно общаться со сверстниками?»
декабрь	Консультирование родителей по индивидуальному запросу родителей
январь	Размещение на сайте ДОО консультации «Несколько советов по эффективному общению с ребенком»
февраль	Выступление на родительском собрании «Сохранение эмоционального здоровья ребенка»
март	Размещение на сайте ДОО консультации «Влияние семейной атмосферы на развитие ребенка»
апрель	Размещение на стенде рекомендаций «Доброта и отзывчивость – основа дружеских отношений и сотрудничества»
май	Консультирование родителей по индивидуальному запросу родителей

Используемые технологии и методы в реализации программы

Образовательная технология в дошкольном образовании представляет совокупность психолого-педагогических подходов, определяющих содержание дошкольного образования, комплекс форм, методов, способов,

приемов обучения, воспитательных средств, реализующих воспитательно-образовательный процесс.

1. Технологии.

При реализации программы использовались: игровые технологии, технологии социально-личностного развития, арт-терапевтические технологии, информационно-коммуникационные, здоровьесберегающие и технология взаимодействия с родителями в современных условиях. Данные технологии учитывают ведущий вид деятельности данного возрастного периода, способствуют сохранению и укреплению психосоматического здоровья, коррекции и развитию личности в деятельности, направлены на гармонизацию детско-родительских отношений.

2. Методы.

Для реализации намеченных целей программы использовались следующие методы:

- групповая дискуссия;
- игровые методы: сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, творческие игры, организационно-деятельностные игры,
- методы, направленные на развитие социальной перцепции: вербальные техники, невербальные техники;
- методы телесной терапии;
- медитативные техники: медитация, визуализация.

Материально-техническая оснащенность учреждения для реализации программы

В качестве материально-технического обеспечения для реализации программы требуются:

1. Помещение для занятий, предусматривающее организацию следующих зон:

– игровая – игрушки для сюжетных игр;

– учебная – доска, детская мебель для рисования, стулья для педагога и воспитанников.

2. Оборудование и материалы:

- оборудование и материалы для изобразительной деятельности:
- бумага для рисования;
- ватман;
- восковые мелки, фломастеры;
- печенье по 1 на каждого ребенка; салфетки;
- картинки и фотографии людей в различном эмоциональном состоянии;
- игрушки;
- коробка, подушка;
- деревянные кубики.

Процесс формирования опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного включал три этапа. Первый этап был назван ориентировочным, подводящим к формированию опыта сотрудничества. Его целью являлось установление эмоционально-положительного отношения и интереса дошкольников к взаимодействию со сверстниками, развитие у детей отдельных умений, необходимых для осуществления сотрудничества в совместной деятельности. Ориентировочный этап осуществлялся в двух взаимосвязанных направлениях. Первое направление работы было посвящено укреплению положительных эмоциональных контактов между детьми, их эмоциональному сближению, развитию интереса друг к другу и взаимодействию со сверстниками, как проявление естественной потребности в совместной деятельности. Это достигалось за счет создания общей положительной атмосферы в группе, развития умений понимать эмоциональное состояние друг друга, адекватно откликаться на него, добиваться взаимопонимания у партнера. В качестве необходимых средств, развивающих способность детей распознавать эмоциональные состояния по мимике, жестам, упражнения с пиктограммами, игры типа «Найди свое настроение», «Мое настроение». Это способствовало освоению дошкольниками способов адекватного проявления эмоций, развитию умений

выражать свои эмоции, «читать» эмоции других. В парных игровых упражнениях типа «Разговор с инопланетянином» дети совместно решали общую задачу: распределяли роли, обсуждали варианты инсценирования и представления содержания «зрителям». В процессе данной работы дошкольники осваивали умения обозначать свое эмоциональное состояние и различать его у других детей; принимать позицию партнера, адекватно реагировать на его эмоциональное состояние, добиваясь взаимопонимания. Процесс совместной деятельности требует не только адекватного понимания эмоционального состояния, но и координации всех действий партнеров. С этой целью использовались совместные подвижные игры «Сороконожка», «Клеевой дождик», а также игры «Прогулка с завязанными глазами», развивающие способность детей точно давать указания и принимать команды партнера, следовать им, проявлять внимательность, терпеливое отношение к сверстнику. Второе направление ориентировочного этапа было посвящено формированию у дошкольников обобщенных представлений о структуре совместной деятельности и выработке единого «группового языка», определяющего взаимопонимание партнеров в процессе совместной деятельности. Учитывая, что сотрудничество проявляется во всех компонентах совместной деятельности, у детей старшего дошкольного возраста необходимо сформировать обобщенное представление о её структуре, связях и зависимостях между составляющими. Цель работы на II этапе – практическое освоение дошкольниками опыта сотрудничества. Наиболее эффективным способом обучения детей старшего дошкольного возраста выхода из конфликтных ситуаций является моделирование. Упражнение «Сладкая проблема» позволяет научиться решать небольшие проблемы путем переговоров. Упражнение «Волшебные заросли» развивает умение добиваться своей цели приемлемыми способами общения. Цель работы на III этапе – закрепление полученных в ходе тренинга навыков. Для реализации данной цели некоторые упражнения проводились повторно. Упражнения «Король», «Менялки игрушек» вызывали позитивные эмоции и

способствовали повышению самооценки детей и способствовали формированию атмосферы сотрудничества в группе.

Каждое занятие состояло из трёх частей:

Первая часть занятия (вводная) предполагала психологический настрой участников на групповое взаимодействие и актуализацию приобретённых ранее умений и навыков.

Вторая (основная) часть занятия была направлена на реализацию поставленных задач через различные формы работы: игры, тренинговые упражнения, творческую деятельность и т.д.

Третья (заключительная) часть занятия была направлена на обсуждение приобретённых умений и навыков.

В ходе разработки и апробации программы психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования осуществлены следующие условия:

1. постепенное усложнение социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми;
2. обучение детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками;
3. тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей.

2.4. Задачи, содержание и методика контрольного этапа исследования

В целях проверки эффективности проведенной нами программы по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста

в условиях инклюзивного образования нами была проведена повторная диагностика сформированности навыков сотрудничества по той же методике, что и на констатирующем этапе практической работы.

Рассмотрим подробнее итоговые результаты, полученные по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман, представленные на рисунке 3.

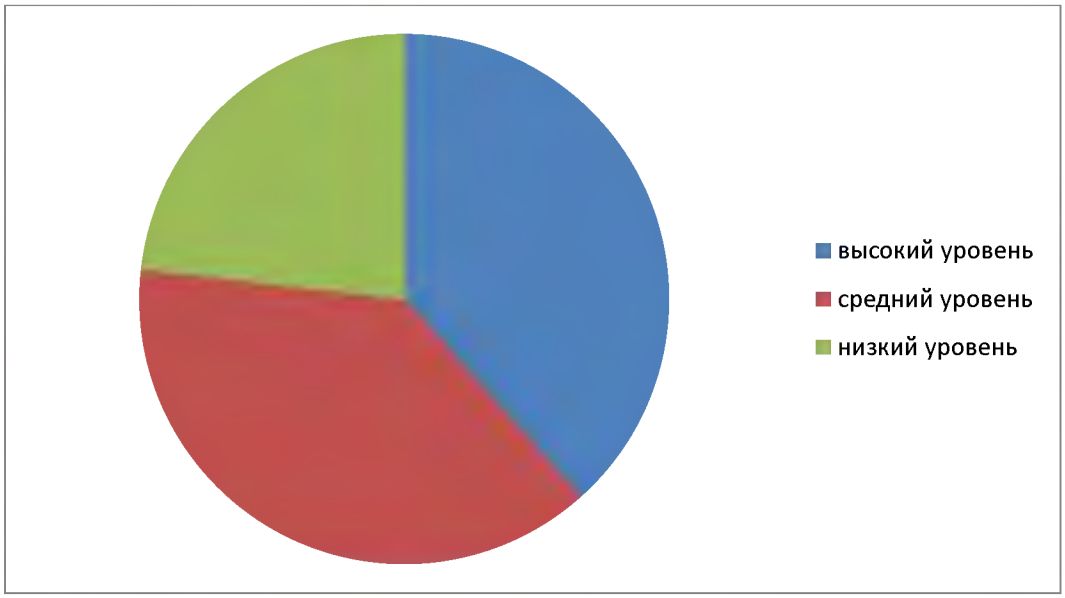

Рис. 3. Общий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (контрольный этап)

