

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Трофимова Екатерина Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция межличностных отношений детей старшего
дошкольного возраста с речевыми нарушениями**

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

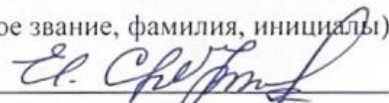
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

д. психол. наук, профессор Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24.



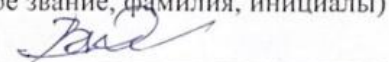
(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

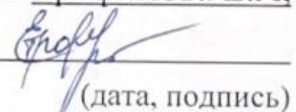
01.06.24



(дата, подпись)

Обучающийся Трофимова Е.А.

01.06.24.



(дата, подпись)

Красноярск 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	10
1.1. Проблема межличностных отношений в психологии.....	10
1.2. Становление межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте.....	20
1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	26
Выводы по первой главе.....	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	35
2.1. Организация, методы и методики исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	35
2.2. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	44
Выводы по второй главе.....	62
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	65
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	65
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	71
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	85
Выводы по третьей главе.....	100

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	104
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	107
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	116

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Межличностные отношения являются частью социального мира, и выступают в качестве ведущего вида взаимодействия людей. Вне межличностных отношений становится невозможным прохождение человеком этапов развития. Находясь в социальной среде, человек взаимодействует с другими людьми, организовывая свое поведение. С ранних лет благодаря межличностному общению происходит становление личности ребенка, оно является фундаментом для его дальнейшей социализации в обществе. Многие ученые уделяют большое внимание развитию коммуникативных навыков, для успешного становления межличностных отношений.

Актуальность проблемы межличностных отношений неоспорима. Отечественные и зарубежные ученые внесли большой вклад в её изучение. В работах Б.Ф. Ломов (2004), Л.П. Буева (1978), Я.Л. Коломинский (2007), М.И. Лисина (1986), А.П. Гозова(1983), Е.Г. Дзугкоев (1999), С.Ф. Устименко (1984), Б.Г. Ананьев (1980), Л. С. Выготский (1992) и других ученых, представлены разные взгляды и подходы к изучению межличностных отношений.

Также межличностные отношения выполняют ряд важных функций, необходимых для человека. К ним относятся: контактная, информационная, побудительная, функция понимания и функция установления отношений.

В период старшего дошкольного возраста межличностное общение приобретает особую значимость. Поскольку именно в этом возрасте происходит первый опыт выстраивания межличностных отношений. У детей обнаруживается эмоциональная вовлеченность в переживания и деятельность своих сверстников. Данную проблему изучали: О.В. Гребенникова (2014), Б.С. Волков (2007), Е.О. Смирнова (2013) и другие.

Вопрос формирования гармоничных межличностных отношений у детей дошкольного возраста привлек внимание многих ведущих современных ученых. На необходимость формирования межличностных отношений

указывали многие исследователи: Р.С. Буре (1987), Я.Л. Коломинский (1984) говорят о влиянии межличностных отношений старших дошкольников на исход их совместной деятельности; Т.И. Бабаева выявляет особенности межличностных отношений в разновозрастных группах. Выделены подходы к формированию отношений дошкольников в разных видах деятельности: познавательной А.П. Усова (1967), трудовой Р.С. Буре (1987), художественной О.А. Овсянникова (2012), социально-культурной Е.А. Ильинская (2009), двигательной Н.М. Сокольникова (1984).

Важно отметить, что межличностные отношения имеют форму речевого и неречевого воздействия, что позволяет овладеть ими людям с ограниченными возможностями числе детям, имеющим речевые нарушения, для дальнейшего развития. Малоизученность межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, говорит о ее актуальности в современном мире. Л.В. Артемова (1991), Т.И. Бабаева (2011), Т.И. Ерофеева (2018) и другие авторы занималась изучением данной проблемы.

Многими учеными уделялось внимание процессу коррекции в общем, но, проблема коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до настоящего времени нуждается доработке.

В работах И.Ю. Левченко (2000) и А.О. Дробинской (2012) были описаны основные и дополнительные принципы, для организации коррекционной работы. Организация коррекционного процесса имеет сложную структуру, Н.Ю. Борякова (2016), Т.И. Дубровина (1998) и О.С. Орлова (2004) описывают важность соблюдения последовательности этапов планирования, организации и проведения комплекса мероприятий направленных на психологическую коррекцию.

Актуальность проблемы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями определяется ее недостаточной разработанностью в психологической науке и практике и требует последующего изучения.

Проблема исследования: заключается в изучении особенностей, разработке и внедрении в практику программы психологической коррекции, межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, однако данные процессы малоизучены и требуют последующей разработки.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями являются: трудности выстраивания межличностных отношений со сверстниками, связанные с низким уровнем развития аффилиативных потребностей, несформированностью коммуникативных компетенций и отсутствием направленности на межличностное сплочение; конфликтность, вспыльчивость и стремление к уединению. Разработанная нами программа позволит нивелировать имеющиеся трудности в развитии межличностных отношений у изучаемого контингента детского возраста.

Объект исследования: межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Предмет исследования: психологическая коррекция межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Цель исследования: изучить особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями; теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В соответствии с целью, поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить современное состояние проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.
2. Выявить особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.
3. Разработать психологическую программу коррекции

межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования стали:

– исследования по психологии общения и межличностных отношений (А.В. Брушлинский (2011), А.А. Леонтьев (2016), Б.Ф. Ломов (2004), Л.П. Буева (1978), Я.Л. Коломинский (2007), М.И. Лисина (1986), Е.Г. Дзугкоев (1999), С.Ф. Устименко (1984), Б.Г. Ананьев (1980), Л. С. Выготский (1992), С.Л. Рубинштейн (2002) и др.);

– концептуальные основы проблемы формирования межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте (Б.С. Волков (2007), Е.Ю. Кукушкина (2013), Р.Д. Лизунова (2005), Е.О. Смирнова (2013), А. Леонтьев (2016), Л. С. Выготский (1992) и др.);

– особенности развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями (А.А. Аржанова (1957), В.П. Залогина (1951), Д.В. Менджеричкая (1977), А.П. Усова (1969) и др.);

– научно–методологические подходы к коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста (В.И. Лубовский (2008), А.О. Дробинская (2005), Т.В. Розанова (1991), Л.И. Солнцева (2004), Н.Ю. Борякова (2016), Т.И. Дубровина (1998) и О.С. Орлова (2013) и др.);

– психологические, дидактические и методические разработки по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста (Л.И. Божович (1968), В.В. Давыдов (2010), Е.Е. Кравцова (2000), Я.Л. Коломинский (2001), В.Т. Кудрявцев (2016), В.И. Слободчиков (2018), Г.А. Цукерман (2019) и др.);

Методы исследования: были определены целью, гипотезой и задачами исследования. Теоретический анализ литературных источников и систематизация научных представлений по проблеме исследования, эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации на ребёнка, беседа, наблюдение, анкетирование педагогов; экспериментальные методы – констатирующий эксперимент. В исследование включены методы

количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

В процессе исследования мы использовали следующие **психодиагностические методики**: методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) [84, с.76-79]; методика «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) [33, с.99-101]; методика «Наблюдение за детьми» по критериям Н. Ф. Комаровой (1992) [12, с.112–117].

Также нами была реализована анкета для педагогов по выявлению особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе МБДОУ «Детский сад № 144 комбинированного вида». В эксперименте приняли участие 40 воспитанников: 20 детей из старшей группы (в возрасте 5–6 лет), 20 детей из подготовительной группы (в возрасте 6–7 лет) с диагнозом F80.9 – «общее недоразвитие речи».

Этапы проведения исследования:

Первый этап (сентябрь 2023 – октябрь 2023). Теоретическое изучение литературы по проблеме исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Определение современного состояния изучения проблемы исследования;

Второй этап (октябрь 2023 – ноябрь 2023). Осуществлялось знакомство с дошкольным образовательным учреждением. Изучение анамнестических и катамнестических данных воспитанников, подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по изучению особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Третий этап (декабрь 2023 – март 2024). Обоснование и разработка программы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Проведение

формирующего эксперимента.

Четвертый этап (апрель 2024 – май 2024). Проведение контрольного эксперимента и последующий анализ его результатов. Оценка эффективности психологической программы коррекции. Формулирование общих выводов и заключения.

Теоретическая значимость исследования: заключалась в разработке модели исследования, параметров и индикаторов межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Полученные в процессе исследования данные позволят обобщить и систематизировать знания по проблеме изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Практическая значимость исследования: состоит в выявлении особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и разработке психологической программы по их своевременной коррекции. Предложенные направления, формы, методы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями могут быть использованы в дальнейшем педагогами, психологами и родителями в образовательном процессе.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 97 источников) и 13 приложений. Работа проиллюстрирована 15 таблицами и 7 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Проблема межличностных отношений в психологии

На сегодняшний день в психологии проблема межличностных отношений остаётся одной из самых актуальных. Одной из главных задач современное общество ставит перед собой, формирование социализированной личности, с целью формирования конструктивных межличностных отношений.

Проблеме межличностных отношений посвящено большое количество исследований отечественных и зарубежных авторов, таких как: Б.Ф. Ломов (2004), Л.П. Буева (1978), Я.Л. Коломинский (2007), М.И. Лисина (1986), А.П. Гозова(1983), Е.Г. Дзугкоев (1999), С.Ф. Устименко (1984), Б.Г. Ананьев (1980), Л. С. Выготский (1992).

В психологии существует большое количество определений понятия «межличностных отношений». В широком смысле по Л.П. Буевой (1978), межличностные отношения определяются как «отношения, сущность которых заключается в «обработке людей людьми». На сегодняшний день есть мнение, что данное определения является одним из самых приемлемых.

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые отношения между людьми, выражающиеся в характере и способе взаимодействия между людьми в процессе общения и совместной деятельности. Это определенная система ориентаций, стереотипов, установок, ожиданий и других предрасположенностей, с помощью которых люди могут воспринимать и оценивать друг друга. Диспозиции могут быть опосредованы через организацию целей, содержания, ценностей и деятельности и являются основой для формирования определенного психосоциального климата в коллективе.

Большое количество работ изучению межличностных отношений посвятил Я.Л. Коломинский (2007). Изучая структуру межличностных отношений, автор утверждал, что в силу ряда психологических обстоятельств

человек устанавливает личные взаимоотношения, определяет свое место в системе деловых и личных отношений. Так же автор пишет, что на ранних этапах онтогенеза внутренняя потребность в общении заставляет ребенка искать контакт со взрослыми и со сверстниками. [32, с. 63]

Работы М.И. Лисиной (2007) показали, что межличностные отношения являются не только результатом общения, но и «побудителем», предпосылкой, и стимулом, который вызывает взаимодействие. Автор глубоко изучала проблему в рамках детской психологии. Большинство классификаций и определений автор используется педагогами, психологами, преподавателями, учащимися для изучения проблемы межличностных отношений в современной психологии.

По мнению В.Н. Куницыной (2001), межличностные отношения – это субъективные переживания, личностные смыслы, эмоции и когнитивные отражения людей в процессе межличностного взаимодействия. Вместе со своими соавторами она предлагает классифицировать их по различным основаниям. Таким образом, в зависимости от эмоционального контекста, отношения могут быть позитивными, негативными и безразличными. Степень понимания определяет, является ли понимание отношений адекватным или неадекватным. [21, с. 92]

В зарубежной психологии существуют различные взгляды на феномен межличностных отношений.

Так, Р. Бейлс (2012) утверждает, что существуют различные типы взаимодействия: при положительных эмоциях взаимодействие характеризуется согласием и солидарностью, а при отрицательных – разногласиями, антагонизмом и повышенной напряженностью; при постановке проблемы взаимодействие характеризуется высказываниями и предоставлением информации участниками; при решении проблемы участники выражают свои позиции и вносят свои предложения [7, с. 16].

Э. Холландер (2003) в своем исследовании межличностных отношений выделяет их основные характеристики: зависимость взаимодействующих

сторон от действий друг друга, модель поведения одного участника, стимулирующая активность другого, различные ожидания сторон относительно результата общения, их восприятие ситуации, субъективная оценка ценности взаимодействующих субъектов и удовлетворенность ожидаемым результатом совместного действия. [71, с. 45].

Феномен притяжения партнёров, который был сформулирован Т. Хастоном (2016), на основе которого может быть взаимодействие, выступает основой как для установки взаимодействия, так и для построения близких межличностных отношений. Контролировать общение с партнёром и его реакцию на себя позволяет высокая самооценка и уверенность в себе самого человека.

