**Введение**

В современном мире проблема социального развития подрастающего поколения становится одной из актуальных. Родители и педагоги как никогда раньше обеспокоены тем, что нужно следить, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал уверенным, счастливым, умным, добрым и успешным.

Именно в детстве происходит созревание человека, способного гармонично и эффективно адаптироваться к меняющейся социальной среде и выделить свое ″Я″ среди других людей.

Специфические особенности социализации детей, имеющих ЗПР, позволяют включить данную категорию детей в так называемую группу социального риска. Поэтому проблемы развития различных форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми у детей с ЗПР, овладения ими коммуникативными умениями и навыками приобретает особую значимость.

Задержка психического развития в значительной мере связана с социальным фактором. Темп и качество реабилитации во многом зависит от внешних факторов, в частности, от влияния общества.

Большинство ученых и практиков признает, что для успешного решения проблемы воспитания и обучения детей с задержкой психического развития необходимо уделить особое внимание социализации этих детей.

Отдельные аспекты рассматриваемой нами проблемы уже достаточно исследованы. Проблемой социализации занимались следующие ученные: Дж. Дьюи, В. Кукартц, Э. Берн, А. Адлер, Р. Гарднер, А. Маслоу, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон, П. Фулкье, У. Джеймс, Р. Лазарус, И. Гаккер, Л. Фестингер, Н.К. Крупская, М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинской, А.В. Петровского, А.А. Реана, Э.В. Ильенкова, А.В. Петровского, Д.И. Фельдштейна, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, П.Ф. Каптерев, Л.С. Выготский,  А. Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, В.С. Мухина и др.

Проблемой социализации дошкольников занимались: А.М. Аскарина и А.И. Мышкис, Гуров В.Н, Б.Д. Эльконина, Г.А. Гамезо, А.В. Запорожец.

Проблемой социализации дошкольников с задержкой психического развития занимались: В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л. М. Шипицина.

Однако на сегодняшний день все еще недостаточно исследована проблема в целом – особенности социализации дошкольников с задержкой психического развития. Это определяет актуальность нашего исследования и позволяет сформировать его **проблему** следующим образом – каковы особенности социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития?

**Цель исследования:** выявить особенности социализации дошкольников с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** социализация детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** социализация детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

1. Провести анализ теоретических и эмпирических исследований по изучаемой проблеме.
2. На основе теоретического анализа выявить особенности социализации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Рассмотреть организацию, методы и методики исследования особенностей социализации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
4. Разработать методические рекомендации по формированию социально0важных качеств

**Гипотезой исследования** послужило предложение о том, что …

**Методы исследования:** Основным методом нашего исследования является теоретический анализ научной и научно-методической литературы.

**Теоретическая значимость исследования:** заключается в том, что были рассмотрены и обобщены теоретические аспекты проблемы социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования:** заключается в возможности использования подобранных автором методов и методик психодиагностического исследования особенностей социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также разработанных методических рекомендаций по особенностям социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития педагогом и психологом, работающим с детьми с задержкой психического развития.

Курсовая работа включает введение, 2 главы, заключение, список литературы, заключение.

**Глава 1. Теоретические основы исследования** **социализации** **дошкольников с задержкой психического развития.**

* 1. **Проблема социализации в зарубежной и отечественной психологии.**

Представления о понятии «социализация» впервые начали развиваться в рамках социологии американским социологом Ф.Г. Гиддингс в конце XIX в. (1897 г.), а затем данный термин стал активно включаться в понятийный аппарат педагогики, психологии. Многие ученые (А.И. Ковалева, А.В. Мудрик, Н.М.Платонова, Ю.П. Платонов и др.) начали рассматривать его как одну из центральных категорий социальной педагогики. Данное понятие, несмотря на общую сущность, имеет у разных ученых различные трактовки. [ ]

Ю.П. Платонов трактует социализацию как «двусторонний процесс усвоения индивидом социального опыта того общества, к которому он принадлежит, с одной стороны, и активного воспроизводства и наращивания им систем социальных связей и отношений, в которых он развивается, - с другой». []

Несколько иную трактовку исследуемого термина мы находим у А.В. Мудрика, который связывает процесс социализации личности с культурой общества. По мнению ученого «социализация – это развитие и саморазвитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества». []

И.О. Кон, Л.C. Дьяченко, Н.К. Зинькова, И.Е. Керножицкая, Н.А. Ракова придерживаются позиции, что социализация - это совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему знаний, норм и ценностных ориентации, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества. При этом личность не принимает активного участия в данном процессе, и социализация предстает в виде системы внешнего воздействия на нее. []

Социализация охватывает все процессы приобщения к культуре, обучения и воспитания, с помощью которых человек приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни. В процессе социализации принимает участие все окружение индивида: семья, соседи, друзья, сверстники в школе, средства массовой информации и т. д.

Психолог Р. Гарольд предложил теорию, в которой социализация взрослых рассматривается не как продолжение детской социализации, а как процесс, в котором изживаются психологические приметы детства: отказ от детских мифов. [ ]

Социогенетический подход старается объяснить особенности личности, исходя из структуры общества, способов социализации, взаимоотношений с окружающими людьми.