Установлено, что на контрольном этапе исследования 38,4% (10 человек) старших дошкольников стали демонстрировать высокий уровень сформированности навыков сотрудничества. Такие обучающиеся удачно распределяют обязанности между участниками группового взаимодействия и осуществляют взаимопомощь.

38,4% (10 человек) старших дошкольников показали средний уровень сформированности навыков сотрудничества. Обучающиеся старались

согласованно распределять совместное действие, осуществляли взаимопомощь, что благоприятно влияло на общий результат работы.

23,2% (6 человек) старших дошкольников показали низкий уровень сформированности навыков сотрудничества. Этим обучающимся так и не удалось справиться с заданием, договориться между собой и прийти к общему решению.

Количественные показатели уровня сформированности навыков сотрудничества позволяют сделать вывод о доминировании высокого и среднего уровня сформированности сотрудничества. Низкий уровень – наименее представленный 23,2% (6 человек).

Заключительным этапом нашей работы на констатирующем этапе эксперимента стало обобщение полученных результатов.

Таблица 5.

Сравнительные данные диагностики уровня сформированности навыков сотрудничества по методике «Рукавички», полученные на констатирующем и контрольном этапе работы

Уровни сотрудничества/ Этап эксперимента	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Абсолютный показатель	Относительный показатель (%)	Абсолютный показатель	Относительный показатель (%)
Высокий	8	30,8	10	38,4
Средний	8	30,8	10	38,4
Низкий	10	38,4	6	23,2

Из представленных в таблице количественных показателей, мы можем отметить положительную динамику в развитии навыков сотрудничества: увеличение количественного показателя по высокому уровню (с 30,8% до 38,4%), увеличение количественного показателя по среднему уровню

аналогично (с 30,8% до 38,4%), и как следствие, уменьшение выраженности низкого уровня (с 38,4% до 23,2%).

Мы также отмечаем улучшение количественных показателей у некоторых детей, но, тем не менее, их показатели остаются в том же количественном интервале среднего уровня выраженности.

Исходя из комплекса проведенных мероприятий было выявлено, что старшие дошкольники стали демонстрировать более высокий уровень сотрудничества. Они стали лучше устанавливать контакт со сверстниками: проявлять дружеское, доброжелательное расположение к партнеру с помощью соответствующего содержания обращения, интонации, темпа речи, жестов, мимики; лучше ориентироваться на партнера с целью согласования позиций в общей деятельности: признавать равенство прав участников, учитывать интересы сверстника, замечать эмоциональное состояние партнера, предлагает помощь. Многие изменили поведение в конфликтных ситуациях: стали стремиться к нахождению справедливого общего решения для предотвращения конфликтных ситуаций, пытаться контролировать собственные эмоции и негативные реакции.

Несмотря на положительную динамику, у детей сохраняются трудности в ведении диалога (не всегда могут понятно для сверстника высказывать свое мнение), а также трудности в поведении в конфликтных ситуациях (не всегда могут контролировать собственные эмоции и негативные реакции).

Представленные материалы показывают, что после реализации программы по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования старшие дошкольники показали более высокие результаты, чем те, которые были получены на констатирующем этапе исследования. Это позволяет сделать вывод об эффективности программы по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Заключение

Оптимальное развитие ребенка происходит в условиях специально созданной образовательной ситуации, в которой у детей появляется необходимость вступать в отношения сотрудничества – согласования и соподчинения действий. Сотрудничество - это совместная деятельность людей, предполагающая распределение между ними обязанностей, координацию их действий, оказание помощи, поддержки друг другу.

Высокий уровень взаимоотношений старшего дошкольника со сверстниками в совместной деятельности выражается в следующих показателях:

- умение устанавливать контакт со сверстником;
- умение ориентироваться на партнера с целью согласования позиций в общей деятельности;
- умение вести диалог;
- поведение в конфликтных ситуациях;
- результат взаимодействия.

У детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья наблюдается значительное отставание от возрастных показателей отношений сотрудничества на всех этапах совместной работы. Недостаточный уровень кооперативных умений детей снижает результативность достижений детей, отрицательно сказывается на достижении конечной цели.

Психологическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии должно начинаться как можно раньше и проходить с учетом сензитивных периодов развития ребенка, с учетом качественных возрастных психических новообразований через ведущие виды детской деятельности.

Анализ теоретических положений позволяет заключить, что у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет формироваться опыт сотрудничества при следующих условиях:

- постепенное усложнение социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми;
- обучение детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками;
- тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей.

Для подтверждения гипотезы о том, что психологическое сопровождение процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет эффективным при условиях постепенного усложнения социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми; обучения детей старшего дошкольного возраста полноценному социально адаптивному ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений со сверстниками; тесного сотрудничества с родителями, проведения целенаправленной и систематизированной работы с семьей, была проведена опытно-экспериментальная работа. Структура исследования составила три этапа:

1. Констатирующий этап. Этот этап экспериментальной работы включал в себя выбор инструментария и проведение диагностической работы для выявления исходного уровня сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста.
2. Формирующий этап. Результаты диагностики, полученные на констатирующем этапе, определили направления работы с детьми на формирующем этапе, который заключался в апробации условий формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.
3. Контрольный этап. На данном этапе осуществлялась контрольная диагностика сформированности навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста с целью выявить эффективность

условий психологического сопровождения процесса формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Базой исследования выступило Муниципальное автономное дошкольное учреждение «Детский сад № 13 общеразвивающего вида» г. Сыктывкара.

Выборку составили обучающиеся подготовительной группы № 12 (инклюзивная группа) МАДОУ «Детский сад №13» г. Сыктывкара.

Констатирующий этап эксперимента показал, что наиболее представленным уровнем развития сотрудничества детей является низкий (38,4%).

На основании полученных данных нами была разработаны и апробированы условия формирования опыта сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Сравнительный анализ показателей констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволил отметить положительную динамику в развитии уровня сотрудничества у старших дошкольников в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, цель и задачи исследования достигнуты, а гипотеза получила подтверждение.