Гуманистические психологи и терапевты подчеркивают важную роль общения. По мнению К. Роджерса (2017), для установления успешных межличностных отношений необходимо соблюдать условия диалогического общения. Поэтому партнеры по общению должны спонтанно проявлять свои чувства и переживания, принимать личность друг друга, проявлять эмпатию и демонстрировать понимание. К. Роджерс (2017) утверждает, что взаимодействие с другими людьми позволяет человеку познать, пережить или встретиться с самим собой. Наша индивидуальность проявляется через наши отношения с другими людьми. Отношения создают наилучшие возможности для «полноценного функционирования» в гармонии с собой, другими людьми и окружающей средой. [39, с. 21]

По мнению А. Бека (2019) межличностные отношения рассматриваются как человеческий контакт, который возможно достигнуть при помощи общения, его суть есть обмен информацией между субъектами, формирование образов партнёров, выражение идей, взаимопонимания, установок и убеждений относительно своих целей.

В основе любых межличностных отношений лежит общение, которое может рассматриваться, как потребность человека, как социального существа. Процесс общения понимают как межличностные взаимодействия, возникающие

основываясь на потребности субъектов взаимодействия, целью которого является их удовлетворение. Формирование всех психических процессов и функций, как и личности в целом, невозможно без межличностного общения обязательно условия жизнедеятельности людей. В психологии общение рассматривается как взаимодействие между людьми, которое включает в себя обмен информацией эмоционального и когнитивного характера, в ходе которого и формируются межличностные отношения.

Т. Шибутани (2002) уделяет большое внимание взаимной ориентации в межличностных отношениях. По мнению автора, каждый человек при тесном взаимодействии с другим человеком взаимно ориентируется через внутреннюю систему ценностей. В таких отношениях характер общения и модель поведения зависят от того, какими качествами и свойствами обладает человек. Особенность межличностных отношений заключается в наличии некоторых моральных и социальных ограничений, а также в необходимости нести ответственность за себя и своих партнеров по отношениям, поскольку в процессе одна сторона влияет на другую. [59, с.56]

По мнению М.И. Лисиной (2003), процесс взаимоотношений со сверстниками проходит в несколько этапов. [45, с. 76]

Первый этап (2–4 года) – характерен тем, что общение с партнером-сверстником, является «невидимым зеркалом», иными словами при общении ребенок видит самого себя.

Второй этап (4–6 лет) – характеризуется возникновением потребности в ситуативно-деловом сотрудничестве, где содержанием взаимоотношений становится совместная игровая деятельность.

Третий этап (6–7 лет) – общение приобретает черты внеситуативности, где складываются устойчивые избирательные предпочтения. При этом к шести годам ребенок начинает воспринимать себя как личность, вследствие чего, возникает личностное отношение к сверстникам.

Изучая структуру и формы взаимодействия межличностных отношений автор утверждала, что лишь после двух месяцев ребенок вступает во

взаимодействие со взрослыми.

Для приспособления к активно развивающемуся миру, люди организуют свою деятельность взаимодействия друг с другом, что выступает исходной функцией межличностных отношений по М.И Лисиной (2003).

Категории средств межличностных отношений по М.И. Лисиной (2007):

(В данном порядке происходит появление средств межличностных отношений в онтогенезе)

1. Экспрессивно-мимические. К ним относятся, движения рук и тела, взгляд, мимика, улыбка.

2. Предметно-действенные. Используемые в целях общения локомоторные и предметные движения, а также позы.

3. Речевые. Высказывания, реплики, вопросы и ответы.

Формы общения, в контексте межличностных отношений по М.И. Лисиной (2007): Ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная .

До первого полугодия жизни существует *ситуативно-личностная* форма взаимодействия. Она имеет самый короткий срок. Ее главная черта – потребность ребенка в непосредственно эмоциональном контакте со взрослыми, через который удовлетворяются потребности в «общении». Данная форма имеет тесную связь с эмоциями ребенка. В период младенчества контакт происходит при помощи экспрессивно-мимических средств. При успешном становлении формы происходит адаптация малыша.

Второй в онтогенезе появляется *ситуативно-деловая форма*, от 6 месяцев до 3 лет. В этом возрасте, главным мотивом к общению выступает общая деятельность, мотив определяется, как деловой. При ситуативно-деловой форме общения, ребенку по прежнему необходимы присутствие и внимание взрослого. Благодаря контакту со взрослыми происходит переход от манипулятивных действий к предметным действиям.

В дошкольном возрасте (первая половина дошкольного возраста) происходит переход к новой форме – *внеситуативно-познавательную*.

Ведущий мотив – познавательный. Она включена в практическую и познавательную деятельность ребенка со взрослым. Ребенок ставит перед собой более сложные вопросы. Основным средством данной формы выступают речевые операции. У дошкольников появляется потребность в уважении. [46, с. 66 – 98]

Высшей формой общения для дошкольника становится внеситуативно-личностная. Она проявляется в конце дошкольного возраста. В разговоре со взрослыми уже преобладают темы не о игрушках, а о мире, мире людей.

Е.Г. Дзугкоева (2000) считает, что самые интенсивные темпы развития межличностного общения происходят в подростковом возрасте. Подросток погружен в сферу общественных отношений, что вызывает перестройку его взаимоотношений с окружающими. В этот период в межличностных отношениях есть две системы:

1. Межличностные отношения со сверстниками;
2. Отношения со взрослыми.

Они выполняют общую функцию, помогая подростку социализироваться в обществе.

О необходимости межличностных отношений и внимании со стороны окружающих говорила и С.Ф. Устименко (1984). В подростковом возрасте ведущим фактором становится дружба и общение с товарищами в той сфере, которой находится человек. [86, с. 23]

Стоит отметить, что в отличие от деловых отношений межличностные носят экспрессивный характер, они наполнены эмоциями.

Межличностные отношения включают три элемента: когнитивный, аффективный и поведенческий. [60, с. 241]

1. Когнитивный (гностический, информационный) элемент предполагает познание, понимание и осознание информации, задействованной в межличностных отношениях .

2. Аффективный аспект выражается в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональное

содержание межличностных отношений изменяется в двух противоположных направлениях: от конъюнктивных (позитивных, сближающих) до индифферентных (нейтральных) и дизъюнктивных (негативных, разделяющих). Варианты переживания интерперсональных отношений огромны. Эмоциональные проявления межперсональных связей обуславливаются социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующими в пределах названных норм.

3. Поведенческий (практический, регулятивный) компонент межличностных отношений реализуется в конкретных действиях. Если партнеры по общению нравятся друг другу, их поведение будет доброжелательным. Если же объект общения несимпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое количество форм интеракции; их реализация обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

Существует множество различных классификаций межличностных отношений разных авторов, в соответствии с определенными критериями, принципами систематизации (социальный, глубина отношений, функции отношений, степень формальности и другие).

Виды межличностных отношений в психологии А.Н. Сухов (2008), А.А. Дергач (2008).

1. Производственные отношения – между сотрудниками организаций при решении производственных, учебных, хозяйственных, бытовых и др.

- по вертикали – между руководителями и подчиненными;
- по горизонтали – отношения между сотрудниками, имеющими одинаковый статус;
- по диагонали – отношения между руководителями одного производственного подразделения с рядовыми сотрудниками другого.

2. Бытовые отношения – складываются вне трудовой деятельности на отдыхе и в быту;

3. Экономические отношения – реализуются в сфере производства,

владения и потребления, представляющей собой рынок материальной и духовной продукции. Здесь человек выступает в двух взаимосвязанных ролях – продавца и покупателя.

4. Правовые отношения – закрепляются законодательным путем. Они устанавливают меру свободы личности как субъекта производственных, экономических, политических и других общественных отношений. Эти отношения, на основе законодательных правил несут в себе большую нравственную нагрузку.

5. Нравственные отношения – закрепляются в соответствующих ритуалах, традициях, обычаях и других формах организации жизни людей. В этих формах заключается моральная норма поведения на уровне бытующих межличностных отношений, которая проистекает из нравственного самосознания конкретной общности людей.

6. Религиозные отношения отражают взаимодействие людей, которые складываются под влиянием той веры и религии, которая характерна для данного общества или социальной группы. Эти отношения вырастают из потребности человека к самопознанию и самосовершенствованию, из сознания высшего смысла бытия, осмысления своих связей с космосом, объяснения таинственных явлений, которые не поддаются естественнонаучному анализу. В этих отношениях преобладают иррациональные начала психического отражения действительности, основанные на чувствах, интуиции и вере.

7. Политические отношения концентрируются вокруг проблемы власти. Последняя автоматически приводит к доминированию тех, кто ею обладает, и подчинению тех, кто ее лишен. Власть, предназначенная для организации общественных отношений, реализуется в виде лидерских функций в сообществах людей. Ее абсолютизация, как и полное отсутствие, вредны для жизнеобеспечения сообществ.

8. Эстетические отношения возникают на основе эмоционально-психологической привлекательности людей друг для друга и эстетического отражении вещественных объектов внешнего мира. Эти отношения отличаются

большой субъективной вариантностью.

Также выделяют формальные (официальные) и неформальные (неофициальные) отношения.

1. формальные (официальные) отношения – нормативно предусмотренные взаимоотношения, закрепленные в официальных документах;

2. неформальные (неофициальные) отношения – взаимоотношения, которые реально складываются при взаимоотношениях между людьми и проявляются в предпочтениях, симпатиях или антипатиях, взаимных оценках, авторитете и т.д.

В.Г.Крысько (2001), выделяет следующие виды межличностных отношений: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные, деструктивные отношения.

1. Позитивные межличностные отношения («навстречу людям»).

Близость – тип межличностных отношений двух людей, выражающийся во взаимно приспособительном поведении, направленном на достижение взаимного удовлетворения и чувства безопасности своего положения;

Дружба – это устойчивые индивидуально-избирательные межличностные отношения, характеризующиеся взаимной привязанностью участников, стремлением быть в обществе других людей, взаимными ожиданиями ответных чувств и предпочтительности. Она строится на взаимопонимании, доверии, активной взаимопомощи, взаимном интересе, искренности и бескорыстности чувств.

Приятельские отношения – малоустойчивые, не глубокие, но доброжелательные отношения;

2. Нейтральные межличностные отношения («от людей»).

Аутизм (отчуждение) – уход индивида от контактов с окружающей действительностью и погружение в мир собственных переживаний. Наблюдается при психических нарушениях (шизофрения) и в случае сильных психологических травм при нормальной психике;

Безразличие – форма межличностных отношений, проявляющаяся в

неоказании помощи пострадавшим и нуждающимся. Зависит от таких факторов, как:

«Эффект очевидца» – помощь оказывается реже при наличии очевидцев;

Конформизм – форма межличностных отношений, проявляющаяся в соглашательстве и примиренчестве.

Эгоизм – форма межличностных отношений, проявляющаяся в стремление удовлетворить свои потребности за счет других.

3. Негативные межличностные отношения («против других»).

Негативизм – это своеобразная форма межличностных отношений, проявляющаяся в немотивированном, отрицательном поведении, противоположном требованиям и ожиданиям.

Неприязнь к другим – негативное отношение к людям, которая может проявляться в дискриминации, расизме и т.д.

Ненависть – стойкий форма межличностных отношений, проявляющаяся в активном негативном чувстве субъекта, направленном на явления, противоречащие его потребностям, убеждениям, ценностям.

Агрессия – форма межличностных отношений, проявляющаяся в поведении, направленном на нанесении физического или психологического вреда, ущерба людям или на их уничтожение.

В.В. Абраменкова (2008) делит человеческие отношения на три уровня: эмоциональный; оценочный; линейная семантика. [1, с. 16]

Таким образом, можно сделать вывод, что на феномен межличностных отношений в психологии существуют различные взгляды. Возьмем за основу следующее определение: межличностные отношения – это отношения, которые люди переживают субъективно и объективно по характеру и способу воздействия друг на друга в ходе совместной деятельности и обмена. Отличительной чертой этих отношений является эмоциональная основа, то есть их определяют эмоции, которые люди испытывают по отношению друг к другу. Существует большое количество различных классификаций межличностных отношений, сформированных на основании различных критериев. Наличие

эмоциональных переживаний, уникальная связь между людьми и субъективная природа характеризуют межличностные отношения.

1.2. Становление межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте

В работах многих педагогов и психологов описывается важность межличностных отношений для полноценного развития ребенка, и в качестве доказательства они приводят ряд исследований, в которых говорят о существенности социального контакта дошкольника со сверстниками для развития личности, ее эмоционально-волевой сферы и опыта социального взаимодействия в группе.

У истоков изучения данной проблемы стоят Н.К. Крупская (1901) и А.С. Макаренко (1933), а во второй половине XX появляются множественные исследования, направленные на изучение взаимоотношений детей в группе детского сада: А.А. Аржанова (1957), В.П. Залогина (1951), Д.В. Менджерицкая (1977), А.П. Усова (1969) и другие. Исследования этих авторов подтверждали факт сложности взаимоотношений между дошкольниками и указывали на то, что детские межличностные отношения — это особая форма деятельности детей, в которой существуют реальные взаимоотношения, и связаны они с игрой.