Так, согласно теории социализации, человек, рождаясь биологической особью, становится личностью лишь благодаря воздействию социальных условий жизни.

Другая теория в рамках этого подхода, теория научения, считает жизнь личности, ее отношения результатом подкрепляемого научения, усвоения суммы знаний и навыков (Э. Торндайк, Б. Скинер и др.). [ ]

Теория ролей, в свою очередь, исходит из того, что общество предлагает каждому человеку набор устойчивых способов поведения (ролей), определяемых его статусом. Эти роли накладывают отпечаток на характер поведения личности, ее отношения с другими людьми (У. Доллард, К. Левин и др.). []

Если исходить из тезиса, принимаемого в общей психологии, что личностью не родятся, личностью становятся, то ясно, что социализация по своему содержанию есть процесс становления личности, который начинается с первых минут жизни человека. Выделяются три сферы, в которых осуществляется прежде всего это становление личности: деятельность, общение, самосознание.

На протяжении всего процесса социализации индивид имеет дело с освоением все новых и новых видов деятельности. Общение рассматривается в контексте социализации также со стороны его расширения и углубления, что само собой разумеется, так как общение неразрывно связано с деятельностью. Свойство самосознания заключается в том, что его развитие в ходе социализации — это процесс контролируемый, определяемый постоянным приобретением социального опыта в условиях расширения диапазона деятельности и общения.

Процесс социализации может быть понят только как единство изменений всех трех обозначенных сфер. Они, взятые в целом, создают для индивида «расширяющуюся действительность», в которой он действует, познает и общается, тем самым, осваивая не только ближайшую микросреду, но и всю систему социальных отношений. Вместе с этим освоением индивид вносит в нее свой опыт, свой творческий подход; поэтому нет другой формы освоения действительности, кроме ее активного преобразования.

При исследовании стадий социализации, можно заметить, что каждый ученный придерживаясь определенной теории социализации личности, исходя из нее выделяет разные стадии процесса социализации. Так Э.Х. Эриксон выделил следующие стадии: **младенчества** (от 0 до 1,5 года), **раннего детства** (от 1,5 до 4 лет), **детства** (от 4 до 6 лет), **младшего школьного возраста** (от 6 до 11 лет), **отрочества** (от 11 до 20 лет), **юности** (от 21 до 25 лет), **зрелости** (от 25 до 55/60 лет), **старости** (старше 55/60 лет). На каждом этапе социализации на человека оказывают влияние те или иные факторы, соотношение которых на разных этапах различно.

А.В. Петровский считает, что в процессе социализации личность выступает как субъект и объект общественных отношений. И связи с этим выделяет три стадии развития личности в процессе социализации: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию. [ ]

Отечественные психологи и социологи делают акцент на том, что социализация предполагает усвоение социального опыта прежде всего в ходе трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

# Существуют различные подходы психологических направлений к вопросу природы социализации личности.

1. Функционалистский подход. Представители: У. Джеймс, Р. Лазарус, И. Гаккер, Л. Фестингер и др. Подход основан на теориях Дарвина. Исследователи считали, что основная функция сознания – это адаптация и регуляция взаимодействия человека с окружающим миром. Причина адаптации несоответствие между уровнем подготовленности индивида, его опыта и требованиями конкретных условий жизни и деятельности. [ ]
2. Психоаналитический подход. Представители: З. Фрейд, Э. Берн, А. Адлер, Р. Гарднер, Э. Эриксон и др. Источник адаптации в их понимании состоит в конфликте между потребностями человека, его побуждениями, влечениями, возможностями и нормативными требованиями среды, социальными нормами, правилами, которые носят ограничивающий характер. [ ]
3. Позитивистский подход. Представители: А. Бандура, А. Маслоу, Г. Олпорт и др. Адаптация личности возникает в результате конфликта со средой, основу которого составляют социальные препятствия, которые затрудняют процесс самореализации личности. [ ]
4. Теория предметной деятельности. Представители: А. Н. Леонтьев. Здесь взаимодействие человека определяется терминами «присвоения» и «овладения» предметной реальностью. Приспособление, по мнению А. Н. Леонтьева, это процесс, при котором происходят изменения свойств и способностей организма и его видового поведения, т.е. приспособление – это процесс сугубо биологический. Присвоение – это процесс, «в результате которого происходит воспроизведение индивидуумом исторически сформировавшихся человеческих способностей и функций». (Леонтьев А. Н. Принципы развития психики)Согласно этому подходу в процессе присвоения происходит не только воспроизведение функций и возможностей, но и их развитие. А. Н. Леонтьев считал, что в процессе человеческой адаптации ведущей стороной выступает активность, направленная на изменение, преобразование, а не на приспособление. В результате такого взаимодействия происходит изменение среды и соответствующие изменения в личности. [ ]

Таким образом, можно сделать вывод: процесс социализации представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение человеком объективно заданных норм человеческого общежития и постоянное открытие, утверждение себя как социального субъекта и требует создания определенных условий организации жизни человека, насыщенной положительными эмоциями, разнообразной деятельностью, высоким интеллектуальным потенциалом окружающей среды и общения.