Список использованных источников и литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 672 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
3. Амонашвили Ш.А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе. 1984. №5. с. 39-41.
4. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды: учеб.-метод. пособие. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 224 с.
5. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 192 с.
6. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 1998. - 298 с.
7. Буре Р.С. Дошкольник и труд: теория и методика трудового воспитания: Учебно-методическое пособие. - СПб.: Детство-Пресс, 2004. - 139 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
9. Галигузова Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет/ Л.Н.Галигузова, Е.О.Смирнова. – М.: Просвещение, 1992.- 142 с.
10. Герасимова И.Л. Становление конструктивного сотрудничества со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с нормой и с ЗПР// Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей победителей II Международной научно-практической конференции – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2016. С. 557-559.

11. Герасимова И.Л., Максачук Т.П. Психолого-педагогическое сопровождение развития сотрудничества дошкольников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования // Modern developmental psychology: main trends and prospects of research : materials of the II international scientific conference on October 20–21, 2016. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – 139 p. URL: http://sociosphera.com/files/conference/2016/k-10_20_16.pdf (дата обращения: 20.10.2020)
12. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелова.–М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
13. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 1. Психическое развитие ребенка / Под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М.: Педагогика, 1986. — 320 с.
14. Захарова Т.В., Булгакова С.В. К проблеме развития навыков сотрудничества со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. – 144 с. URL: https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2019/03/MK-505.pdf (дата обращения: 20.10.2020)
15. Инклюзивное образование: Учеб. пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова и др.; сост. О.Л. Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 162 с
16. Калинина Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения. 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Издательство «Речь», 2002. – 160 с.
17. Карабанова О.А. Возрастная психология : конспект лекций : учеб. пособие для вузов / О.А.Карабанова. - М. : Айрис Пресс, 2005. - 240 с.

18. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е.Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
19. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: ТЦ «Сфера», 2001. - 464с.
20. Леонтьев А. А. Психология общения. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Смысл, 1997. — 365 с.
21. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка./Под редакцией Рузской А.Г. - М.: Издательство «Институт практической психологи», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. - 384с.
22. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте социальной политики / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. - №6. – С. 3-10.
23. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СП..: Речь, 2010. – 400 с.
24. Мухина В. С. Детская психология: Учеб. Для студентов пед. ин-тов/ Под ред. Л.А.Венгера. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1985. - 272 с.
25. Немов Р.С. Н50 Психологический словарь / Р.С. Немов. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 560 с.
26. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. — М.: МГППУ, 2012. — 92 с.
27. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 480 с.
28. Пепик Л.А., Пеункова О.С. Особенности отношений сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями

здоровья// Череповецкие научные чтения – 2013: Материалы Всероссийской научно-практической конференции В 4 ч. Ч 2: Педагогика, психология, методика преподавания/ Отв. ред. Н.П.Павлова. – Череповец: ЧГУ, 2013. С. 145-147.

29. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. - 4-е изд. - Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 176 с.

30. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник. Под ред. Т. И. Бабаевой. СПб.: «Детство-пресс», 2007. С. 124-127.

31. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст]: [монография] / под ред. А.Г. Рузской. - М.: Педагогика, 1989. - 215 с.

32. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

33. Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. А. Сафонова. - М. : Издательский центр «Академия», 2011. - 224 с.

34. Семаго М.М. Ребенок и образовательная среда: структурно-информационный подход / М.М. Семаго // Известия РАО. – 2006. - №2. – С. 81- 90.

35. Смирнова Е.О. Детская психология: Учеб. для студ. выс. пед. учеб. заведений / Е.О.Смирнова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 366 с.

36. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. Краткий курс. - СПб.: Питер, 2007. - 208 с.

37. Сорокоумова С.Н. Организация психологической помощи в условиях инклюзивного образования / С.Н. Сорокоумова // Приволжский научный журнал. – 2011. - №3. – С. 214-218.

38. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. - 2-е изд., испр. - М.: Изд. центр «Академия», 2005. - 464 с.
39. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. — М.: Национальный книжный центр, 2014. — 160 с. (Специальная психология.)
40. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008. - 192 с.
41. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
42. Цукерман Г.А. Игра и учение: встреча двух ведущих деятельностей // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 2. С. 4–13.
43. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л.В.Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256 с.
44. Четверикова Т.Ю. Инклюзивное образование как педагогический феномен / Т.Ю. Четверикова // В мире научных открытий. – 2013. - №11.7(47). – С. 326-331.
45. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). - М.: Гардарики, 2005. - 349 с.
46. Шматко Н.Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников / Н.Д. Шматко / Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. - № 5. – С. 12-19.
47. Шипицына Л.М. Психолого-медико-педагогическая консультация / Л.М. Шипицина, М.А. Жданова. – СПб.: Детство-пресс. – 2002. – 528 с.

48. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С., Демьянчук Р. В., Яковлева Н. Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. - СПб.: «Речь», 2003. - 240 с.
49. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ» // Интернет-портал «Российской Газеты» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения: 30.05.2020)
50. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования *(ФГОС ДО)*. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155. Вступил в силу с 1 января 2014 года
51. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем.: В 4-х томах. Т. 1.— М.: Генезис, 1998.— 160 с.
52. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Д.Б.Эльконин; ред.-сост. Б.Д.Эльконин. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 384 с.
53. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
54. Ярошевский М.Г. Предметная деятельность как основа системы психологии. 1984. №1. С.159-162

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Диагностическая методика «Секрет» («Подарок»)

(разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой)

Цель: выявление положения (социометрического статуса) ребенка в группе детского сада, его отношения к детям, а также представления об отношении сверстников к нему; степени доброжелательности детей друг к другу, их эмоционального благополучия.

Эксперимент проводится педагогом-психологом и (или) старшим воспитателем индивидуально с каждым ребенком, желательно в первой половине дня. Дети с воспитателем находятся в групповой комнате. Педагог-психолог приглашает одного из детей группы в спальную комнату (или раздевалку), предлагает сесть за стол, на котором заранее разложены картинки или игрушки в количестве трех предметов.

Инструкция: Сегодня все дети вашей группы по секрету, чтобы пока никто не знал об этом, дарят друг другу картинки (игрушки). Здесь на столе лежат картинки (игрушки), которые ты можешь подарить. А другие дети подарят тебе, ведь сегодня все друг другу дарят. Ты хочешь подарить картинки (игрушки) детям вашей группы? (Получив положительный ответ, взрослый продолжает). Тогда выбери, пожалуйста, картинку (игрушку), которая тебе больше всех нравится. Кому из детей вашей группы ты хочешь ее подарить? Почему?

Получив ответ, взрослый предлагает положить подарок под подушку названному сверстнику, если эксперимент проводится в спальне, или в шкафчик, если с ребенком беседуют в раздевалке.

Кому из детей ты хочешь подарить вторую картинку (игрушку)? Почему? А третью?

После того, как все подарки разложены, взрослый задает ребенку вопросы: «Есть в вашей группе такие дети, которым тебе совсем не хочется дарить? Почему? Как ты думаешь, кто из детей тебе подарит? Почему? А кто из детей не захочет тебе дарить? Почему?»

Ответы фиксируются в протоколе. По окончании эксперимента взрослый благодарит ребенка и просит его хранить секрет. Чтобы исключить возможность сговора, ребенка провожают в другое помещение. Когда все дети группы сделают свой выбор, педагог-психолог выявляет детей, которые ничего не получили, и кладет им 1 или 2 картинки (игрушки), а затем приглашает всех в спальную (или раздевальную) комнату, чтобы получить подарки от сверстников. При этом желательно регистрировать поведение и высказывания детей.

Приложение 2

Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман и др**.)**

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Метод проведения диагностики: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами; анализ результата.