Исследования представлены в работах российских и зарубежных психологов и педагогов: Л.С. Выготского (1991), В.В. Давыдова (1992), А.К. Дусавицкого (1998), Л.В. Занкова (1980), Я.Л. Коломинского (1990), Р.С. Буре (1979), В.В. Репина (1988), В.В. Рубцова (1989), Д.Б. Эльконина (1974) и др.

Концептуальные основы проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста заложены в научных трудах А.М. Прихожана (1983), М.И. Лисиной (2007), В.В. Абраменковой (1999), Л.С. Выготского (1934), Г.М. Андреевой (2003), И.В. Дубровиной (2010). Исследователи разъясняют, что развитие личности ребенка зависит от пребывания его в коллективе и от его взаимоотношений со сверстниками. Следовательно, для

формирования положительных межличностных взаимоотношений необходимо создание благоприятного климата в детском коллективе.

Многие педагоги и психологи, такие как Б.Ф. Ломов (1984), В.М. Мясищев (1961), А.В. Мудрик (1984) рассматривают процесс общения, как генезис развития отношений в межличностном взаимодействии, а также устанавливают причины разрешения социальных конфликтов.

В дошкольной педагогике межличностные отношения детей изучаются в разных аспектах. Р.С. Буре (1987), Я.Л. Коломинский (1990) говорят о влиянии межличностных отношений старших дошкольников на исход их совместной деятельности; Т.И. Бабаева (2010) выявляет особенности межличностных отношений в разновозрастных группах. Выделены подходы к формированию отношений дошкольников в разных видах деятельности: познавательной по А.П. Усовой (1967), трудовой в работах Р.С. Буре (1987), художественной по О.А. Овсянниковой (2015), социально-культурной по Е.А. Ильинской (2008) и двигательной по М.Н. Сокольниковой (2017).

Важными являются исследования Т.А. Репиной (1988) и А.А. Рояк (1988), которые изучали особенности взаимоотношений старших дошкольников в игре. Их исследование было посвящено изучению совместной деятельности детей дошкольного возраста и ее влияние на взаимоотношения детей. [65, с. 11]

Исследования А.И. Аржановой (2017), Р.И. Ибраимовой (2017) проследили в своих исследованиях связь между содержанием общения детей между собой и формированием у них нравственных качеств. Работы Л.В. Артемовой (1989) показали структуру взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста, а именно связи и зависимости, складывающиеся между ними в ежедневном общении. [6, с. 23]

Межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста складываются в группе детского сада. Наиболее постоянное объединение детей, представляющую собой малую группу. Дошкольная группа – это социальный организм, детский коллектив, который живет по общим и возрастным социально-психологическим закономерностям. Проблему детского коллектива

изучают О.В. Гребенникова (2009), Б.С. Волков (2005), Е.О. Смирнова (2012) и другие.

Т.А. Репина (2003) рассматривает отношения детей старшего дошкольного возраста в группе детского сада как многообразную и относительно устойчивую систему эмоциональных отношений, которые находят свое выражение в общении и совместной деятельности, в их взаимооценках, в переживаниях, носящих избирательный характер. [63, с. 54 – 59]

Л.И. Божович (1968) указывает на меняющийся характер отношений между детьми. По мнению автора, на установление дружеских отношений влияет внешняя среда, например, географическая близость контакта, т.е. дети становятся друзьями, когда сидят за одним столом и живут на одной улице. Формирование более близких отношений между детьми происходит в процессе совместной деятельности – обучения, творчества, игры и т.д. Однако, когда совместная работа и игра заканчивается, отношения, сформированные на ее основе, прекращаются. Постепенно дружба становится крепче и эмоционально окрашенной, так как появляются определенные требования к личностным качествам товарищей. [11, с. 13]

Е.О. Смирнова (2012) считает, что общение со сверстниками в старшем дошкольном возрасте – это довольно содержательная деятельность, в ходе которой удовлетворяются разного рода потребности. Межличностные отношения в детской группе развиваются от прямых непосредственных форм в раннем возрасте к опосредствованным, то есть осуществляющимся с помощью особых средств - внешних (организация совместной деятельности) в старшем дошкольном возрасте с нарушениями речи и внутренних (смысловые установки) к подростковому возрасту. [79, с 187 –197]

Дети в период дошкольного детства очень активно стремятся взаимодействовать со своими товарищами в разных видах деятельности, тем самым создают свое «детское общество». В рамках «детского общества» дети общаются, выстраивают межличностные контакты, получают первый опыт

общения. В.С. Мухина (1973) считает взаимоотношения со сверстниками отличным условием совместного познания окружающего мира и возможностью общаться с мальчиками и девочками своего возраста. [60, с. 345]

Заинтересованность в активном взаимодействии друг с другом создает предпосылки для воспитания коллективных содержательных взаимоотношений, где дети учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры. Все это способствует накоплению морального опыта.

Межличностные взаимоотношения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками имеют свои особенности. С.С. Бычкова (1993) считает, что отношения дошкольников со сверстниками характеризуются, с одной стороны импульсивностью и спонтанностью, а с другой стороны, инертностью и стереотипностью. [4, с. 11]

Е.О. Смирнова (2012) и В.М. Холмогорова (2010) выделяют пассивно-положительный, эгоистичный, конкурентный, личностный и нестабильный виды отношений детей дошкольного возраста к сверстникам. [25, с. 26]

В старшем дошкольном возрасте с нарушениями речи собеседник для ребенка становится не просто объектом, но целостной личностью, поэтому у ребенка возрастает интерес к сверстнику, возрастает чувственность к его поведению.

В старшем дошкольном возрасте с нарушениями речи, как показывают исследования Е.О. Смирновой (2012), у детей увеличивается количество просоциальных действий, обнаруживается эмоциональная вовлеченность в переживания и деятельность своих сверстников. Это обусловлено усвоением морально-нравственного опыта в общении. Часто дошкольники активно вовлечены в действия сверстников, их действия сопровождаются положительными эмоциями и направлены на сверстника. Дошкольники проявляют друг к другу дружелюбие, отзывчивость, взаимопомощь. [19, с. 34]

Наиболее распространенным подходом к пониманию межличностных отношений дошкольников И.В. Зотова (2014) считает социометрический. Межличностные взаимоотношения, рассматриваются при этом, как

избирательные предпочтения детей в группе сверстников. Т.И. Бабаева (2008) акцентирует внимание на том, что только благоприятное положение ребенка в группе будет способствовать формированию прочных и дружеских межличностных взаимоотношений. [23, с. 52]

В детском коллективе, как показывают исследования, дети дифференцируются по статусу: одни становятся предпочитаемыми, другие пренебрегаемыми или отвергнутыми, кто-то вообще не замечается, а кто-то лидер. Поэтому вопрос влияния социометрического статуса на дальнейшее социально-нравственное развитие ребенка имеет большое значение.

Не все дети имеют высокий социометрический статус и благоприятное положение в группе. У детей в группе детского сада складываются разные взаимоотношения, поэтому, с одними играют, других избегают. Неблагополучие во взаимоотношениях детей со сверстниками проявляется по-разному. Есть малообщительные дети, которые с трудом включаются в игровую деятельность и оказываются в стороне от коллектива; есть дети, открыто конфликтующие с товарищами.

Однако, как показывают исследования Р.А. Иванковой (1984), Р.Л. Кричевского (1993), Т.А. Репиной (1988) социометрический статус и связанное с ним положение ребенка в группе может меняться под влиянием многих факторов. Например, положительная оценка со стороны воспитателя может изменить положение непопулярного ребенка, включение его в ситуацию успеха поможет ему показать себя окружающим с лучшей стороны. [18, с. 31]

Только благоприятные взаимоотношения со сверстниками формируют чувство принадлежности ребенка к группе, общности с ней, что очень важно для общего эмоционального самочувствия, уверенности в себе, для формирования адекватной самооценки. Неблагоприятные взаимоотношения в группе переживаются детьми тяжело и порождают в них тревогу и напряженность. Такое состояние обычно нуждается в выходе, и обычно ребенок начинает вести себя агрессивно по отношению к окружающим, либо у него формируется чувство неполноценности и отрицательные личностные

качества.

Д.И. Фельдштейн (1997) отмечает, что в современном социокультурном пространстве изменились взаимоотношения между детьми, произошла «примитивизация детского сознания, рост цинизма, грубости, жестокости и агрессии». А за этими внешними проявлениями стоят внутренние глубинные переживания – неуверенность, одиночество, страх, но также – инфантилизм, эгоизм, духовная пустота». [61, с. 14]

Многие исследователи в области психологии и педагогики считают, что характер межличностных отношений между детьми дошкольного возраста будут служить основой для личностного развития дошкольников и формирования у них социально значимых качеств. Так Б.Г. Ананьев (1980) и В.Н. Мясищев (1995) считают, что только благоприятные взаимоотношения со сверстниками будут способствовать формированию у детей отзывчивости, доброты, а неблагоприятные отношения – агрессивности, грубости, отчужденности. Отрицательные качества, сложившиеся в дошкольном возрасте, часто имеют тенденцию сохраняться и тяжело поддаются коррекции. [2, с. 312]

Таким образом, межличностные отношения в старшем дошкольном возрасте детей с нарушениями речи – значимая сторона воспитательного процесса, играющие важную роль в личностном развитии ребенка. Старшие дошкольники активно выстраивают взаимоотношения со своими сверстниками, включаются в совместную деятельность. Однако, складывающиеся отношения между дошкольниками определяются социометрическим статусом и положением ребенка в группе. Ввиду имеющихся нарушений речи, дети данного возраста могут иметь трудности в овладении навыками коммуникации со сверстниками и взрослыми. Часто дети, имеющие речевые нарушения не имеют сформированных навыков самоконтроля и пренебрегают социальными нормами, что обусловлено несформированностью эмоционально-волевой сферы. Но данный возраст является сенситивным для формирования данных навыков коммуникации и восполнению дефицитов.

1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Проблемой изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста интересовались многие исследователи. Эти исследования проводились с точки зрения развития справедливых отношений – О.М. Гостюхина (1987), доброжелательных отношений – Т.И. Бабаева (2008), Т.И. Ерофеева (2001), дружеских отношений – В.П. Залогина (2018), А.И. Аржанова (2019), Т.А. Маркова (2005), отзывчивости – М.В. Воробьева (1980), гуманного поведения – П.А. Цуканова (2015). Кроме того, были проведены исследования на установление педагогических условий формирования доброжелательных отношений Т.И. Ерофеева (2001), Р.А. Иванкова (2005), Н.П. Флегантова (2001); исследования о роли взрослых в формировании дружеских отношений Л.Н. Башлакова (2007), Д.Р. Цанава (2009).

Современные исследования указывают на рост числа детей, имеющих разнообразные по своим проявлениям и степени тяжести отклонения в формировании и развитии речи наиболее часто встречающимся нарушением является общее недоразвитие речи. Среди детей, посещающих логопедические занятия в нашем Центре, они составляют примерно 70% от общего количества.

Исследователями в области психологии и логопедии давно обнаружена тесная взаимосвязь речи и общих психологических проявлений: познавательной, личностной, поведенческой сферы – А.Р.Лурия (1956), Т.А.Власова (1965) и др.

Логопедическая помощь этой категории детей дошкольного возраста осуществляется в специальных садах или группах и включает формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза. Коррекционное обучение предусматривает также определенный круг знаний об окружающем и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми

дошкольного возраста – Т.В. Волосовец (2015), Г.А. Каше (2005), Т.В. Туманова (2009), Т.Б. Филичева (2000), Г.В. Чиркина (2009). На материале правильного произношения звуков осуществляются также следующие задачи:

— развитие внимания к морфологическому составу слов, изменению слов и их сочетаний в предложениях;

— воспитание у детей умения правильно составлять простые распространенные и сложные предложения, употреблять разные конструкции предложений в связной речи;

— развитие связной речи, работа над рассказом, пересказом с постановкой какой-либо коррекционной задачи;

— развитие словаря детей путем привлечения внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;

— развитие произвольного внимания.