* 1. **Особенности социализации у детей дошкольного возраста.**

Дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, для процесса его социализации, который по высказываниям Л.С. Выготского рассматривается как «врастание в человеческую культуру». []

Социальное развитие (социализация) - процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его включения в систему общественных отношений, который состоит из:

* трудовых навыков;
* знаний;
* норм, ценностей, традиций, правил;
* социальных качеств личности, которые позволяют человеку комфортно и эффективно существовать в обществе других людей. []

Развитие социальной компетентности - важный и необходимый этап социализации ребенка в общем процессе усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. Человек по природе своей является существом общественным. Все факты, описывающие случаи вынужденной изоляции маленьких детей, так называемых «маугли», показывают, что такие дети никогда не становятся полноценными людьми: они не могут овладеть человеческой речью, элементарными формами общения, поведения и рано погибают. []

Социальный опыт приобретается ребенком в общении и зависит от разнообразия социальных отношений, которые ему предоставляются ближайшим окружением. Усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями; у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер.

Всех взрослых, которые общаются с ребенком и влияют на его социальное развитие, можно разделить на четыре уровня приближенности, характеризующиеся различными сочетаниями трех факторов: частотой контактов с ребенком; эмоциональной насыщенностью контактов; информативностью.

На первом уровне находятся родители - все три показателя имеют максимальное значение. Второй уровень занимают воспитатели дошкольных учреждений - максимальное значение информативности, эмоциональная насыщенность. Третий уровень - взрослые, имеющие с ребенком ситуативные контакты, или те, которых дети могут наблюдать на улице, в поликлинике, в транспорте и т.д. Четвертый уровень - люди, о существовании которых ребенок может знать, но с которыми он никогда не встретиться: жители других городов, стран и т.д.

Ближайшее окружение ребенка - первый и второй уровень приближенности - в силу эмоциональной насыщенности контактов с ребенком не только влияют на его развитие, но и сами меняются под воздействием этих отношений. Для успешности социального развития ребенка необходимо чтобы его общение с ближайшим взрослым окружением было диалогично и свободно от директивности.

Основные принципы организации процесса социального воспитания:

* индивидуальная помощь в ликвидации конфликтных и критических ситуаций в социальном взаимодействии личности, ценностном становлении ее жизненных отношений;
* воспитание в человеке способностей и потребностей открывать и творить самого себя в основных формах человеческой деятельности;
* развитие способности познавать себя в единстве с миром, в диалоге с ним;
* развитие способности самоопределения, самоактуализации на основе воспроизведения, освоения, присвоения культурного опыта саморазвития человечества;
* становление потребности и способности общения с миром на основе гуманистических ценностей и идеалов, прав свободного человека.

Социальное развитие - это процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции своего народа, культуру общества, в котором ему предстоит жить. Этот опыт представлен в структуре личности неповторимым сочетанием находящихся в тесной взаимозависимости четырех компонентов: культурные навыки; специфические знания; ролевое поведение; социальные качества, которые можно объединить в пять комплексных характеристик: сотрудничество и забота об окружающих, соперничество и инициативность, самостоятельность и независимость, социальная адаптированность, открытость и социальная гибкость.

Ученые различают макро-, мезо- и микрофакторы социализации личности. На социализацию человека оказывают влияние мировые, планетарные процессы — экологические, демографические, экономические, социально-политические, а также страна, общество, государство в целом, которые рассматриваются как макрофакторы социализации.

К мезофакторам относятся формирование этнических установок; влияние региональных условий, в которых живет и развивается ребенок; тип поселения; средства массовой коммуникации и др.

К микрофакторам относят семью, образовательные учреждения, группы сверстников и многое, многое другое, что составляет ближайшее пространство и социальное окружение, в котором находится ребенок и в непосредственный контакт с которым он вступает. Эту ближайшую среду, в которой происходит развитие ребенка, называют социумом, или микросоциумом.

Все эти факторы оказывают на процесс социализации ребенка влияние, однако, по мнению М.А. Галагузовой это влияние может быть различным:

* целенаправленным, преднамеренным (как, например, влияние институтов социализации: семьи, образования, религии и др.);
* спонтанным, стихийным.

Кроме того, и целенаправленное влияние, и стихийное воздействие может быть как положительным, так и отрицательным, негативным. [ ]

Наиболее важное значение для социализации ребенка дошкольного возраста, по утверждению Я.И. Гилинского, Н.П. Гришаевой, А.В. Мудрика и др. имеет социум. Эту ближайшую социальную среду ребенок осваивает постепенно. Если при рождении ребенок развивается, в основном, в семье, то в дальнейшем он осваивает все новые и новые среды — дошкольное учреждение, затем школу, внешкольные учреждения, компании друзей, дискотеки и т.д. С возрастом освоенная ребенком «территория» социальной среды все больше и больше расширяется. [ ]

При этом ребенок как бы постоянно ищет и находит ту среду, которая для него в наибольшей степени комфортна, где ребенка лучше понимают, относятся к нему с уважением и т.д. Поэтому он может «мигрировать» из одной среды в другую. Для процесса социализации важное значение имеет, какие установки формирует та или иная среда, в которой находится ребенок, какой социальный опыт может накапливаться у него в этой среде — положительный или негативный.

