**Система развития сотрудничества со взрослыми и сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития «Рука об руку»**

Сотрудничество — это совместная деятельность с партнером или взаимодействие партнеров, подразумевающее активную помощь друг другу, которое способствует достижению общих целей совместной деятельности. О важности развития сотрудничества социального навыка именно в дошкольный период говорили такие авторы как Е. Е. Кравцова, Г. А. Цукерман, В.В. Рубцов, Л.С. Римашевская и т.д.

На современном этапе развития образования одним из приоритетов является формирование личности ребенка с учетом особенностей развития, способностей, интересов и потребностей. Говоря о дошкольниках с ЗПР, мы также не можем отрицать важность формирования сотрудничества, напротив, учитывая особенности их развития, это становится еще более важным. Для детей этой категории характерна незрелость эмоционально-волевой сферы, которая определяет уникальность личностных характеристик и поведения, при этом страдает и коммуникативная деятельность. Исходя из всех вышеописанного можно сказать, что у дошкольников с задержкой психического развития наблюдается несформированность коммуникативного, эмоционального и регулятивного компонентов сотрудничества.

Для развития сотрудничества дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками в нашем учреждении, МБДОУ «Детский сад №365», была разработана коррекционно-развивающая система «Рука об руку», задачами которой являются формирование умения договариваться и согласовывать действия в процессе совместной деятельности, развитие эмоциональной отзывчивости к партнеру и умение поддерживать деловой диалог. Нами были выделены следующие направления работы: коммуникативное, эмоциональное и регулятивное. Занятия по данной системе проводились раз в неделю в подгрупповой форме, численность подгруппы составляла 5-6 детей.

Основой для развития коммуникативного компонента сотрудничества был выбран метод проблемных ситуаций. Для поиска решений педагог-психолог организует дискуссию, в который каждый может высказаться, так дети учатся выражать свою позицию и аргументировать ее, слушать мнение других и находить решение совместными усилиями. Примерами таких проблемных ситуаций являются: «Обида», «Мы вместе», «Строим дом», «Объясни правильно» Бабаевой Т.И. и «Комплименты», «Выброси грубые слова», «Праздничная открытка» Римашевской Л.С.

Предварительной работой по организации дискуссии являются игровые упражнения на развитие умения слушать окружающих, такие как «Рисунок по заказу», «Испорченный телефон», «Объясни при помощи слов» и т.п. В начале занятия можно попросить детей рассказать историю на заданную тему. Педагог не акцентирует внимание на том, что нужно внимательно слушать, но после того, как все закончат рассказ, детям задают вопрос по любой из историй, правильные ответы поощряются.

Развитие эмоционального компонента реализуется в двух направлениях: формирование умения распознавать эмоции окружающих и развитие умения выражать эмоции словами и мимикой. На первом этапе дети должны понять сущность различных эмоциональных состояний, для этого описание эмоций сопровождается показом картин, фотографий, использованием красок для создания эмоциональных картин из соответствующих цветов, прослушиванием музыкальных произведений. Используются такие упражнения и дидактические игры как «Найди свое настроение», «Кубик эмоций», лото «Мир эмоций» и т.п. Для определения внешнего выражения эмоций проводились упражнения с пиктограммами, в которых дети искали среди всех изображений заданную эмоцию, после чего все вместе изображали ее. В одной из вариаций этого упражнения, один ребенок изображает эмоцию, не называя ее, а остальные дети ищут данную эмоцию среди пиктограмм.

Важным аспектом также является развитие представлений о невербальных средствах выражения эмоций. Для отработки полученных знаний используются, например, заданные эмоциональные ситуации: «Покажи с каким настроением ты играешь в любимую игру?», «Покажи какое настроение у тебя будет, если кто-то отберет у тебя игрушку?» и т.п. Эффективны также упражнение с угадыванием, когда один ребенок изображает определенную эмоцию, а другие пытаются понять какую именно.

Реализация умения выражать эмоции словами и мимикой осуществляется с помощью театрализованных этюдов и игровых ситуаций, в которых дети могут научиться выражать свои эмоции и соответственно реагировать на эмоции окружающих. Детям предлагается разыграть конфликтную ситуацию, а потом обсудить как эта ситуация могла бы разрешиться по-другому. После чего они разыгрывают тот вариант, в котором эмоциональное реагирование в данной ситуации наиболее конструктивно. В качестве примеров таких этюдов можно выделить «Строим мост» Римашевская Л.С., «Ролевая гимнастика» В. Леви, Э. Мошковская «Обида», «Разное отношение».