Теоретическое обоснование третьей группы речевых нарушений – общее недоразвитие речи (ОНР I, II, III уровней) – впервые было сформулировано в 50-60-х гг. XX в. Р.Е. Левиной (1967) и коллективом научных сотрудников НИИ [41, с. 25]. Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различного соотношения первичных и вторичных нарушений, было необходимо для выбора наиболее эффективных приемов коррекции речи детей с этим сложным дефектом, а также для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении. [30, с. 12]

О.Н. Усанова (2010) и Т.Н. Синякова (2010) установили, что у 63% детей с общим недоразвитием речи уровень невербального интеллекта соответствует нижней границе нормы, у 27% он соответствует норме, а у 9% незначительные нарушения интеллекта совершенно не зависят от состояния речи. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии отчасти наглядно-образного и в полной мере словесно-логического мышления. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. [14, с. 32]

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом нарушено формирование всех компонентов речевой системы, затрагивающее как вокальный, так и смысловой аспекты (Р.Е. Левина (1968), Т.Б. Филичева (1995), Г.В. Чиркина (2003) и др.). [26; 56; 57]

По клиническому составу категория детей с ОНР неоднородна, в связи с чем ее делят на 3 группы:

- неосложненные формы ОНР (у детей с минимальной мозговой дисфункцией: недостаточной регуляцией мышечного тонуса, моторных дифференцировок, незрелостью эмоционально–волевой сферы и т. д.)
- осложненные формы ОНР (у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно–гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.)
- грубое недоразвитие речи (у детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии)

Под доброжелательными взаимоотношениями детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи мы понимаем систему избирательных связей, основанных на представлениях о дружбе, избирательной эмоциональной привязанности, сочувствии и сопереживании.

Залогом доброжелательных межличностных отношений выступает понимание дружбы. Дружба характеризуется как «устойчивое чувство, отражающее содержательные взаимосвязи между детьми, избирательной эмоциональной привязанности по С. А. Козловой (1998), И. С. Кон (2004). [16, с. 23]

Многими исследователями Л.В. Артемовой (1991), Т.И. Ерофеевой (1994) и др. подчеркивается то, что только отношения, основанные на доброжелательности, имеют особое значение в формировании ребенка старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. [7, с. 56]

Общение – непростой процесс для детей с нарушениями речи. Ученики

младших классов с речевыми нарушениями имеют недостаточно сформированные языковые средства, задержки в формировании коммуникативных и обобщенных языковых функций и проблемы с формированием коммуникативных доменов. Некоторые из причин, влияющих на общение в младших классах:

- негативная речь,
- низкие коммуникативные потребности,
- неадекватные вербальные и поведенческие реакции,
- неспособность правильно использовать вербальные и невербальные

средства общения [3, с. 43].

Т.И. Ерофеева (1994) также обращает свое внимание на доброжелательность, как основного компонента взаимоотношений дошкольников друг к другу. Автор выделила основные составляющие доброжелательных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями: умение договориться в общем деле, учитывая интересы других детей; оказание помощи в различных ситуациях; справедливое решение разногласий и конфликтов; умение проявлять сочувствие к окружающим, предвосхищать и предотвращать неблагоприятные для других последствия; честность по отношению к сверстникам; проявление внимания [13, с. 21].

Л.В. Артемова (1991) отметила нравственную, эмоциональную и интеллектуальную направленность доброжелательных отношений. Она выделила избирательность в отношениях между детьми и выражение дружеских отношений в действиях, поступках, в поведении [19, с. 30].

Г.П. Лаврентьева (1988) утверждает, что доброжелательные отношения дошкольников со сверстниками проявляются в том, что дети могут проникнуться в эмоциональное состояние сверстника, при этом в отношениях можно заметить проявление отзывчивости, доброты, приветливости. [18, с. 42]

Т.И. Бабаева (2011) в доброжелательных отношениях усматривает проявление интереса детей друг к другу, приветливое обращение со

сверстниками, умение откликаться и разделять радость, огорчение, оказать помощь. Она акцентирует внимание на том, что только благоприятное положение ребенка в группе будет способствовать складыванию дружеских взаимоотношений. [6, с. 39]

М.Н. Сокольникова (1999) определяет доброжелательные отношения дошкольников, как отношения, имеющие эмоционально-положительную направленность, а в поведении ребенка проявляется умение сочувствовать, помочь, вступить в сотрудничество. [30, с. 13]

Е.О. Смирнова (2012) и Т.В. Лаврентьева (2013) выделяют старший дошкольный возраст, считая, что к этому времени дошкольники достигают пика развития доброжелательности во взаимоотношениях. Так дошкольники 5-6 лет увлеченно наблюдают за своими друзьями, стараются помочь им, иногда даже, противостоя взрослым. Если в 4-5 лет дошкольники активно осуждают действия товарищей, то в 6-7 лет дети объединяются в своих действиях. [78, с. 54–57]

У дошкольников мотивы, по которым они устанавливают взаимоотношения со сверстниками разные и они изменяются по мере взросления. Младшие дошкольники в основном не могут объяснить, почему они взаимодействуют и дружат с тем или иным ребенком и выбирают объекта для своей дружбы без каких-либо требований к нему. В среднем дошкольном возрасте дети осознанно выбирают того, с кем дружить и общаться, и дифференцируют свои личные взаимоотношения от отношений общегруппового характера. Они подчеркивают тех детей, с которыми играют и называют их друзьями. Старшие дошкольники не только осознают выбор объекта взаимоотношений и активно используют слова «друг», «подруга», но и пытаются объяснить, почему они дружат с тем или иным ребенком. В основном в качестве эталона друга выступают поступки детей и их морально-нравственные качества.

Е.Ф. Субботский (2005) отмечает, что у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями происходит постепенное осознание

ребенком нравственных ценностей, появляется чувство долга, понимание смысла нравственной нормы, осознание ее объективной необходимости для регуляции взаимоотношений между людьми [58, с. 118–122].

А.В. Запорожец (1986) отмечал, что в старшем дошкольном возрасте дети с нарушениями речи моральные переживания достигают достаточно высокой степени сформированности в процессе выполнения, предъявляемых детям, нравственных требований. Развиваются чувства удовлетворения, радости, доброжелательности.

Несмотря на активную тягу к взаимодействию детей друг с другом, они не всегда могут конструктивно выстраивать свои взаимоотношения. Они ссорятся, мирятся, ябедничают, делают друг другу пакости. Часто возникают конфликты. Порой отношения между детьми доходят до самых крайних мер, когда они наполнены злостью, агрессией, эгоизмом. А так как дошкольник еще неустойчив в своем поведении, у него отсутствует выдержка и неумение конструктивно выходить из конфликта, что вызывает бурю эмоций, которые могут обрушиться на собеседника. Поэтому основная задача воспитателя не допускать конфликтных ситуаций, а если они случились, то корректно вывести детей из нее. То есть основная задача педагога дошкольной организации способствовать развитию доброжелательных взаимоотношений между детьми.

В ДОУ формирование межличностных отношений дошкольников ведется в рамках социально-нравственного воспитания, которое предполагает целенаправленное воздействие на детей с целью приучения их к морально-нравственным канонам общества (В.Т. Нечаева (1983), В. И. Логинова (1979), С. А. Козлова (2007) и др.) [27, с. 24].

ФГОС ДО выдвинул следующие задачи в формировании межличностных отношений дошкольников: воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми; привычку сообща играть, трудиться, заниматься; стремление радовать старших хорошими поступками; умение самостоятельно находить общие интересные занятия; воспитывать уважительное отношение к окружающим; учить заботиться о младших, помогать им, защищать тех, кто слабее.

Формировать такие качества, как сочувствие, отзывчивость; воспитывать скромность, умение проявлять заботу об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания; формировать умение оценивать свои поступки и поступки сверстников. [18, с. 187]

В старшем дошкольном возрасте для детей с речевыми нарушениями создаются максимально благоприятные условия для формирования доброжелательных межличностных отношений. Это связано, во-первых, с тем, что внеситуативно-познавательная форма общения с взрослым сменяется на внеситуативно-личностную, содержанием которой является мир людей; во-вторых, старший дошкольник отличается повышенной восприимчивостью к социальным воздействиям, он впитывает в себя все способы человеческого взаимоотношения, поведения, общения; в-третьих, у старших дошкольников с нарушениями речи появляются элементарные самостоятельные обобщения и желание быть хорошим, совершать добрые поступки.

Формированию межличностных отношений друг к другу у детей будет способствовать пример общения взрослых. Педагоги, используя естественно возникающие ситуации, должны обращать внимание детей как нужно вести себя по отношению друг к другу. Необходимо вести систематическую работу по формированию межличностных отношений с привлечением родителей. Основными формами и методами работы педагогов в этом направлении являются: всевозможные игры (дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные); непосредственная образовательная деятельность; моделирование; беседы; чтение художественной литературы; просмотр видеофильмов и мультфильмов.

Таким образом, доброжелательные отношения в группе старших дошкольников с речевыми нарушениями – это такие избирательные отношения, где дети должны учиться проявлять к сверстникам доброжелательность, дружелюбие, гуманность, сопереживание, взаимопомощь, заботу. Именно старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования сотруднических межличностных отношений.

Выводы по первой главе:

1. Межличностные отношения являются неотъемлемой частью социального мира. Первые проявления коммуникация появляются у ребенка еще в период новорожденности. Они имеют сложную структуру и этапы становления в определенные возрастные периоды.

2. Множество исследований было посвящено проблеме межличностных отношений, в особенности авторы обращали свое внимание на становление межличностных отношений, на различных этапах онтогенеза начиная с рождения ребенка.

3. В современном мире, ученые продолжают исследовать межличностные отношения. Изучение данной проблемы происходит в соответствии и учетом современных технологий, принимая во внимание уже имеющиеся знания.

4. С разных точек зрения исследователи рассматривают межличностные отношения. В зависимости от определенных критериев можно увидеть классификации межличностных отношений. К основным критериям можно отнести, социальный критерий, глубина отношений, функции отношений, степень формальности и другие.

5. Период старшего дошкольного возраста является очень важным, в становлении межличностных отношений. Дети, находясь в группе детского сада, устанавливая их со сверстниками и взрослыми (воспитателями), в игровой, познавательной и других видах деятельности, свойственным, данному возрастному периоду.

6. В старшем дошкольном возрасте для детей с речевыми нарушениями создаются благоприятные условия для формирования доброжелательных межличностных отношений

7. Межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями практически не отличаются от межличностных отношений детей того же возраста, не имеющих речевых патологий.

8. Выделяют следующие особенности общения детей с речевыми нарушениями со сверстниками: интеграция в новую среду социального взаимодействия происходит медленнее; ограниченные информативные речевые структуры; отсутствие навыков ведения беседы; развитие коммуникативной компетенции значительно задерживается по сравнению с нормально развивающимися детьми; ребенок ограничен в установлении контакта; наблюдаются трудности в построении связных вербальных высказываний приводят к неправильному развитию коммуникативной, когнитивной и регулятивной функций речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Организация, методы и методики исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №144 комбинированного вида». В качестве экспериментальной площадки учреждение было выбрано на следующих основаниях:

1. Детский сад является садом комбинированного вида, и имеет специализированные логопедические группы. На момент исследования насчитывалось две логопедические группы детей старшего дошкольного возраста, что соответствовало требованиям, для создания экспериментальных групп.

2. Формирование (специализированных) логопедических групп проводится исключительно на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

3. Готовность к плодотворному сотрудничеству и заинтересованное отношение к экспериментальной работе педагогического состава и администрации ДОУ.

Для проведения экспериментального исследований было задействовано 40 воспитанников логопедических групп ДОУ: 20 воспитанников из первой группы в возрасте 5–6 лет, 20 воспитанников из второй дополнительной группы в возрасте 6–7 лет, с диагнозом F80.9 (не осложнённый вариант общего недоразвития речи).

Каждое исследование проводилось индивидуально в первой половине дня. Диагностика каждого испытуемого проводилась за три встречи длительностью 10 минут. При интерпретации и анализе полученных данных нормативные критерии к каждой диагностической методике являлись опорным инструментарием.

Для реализации экспериментального исследования были определены следующие критерии комплектование экспериментальной выборки:

1. Схожесть возрастных показателей (все испытуемые первой группы в возрасте 5–6 лет, все испытуемые второй дополнительной группы в возрасте 6–7 лет).
2. Все испытуемые принимающие участие в исследовании имели диагноз F80.9 — речевые нарушения;
3. Согласие родителя (законного представителя) на проведение психолого-педагогической диагностики;
4. Нахождение в одном дошкольном учреждении (участие воспитанников МБДОУ №144 комбинированного вида);

Экспериментальное изучение особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. подготовительный;
2. экспериментальный;
3. заключительный.

На подготовительном этапе исследования были изучены анамнестические и катamnестические данные воспитанников старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями; проанализированы заключения психолого-медико-педагогической комиссии. На данном этапе в неформальной обстановке было произведено знакомство с воспитанниками составляющими экспериментальные группы, для выстраивания доверия и создания психологического комфорта.

Также на подготовительном этапе исследования нами была реализована **анкета для педагогов по выявлению особенностей межличностных**

отношений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Целевой направленностью анкеты является изучение проблемы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Анкетный лист был разработан нами на основе анкет М.А. Панфиловой.

Анкета включает в себя четыре блока вопросов:

1. Первый блок (вопросы 1–4), направлен на получение информации о:

- Причинах низкого уровня развития межличностных отношений;
- Особенности влияющих на низкий уровень развития межличностных отношений.

2. Второй блок (вопросы 5–8), позволил определить:

- влияние уровня развития межличностных отношений на социализацию ребенка;
- Уровень социализированности ребенка.