Инструкция: ребята, перед вами рукавички, левая и правая, ваша задача придумать узор и украсить рукавички. Узор на левой и правой рукавичке должен быть такой, чтобы они составили пару. Перед началом работы вам следует договориться о том, какой узор вы будете изображать и выбрать для него цвета. Каждый ребенок раскрашивает только свою рукавичку, вам нужно будет помогать друг другу, но делать это можно только с помощью слов, но не действий.

Критерии оценивания:

- продуктивность (степень сходства узоров);
- умение детей договариваться, убеждать, соблюдая правила речевого этикета;
- взаимоконтроль и взаимопомощь – оценивается, как дети реагируют на расхождения узоров, на ход выполнения задания;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности (позитивное, нейтральное или отрицательное).

Уровни оценивания:

1. высокий уровень: дети перед выполнением работы активно обсуждают возможные варианты узоров и приходят к единому решению; оказывают по ходу выполнения работы взаимоконтроль и взаимопомощь, при этом сохраняя позитивное отношение к совместной деятельности; в результате совместной работы рукавички имеют одинаковый узор, либо в узоре имеются незначительные различия;
2. средний уровень: в начале работы у детей наблюдается затруднение в обсуждении возможных вариантов узора; низкий уровень взаимоконтроля и взаимопомощи при выполнении задания; отмечается

позитивное или нейтральное эмоциональное отношение к деятельности; в результате совместной работы рукавички имеют частичное сходство (только цвет, либо форма отдельных узоров;

3. низкий уровень: во время выполнения работы дети не включаются в диалог, либо не могут прийти к единому решению по поводу выполнения узора; взаимоконтроль и взаимопомощь отсутствует; преобладает негативное отношение к совместной деятельности; в результате совместной работы узор на рукавичках сильно различается, либо вообще не наблюдается никакого сходства.

Приложение 3

Программа по формированию опыта сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

Занятие 1.

Знакомство. Правила поведения в группе

1. «Назови себя»

Цель: позволяет участникам познакомиться друг с другом, привыкнуть, адаптироваться к новой среде.

Ход игры: Упражнение проводится в кругу. Каждый участник называет себя по имени (если хочет, может рассказать что-то о себе).

2. «Ласковое имя»

Цель: упражнение способствует созданию комфортной обстановки для каждого участника.

Инструкция: «Вспомните, как вас ласково зовут дома. Мы будем бросать друг другу мячик. И тот, к кому мячик попадет, называет одно или несколько ласковых имен. Кроме того, важно запомнить, кто каждому из вас бросил мячик. Когда все дети назовут свои ласковые имена, мячик пойдет в обратную сторону. Теперь нужно постараться не перепутать и бросить мяч тому, кто в первый раз бросил его вам, а кроме того, произнести его ласковое имя».

3. Правила поведения в группе

Ведущий: «Девочки и мальчики! Два раза в неделю мы будем с вами играть в игры, которые помогут вам дружными, более смелыми и уверенными в себе. Они научат вас расслабляться и обращаться друг с другом по-хорошему и при этом быть в прекрасном настроении.

Ребята, мы будем сидеть в кругу, а это значит – по определенному правилу, по закону. Для тех, кто сидит в кругу, существует правило: «Когда говорит один, остальные слушают и понимают». Помните мультфильм «Маугли»? Там тоже, когда говорил один, остальные внимательно слушали и не перебивали его. Например, так слушали Багиру, медведя Балу. А когда внимательно слушаешь, можно узнать много нового и интересного. А не завести ли и нам, дети, такое замечательное правило?

Ответы детей.

Повторяется и разбирается это правило.

Девочки и мальчики, кто понял это правило? А кто собирается его выполнять? Отлично! Значит, и в нашем кругу будет действовать правило: «Когда говорит один, остальные слушают его и стараются понять». Будет очень хорошо, если на наших занятиях вы будете говорить то, что думаете и чувствуете. Этому мы будем учиться все вместе.

4. «Клеевой дождик»

Цель: развитие чувства коллективизма, снятие эмоционального и физического напряжения, обучение согласованности своих движений с окружающими.

Ход игры: Дети встают в одну линию, ставят руки на пояс друг другу и «паровозиком» (склеившимися дождевыми капельками) начинают движение. На пути им встречаются различные препятствия; необходимо перешагнуть через коробки, пройти по импровизированному мосту, обогнуть большие валуны, проползти под стулом и т.д.

Занятие 2.

Установление контакта

1. «Давайте поздороваемся»

Цель: развитие воображения, создание психологически непринужденной атмосферы.

Ход игры: В начале упражнения ведущий рассказывает о разных способах приветствия, принятых и шуточных. Затем детям предлагается поздороваться, прикоснувшись плечом, спиной, рукой, носом, щекой, выдумать собственный необыкновенный способ приветствия для сегодняшнего занятия и поздороваться посредством его.

2. «Этюд на различные позиции в общении»

Цель: Прочувствование различных позиций в общении.

Ход игры: детям дается задание разбиться на пары. Общение в парах происходит в диалоговом режиме. Для общения предлагаются интересные и актуальные для людей темы: «Мое любимое животное», «Мой самый радостный день в прошлом месяце» и пр.

Сначала ситуация общения организуется, когда оба ребенка сидят лицом друг к другу; затем один ребенок сидит на стуле, а другой стоит около своего стула (дети меняются местами); затем дети, сидя на стуле спиной друг к другу, продолжают разговор.

После этого у детей спрашивают о впечатлении, настроении, возникшем в процессе общения. Как больше понравилось общаться? Почему?

3. «Руки знакомятся. Руки ссорятся. Руки мирятся»

Цель: соотнесение человека и его тактильного образа, снятие телесных барьеров; развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновение.

Ход игры: Игра выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки.

Взрослый дает задания (каждое задание выполняется 2-3 минуты):

- закройте глаза, протяните навстречу друг другу руки, познакомьтесь одними руками. Постарайтесь получше узнать своего соседа. Опустите руки;
- снова вытяните руки вперед, найдите руки соседа. Ваши руки ссорятся. Опустите руки;
- ваши руки снова ищут друг друга. Они хотят помириться. Ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаетесь друзьями.

4. «Волшебные средства понимания»

Вводная беседа направлена на осознание того, что можно помочь человеку, которому грустно, плохо, что в силах каждого оказать помощь всем нуждающимся в ней, понимание того, что конкретно для этого можно сделать.

Ведущий:

- Что вам помогает, когда вам трудно, плохо, когда вы провинились, когда вас обидели?
- Что особенного умеют делать люди, с которыми нам приятно общаться, что их отличает? (Улыбка, умение слушать, контакт глаз, добрый ласковый голос, мягкие нерезкие жесты, приятные прикосновения, вежливые слова, умение понять человека.)
- Почему эти средства понимания мы можем называть «волшебными»?
- Можем ли мы с вами применять эти «волшебные» средства, когда?

5. «Кто тебя позвал, узнай»

Цель: развитие чувствования детьми друг друга, дифференцировка слухового восприятия, соотнесение человека и звукового образа. Развитие эмпатии.

Ход игры: Дети, каждый по очереди, становятся в конец комнаты и закрывают глаза – водят. Задача водящего – отгадать, догадаться, кто его позвал.

6. «Сороконожка»

Цель: научить детей взаимодействию со сверстниками, способствовать сплочению детского коллектива.