Таким образом, можно сделать вывод: процесс социализации дошкольников происходит под влиянием ряда факторов, движущих сил и механизмов, определяющих направленность, динамику и характер ознакомления с социальной действительностью. Их учет позволяет эффективно осуществлять управление процессом воспитания, а также прогнозировать траектории социального развития ребенка.

**1.3. Особенности социализации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.**

В последние десятилетия значительно увеличилось количе­ство детей с задержкой психического развития*.* В настоящее время они составляют более 20 % детской популяции. Это часть той группы детей, которая в миро­вой психологической и медицинской литературе называется «дети с минимальной дисфункцией мозга», а в педагогической — дети с трудностями в обучении или медленно обу­чающиеся.

Известно, что для успешного функционирования в социальной жизни человеку необходим ряд личностных качеств и умений. По мнению философов и социологов, социализация — результат формирования, развития, становления личности на протяжении всей жизни, который достигается в процессе взаимодействия личности и общества (Д.В. Ольшанский, К.В. Рубчевский, Л. Филипс и др.). Психологи, медики, изучающие детей с задержкой психического развития, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия — отчуждением, избеганием или конфликтом (В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицина и др.). [ ]

Педагоги обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми — их социализация. При успешном ее решении значительно облегчается обучение детей с задержкой развития (Ш.А. Амоношвили, В.А. Сухомлинский и др.). [ ]

В дефектологической науке доказана неразрывная связь и взаимозависимость органического дефекта ребенка с нарушением его общения с окружающими и показана роль нормализации общения в коррекции общего психического развития детей с отклонениями (Л. С. Выготский, Г. М. Дульнев, В. И. Лубовский и др.). [ ]

Отечественные и зарубежные психологи отмечают, что общение и складывающиеся в его ходе межличностные отношения играют центральную роль в становлении личности ребенка и в его социализации (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. P. Лисина, А.-Н. Перре-Клермон, К. Флей-Хобсон, Д. Б. Эльконин и др.). [ ]

Экспериментальных исследований коммуникативной деятельности детей с задержкой психического развития, к сожалению, немного. Вместе с тем все эти работы имеют коррекционно-педагогическую и дифференциально-диагностическую направленность.

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что у детей с задержкой психического развития в разных сферах их деятельности преобладает деловое общение со взрослыми. В игре некоторую роль играют личностные контакты, а обращений ко взрослым, связанных с познанием окружающего мира, крайне мало. Эти данные совпадают с характеристикой поведения обсуждаемых детей во время психолого-педагогического обследования, проведенного Н.Д. Баландиной. Автор подчеркивает, что дети осторожны в проявлении своих интересов, в общении со взрослыми отсутствует живость, они пассивны в игре. Даже при незначительных неудачах в работе дети отказываются от ее продолжения, замыкаются, настораживаются. [ ]

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). Исследователь отмечает, что дошкольники с задержкой психического развития по собственной инициативе крайне редко обращаются к «чужому» взрослому за оценкой своей деятельности. Вместе с тем они очень чувствительны к ласке, доброжелательному отношению, сочувствию. Их удовлетворяют тактильный контакт, улыбка, краткие недифференцированные вербальные оценки. Дети охотнее идут на контакт, легче принимают помощь, реже ссылаются на усталость и отказываются от предложенной им деятельности, если общение со взрослыми имеет положительную эмоциональную модальность, создается ситуация успеха, доверия. [ ]

Экспериментальные данные, полученные Е.Е. Дмитриевой, не только показали значительное отставание 6-летних детей с задержкой психического развития от возрастных норм в развитии общения со взрослыми, но и позволили выявить качественное своеобразие формирования у них коммуникативной деятельности. В исследовании выявлено, что при стихийном формировании общения с «чужими» взрослыми у большинства 6-летних детей с задержкой психического развития оно находится на cumyamuвно-деловом уровне, присущем нормативно развивающимся дошкольникам более раннего возраста. [ ]

Сравнительный анализ фактических данных позволил получить характеристики содержания коммуникативной деятельности 6-летних детей с задержкой психического развития. Общим их основанием является незрелость мотивационно-потребностной сферы. Даже к 7 годам у половины этих детей преобладает стремление к игровой и практической деятельности. Ведущее положение в общении со взрослыми занимают мотивы, побуждающие к овладению предметными, практическими действиями. Отсутствие выраженного интереса к явлениям физического мира определяет однообразие познавательных контактов, их поверхностный характер. Низкий уровень познавательной активности дошкольников с задержкой психического развития определяет качественное своеобразие познавательных мотивов: их неустойчивость; отсутствие относительно широких и глубоких интересов к явлениям окружающего мира; однообразие и бедность познавательных контактов со взрослыми.

Общение с ровесниками дошкольников с задержкой психического развития отличается от общения нормативно развивающихся детей. Анализируя рисунки семьи дошкольников 6-7 лет, В.А. Степанова подчеркивает, что братья и сестры играют более важную роль в эмоциональной жизни ребенка с задержкой психического развития, чем у его нормативно развивающегося сверстника. [ ]

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 в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. «Чужой» сверстник — достаточно безразличный, не имеющий личностного значения объект.