3. Третий блок (вопросы 9–12), способствует получению информации о:

- Уровне сформированности навыков межличностного общения со сверстниками;
- Особенности межличностного взаимодействия.

4. Четвертый блок (вопросы 13–16), позволил получить данные о:

- Уровне сформированности навыков межличностного взаимодействия со взрослыми;
- Уровень сформированности навыков внутреннего контроля.

Реализация экспериментального этапа осуществлялась при помощи таких методов как беседа эксперимент наблюдение, при помощи отобранных нами психодиагностических методов, отвечающих требованиям валидности и надёжности. Для достоверности результатов было установлено, что вопросы методик, используемых в процессе исследования, не были ранее заданы и

отработаны в отношении экспериментальных групп.

Во время проведения исследования особое внимание уделялось методу наблюдения. Данный метод исключал возможность исследователя во взаимодействии с дошкольниками, наблюдение проводилось на занятиях, во время приема пищи, во время прогулки, во время свободной деятельности.

Использование метода беседы способствовало установлению благоприятного эмоционального контакта с детьми. Беседа проводилась с каждым ребёнком индивидуально и включала в себя обязательные и поддерживающие беседу вопросы. Также перед проведением занятий были исключены проведение всевозможных мероприятий, занятий относящихся к теме исследования для корректности и достоверность полученных результатов.

Психодиагностические методики, используемые на экспериментальном этапе исследования:

1. Методика «Рукачички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) [84, с. 76-79];
2. Методика «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) [33, с. 99-101];
3. Методика «Наблюдение за детьми» по критериям методики (1992) Н. Ф. Комаровой [12, с. 112-117].

1. Методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) [84, с.76-79]

Первоначально проводится оценка особенностей межличностных взаимоотношений, которая отражает представления детей о доброжелательных взаимоотношениях со сверстниками. Для этого была использована методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) «Рукавички».

Благодаря данной методике возможно изучение восприятия и понимания детьми друг друга: познавательных психических процессов: ощущения, восприятия, мышления, воображения. Оценка данных параметров важна при разработке коррекционной программы, актуальный уровень развития этих

параметров поможет в подборе методов и методик для составления и адаптации программы коррекции межличностных отношений.

Форма проведения: подгрупповая (2 человека)

Время проведения процедуры может колебаться в пределах, от 5 до 15 минут, на каждую пару детей.

Оборудование и материалы: шаблон–раскраска «рукавичка», набор из 10 цветных карандашей.

Процедура проведения диагностики предполагает следующее: для этого используют шаблоны рукавичек, детей разбивают на пары, и по очереди индивидуально работают с каждой парой детей. Каждому дают один рисунок (шаблон) и просят раскрасить их одинаково, таким образом, чтобы они составили пару. Для начала детям необходимо договориться, принять решение для реализации совместной деятельности имеющей общую и одинаковую цель: «рукавички» должны быть одинаковыми. В процессе выполнения задания дети могут общаться, советоваться и пр. Наборы цветных карандашей, предусматриваются одинаковыми для каждого ребенка.

По результатам деятельности можно будет оценить: умеют ли дети договариваться и приходить к общему решению; уровень продуктивности совместной деятельности (выбор цветных карандашей, цвета, и узора); контроль и уровень взаимопомощи; так же возможно оценить и эмоциональное отношение (положительное, нейтральное, отрицательное).

В протоколе диагност фиксирует следующие параметры: процесс выбора цвета и узора для рукавичек; какой цвет и узор был выбран; взаимопомощь и контроль в паре в процессе деятельности, степень сходства/различия итогового результата.

О высоком уровне будет свидетельствовать: дети смогли и договорились, выбрав одинаковый рисунок и одинаковые цвета, узор полностью или частично совпадает, в процессе деятельности дети оказывали друг другу помощь, следили за деятельностью партнера. Для среднего уровня характерна частичная реализация замысла, следовательно их работы совпадают частично, лишь

отдельные признаки имеют совпадения, так же наличие характерных различий. Если уровень низкий, дети не смогут работать сообща, отсутствует согласованная работа, сходства в работах либо отсутствуют, либо имеются в незначительном количестве.

2. Методика «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005)

[33, с. 99-101]

Для оценки эмоций, которые дети проявляют при межличностном взаимодействии; стремления детей учитывать эмоциональное состояние сверстников в процессе взаимодействия; их стремление к установлению доброжелательных отношений; стремление оказать помощь нуждающимся используется методика «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005). Так же методика предполагает изучение положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми: симпатия или антипатия; удовлетворение; эмпатия.

Форма проведения: индивидуальная

Время проведения исследования может колебаться в пределах от 7 до 20 минут.

Оборудование: сюжетные картинки (проблемные ситуации).

Методика состоит из двух заданий. Первое задание направлено на оценку умений ребенка учитывать эмоциональное состояние своего собеседника. Для этого специалист предлагает решить проблемную ситуацию с использованием сюжетных картинок: «Сашу Машу и Дашу, которые, договорились на прогулке вместе играть. Саша оделся самым первым, Даша тоже успела одеться, и только Маша никак не могла застегнуть пуговички на пальто и из-за этого расстроилась. Она села на лавочку и тихонько заплакала. Даша заметила, что, Маша огорчилась, и осталась с ней, чтобы ей помочь. А Саша ушел гулять без Маши и Даши. Даша пожалела Машу и помогла застегнуть пуговички, они вместе пошли гулять». После прочтения ситуации воспитатель задает вопросы

ребенку:

Почему Маша заплакала?

Кому из ребят ты бы хотел помочь? Почему? Саша правильно поступил?

Второе задание направлено, но оценку стремления ребенка к установлению доброжелательных отношений со сверстниками. Специалист показывает сюжетную картинку ребенку и рассказывает историю: «Коля и Паша играют в железную дорогу. Саша тоже хочет играть с ребятами». После прочтения воспитатель предложила рассказать, как он поступит Саша, чтобы другие дети взяли его с собой играть.

Оценка результатов проводится следующим образом:

1) высокий уровень – ребенок проявляет сострадание, желание помочь, учитывает эмоциональное состояние своего сверстника при взаимодействии с ним; ребенок проявил самостоятельное стремление к установлению доброжелательных отношений со сверстниками;

2) средний уровень – ребенок с помощью воспитателя показывает стремление помочь своему сверстнику при взаимодействии, не проявляет сострадание к нему, не стремится учитывать его эмоциональное состояние; ребенок после стимуляции воспитателя показал свое желание к установлению доброжелательных отношений;

3) низкий уровень – ребенок не проявляет сострадание, не желает помочь, не учитывает эмоциональное состояние своего сверстника при взаимодействии с ним; ребенок не проявил стремления к установлению доброжелательных отношений со сверстниками.

3. Методика «Наблюдение за детьми» Н. Ф. Комаровой (1992)

[12, с. 112-117]

Для изучения поведения детей в группе сверстников; характера взаимоотношений дошкольников; проявление дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности. Было проведено наблюдение за взаимоотношениями детей в игровой деятельности по критериям методики Н.

Ф. Комаровой (1992).

Форма проведения: групповая

Время проведения исследования (наблюдения): определяется индивидуально исследователем, для достоверности результатов наблюдение проводится в несколько этапов. Примерное время проведения от 60 минут до 3,5 часов.

Для оценки характера взаимоотношений, за основу были взяты критерии Н.Ф. Комаровой (1992):

- общительность ребенка с детьми
- умеет организовывать детей в игру
- умеет без конфликта играть с другими детьми, проявляет дружелюбие
- охотно делится игрушками
- сочувствует другому ребенку, утешает
- не обижает других
- справедливость во взаимоотношениях со сверстниками

За каждый проявленный критерий ставится 1 балл, затем подсчитывается общее количество баллов и делается вывод:

1) высокий уровень (6-8 баллов) – ребенок может строить межличностные отношения со своими сверстниками, он проявляет общительность, умеет организовать игру, проявляет дружелюбие, играет без конфликтов; помогает сверстникам в игре, не обижает, сочувствует, делится игрушками, проявляет справедливость во взаимоотношениях со сверстниками;

2) средний уровень (4-5 баллов) – ребенок может выстраивать взаимоотношения со сверстниками, однако в его взаимоотношениях не всегда присутствует справедливость и доброжелательность, ребенок может проявить конфликтность, может не поделиться игрушкой, может обидеть сверстника;

3) низкий уровень (1-3 балла) – ребенок не может устанавливать межличностные контакты со сверстниками, он предпочитает играть наедине

или держится в стороне, лишь изредка при активной стимуляции взрослого ступает в контакт со сверстниками во время проведения групповых игр и т.д.. Или такие дети остаются в стороне из-за проявления агрессии в сторону других детей и остаются непринятыми группой. В зависимости от преобладания какой либо из двух причин. [12, с. 16].

Данные методики были подобраны в качестве основных, для изучения основных параметров межличностных отношений, которые были выделены при анализе научной психологической литературы. Данные методики соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, так же имеется возможность некой адаптации методик в случае необходимости.

В ходе заключительного этапа исследования был проведён количественный и качественный анализ результатов. При помощи используемых методик полученные результаты исследования анализировались сопоставлялись и были интерпретированы для получения точного уровня сформированности каждого компонента в детской группе (группах).

Тем самым для достижения цели и решения практических задач исследования были выбраны следующие методы психодиагностики : беседа, наблюдение, анкетирование педагогов, целью которого являлась изучение межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, эксперимент. Для диагностики межличностных отношений в экспериментальном и контрольном исследовании были использованы следующие методики: Методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной , методика «Как поступить?» Е.О. Смирновой, методика «Наблюдение за детьми» по критериям методики Н. Ф. Комаровой. Данные методики позволят изучить параметры межличностных отношений у данного контингента детского возраста и составить целостную картину и обобщить результаты изучения уровня сформированности межличностных отношений обеих групп испытуемых.

2.2. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №144». В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста. Общее количество испытуемых – 40 воспитанников. Из них в экспериментальную группу вошли 20 воспитанников и в контрольную группу вошли 20 воспитанников. Так же было проведено анкетирование педагогов, с целью изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В качестве исследуемых параметров, в ходе констатирующего этапа эксперимента мы выбрали и остановились на, уровне восприятия и понимания детьми друг друга; особенностях и специфике эмоций по отношению к другим людям; и особенностях поведения во время различных видов деятельности.

После интерпретации полученных данных, результаты анкетирования показали: среди трудностей, опосредующих низкий уровень сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, педагоги отмечают педагогическую запущенность у 4 (10%) испытуемых, недостаточный уровень развития речевых навыков (у данных детей таковым является ОНР) – у 12 (30%). Большую численность имеют дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы (к таковым большинство педагогов отнесли проявление агрессии по отношению к сверстникам и взрослым), их число составляет 14 (60%) человек. По мнению педагогов (воспитателей, дефектолога, логопеда, психолога, социального педагога) данные дефициты могут обуславливать трудности, возникающие у детей при попытках выстроить коммуникацию, и быть причиной их низкого уровня развития.

В таблице 1 представлен сравнительный анализ трудностей опосредующих уровень сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста экспериментальных групп.

Таблица 1 – Трудности, опосредующие низкий уровень сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста

Параметры Группа	Опосредующие трудности					
	Педагогическая запущенность		Низкий уровень развития речевых навыков		Нарушения эмоционально-волевой сферы	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	2	10	4	20	14	70
2 группа (6-7 лет) (n=20)	2	10	8	40	10	50

Согласно, полученным результатам, 2 (10%) детей из старшей группы и 2 (10%) детей из подготовительной, имеют педагогическую запущенность; 4 (20%) детей из старшей группы и 8 (40%), детей из подготовительной, имеют низкий уровень развития речевых навыков, дети с нарушениями речи и языка испытывают серьезные трудности в организации своего речевого поведения, что негативно сказывается на их общении с окружающими.

Нарушения в эмоционально волевой сфере имеют 14 (70%) детей старшей группы и 10 (50%) детей – подготовительной.

Из общего числа испытуемых лишь у 7 (17%) человек уровень сформированности межличностных отношений, имеет незначительное влияние на социализацию. У оставшихся 33 (83%) испытуемых оказывает значительное влияние социализацию.

Сравнительный анализ влияния уровня сформированности межличностных отношений на социализацию, составленный на основании полученных в ходе анкетирования педагогов, дефектолога, психолога, социального педагога, воспитателей ДОУ, представлен в Таблице 2.

Таблица 2 – Влияние уровня сформированности межличностных отношений на социализацию

Параметры Группа	Социализация			
	значительное влияние		не значительное влияние	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	15	75	5	25
2 группа (6-7 лет) (n=20)	18	90	2	10

Представленные в таблице, полученные данные показывают, что в группе старших дошкольников у 15 (75%) человек и 18 (90%) в подготовительной – отмечается значительное влияние уровня сформированности межличностных отношений на социализацию. У 5 (25%) человек старшей группы и 2 (10%) подготовительной – уровень сформированности не влияет на процесс социализации.