Ход игры: Педагог рассаживает детей на полу и говорит: «Представляете, как сложно жить сороконожке, ведь у нее 40 ножек! Всегда есть опасность запутаться. Давайте поиграем в сороконожку. Встаньте друг за другом на четвереньки и положите руки на плечи соседа. Готовы? Теперь начинаем двигаться вперед. Сначала медленно, чтобы не запутаться. А теперь – чуть быстрее». Педагог помогает детям построиться, направляет

движения сороконожки. Затем говорит: «Ох, как устала наша сороконожка, она буквально падает от усталости с ножек». Дети, по-прежнему держа соседей за плечи, падают на ковер.

Можно усложнить задачу согласованным преодолением препятствий, усложнением движений «сороконожки» (присесть, попрыгать на одной ножке, проползти); основная цель остается прежней: остаться при этом целостной «сороконожкой».

7. «Доброе тепло»

Ведущий: Это упражнение называется «Доброе тепло». Встаньте в круг и нежно возьмитесь за руки. От меня вправо пойдет «тепло», то есть я легонько пожму своему соседу справа руку, он – следующему, и так по кругу. Давайте попробуем.

А теперь то же самое, но с закрытыми глазами. Посмотрим, как группа дружно сработает.

Занятие 3.
Распознавание и регуляция своего состояния.

1. «Березка»

Ведущий: Встаньте прямо, ноги вместе, руки опущены. Поднимите руки вверх, спина при этом прямая, подбородок приподнят. Ноги, как корни дерева, врастают в землю, стопы вместе и прижаты к полу. Тянитесь всем телом вверх, как будто вы сильное дерево, которому не страшена никакая буря. Ваше тело стройное, красивое, сильное. По истечении 10 секунд руки плавно опускаются. Сделайте 2-3 спокойных вдоха и выдоха и повторите упражнение.

2. «Ласковые слова»

Цель: развитие воображения, создание психологически непринужденной атмосферы.

Ход игры: Повернуться к соседу слева и сказать ему ласковое слово, подождать, когда он скажет другое ласковое слово. Ведущий начинает: «добрый» - «красивая».

3. «Найди свое настроение»

Цель: развитие умения распознавать свое эмоциональное состояние.

Ход игры: На доске вывешиваются изображения нескольких лиц-масок, представляющих различные эмоциональные состояния: грустные, веселые, обиженные, удивленные, сердитые, нейтральные, испуганные, задумчивые, плачущие и др.

Детям предлагается рассмотреть маски и идентифицировать себя с одним или несколькими изображениями, пояснить свой выбор. Педагог,

обращаясь к ребенку, говорит: «Среди этих масок есть ты. Найди себя и объясни, почему это ты».

Вариант. Педагог произносит начало фразы, а дети находят нужную маску и называют эмоциональное состояние:

Когда мне весело, я такой…

Если меня обидели, я такой…

Если я хочу порадовать, я такой…

Если мне стало грустно, я такой…

Если мне стало грустно, я такой…

Если я с друзьями, я такой…

Если у меня болит зуб, я такой…

4. «Мое настроение»

Цель: развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроение других, стимулирование эмпатии.

Ход игры: Детям предлагается рассказать остальным о своем настроении: его можно сравнить с каким-либо цветом, животным, физическим состоянием, показать его в движении.

5. «Из семечка – в дерево»

Цель: Обучение выразительным движениям, релаксация.

Ход игры: Дети стоят в кругу. Психолог стоит в центре и предлагает детям превратиться в маленькое сморщенное семечко (сжаться в комочек на полу, вобрать голову, закрыть ее руками). Взрослый-садовник бережно относится к семенам, поливает их (гладит по голове и телу), ухаживает. С теплым весенним солнышком семечко начинает медленно расти (дети-семечки медленно поднимаются). У него раскрываются листочки (руки поднимаются), растет стебелек (вытягивается тело), появляются веточки с бутонами (руки в стороны, пальцы сжаты). Наступает радостный момент – и бутоны лопаются (резко разжимаются кулачки), росток превращается в прекрасный сильный цветок. Приходит лето, цветок хорошеет, любуется собой (осмотреть себя), улыбается цветам-соседям, кланяется им, слегка дотрагивается до них своими лепестками (кончиками пальцев дотянуться до соседей).

Но вот подул холодный ветер, наступила осень. Цветок качается в разные стороны, борется с непогодой, (раскачивания руками, головой, телом), сгибается, клонится к земле и ложится на нее. Ему грустно. Время идет, пошел зимний снежок. Цветок опять превратился в маленькое семечко (свернуться на полу). Снег укутал семечко, теперь ему тепло и спокойно. Скоро опять весна, и оно оживет.

Психолог ходит между детьми, показывает им движения. После того как дети сворачиваются на полу, взрослый подходит к каждому ребенку, гладит его.

6. «Доброе животное»

Дети встают в круг и берутся за руки.

Ведущий: Поиграем в игру, которая называется «Доброе животное». Мы – одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит. А теперь подышим вместе. Вдох – все делают шаг вперед. Выдох – шаг назад. Наше животное дышит очень ровно и спокойно. А теперь давайте изобразим и послушаем, как бьется его большое сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад.

7. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7)

Занятие 4.

Внимание к партнеру

1. «Ласковые руки – добрый взгляд – приятная улыбка»

Цель: упражнение способствует созданию комфортной обстановки для каждого участника.

Предлагается положить свои руки сверху на руки соседа, сидящего слева, посмотреть ему в глаза и улыбнуться. И так по кругу.

2. «Художник слова»

Цель: развитие способности описывать наблюдаемое, умения выделять существенные для описания детали; использование приемлемых, необидных слов, расширение активного и пассивного словаря детей.

Ход игры: Каждый ребенок по очереди задумывает кого-то из группы и начинает рисовать его словесный портрет – его внешние особенности (а по возможности и внутренние, психологические, не называя конкретно имени этого человека.

Учитывая уровень развития детей, можно предложить им упражнения на ассоциативное восприятие. (На какое животное похож? На какой цветок? На какой предмет мебели? и т.д.)

3. Игровая ситуация «Разговор с инопланетянином»

Цель: развитие эмоциональной отзывчивости, навыков коммуникации, невербального общения.

Ход игры: Дети разбиваются на пары: один – инопланетянин, он не знает языка и должен с помощью мимики и жестов попросить о помощи, второй должен понять, что случилось и о чем его просят. Например, «инопланетянин» жестами сообщает: «У меня очень болит голова, принеси

мне, пожалуйста, лекарство», «У меня не работает мобильный телефон, помоги мне», «Я должен передать посылку землянам, помоги мне».

Остальные дети, наблюдая за парой, решают, понятно ли инопланетянин объяснил свою просьбу и правильно ли его поняли,

4. «Сделаем по кругу друг другу подарок»

Цель: развитие у детей чувствования друг друга, понимания настроения другого; развитие эмпатии.

Ход игры: Ведущий дает задание каждому сделать своему соседу справа подарок, но не какой-то конкретный подарок, а выдуманный: «Что вы хотели бы подарить именно этому человеку? Подарите тот подарок, который, по вашему мнению, сейчас ему особенно нужен». Подарок можно описать словами или показать жестами.

5. «Вежливые слова»

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

Ход игры: Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Затем упражнение усложняется: надо называть только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет), благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста), извинения (извините, простите, жаль), прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

В конце упражнения спрашивается, какие чувства вызвали вежливые слова у того, кто их говорил, и у того, кому они были адресованы.

6. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7)

Занятие 5.

Повышение самоуважения.