Таким образом, можно сделать вывод: имеющийся фактический материал выявил отличия в общении дошкольников с задержкой психического развития от общения их нормативно развивающихся сверстников. Общение этой категории детей не соответствует устоявшемуся и подтвержденному многочисленными психологическими исследованиями тезису о том, что во всех случаях детского развития «Я» и «Другой» выступают как неразрывные и невозможные друг без друга инстанции. Особенности общения 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.

**Глава 2. Организация эмпирического изучения социализации дошкольников с задержкой психического развития.**

* 1. **Организация, методы и методики исследования.**

Теоретический анализ научной и методической литературы по проблеме «особенности социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития» показал необходимость ее изучения. В связи с этим организованно исследование, цель которого – выявить особенности социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В ходе организации и проведения исследования решаются следующие задачи:

1. Сформировать для исследования группу дошкольников с ЗПР и группу дошкольников с нормальным психофизическим развитием.
2. Разработать критерии и подобрать методы и методики для изучения особенностей социализации детей дошкольного возраста с ЗПР.
3. Выявить особенности социализации детей дошкольного возраста с ЗПР.
4. Разработать методические рекомендации по формированию социальных навыков дошкольников с ЗПР.

Проведение эксперимента опирается на принципы диагностики:

1. Принцип комплексного изучения развития психики ребенка.
2. Принцип системного подхода.
3. Принцип динамического подхода.
4. Принцип выявления и учета потенциальных возможностей ребенка.
5. Принцип качественно-политического подхода.
6. Принцип единства диагностики и коррекционной помощи.

Нами были разработаны критерии оценки и осуществлен подбор методов и методик обследования. (Таблица 1)

**Таблица 1**

**Критерии и методики оценки особенностей социализации дошкольников с ЗПР**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Критерий | Методики |
| 1. | Сфера межличностных отношений ребенка и его восприятие внутрисемейных отношений. | Методика «Межличностные отношения ребенка» Рене Жиля |
| 2. | Неформальная структура межличностных отношений в малой группе и ее социально-психологический климат. | Социометрическая методика |
| 3. | Система отношений. | Методика «Незаконченные предложения» Сакса Леви |
| 4. | Эмоциональные проблемы и трудностей взаимоотношения в семье. | Тест «Рисунок семьи»  В.К.Лосевой и Г.Т. Хоментаускасом |
| 5. | Тревожность, система отношений. | Тест «Я в детском саду»  Быкова М., Аромштам М. |

Эксперимент проводится в несколько этапов.

Первый этап – подготовительный. На данном этапе определяется объект, предмет исследования. Его цель, задачи, гипотезу, проводится анализ литературы по проблеме исследования, проводится первичное знакомство с испытуемым.

Второй этап – конструирующий. На этом этапе осуществляется подбор методов научного исследования и методики сбора фактического материала адекватных целей и задачи исследования, готовится необходимое экспериментальное оборудование. На этом же этапе проводится исследование особенностей социализации дошкольников с ЗПР.

Третий этап – заключительный. На этом этапе проводится полный и качественный анализ эмпирических результатов, а также их интерпретация и изложение полученных результатов.

Представим подобранные нами методы и методики.

1. Методика «Межличностные отношения ребенка» Рене Жиля [ ]

**Цель методики**: состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

**Инструментарий:** 42 картинки с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий, простой карандаш.

**Инструкция:** перед началом работы с методикой ребенку сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Ребенок рассматривает рисунки, слушает или читает вопросы и отвечает. Ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. Он может выбрать его ближе или дальше от определенного лица. В текстовых заданиях ребенку предлагается выбрать типичную форму поведения.

**Обработка:** Каждая из 13 переменных образует самостоятельную шкалу. В таблице, где представлены все шкалы, также указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале (например, в шкале № 1 – «отношение к матери»- их 20) и номера этих заданий.

1. Социометрическая методика [ ]

**Цель:** изучение неформальной структуры межличностных отношений в малой группе и ее социально-психологического климата.

**Инструментарий:** листок бумаги и ручка.

**Инструкция:** «Ответьте, пожалуйста͵ на следующие вопросы. … Кого из ребят в группе ты бы позвал к себе в гости? Кого из ребят в группе ты, напротив – никогда не пригласил бы к себе в гости?».

**Обработка:** полученных результатов начинается с составления социометрической матрицы.

Слева по вертикали и сверху по горизонтали в социометрической матрице перечисляются фамилии учеников в одном и том же порядке. В строках социометрической матрицы знаком ʼʼ+ʼʼ отмечаются положительные выборы соответствующего ученика, знаком ʼʼ-ʼʼ - отрицательные. Соответствующие знаки проставляются в клетках пересечения строки данного испытуемого со столбцом, где указана фамилия или номер выбираемого им человека. Поскольку по инструкции испытуемые при ответе на вопрос социометрического критерия не могут выбирать сами себя, соответствующие клетки социометрической матрицы, представляющие собой диагональ, исключаются из дальнейшей работы.