Особое значение имеет изучение межличностных отношений детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями, у которых процессы социализации протекают иначе. Современные изменения в обществе и образовании диктуют необходимость принятия новых подходов к межличностным отношениям для детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями. Происходит нравственное воспитание ребенка: он приобретает опыт заботы, любви, уважения и терпимости. Эта совокупность межличностных отношений составляет социально–психологический климат детской группы и является социальным контекстом для развития и социализации ребенка.

Результаты, отражающие уровень развития навыков межличностного общения со сверстниками, указанные в таблице, показывают, что 9 (23%) детей имеют высокий уровень 22 (55%) человека – средний, 9 (22%) человек – низкий.

В таблице 3 представлен сравнительный анализ уровня сформированности навыков межличностного общения.

Таблица 3 – Уровень сформированности навыков межличностного общения со сверстниками

Уровень Группа	Уровень сформированности навыков межличностного общения со сверстниками					
	высокий		средний		низкий	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	4	20	10	50	6	30
2 группа (6-7 лет) (n=20)	5	25	12	60	3	15

Высокий уровень сформированности навыков межличностного общения со сверстниками имеют 4 (20%) ребёнка старшей группы и 5 (25%) – подготовительной, средний уровень отмечается у 10 (50%) детей старшей группы и 12 (60%) подготовительной, низкий – у 6 (30%) детей первой группы и у 3 (15%) второй. В группу испытуемых имеющих высокий уровень навыков межличностного общения со взрослыми входит 25 испытуемых (62%), средний уровень – 11 (28%), наименьшее количество составляют испытуемые, имеющие низкий уровень сформированности навыков – 4 человека (10%).

Каждый ребенок является индивидуальностью и в то же время входит в группу межличностных отношений. В группе детского сада, он приобретает навыки позитивного общения в группе, осознает ценность общения и испытывает сострадание и сочувствие в отношениях со сверстниками. Характер взаимоотношений ученика со сверстниками определяет его положение в группе, что ведет к развитию общительности и собственного отношения к отношениям. Межличностные отношения развиваются параллельно с

развитием ребенка и формируются под влиянием окружающих его маленьких людей.

Сравнительный анализ уровней сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста со взрослыми представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень сформированности навыков межличностного общения со взрослыми

Уровень Группа	Уровень сформированности навыков межличностного общения со взрослыми					
	высокий		средний		низкий	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	10	50	8	40	2	10
2 группа (6-7 лет) (n=20)	15	75	3	15	2	10

В старшей группе дошкольников 10 (50%) детей имеет высокий уровень в подготовительный 15 (75%), 8 (40%) человек старшей группы и 3 (15%) – подготовительной, входят в группу детей со средним уровнем, самое наименьшее количество 2 (10%) воспитанников старшей группы и 2 (10%) – подготовительной имеют низкий уровень сформированности навыков межличностного общения со взрослыми.

Выделили характеризующее самого ребенка и проявляющиеся в отношениях: общительность, отгороженность, стремление к доминированию, социальная адекватность поведения признаки: отношение к матери; отношение к отцу; отношение к матери и отцу как семейной чете; отношение к бабушке и дедушке; отношение к учителю; общительность, отгороженность, адекватность.

Взяв за основу исследования Е.О. Смирновой [24, с.23], были выделены параметры, определены показатели особенностей межличностных отношений,

подобрали диагностические методики к ним. Данные представлены в таблице 5.

**Таблица 5 – Параметры особенностей межличностных отношений
в группе детей старшего дошкольного возраста
с речевыми нарушениями**

Параметры изучения	Диагностические методики
Представления детей о доброжелательных взаимоотношениях со сверстниками	Беседа с детьми о дружбе (на основе методики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Умеешь ли ты дружить») [84, с. 76–79]
Стремление учитывать эмоциональное состояние сверстников в процессе взаимодействия; стремление к установлению доброжелательных отношений; стремление оказать помощь нуждающимся	Решение проблемных ситуаций «Как поступить?» (Е.О. Смирнова) [33, с. 99–101]
Характер взаимоотношений дошкольников, проявление дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности	Наблюдение за взаимоотношениями старших дошкольников с нарушениями речи в игровой деятельности (по критериям Н.Ф. Комаровой) [12, с. 112–117]

На первом этапе была проведена оценка уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми. Для этого была использована методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002). О высоком уровне будет свидетельствовать: дети смогли и договорились, выбрав одинаковый рисунок и одинаковые цвета, узор полностью или частично совпадает, в процессе деятельности дети оказывали друг другу помощь, следили за деятельностью партнера. Для среднего уровня характерна частичная реализация замысла, следовательно их работы совпадают частично, лишь

отдельные признаки имеют совпадения, так же наличие характерных различий. Если уровень низкий, дети не смогут работать сообща, отсутствует согласованная работа, сходства в работах либо отсутствуют, либо имеются в незначительном количестве.

Рассмотрим результаты изучения уровня восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике

Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002)

Уровень Группа	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	6	30	12	60	2	10
2 группа (6-7 лет) (n=20)	7	35	11	55	2	10

Воспитанники старшей группы детского сада, в результате диагностики показали средний результат 12 (60%) человек, как и воспитанники старшей группы 11 (55%), такие дети испытывали сложности в выполнении задания, у них были обнаружены сходства в конечном результате работы, но их количество было незначительно, если рисунок (узор) совпадал, могли быть различия в цветовой гамме. На этапе планирования работы, дети обсуждали и пытались договориться о выполнении работы, но их мнения расходились, и каждый делал по-своему, лишь частично соблюдая договоренность. Дети умеющие, понимать желания друг друга, чьи работы, соответствовали требованиям задания составили меньшую группу: 6 (30%) в 1ой (старшей группе) и 7 (35%) в подготовительной. Наименьшее количество детей не

смогли справиться с задачей 2 (10%) – в обеих группах, такие дети либо даже не пытались договориться на начальном этапе эксперимента, либо не хотели учитывать мнение сверстника, проявляя негативизм и отстаивали свое мнение, а мнение сверстника считали неважным, их работы не имели схожих черт, ни в цветовой гамме, ни в выбранных узорах.

Рассмотрим результаты уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в на Гистограмме 1 (рис. 1).

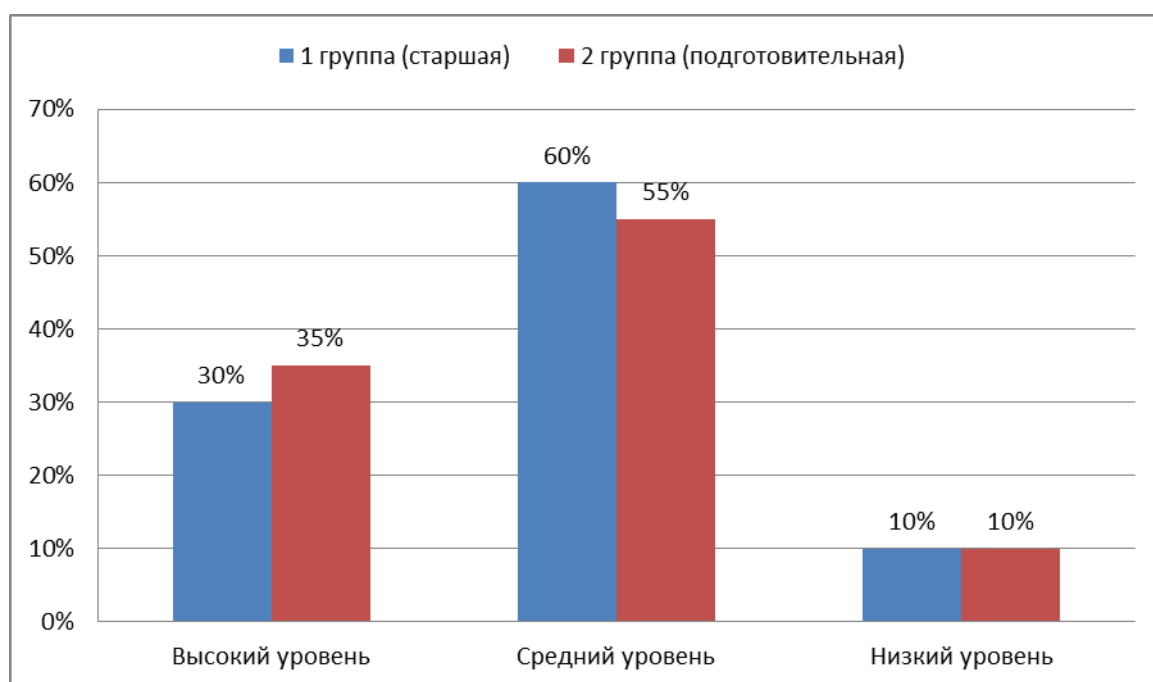


Рисунок 1. Гистограмма 1 – Уровень сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002)

Так же с подробными результатами можно ознакомиться в Приложении 5 (таблица 3, 4).

Анализ гистограммы 1 показал, что у большей части дошкольников 1 группы (60%) и 2 группы (55%) выявлен средний уровень сформированности восприятия и понимания друг друга. Некоторые испытуемые могут

самостоятельно договориться и принять общее решение. Например, часть детей может установить контакт, в устной форме, с уважением мнения другого принят общее, совместное решение. Так же уже в ходе выполнения дети могут тактично и спокойно сказать и направить друг друга, даже если что-то идет не так, дети ищут выход из ситуации. Большая часть детей частично верно смогла выполнить задания, трудность возникала и в процессе установления контакта, и в ходе диалога, так же это видно было и по результатам выполненных работ: рисунки совпадали, но были различия, либо элементы были выполнены разными цветами, но при этом имели одинаковый замысел. Меньшая часть обеих групп, но таковые имеются, не смогли справиться с заданием, на этапе диалога возникли ощутимые трудности, дети не смогли найти компромисс, их работы были совершенно различными, схожести по цвету и выбору узора соответственно выявлено не было.

Низкий уровень сформированности восприятия и понимания друг друга имеют 10% детей 1 группы и 10% детей 2 группы. Это свидетельствует о том, что дети, вошедшие в эту часть не могут устанавливать контакт со сверстниками, часто пребывают в состоянии агрессии, самоконтроль развит слабо, глобальные проблемы происходят в социализации таких детей, у таких детей не сформированы представления о чувствах и эмоциях как своих, так и окружающих.

Превалирующее большинство, показало средний результат, 60% в 1 группе и 55% во второй. Высокий уровень показали лишь 30% детей 1 группы и 35% – 2 группы. Это свидетельствует о том, что уровень сформированности восприятия и понимания друг друга детьми соответствует или равно возрастной норме. Такие дети хорошо дифференцируют эмоции, учитывают состояние других, могут легко выстроить контакт, так же дети при взаимодействии с другими используют принципы вежливости, учитывают состояние и мнение другой стороны.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями имеют представление о эмоциях, могут выстраивать контакт со

сверстниками, могут пойти на уступок и знают что это, так же легко работают в паре, трудности могут возникать лишь при нарушении границ и договоренностей, но дети пытаются разрешить эти ситуации бесконфликтно.

На втором этапе была проведена оценка изучения эмоций, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми: положительных или отрицательных чувств, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими детьми. Это отражает стремление детей учитывать эмоциональное состояние сверстников процессе взаимодействия; их стремление к установлению доброжелательных отношений; стремление оказать помощь нуждающимся. Для этого была проведена методика «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005).

В процессе межличностных отношений личность всегда стоит на первом плане, она ведет их в нужном направлении. То, как партнеры воспринимают друг друга. Отношения могут быть построены в наибольшей степени, если человек видит в другом человеке уникальную личность и относится к нему как к таковому. Важно, чтобы мое отношение было толерантным и не подверженным социальным стереотипам

Более подробные результаты исследования проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) [33, с. 99–101] представлены в Таблице 7.

Результаты изучения эмоций, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми показывают, что большее количество детей 9 (45%) – в 1ой (старшей) группе и 11 (55%) – в 2ой (подготовительной) группе, умеет проявлять нейтральные эмоции по отношению к другим. Такие дети не сильно стремятся установить контакт в группе, но тем не менее им это удается сделать. Вторая по численности группа это дети имеющие низкий уровень: 7 (35%) детей в 1ой группе и 6 (30%) – во 2ой, они испытывают лишь отрицательные эмоции по отношению к другим людям, у них нет стремления помогать, сочувствовать, сопереживать, они

делают это лишь изредка и только если на это обращает внимание кто-то из значимых близких людей. Дети способные проявлять положительные эмоции, учитывать эмоциональное состояние других, стремящиеся установить доброжелательные отношения составили наименьшую группу 4 (20%) детей в 1ой (старшей) группе и 3 (15%) во второй, такие дети прекрасно распознают ситуации когда людям нужна помощь или поддержка, осознают то, что они могут помочь.