1. «Эстафета хороших новостей»

Ведущий: Я хочу, чтобы каждый из вас рассказал о чем-нибудь приятном, что случилось с ним вчера (на этой неделе). Причем, пока вы говорите, эта игрушка находится у вас в руках. Когда вы закончите рассказывать, передайте эстафету хороших известий, то есть передайте игрушку соседу, и так по кругу.

2. «Прочисти мозги»

Ведущий: Прямо сейчас мы все вместе совершим особый ритуал (словарная работа). Этот ритуал должен помочь нам удалить всю пыль,

которая накопилась в глубинах нашего ума. Встаньте так, чтобы ваши ступни находились на некотором расстоянии друг от друга, и держите руки примерно в 20 см от ушей. Представьте себе, что вы держите в руках золотую нить, которая входит в одно ухо, проходит сквозь голову и выходит из другого уха.

У вас это получилось! Теперь начинайте тянуть туда-сюда, от одного уха к другому…

Оглянитесь вокруг, посмотрите, как все делают то же самое. Теперь давайте делать это в одном и том же ритме. Готовы? Раз-два, раз-два! Влево-вправо, влево-вправо!

Знаете, кто вы сейчас? Вы умственные трубочисты. Вы прочистили содержимое своей головы и готовы к новым открытиям.

3. «Самоуважение»

Цель: развитие самоуважения детей.

Ведущий: Можете ли вы мне сказать, каким образом вы замечаете, что кто-то считает вас действительно хорошим? И как вам показывает это мама, а как папа?

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Вздохните три раза глубоко… Теперь отправьтесь мысленно в то место, которое считаете самым замечательным. Осмотрите его как следует. Что вы видите там? Что слышите? Как там пахнет? Что вы хотите там потрогать?... (15 секунд).

Послушайте, что они скажут…

Поговорите с человеком, который к вам пришел. Спросите его, как он к вам относится…(15 секунд).

Теперь попрощайтесь с людьми, которые приходили к вам, и приготовьтесь к тому, чтобы снова вернуться сюда бодрым и оживленным. Потянитесь и откройте глаза…

Вы можете рассказать нам о том, что пережили? Кто к вам приходил? Что сказал этот человек? Сможете ли вы поблагодарить его за то, что он так к вам относится?

4. «Король»

Цель: повышение самооценки детей.

Инструкция: Кто из вас когда-нибудь мечтал стать королем? Какие преимущества получает тот, кто становится королем? А какие неприятности это приносит? Вы знаете, чем добрый король отличается от злого?

Я хочу предложить вам игру, в которой вы можете побыть королем. Не навсегда, конечно, а всего лишь на несколько минут. Все остальные дети становятся слугами и должны делать все, что приказывает король. Естественно, король не имеет права отдавать такие приказы, которые могут

обидеть или оскорбить других детей, но он может позволить себе многое. Он может приказать, например, чтобы его носили на руках, чтобы ему кланялись, чтобы подавали ему питье, чтобы слуги были у него "на посылках" и так далее. Кто хочет стать первым королем?

Анализ упражнения:

— Как ты чувствовал себя, когда был королем?

— Что тебе больше всего понравилось в этой роли?

— Легко ли было тебе отдавать приказы окружающим?

— Что ты чувствовал, когда был слугой?

— Легко ли тебе было выполнять желания короля?

— Когда королем был Петя (Вася), он был для тебя добрым или злым королем?

— Как далеко добрый король может заходить в своих желаниях?

5. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7)

Занятие 6.

Доверие к другому человеку

1. «Ласковое имя»

Цель: упражнение способствует созданию комфортной обстановки для каждого участника.

Ведущий предлагает каждому ребенку назвать ласково соседа, сидящего справа, который должен поблагодарить говорящего, сказав «Спасибо».

2. «Хочешь – не хочешь»

Цель: упражнение способствует созданию комфортной обстановки для каждого участника.

По кругу, начиная с ведущего, дети задают друг другу такой вопрос: «Андрей, хочешь ли ты, чтобы я обнял тебя?» Получив ответ, производят соответствующее действие.

3. «Прогулка с завязанными глазами»

Цель: упражнение способствует доверию и формирует ответственность за другого человека.

Ход игры: дети разбиваются на пары – ведомого с завязанными глазами и ведущего. Ведущий берет ведомого за руку и объясняет, где они сейчас движутся, что их ожидает и как избежать падения и столкновения с вещами. Ведомый должен полностью доверять ведущему. Через некоторое время

поменяться ролями. В конце упражнения обсуждение чувств детей, в какой роли им больше понравилось.

4. «Надежное падение» («Свеча»)

Цель: упражнение формируется чувство единства и взаимного доверия.

Ход игры: дети образовывают небольшой тесный круг и крепко берутся за руки. Один ребенок стоит в центре круга и, стараясь держать свое тело прямо, падает на круг в любом направлении. Дети, на которых этот ребенок падает, ловят и ставят его в вертикальное положение.

5. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7)

6. «Дружеские объятия»

Ведущий: попрощайтесь, пожалуйста, с тем, кто вам стал дорог, более тепло, обнимитесь как очень добрые друзья и скажите друг другу «спасибо».

Занятие 7.
Сплочение детей в группе

1. «Барометр настроения»

Ведущий показывает настоящий барометр и рассказывает о его действии. Детям предлагается показать свое настроение (как барометр показывает погоду) только руками: плохое настроение – ладони касаются друг друга, хорошее – руки разведены в стороны.

2. «Рисуем всей группой»

Цель: упражнение способствует развитию сотрудничества, умению договариваться, уважать чужую работу, познавать пространство.

Материал: лист ватмана, восковые мелки или фломастеры.

Инструкция: «Сегодня вы будете рисовать на одном листе бумаги одновременно. Придумайте, что вы хотите нарисовать и выберите себе место. Для рисования я дам каждому только один мелок (фломастер), но наверное вам захочется сделать свои рисунки разноцветными? Тогда нужно обмениваться друг с другом мелками».

Рисование лучше проводить на большом ковре, чтобы дети могли занять удобное положение. Взрослый наблюдает за процессом и предлагает в случае возникновения конфликтных ситуаций компромиссные варианты решения.

3. Игра «Бип»

Цель: сплочение группы.

Ход игры: Дети сидят на стульчиках. Водящий с закрытыми глазами ходит по кругу, садится по очереди на колени к детям и угадывает, на ком сидит. Если он правильно угадал, то тот, на ком он сидит, говорит «Бип».

4. «Похлопаем в ладошки»

Цель: сплочение, установление доверительного контакта между детьми.

Ход игры: Дети сидят на ковре или на стульях. Ведущий говорит: «Похлопайте в ладошки те, кто:

- сегодня веселый (грустный, сердитый…);
- любит смеяться, смотреть мультики, слушать сказки и т.п.;
- у кого в одежде есть красный (или любой другой) цвет;
- у кого темные (светлые) волосы;
- у кого дома живет кошка (собака)».

5. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7)

6. «Костер дружбы»

Ведущий: Встаньте поближе друг к другу в круг, опуститесь на колено. Вытягивайте вперед правую руку и кладите на руки друзей. Затем то же самое проделайте и с левыми руками. Раскачивая руки вверх-вниз, дружно произносим слова: «Раз, два, три! Огонек гори!» Далее показываем руками взметнувшиеся вверх огоньки пламени. «Почувствовав тепло», садимся на пяточки, одновременно кладем руки на плечи соседей и, встречаясь глазами друг с другом, дружно благодарим: «Спасибо! До свидания».