Крайние правые столбцы и нижние строки социометрической матрицы являются итоговыми. В них вносят суммарные данные о количестве выборов и отклонений, полученных и сделанных каждым учеником. Подсчет количества ʼʼплюсовʼʼ в строке каждого ученика показывает, сколько положительных выборов он совершил (они записываются в первый правый столбец матрицы), количество ʼʼминусовʼʼ фиксирует число сделанных им отвержений (заносится во второй правый столбец матрицы).

Для того, чтобы определить, сколько выборов и отвержений получил каждый ученик, нужно посчитать количество ʼʼплюсовʼʼ и ʼʼминусовʼʼ в соответствующем столбце матрицы (эти данные фиксируются в нижних строках таблицы). В заключение в нижней строке и крайнем справа столбце устанавливается общая сумма выборов и отвержений, которая должна совпадать ʼʼпо вертикалиʼʼ и ʼʼпо горизонталиʼʼ.

Данные, представленные в социометрической матрице, можно интерпретировать и количественно, и качественно, но лучше всего использовать оба способа.

1. Методика «Незаконченные предложения» Сакса Леви [ ]

**Цель:** определить сферы, в которых преобладают положительные установки, и области, в которых преобладают установки близкие к отрицательным или отрицательные.

**Инструментарий:** листок бумаги и ручка.

**Инструкция:** необходимо закончить предложения одним или несколькими словами, на ваше усмотрение. «Думаю, что мой отец редко (отдыхает). Если все против меня, то (я не против всех)**.**

**Обработка:** В основе методики лежит положение о том, что, отвечая на исходный неоднозначный и неопределенный стимул, испытуемый дает информацию, касающуюся его собственной личности, то есть он проецирует себя в свои ответы. Методика Сакса Леви позволяет выявить признаки внутриличностных и межличностных конфликтов, нарушение отношений личности, характер которых может затем уточняться в индивидуальной беседе.

Для каждой группы предложений выводится характеристика, определяющая данную систему отношений как положительную, отрицательную или безразличную.

Количественный анализ предполагает предварительную экспертную оценку эмоциональной насыщенности каждого предложения. Для оценки ответов испытуемого предлагается следующая шкала:

* "+2" — максимальное, отчетливо выраженное, сильно положительное отношение к объекту или субъекту, о котором идет речь в предложении;
* "+1" — положительное отношение;
* "0" — нейтральное отношение к тому, о чем идет речь, отсутствие выраженности каких-либо эмоций;
* "-1" — отрицательное отношение;
* "-2" — максимальное, отчетливо выраженное, сильно отрицательное отношение к объекту или субъекту, о котором идет речь в предложении".

Количественный показатель подсчитывается для каждой сферы отдельно в виде общей суммарной оценки каждого из 4-х входящих в нее предложений. Его величина располагается в пределах от "+8" до "-8", может быть нулевой. Всего таких показателей 15, в соответствии с количеством сфер.

1. Тест «Рисунок семьи» В.К.Лосевой и Г.Т. Хоментаускасом [ ]

**Цель:** выявить эмоциональные проблемы и трудности взаимоотношения в семье.

**Инструментарий:** стандартный лист белой бумаги (А4), цветные карандаши и простой карандаш.

**Инструкция:** Ребенка просят «нарисовать семью», или «нарисовать свою семью», или «нарисовать всех членов своей семьи, занятых чем-либо».

**Обработка:** На готовом рисунке отмечают особенности по следующим признакам:

1. Отсутствие или присутствие на рисунке автора или члена семьи.

2. Присутствие на рисунке только автора или члена семьи.

3. Размер фигуры автора или членов семьи.

4. Расположение фигур на листе.

1. Тест «Я в детском саду» Быкова М., Аромштам М. [ ]

**Цель:** определение уровня тревожности, изучение неформальной структуры межличностных отношений

**Инструментарий:** лист бумаги А4, цветные карандаши или фломастеры.

**Инструкция:** "Нарисуй себя в детском саду, в своей группе". Во время тестирующего рисования нельзя комментировать действия детей и подсказывать им прямо или косвенно, какие элементы можно внести в рисунок.

**Обработка:** Предполагаемые рисунки детей можно условно разделить на три группы. 1. Ребенок рисует только здание – самая тревожная. Если на рисунке нет ничего, кроме здания, значит, малыш воспринимает детский сад как нечто отчужденное, безликое. 2. Ребенок рисует здание с элементами игровой площадки.3. Ребенок изображает на рисунке самого себя в комнате или на улице.

* 1. **Методические рекомендации по формированию эффективных социальных навыков дошкольников с задержкой психического развития.**

Целенаправленное формирование эффективных социально-коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития (ЗПР), обеспечение условий для их продуктивного взаимодействия с окружающими являются существенными факторами социализации этих детей и компенсации нарушений в их развитии.

Трудности в общении старших дошкольников с ЗПР с окружающими людьми связаны:

•     с несформированностью возрастных форм общения:

•     с неразвитостью структурных компонентов общения;

•    с замедлением темпов и качественным своеобразием эмоционально-личностного развития.

Результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том. что самостоятельно, без целенаправленного обучения коммуникативная деятельность у детей данной категории развивается со значительным отставанием от коммуникативных умений и навыков нормально развивающихся сверстников.

Преодолеть эти трудности можно при условии разработки и внедрения в деятельность дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного видов системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленное формирование у детей социально- коммуникативных навыков, а также обучения педагогов и родителей способам эффективного взаимодействия с ребенком.

Для детей с ЗПР характерен более низкий уровень владения социально-коммуникативными навыками в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками. Дошкольники не используют в своей речи оценочных суждений, не стремятся согласовать со взрослым отношение к обсуждаемому, их речевые высказывания практически во всех случаях носят ситуативный характер. По функции это чаще всего обращения за помощью, вопросы, связанные с деятельностью ребёнка; по содержанию высказывания простые, не связанные между собой.

Недостаточность владения внеситуативными формами общения выражается в несформированности устойчивых мотивов общения со взрослыми, в снижении потребности в общении, в несформированности речевого общения и в особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм). Недостаточный уровень речевого развития препятствует полноценному взаимодействию детей с окружающими людьми.

Недостаточной является и познавательная функция речи. Без специальных воздействий коррекционного плана речь не становится у них инструментом мыслительной деятельности, в ней слабо отражается собственный эмоциональный, бытовой, игровой и познавательный опыт ребёнка, представления слабо актуализируются по слову. Связь между действием, образами и словом возникает лишь в условиях специально организованного коррекционного обучения.

Исходя из положения, что общение является особым видом деятельности, а развитие речи есть усвоение средств общение, вся работа в этом направлении должна обеспечить три составляющие деятельности - мотивационную (почему ребёнок должен говорить?), целевую (зачем он должен?) и исполнительскую.

Основной задачей первого этапа является создание речевой среды, пробуждение у ребёнка речевой активности как важнейшего условия дальнейшего овладения речью, интереса к предметному миру и человеку, развитие предметных и предметно-игровых действий, способности участвовать в коллективной деятельности, понимания соотносящих и указательных жестов и т.д.

На втором этапе основной акцент делается на усвоение ребёнком средств общения (речевых и внеречевых) для удовлетворения возникающей коммуникативной потребности. На всех занятиях поддерживается и поощряется речевая активность детей. При этом идёт большая работа по развитию восприятия выразительных движений и естественных жестов. особое внимание привлекается к мимике, к развитию понимания эмоциональных состояний человека.

На третьем этапе основная задача заключается в обучении детей рассказыванию. Для закрепления представлений о временной и причинной последовательности сюжета на этом же занятии проводится рисование простым карандашом, схематично, с делением полоски бумаги на число смысловых отрезков.

Таким образом, коррекционная работа по развитию речи и коммуникативного поведения осуществляется но следующим направлениям:

* В повседневной жизни, в процессе живого общения с ребёнком по поводу его бытовых, игровых и познавательных интересов (развитие социальной направленности речи, развитие коммуникативной потребности, овладение различными видами коммуникативных высказываний).
* В процессе сюжетно-ролевых и театрализованных игр (активизация речевых средств, освоение различных типов коммуникативных высказываний, в том числе с отрицанием).
* На занятиях рисованием, лепкой, конструированием, ручным трудом (регулирующая функция речи, связь воспринятого со словом с целью формирования пригодных для изображения представлений, актуализация представлений по слову).
* На занятиях по развитию речи (все виды и формы речи), построенных по принципу моделирования коммуникативных ситуаций.
* В ходе формирования элементарных математических представлений, физического и музыкального воспитания.
* В процессе индивидуальной коррекционной работы (коррекция звукопроизношения, развитие фонематического слуха и далее в соответствии с индивидуальной коррекционной программой).

**Заключение**

Нами был проведен анализ теоретических и эмпирических исследований по изучаемой проблеме. В результате проведенной работы

1. На основе теоретического анализа выявить особенности социализации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
2. Рассмотреть организацию, методы и методики исследования особенностей социализации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработать методические рекомендации по формированию социально0важных качеств.

**Список литературы:**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 2006.
2. Бочарова, И.Г. Социальное воспитание детей / И.Г. Бочарова. - М.: Наука, 1991.- 154 с.
3. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1994г.
4. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо-Пресс, 2000. -1008 с.
5. Гуров В.Н., Селюкова Л.Я. Социализация личности: Социальный педагог, семья и школа. – Ставрополь: Ника, 2003.
6. Ковалева А.И. Социализация личности: норма и отклонение - М.: Социум, 2006.
7. Кони, И. Ребенок и общество / И. Кони. - М.: Просвещение, 1988.-117с.
8. Мудрик А.В. Социализация и воспитание подрастающего поколения. - М.: Академия, 1990г.
9. Рожков, М.И. Концепция социализации ребенка в работе детских организаций / М.И. Рожков. - М.: Наука, 1991. - 274 с.
10. Социальная педагогика: курс лекций; учеб. пособие для вузов / под общ. ред. М.А. Галагузовой. -М.: Владос, 2003. -416 с.
11. Социальная работа: учеб. пособие для вузов / В.И. Курбатов [и др.]; под общ. ред. В.И. Курбатова. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. - 576 с.
12. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. — СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
13. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. – М., 1948.
14. Эльконин Д.Б. Психология личности. – М.: Психология, 1994.
15. Омарова Патимат Омаровна СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ журнал - [Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки](http://cyberleninka.ru/journal/n/izvestiya-dagestanskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta-psihologo-pedagogicheskie-nauki)

**Список литературы**

Нормативно - правовые акты:

.Конвенция о правах ребенка. //Собрание международных договоров СССР. 1993. Выпуск XLVI.