Таблица 7 – Результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005)

Уровень Группа	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	4	20	9	45	7	35
2 группа (6-7 лет) (n=20)	3	15	11	55	6	30

Анализ гистограммы. 2 показал, что у большей части дошкольников 1ой группы (45%) и 2ой группы (55%) выявлен средний уровень сформированности эмоционального компонента особенностей межличностных отношений. Часть детей с помощью воспитателя показывают стремление помочь своему сверстнику при взаимодействии и только при стимуляции взрослого смогли оценить эмоциональное состояние сверстника. Один из детей говорит, что не знает, почему плачет Маша «наверно просто так захотелось». Только после вопроса воспитателя: «Может быть Маша заплакала, потому что она не может застегнуть пуговицы?» Карина согласилась с воспитателем и захотела ей помочь: «Я бы помогла Маше». Кто-то не осуждает поведение Саши: «Саша простоя пошел гулять, зачем он будет ждать плаксу»; он не

стремится учитывать эмоциональное состояние сверстника. Только после стимуляции взрослого «А разве тебе не жалко Машу, она тоже хочет гулять, вот если бы ты помог ей, она бы перестала плакать» он захотел помочь Маше, но сделал это только потому, что воспитатель его попросила об этом. Кто-то вообще не показал яркого стремления к установлению доброжелательных отношений со сверстниками. При выполнении второго задания он не смог внятно и четко рассказать, как надо поступить, чтобы его взяли другие товарищи играть с собой: «Я бы стоял и смотрел как Коля и Паша играют, может быть они бы меня позвали». Частично дети после стимуляции воспитателя показали свое желание к установлению доброжелательных отношений

Рассмотрим результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями при межличностном взаимодействии в Приложении 8 (таблица 5, 6) и на Гистограмме 2 (рис. 2).

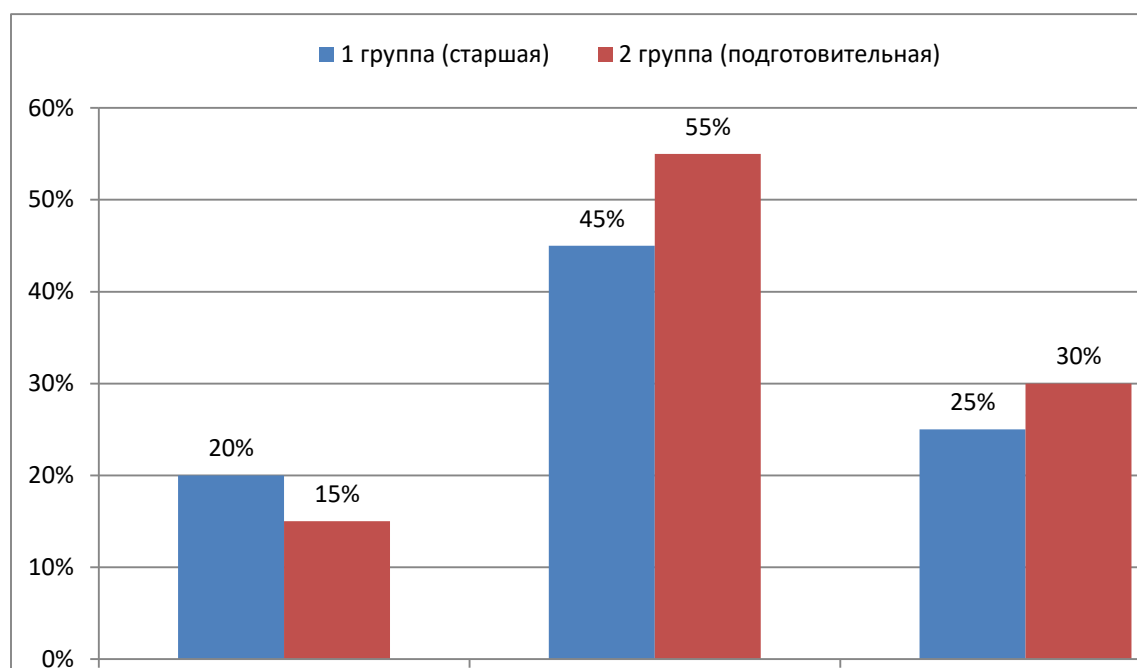


Рисунок 2. Гистограмма 2 – Результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005)

Низкий уровень проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми выявлен у 35% детей 1ой группы и у 30% детей 2ой группы. Часть детей при решении проблемной ситуации, не проявляли сочувствия к героям, не стремились учитывать эмоциональное состояние детей. 1 участник, сказал, что «Маша плакса, ну и пусть плачет». Кто-то сказал, что не знает плохо или хорошо поступил Саша, он просто хочет играть. Был тот, кто не проявил желание помочь Маше: «Она же большая, сама пусть застегивает, ее что не учили?». Некоторые испытуемые не проявили желание устанавливать доброжелательные отношения даже при стимулировании взрослого «Разве тебе не хочется поиграть в железную дорогу с ребятами?», проявили эгоизм и даже агрессию по отношению к сверстникам: «Я бы просто забрал железную дорогу». В основном дети отвечали «не знаю» или задумчиво пожимали плечами.

Высокий уровень проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми выявлен у 20% детей 1ой группы и у 15% детей 2ой группы. Часть детей самостоятельно продемонстрировали умение учитывать эмоциональное состояние своего сверстника при взаимодействии, говорили, что, «Маша плачет, потому она не может застегнуть пуговицу. Надо ей помочь». «Саша поступил неправильно, а вот Даша поступила правильно, надо помочь Маше. Я бы тоже ей помог, я добрый и хороший». Показали свое стремление к становлению доброжелательных отношений со сверстниками: «Нужно, чтобы Саша попросился в игру, сказал пожалуйста», Марат сказал, что: «Я бы попросил поделиться с игрушками, я бы не стал драться, это плохо».

На третьем этапе была проведена оценка, проявления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Было проведено наблюдение за взаимоотношениями детей по методике «Наблюдение за детьми» Н. Ф.

Комаровой (1992) [12, с.112–117]. Наблюдение проводилось на основании выделенных автором критериев, это такие критерии, как:

- общительность ребенка с детьми
- умеет организовывать детей в игру
- умеет без конфликта играть с другими детьми, проявляет дружелюбие
- охотно делится игрушками
- сочувствует другому ребенку, утешает
- не обижает других
- справедливость во взаимоотношениях со сверстниками

За каждый проявленный критерий ставится 1 балл, затем подсчитывается общее количество баллов и делается вывод:

4) высокий уровень (6–7 баллов) – ребенок может строить межличностные отношения со своими сверстниками, он проявляет общительность, умеет организовать игру, проявляет дружелюбие, играет без конфликтов; помогает сверстникам в игре, не обижает, сочувствует, делится с игрушками, проявляет справедливость во взаимоотношениях со сверстниками;

5) средний уровень (4–5 баллов) – ребенок может выстраивать взаимоотношения со сверстниками, однако в его взаимоотношениях не всегда присутствует справедливость и доброжелательность, ребенок может проявить конфликтность, может не поделиться игрушкой, может обидеть сверстника;

6) низкий уровень (1–3 балла) – ребенок не может устанавливать межличностные контакты со сверстниками, он предпочитает играть наедине или держится в стороне.

Данная методика проводилась несколько раз, в несколько этапов. Наблюдение было организовано во время свободной, игровой деятельности детей (1. Ситуация, когда воспитатель был, как будто, отвлечен; 2. Воспитатель пристально наблюдал за ними.); во время прогулки; во время групповой деятельности и групповых игр; во время обеда; на музыкальных и

других дополнительных занятиях.

Результаты изучения поведения в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями можно увидеть в Таблице 8.

Таблица 8 – Результаты изучения поведения в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми» Н. Ф. Комаровой (1992)

Уровень Группа	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
1 группа (5-6 лет) (n=20)	5	25	10	50	5	25
2 группа (6-7 лет) (n=20)	4	20	10	50	6	30

Наблюдение проводилось в несколько этапов, приведенные выше результаты показывают, что одинаковое количество детей 10 (50%) обеих групп могут выстраивать взаимоотношения со сверстниками, однако в их взаимоотношениях не всегда присутствует справедливость и доброжелательность, ребенок может проявить конфликтность, может не поделиться игрушкой, может обидеть сверстника. Низкий уровень имеют 5 (25%) детей в 1ой группе и 6 (30%) – во 2ой, эти дети оставались всегда в стороне, любые организованные игры или деятельность вызывает у них дискомфорт, они предпочитают оставаться одни. Самые активные, дружелюбные дети, организующие групповую деятельность, умеющие выстраивать межличностное взаимодействие составили 5 (25%) детей в 1й (старшей) группе и 2 (20%) – во 2ой (подготовительной), это дети показавшие высокий уровень.

Рассмотрим результаты изучения поведения в межличностных взаимоотношений у старших дошкольников с речевыми нарушениями в

Приложении 5 (таблица 3, 4) и на Гистограмме 3 (рис. 3.)

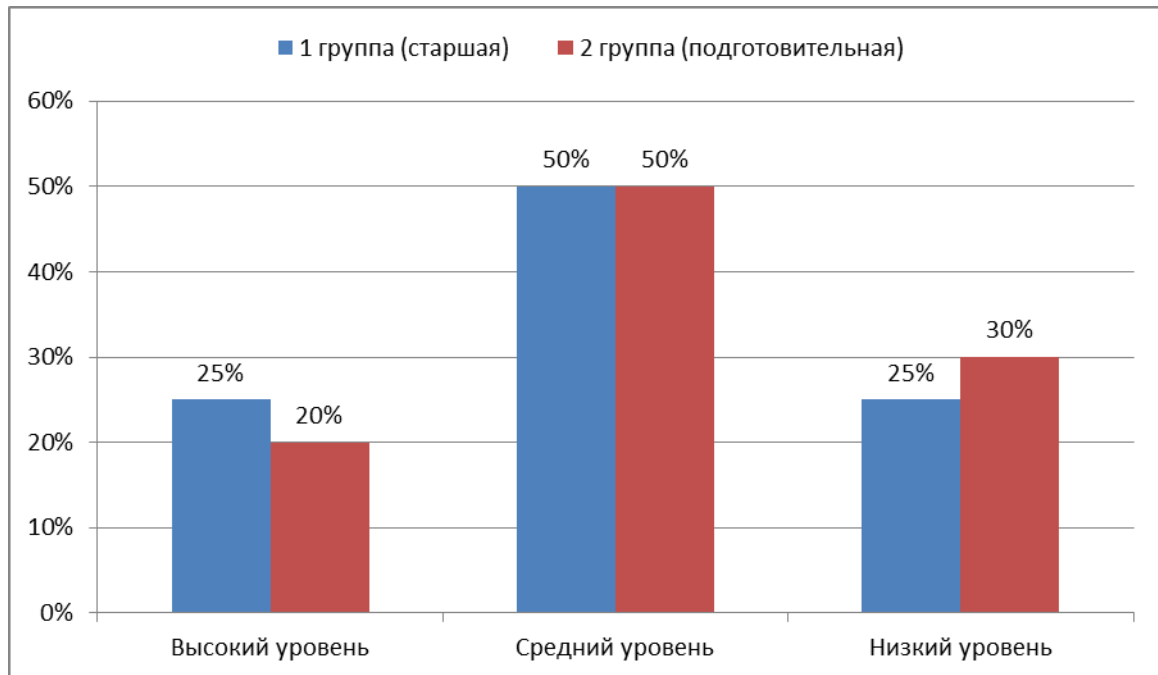


Рисунок 3. Гистограмма 3 – Результаты изучения поведения в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми» Н. Ф. Комаровой (1992)

Анализ гистограммы 3 показал, что у большей части дошкольников 1ой группы (50%) и 2ой группы (50%) выявлен средний уровень проявления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности. Анализ взаимоотношений в ходе различной деятельности показал, что часть детей не всегда проявляют дружелюбие, отзывчивость, взаимопомощь в совместных играх. Некоторые достаточно общительны с другими детьми, но иногда конфликтуют. Например, толкают других детей, когда те хотят взять их машинку, а они не делятся игрушками. Некоторые не проявляют сочувствие к другим и не справедливы по отношению к другим детям. Равнодушны к некоторым просьбам о помощи сверстников.

Низкий уровень проявления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности выявлен у 25% детей 1ой группы и у 30% детей 2ой

группы. Наблюдение показало, что дети не могут конструктивно выстраивать взаимоотношения со сверстниками. Проявление агрессии по отношению к другим. Дети также не дружелюбны, не помогают другим детям. Предпочитают играть в одиночестве и могут даже использовать нецензурные выражения в адрес сверстников. поведение детей может быть неустойчивым, с частыми перепадами настроения. Характеристики таких детей, отклоняющихся от нормы (личностные), проявляются на занятии, во время игры и в повседневной деятельности. Например, на занятии некоторые из них устают быстрее, чем их нормально развивающиеся сверстники, отвлекаются, начинают раздражаться и разговаривать, то есть перестают воспринимать учебный материал.