Занятие 8.
Навыки взаимодействия

1. «Барометр настроения»

(См. занятие 7, игра 1)

2. «Двое с одним мелком»

Цель: упражнение способствует развитию навыков взаимодействия детей в группе.

В этой игре партнеры не должны разговаривать друг с другом. Общение между ними может быть только невербальным.

Материалы: Каждой паре нужны один лист бумаги (формат А3) и один восковый мелок. В качестве сопровождения должна звучать популярная или классическая музыка.

Инструкция: Разбейтесь на пары и сядьте за стол рядом со своим партнером. Положите на стол лист бумаги. Сейчас вы — одна команда, которая должна нарисовать картину. И рисовать вы должны одновременно одним и тем же мелком. При этом строго следуйте правилу, запрещающему говорить друг с другом. Вы не должны договариваться заранее о том, что будете рисовать. Оба человека в паре должны постоянно держать мелок в руке, не выпуская его ни на мгновение. Постарайтесь понимать друг друга без слов. Если захочется, вы можете время от времени поглядывать на партнера, чтобы увидеть, как он себя при этом чувствует и понять, что он хочет нарисовать. А вдруг он хочет нарисовать что-то совсем другое? Чтобы подбодрить вас, я приготовила небольшой сюрприз — вы будете рисовать под красивую музыку. У вас три-четыре минуты времени. Как только закончится музыка, завершайте свою работу и вы.

По завершении игры попросите команды показать получившиеся у них изображения.

Анализ упражнения:

- Что ты нарисовал, работая в паре со своим партнером?
- Сложно ли было вам рисовать молча?
- Пришел ли ты со своим партнером к единому мнению?
- Трудно ли было тебе оттого, что изображение постоянно изменялось?

3. «Да и нет»

Цели: игра направлена на снятие у детей состояния апатии и усталости, на пробуждение их жизненных сил.

Материалы: Небольшой колокольчик.

Инструкция: Вспомните на мгновение, как обычно звучит ваш голос. Скорее тихо, скорее громко, скорее средне?

Сейчас вам будет нужно использовать всю мощь своего голоса. Разбейтесь на пары и встаньте друг перед другом. Сейчас вы проведете воображаемый бой словами. Решите, кто из вас будет говорить слово "да", а кто — слово "нет". Весь ваш спор будет состоять лишь из этих двух слов. Потом вы будете ими меняться. Вы можете начинать очень тихо, постепенно увеличивая громкость до тех пор, пока один из вас не решит, что громче уже некуда. Пожалуйста, слушайте колокольчик, который я принесла с собой. Услышав его звон, остановитесь, сделайте несколько глубоких вдохов. Обратите при этом внимание на то, как приятно находиться в тишине после такого шума и гама.

4. «Менялки игрушек»

Цель: игра учит детей взаимодействовать с окружающими при помощи невербальных средств общения.

Ход игры: Все дети встают в круг, каждый держит в руках какую-нибудь игрушку. Водящий стоит спиной к играющим и громко считает до десяти. За это время играющие меняются предметами. Все действия выполняются молча. Меняться дважды одной игрушкой не разрешается. Водящий входит в круг, его задача – угадать, кто с кем поменялся игрушками.

5. «Путанка»

Цель: активизация группы, переживание группового единства.

Ход игры: По предложенной детьми считалке выбирается ведущий, он выходит из комнаты, остальные дети берутся за руки и образуют круг, не разжимая рук. Они начинают запутываться – кто как сумеет, водящий распутывает «Путанку», не разжимая рук запутавшихся.

6. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7).

Занятие 9.

Конфликты в контакте, или решение проблем и конфликтов.

1. «Барометр настроения»

(См. занятие 7, игра 1)

2. «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся»

Цель: Соотнесение человека и его тактильного образа, снятие телесных барьеров; развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого через прикосновение.

Ход игры: Упражнение выполняется в парах, с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Взрослый дает задания (каждое задание выполняется 2-3 минуты):

- Закройте глаза, вытяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками. Постарайтесь получше узнать своего соседа. Опустите руки.
- Снова вытяните руки вперед, найдите руки соседа. Ваши руки ссорятся. Опустите руки.
- Ваши руки снова ищут друг друга. Они хотят помириться. Ваши руки мирятся, они просят прощения, вы снова друзья.

Анализ упражнения:

- Как проходило упражнение?
- Какие чувства возникали в ходе упражнения?
- Что понравилось больше?

3. «Сладкая проблема»

Цель: научиться решать небольшие проблемы путем переговоров.

Материалы: Каждому ребенку - по одному печенью; каждой паре детей - по одной салфетке.

Инструкция: Сядьте в один общий круг. Я принесла вам несколько печений. Но чтобы получить печенье, вам нужно сначала выбрать себе партнера и решить с ним одну проблему. Сядьте друг напротив друга и посмотрите друг на друга. Между обоими партнерами я тут же положу салфетку с печеньем. Пожалуйста, пока его не трогайте...

А теперь перейдем к нашей проблеме. Вы можете получить печенье только в том случае, если ваш партнер по доброй воле отдаст его вам. Пожалуйста, помните об этом правиле. Сейчас вы можете начать говорить, но помните, что вы не имеете права просто так взять печенье без согласия своего партнера...

Подождите, пока все дети примут какое-нибудь решение. При этом они могут действовать разными способами. Одни могут сразу съесть печенье, получив его от партнера. Другие берут печенье, разламывают его пополам и одну половинку отдают своему партнеру. Некоторым потребуется сравнительно много времени, чтобы завершить свои переговоры.

А теперь я дам каждой паре еще по одному печенью. Обсудите, как вы поступите с печеньем на сей раз.

И в этом случае могут быть разные варианты. Дети, разделившие первое печенье пополам, обычно повторяют эту "стратегию справедливости". Большинство детей, в первой части игры отдавшие печенье партнеру и не получившие ни кусочка, ожидают теперь, что партнер отдаст печенье им. Есть дети, которые готовы отдать партнеру и второе печенье.

А теперь давайте обсудим, что у нас получилось. Это хороший вариант сотрудничества. Расскажите, что вы сделали с первым печеньем, что стало со вторым...

4. «Тух-тиби-дух»

Цели: снятие негативных настроений и восстановления сил.

Инструкция: Я сообщу вам сейчас особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований, короче, против всего, что портит настроение. Чтобы это слово подействовало по-настоящему, вам необходимо сделать следующее. Начните ходить по группе, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из детей, и трижды сердито-сердито произнесите волшебное слово. Это волшебное слово — "тух-тиби-дух". В это время другой ребенок должен стоять тихо и слушать, как вы произносите

волшебное слово, он не должен ничего отвечать. Но если он захочет, он может ответить вам тем же — трижды сердито-сердито произнести: "Тух-тиби-дух!". После этого продолжайте прогуливаться по группе. Время от времени останавливайтесь перед кем-нибудь и снова сердито-сердито произносите это волшебное слово. Чтобы оно подействовало, важно говорить его не в пустоту, а определенному человеку, стоящему перед вами.

5. «Волшебные заросли»

Цель: снятие телесных барьеров, развитие умения добиваться своей цели приемлемыми способами общения.