Развитие регулятивного компонента строится на основе использования карт-схем, разработанных Л.С. Римашевской, для освоения трех способов сотрудничества: совместно-индивидуального, совместно-последовательного и совместно-взаимодействующего. Такие карты-схемы содержат визуальную инструкцию по совместной работе. Например, совместно-индивидуальный способ предполагает выполнение каждым ребенком своей части работы, которая потом сложится в общий результат, поэтому карта-схема должна содержать отображение следующих этапов:

1. Педагог - психолог объясняет задание

2. Дети договариваются между собой кто что будет делать

3. Каждый из детей выполняет свою часть работы

4. Дети объединяют свои работы в одно целое

Для создания опыта совместной деятельности используются арттерапевтические элементы, включающие в себя работу с кинетическим песком, пластилином, конструктором, красками и т.п. Например, игровые ситуации: «Магазин», «Автомобильный завод», «Модельеры», «Шкатулка для принцессы».

Работа с родителями включала в себя создание информационной брошюры с комплексом игровых упражнений и игр, в которые предлагалось поиграть с детьми дома и сделать вклад в развитие навыков сотрудничества своего ребенка. Информация о работе по данной системе и ее результатах также была представлена на родительских собраниях.

Оценка эффективности данной системы производилась путем сравнения результатов диагностики до проведения занятий по данной программе и после, для этого использовался следующий диагностический инструментарий: Диагностическая ситуация «Строим мост» Л. С. Римашевская, «Исследование эмоционального отношения к сверстникам у детей 5-6 лет» Методика А.Д. Кошелевой в модификации Е.Н. Васильевой, «Рукавички» Г.А. Цукерман, Смирнова Е.О. Диагностическая ситуация «Пассивный взрослый», Методика «Три желания» А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, «Исследование общения» А. Г. Рузской в модификации Е. Е. Дмитриевой), ситуация «деловое общение»

В результате реализации данной системы дети гораздо увереннее чувствуют себя в ситуации совместной деятельности и обладают четким алгоритмом действий при работе в паре. Появилась ориентация на партнера в совместной деятельности, дети также чаще стали проявлять инициативу в общении. Так, количество детей, которые не смогли договориться и реализовать поставленную задачу в совместной деятельности, снизилось с 30% до 20%, в то время как полностью реализовать задачу и конструктивно взаимодействовать с партнером смогли 13% детей, ранее этот показатель составлял 0%.

Дошкольники с задержкой психического развития стали гораздо лучше отвечать на вопросы по заданной ситуации, однако в развитии коммуникативного компонента сотрудничества наблюдается наименьшая динамика. В ответах детей появилась большая направленность на партнера, увеличился их объем, количество ответов «не знаю» сократилось минимум вполовину. Количество детей, которые не могли четко аргументировать свою позицию и предложить решение конфликтной ситуации снизилось с 53% до 40%.

Расширение знаний об эмоциональных состояниях позволило детям видеть затруднения партнера в процессе работы и оказывать ему помощь. Показатель детей, которые самостоятельно увидели затруднения сверстника и оказали ему помощь повысился с 60% до 87%. Детей, отказывающихся помогать сверстнику, даже после прямого побуждения взрослого, не было, в то время как до реализации данной системы этот показатель составил 7%.

В качестве возможностей совершенствования, разработанной нами системы представляется расширение коммуникативного блока, так как по данному компоненту сотрудничества наблюдается наименьшая динамика. Программа может быть дополнена организацией опты сотрудничества и в других видах деятельности, например, трудовой и исследовательско-познавательной. Также одним из вариантов является включение более сложных форм взаимодействия: участие большего количества детей в подгруппе или организация совместной деятельности с детьми, не ознакомленными с правилами сотрудничества.

Практическая значимость данного материала заключается в возможности использования представленных психолого-педагогических условий развития сотрудничества дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками для создания коррекционно-развивающих программ, способствующих эффективно формировать все компоненты сотрудничества.

Перспективами дальнейших исследований данной проблемы может стать изучение сотрудничества дошкольников с ЗПР в различных видах деятельности и разработка методов организации культуры развития сотрудничества в дошкольных учреждениях.

Литература:

1. Дмитриева, Е.Е. Особенности социализации детей с задержкой психического развития на этапах раннего онтогенеза. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция / Е.Е. Дмитриева. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – С. 60–79.

2. Ермолаева М.В., Миланович Л.Г. Методы работы психолога с детьми дошкольного возраста. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 104 с.

3. Римашевская Л. С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников: учеб.-метод. пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2007.