.Конституция Российской Федерации. // Российская газета. 25.12.1993. № 237.

.Федеральный Закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ "Об основных гарантиях прав несовершеннолетних в Российской Федерации"//Собрание законодательства РФ. 1999. №33

.Алифанова Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр. Волгоград, 2001. - 168 с.

.Бавыкина Г.Н. Речевое развитие дошкольников. Комсомольск-на-Амуре, 2006. - 160 с.

.Блинова Л.Ф. Социально-личностное развитие детей старшего дошкольного возраста. Казань, 2007.

.Бойков, Д.И. О коммуникативных детерминантах дифференциации личности ребенка с ограниченными возможностями // Дефектология. - 2005. № 4. С. 27 - 32.

.Воспитание дошкольника в труде / Под ред. В.Г. Нечаевой, Р.С. Буре. - М., 1991.

.Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2004. - 512 с.

.Данилина Т.А., Степина Н.М. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей. М., 2004.

.Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко. М.: Аркти, 2001. - 224 с.

.Дмитриева, Е.Е. Об особенностях общения со взрослым шестилетних детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 2005. - №2. C. 27 - 32.

.Дудьев В.П. Системный подход в развитии коммуникативного потенциала дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия. - 2006. - № 2. С. 22-26.

.Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям дошкольного возраста. СПб.: КАРО, 2008. - 336 с.

.Жаренкова Г. И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции // Дефектология.- 2002. - № 4. С. 22 - 26.

.Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Киров, 2001. - 142 с.

.Капустина Т.Н. Особенности слышимой речи детьми с задержкой психического развития. М., 1989.

.Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: ВЛАДОС, 2004. - 328 с.

.Клюева Н.В., Касаткина, Ю.В. Учим детей общению. Ярославль: Академия развития, 2008. - 321 с.

.Коломийченко Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. Пермь, 2002.

.Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Социально-нравственное воспитание детей. М., 2005.

.Кравцова Е.Н. Ребенок внутри общения // Дошкольное образование. - 2005.- № 3. С. 2-6.

.Козлова С.А. Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М.,2004.

.Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. М., 2002.

.Куцакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду. Для работы с детьми 3-7 лет. М.,2007.

.Липский И. Кодекс этики социального педагога и социального работника - основа профессиональной позиции // Социальная педагогика. - 2006. - № 2. С. 103-112.

.Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. М.: Институт практической психологии, 1997. - 384 с.

.Локтева Е.В. Общение в семье с ребенком с ЗПР. Проблемы школьного воспитания. - 2002. - № 3. С. 82-85.

.Локтева, Е.В. Театрализованно-игровая деятельность в обучении детей с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. - 2006. - № 4. С. 22−26.

.Лубовский В.И. Специальная психология. М.: Знание, 2003. - 356 с.

.Лубовский В.И., Переслени Л.И. Дети с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 2003. - 164 с.

.Маркова Т. А. Воспитание трудолюбия у дошкольников. М., 1991.

.Мордахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: РГСУ, 2002.

.Мудрик А.В.Введение в социальную педагогику. М.: МПСИ, 2009.

.Нагавкина Л.С., Крокинская О.К., Косабуцкая С.А. Социальный педагог: введение в должность. М., 2006.

.Никитина Л. Основные направления и методы социально-педагогической работы // Воспитание школьников. - 2005.- № 9. С. 13-15.

.Никитина Л. Технологии социально-педагогической работы: краткий анализ // Воспитание школьников. - 2007. - №10. С. 14-15.

.Никитина Л. Функции и роли социального педагога // Воспитание школьников. - 2007. - № 8. С. 30-36.

.Общение детей в детском саду и семье / Под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. М.: Педагогика, 1990. - 152с.

.Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. М.: ТЦ Сфера, 2002. - 319 с.

.Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. М. , 2002.

.Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР // Психолингвистика и современная логопедия. М.: Педагогика, 2007. - 304 с.

.Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 2000. - № 3. С12-16.

.Переслени Л.И., Мастюкова Е.М. Задержка психического развития - вопросы дифференциальной диагностики // Вопросы психологии. - 2003. - № 1. С. 5-8.

.Протасова И. Социальный педагог в ДОУ: модель личности и деятельности // Социальная педагогика. - 2007. - № 1. С. 37 - 39.

.Семенов Г. С. Рабочая тетрадь социального педагога. М., 2004

.Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР. Минск: Академия Холдинг, 1989.

.Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2006. 416 с.

.Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. Ярославль: Академия развития, 2008. - 128 с.

.Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 2000. - 294 с.

.Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога. М., 2006. - 293 с.

.Шатунов Н.Н. Социализация личности. М., 2004. - 196 с.

.Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2006. - 384 с.