Ход игры: Каждый участник (по очереди) пытается проникнуть в центр круга, образованного тесно прижавшимися друг к другу «волшебными зарослями» - всеми остальными участниками. Водросли понимают человеческую речь и чувствуют прикосновения, они могут расслабиться и пропустить человека в центр круга, а могут и не пропустить его, если их плохо «просят».

Затем следует обсуждение: когда водоросли расступались, а когда нет, от чего это зависело.

6. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7).

Занятие 10.
Самоуправление (саморегуляция)

1. «Скажи, что хочешь»

Каждый может сказать все, что хочет, чтобы знали все. Игра идет по кругу.

2. «Коробка переживаний»

Цель: снятие негативных настроений.

Инструкция: Я принесла сегодня небольшую коробку. Предлагаю отправить по кругу, чтобы собрать наши неприятные переживания и заботы. Вы можете сказать об этом шепотом, но обязательно в эту коробку. Потом я ее заклею и унесу, а вместе с ней пусть исчезнут и ваши неприятные переживания.

3. «Волшебная подушка»

Цель: упражнение способствует созданию комфортной обстановки для каждого участника.

Инструкция: Еще я принесла волшебную подушку. Каждый по очереди может на нее сесть и рассказать о каком-нибудь своем желании. Тот, кто сидит на подушке, будет всегда начинать рассказ словами: «Я хочу…» Все остальные будут внимательно его слушать.

4. «Визуализация «Радуга»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, создание позитивного фона работы в группе, оптимизация готовности к общению.

Материалы: кисти, краски, мелки, бумага разного формата, магнитофон, аудиозапись со спокойной музыкой.

Инструкция: Ребята, вы, конечно, все когда-то видели радугу. А кто может сказать, как пахнет воздух в то время, когда вы наблюдаете радугу? Сейчас мы попробуем представить радугу, увидеть ее цвета. Устраивайтесь поудобнее на коврике. Закройте глаза. Сосредоточьтесь на дыхании. Дышите глубоко и спокойно…

Теперь, когда вы расслабились, представьте, что весь зал наполнен красным воздухом. Внутренним зрением посмотрите на этот сияющий красный воздух, окружающий вас, вдохните его свежесть. Теперь представьте, что весь зал наполнился оранжевым воздухом. Вы можете вдыхать этот цвет, дотрагиваться до него. Почувствуйте его апельсиновый запах.

Смотрите, воздух вокруг вас стал желтым! Наслаждайтесь светящимся желтым воздухом. Вы будто купаетесь в лучах солнца, ощущаете его ласковое тепло. Но – цвет воздуха снова изменился! Теперь воздух излучает зеленый цвет. Это цвет первых весенних листьев. Почувствуйте свежесть и аромат весны! Однако чудеса продолжаются, воздух заиграл всеми оттенками голубого. Прикоснитесь к цвету бездонного утреннего неба, представьте, что ваши руки – крылья, вы медленно парите в голубом пространстве. Воздух сгущается и его цвет плавно превращается в синий. Это цвет моря. От него невозможно оторвать взгляд. Синий воздух кажется более плотным. Попробуйте раздвинуть его руками, как воду. И, наконец, воздух в нашем зале окрашивается в фиолетовый. Прикоснитесь к нему руками и почувствуйте его плотность и глубину. Вдохните цвет вечерней прохлады…

А теперь мысленно представьте себе, как выходите из последнего цвета радуги и видите свет, который напомнит вам этот зал. Представьте зал, в котором мы находимся, почувствуйте коврик, на котором лежите. Мысленно отряхните остатки всех цветов и откройте глаза. Нарисуйте свои чувства и ощущения, используя различные цвета.

Обсуждение чувств, которые возникали, какое ощущение было самым приятным.

5. «Аплодисменты по кругу»

Инструкция: Кто из вас может представить, что чувствует артист после концерта? Возможно, он чувствует аплодисменты не только ушами, но и

всем телом, всеми фибрами своей души, и это приятное волнение. У нас очень хорошая группа, и каждый из вас заслужил аплодисменты. Я хочу предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты звучат вначале тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее. Игра проходит следующим образом. Вы становитесь в общий круг. Один из вас начинает: он подходит к кому-то из игроков, смотрит ему в глаза и дарит свои аплодисменты, изо всех сил хлопая в ладоши. Затем они оба выбирают следующего участника, который также получает свою порцию аплодисментов: они оба подходят, встают перед ним и аплодируют. Затем эта тройка выбирает следующего претендента на овации. Каждый раз тот, кому аплодировали, имеет право выбрать следующего. Таким образом игра продолжается, а овации становятся все громче и громче.

6. «Доброе тепло»

(См. занятие 2, игра 7).

Занятие 11.
Групповое взаимодействие

1. «Барометр настроения»

(См. занятие 7, игра 1)

2. «Тень»

Цель: развитие у детей наблюдательности, памяти, внутренней свободы и раскованности.

Ход игры: один участник становится путником, остальные – его тенью. Путник идет через поле, а за ним на два шага сзади – его тень, которая старается точь-в-точь скопировать движения путника. Желательно стимулировать путника к выполнению разных движений: сорвать цветок, присесть, поскакать на одной ноге, остановиться и посмотреть из-под руки и т.д.

3. «Неожиданные картинки»

Цель: развитие навыков группового взаимодействия.

Материалы: бумага и восковые мелки на каждого ребенка.

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.

Дети рисуют еще 2-3 минуты и снова передают свой рисунок соседу слева.

Можно 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?

4. «Головомяч»

Цель: развитие навыков сотрудничества в парах или тройках.

Чтобы выполнить поставленную задачу, дети должны медленно и согласованно двигаться в паре с партнером. Это требует от них точного восприятия движений партнера. Каждый ребенок должен синхронизировать свой собственный темп с темпом своего партнера.

Материалы: Для каждой пары детей - один мяч среднего размера.

Инструкция: Разбейтесь на пары и ложитесь на пол друг напротив друга. Лечь нужно на живот так, чтобы ваша голова оказалась рядом с головой партнера. Положите мяч точно между вашими головами. Теперь вам нужно поднять мяч и встать самим. Вы можете касаться мяча только головами, постепенно поднимаясь. Встаньте сначала на колени, а потом на ноги.

Когда дети научатся легко справляться с этой задачей, можно ее усложнить. Для этого можно объединять детей не в пары, а в тройки. А потом предложить детям опытным путем выяснить, с каким максимальным числом игроков можно поднять мяч головами.

Анализ упражнения:

- Что было наиболее сложным в этой игре?
- С кем тебе поднимать мяч легче всего?
- Что самое важное для того, чтобы мяч не упал?

5. «Небоскреб»

Цель: развитие двигательных навыков, фантазии и навыков сотрудничества.

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 ведущий измеряет высоту получающегося небоскреба, комментирует действия и стратегию детей.

Анализ упражнения:

- Понравилась ли тебе эта игра?
- Обижался ли ты на кого-нибудь в ходе игры?

6. «Дружеские объятия»

(См. занятие 6, игра 6)

Занятие 12.

1. «Барометр настроения»

(См. занятие 7, игра 1)

2. «Подарок другу»

Цель: развитие умения невербально «описывать» предметы.

Ход игры: один ребенок становится «именинником», остальные дарят ему «подарки», передавая движениями и мимикой свое отношение к «имениннику».

3. «Менялки игрушек».

(См. занятие 8, игра 4).

4. «Король».

(См. занятие 5, игра 4).

5. «Клеевой дождик».

(См. занятие 1, игра 4)

6. «Дружеские объятия»

(См. занятие 6, игра 6).