Высокий уровень проявления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности выявлен у 25% детей 1ой группы и у 20% детей 2ой группы. Они могут строить межличностные отношения со своими сверстниками. Ообщительны и умеют организовать игру. Проявляют дружелюбие, помогают остальным детям, играют без конфликтов. Они сочувствуют друг другу, справедливо разделяют игрушки между собой, справедливы в выборе ролей. Не обижают других и не обижаются.

Более подробные результаты исследования проявления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями наблюдение по критериям Н. Ф. Комаровой (1992) [12, с.112–117] представлены в Приложении 10 (таблица 7, 8).

Далее в работе будет представлен общий результат уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Обобщенные результаты отражают целостную картину сформированности изучаемого объекта.

Обобщив результаты, были выделены три уровня сформированности межличностных отношений у старших дошкольников с речевыми нарушениями, результаты исследования представлены на Гистограмме 4 (рис.

4).

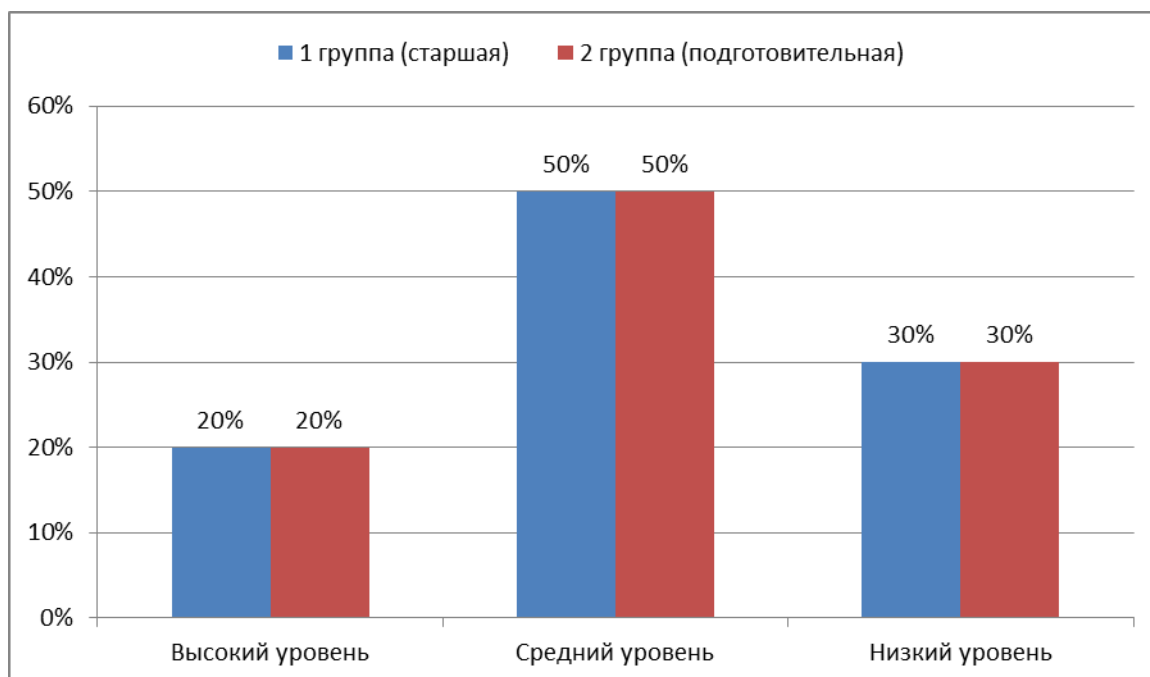


Рисунок 4. Гистограмма 4 – Уровень сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Таким образом, констатирующий этап показал, что у большей части дошкольников обеих групп (50%) средний уровень сформированности межличностных отношений. Такие дети могут выстраивать взаимоотношения со сверстниками, но они не всегда проявляют дружелюбие, отзывчивость, взаимопомощь в совместных играх. У 20% детей обеих групп выявлен высокий уровень. Дети могут строить межличностные отношения со своими сверстниками, они проявляют общительность, умеют организовать игру, проявляют дружелюбие, играют без конфликтов; помогают сверстникам в игре, не обижают, сочувствуют, делятся с игрушками, проявляют справедливость во взаимоотношениях со сверстниками. У 30% детей обеих групп выявлен низкий уровень сформированности межличностных отношений. В этом случае, дети не могут устанавливать межличностные контакты со сверстниками, они предпочитают играть наедине или держатся в стороне; они

агрессивны и недружелюбны.

Таким образом, результаты констатирующего этапа показали, что у большинства старших дошкольников с речевыми нарушениями выявлен средний уровень сформированности межличностных отношений.

Выводы по второй главе:

1. Базой для проведения исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями послужило МБДОУ «Детский сад №144 комбинированного вида». В исследовании принимали участие 40 воспитанников: 20 воспитанников из старшей группы, и 20 воспитанников подготовительной группы.

2. Критериями комплектования экспериментальной выборки являлись: схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80.9) по заключению ПМПК; нахождение в одном дошкольном учреждении (участие воспитанников МБДОУ №144 комбинированного вида); схожесть возрастных показателей (все испытуемые первой группы возрасте 5–6 лет, все испытуемые второй дополнительной группы в возрасте 6–7 лет).

3. На подготовительном этапе исследования была реализована анкета для педагогов ДОУ, направленная на выявление особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Для изучения межличностных отношений межличностных отношений были использованы следующие методики: методика «Рукавички» (2002) Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной; методика «Как поступить?» (2005) Е.О. Смирновой; методика «Наблюдение за детьми» по критериям методики (1992) Н. Ф. Комаровой.

4. На основании анкетирования педагогов мы получили следующие данные о том, что основной проблемой дошкольников в формировании межличностных отношений являются нарушения эмоционально-волевой сферы, к ним можно отнести неорганизованность, несформированность

самоконтроля, страхи, негативизм и т.д. К числу таких детей относятся 14 (70%) испытуемых из старшей группы и 10 (50%) подготовительной. Низкий или средний уровень социализированности детей обусловлен низким уровнем развития межличностного общения у 33 (82%) человек от общей выборки. Навыки межличностного общения со взрослыми развит значительно лучше, чем навык общения со сверстниками, об этом свидетельствуют полученные данные, среди испытуемых лишь 9 (22%) могут выстроить коммуникацию со сверстниками, значительно больший процент 25 (63%) испытуемых успешно коммуницируют со взрослыми.

5. При изучении уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, с использованием методики «Рукавички»(2002) Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, было установлено, что наибольшее количество детей имеют средний уровень 12 (60%) человек старшей группы и 11 (55%) подготовительной (от общей выборки процент равен 63); низкий уровень – в 10% обеих групп (наименьшее количество); среднее значение имеют показатели, указывающие на высокий уровень – 14 человек (33%).

6. Методика «Как поступить?» (2005) Е.О. Смирновой, целевой направленностью которой явилось изучение уровня проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми, позволила установить, что высокий уровень имеет лишь 7 (17%) детей; большая часть испытуемых показали средний уровень, их число составило 20 (50%) детей; низкий уровень установлен у 13 (33%) детей.

7. Проявление дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности было изучено, при помощи наблюдения за взаимоотношениями детей по критериям методики (1992) Н. Ф. Комаровой, данные наблюдения показали, что наибольшую группу составили дети со средним уровнем – 20 (50%) человек; следующая по численности группа 11 (27%) детей со средним уровнем; наименьшее число детей имеют высокий – 9 (23%) детей.

8. При обобщении результатов, изучения параметров межличностных отношений, мы получили следующие результаты: целостная картина развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста показала, что 20% детей имеют высокий уровень, 50% – средний, 30% – низкий.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

На протяжении всей жизни у человека формируются и развиваются межличностные отношения. Несмотря на то, что их формирование начинается в семье, педагоги уделяют большое внимание этому процессу. Общение и его культура является одной из самых важных сторон личности. В старшем дошкольном возрасте детей с речевыми нарушениями, одной из главных задач психологов, педагогов остаётся развитие коммуникативных навыков, доброты, честности, искренности и сострадания. Особое внимание уделяется старшим дошкольникам с речевыми нарушениями. Ведь основой межличностного взаимодействия детей является речь. Такие дети могут вовсе избегать общения, использовать невербальные средства.

Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста имеющих речевые нарушения рассматривалась многими учёными: Н. В. Дубова (2007), Л.Н. Галигузова (2007), И.С. Гринченко (2008), С.А. Игнатьева (2007), А. Либерман (2008). Несмотря на то, что данная тема не раскрыта в исследованиях глубоко, учёные считают, что недостаточный уровень внутреннего контроля является основной причиной и обуславливает низкий уровень развития межличностных отношений.

Любая коррекционная работа, как и направленная, на коррекцию межличностных отношений, будет основываться на принципах психологии, которые подробно раскрыты в работах И. Ю. Левченко (2001)

1. Первым принципом выступает *принцип единства коррекции и развития*, смысл которого состоит в том, что принятие решения о

необходимости коррекционной работы. Может быть обусловлено только анализом внутренних и внешних условий развития ребёнка.

2. Принцип второй, *единство возрастного и индивидуального развития*. Любой возраст имеет свою ценность полное проживание каждого последовательного этапа онтогенеза способствует в реализации возможностей Характерных для того или иного возраста и является главным при обеспечении всех сторон формирование личности.

3. Третьим принципом является *единство диагностики и коррекции развития*. Только на основании полноценной диагностики, оценки и прогноза развития, исходя из зоны ближайшего развития, могут быть поняты и сформированы задачи коррекционной работы. Коррекция и развития взаимообуславливают друг друга.

Целью этого принципа является раскрытие целостной картины, которая будет раскрывать причинно-следственные связи, сущностные отношения между выявленными признаками, симптомами, отклонениями и их причинами.

4. Четвёртый принцип – это *деятельностный принцип осуществления коррекции*. На основе данного принципа осуществляется выбор средств способов и путей, способствующих достижению поставленной цели.

Данный принцип предусматривает психолога педагогическую коррекционную работу через организацию соответствующих видов деятельности самого ребёнка в сотрудничестве со взрослым. В таком случае усилия должны быть направлены на создание условий воспитания, которые бы восполнили, при необходимости, недостатки развития, которые возникли в предыдущие годы жизни.

5. Пятый принцип, *принцип коррекции «сверху вниз»*, выдвинутый Л.С. Выготским (1930), носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность основным содержанием которой является создание «зоны ближайшего развития» нацеленной на своевременное формирование психологических новообразований [9, с.10].

При реализации принципа коррекции «снизу вверх» в качестве основного содержания коррекционной работы рассматривается тренировка и подкрепление уже имеющихся психологических способностей с целью их закрепления.

6. Шестой принцип. *Принцип системности развития психологической деятельности* задает необходимость учёта в коррекционной работе профилактических и развивающих задач исходя как из актуальных проблем развития, так и из ближайшего прогноза развития.

Вышеперечисленные принципы должны быть основополагающими при проведении любого занятия в рамках коррекционной работы.

Как уже было сказано ранее для успешной интеграции ребёнка в социум необходимо прикладывать большие усилия, если ребёнок имеет задержку в речевом развитии. Психолого-педагогическая работа, проведённая вовремя будет способствовать успешности данного процесса.

В.И. Лубовский (2008), Т.В. Розанова (1991), Л.И. Солнцева (2004) считают, что в процессе проведения коррекционной работы, с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, направленной на формирование межличностных отношений, должны браться в учёт базовые компоненты личности такие как самооценка и самосознание [50 ,с.16-19].

А.О. Дробинская (2005) рекомендует соблюдать дополнительные принципы, при реализации коррекционной работы, направленной на межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста. К таким принципам она относит:

Безоценочность, для предотвращения концентрации внимания ребёнка на своих качествах достоинствах и недостатках. В соблюдении данного принципа необходимо в целях минимизации манипулирования.

Отсутствие конкурентных моментов в играх. Для реализации этого принципа нужно исключить или заменить игры и задания, способствующие возникновению демонстративности, конкуренции, ориентации на оценку со стороны окружающих.

Отказ от игрушек и материальных предметов. Если в играх в контексте коррекционных занятий появляются предметы или игрушки, это способствует отвлечению детей от самой цели занятия так как на первый план будет выступать взаимодействия с игрушкой.

Многие авторы считают, что при составлении коррекционного комплекса занятий, направленного на улучшение навыков коммуникации необходимо направить их на обучение приемам правильного взаимодействия не только со сверстниками, но и взрослыми, членами семьи, а так же правильное поведение в социуме, и увеличение числа социальных контактов.

В.У. Лубовский (2008), академик РАО, доктор психологических наук, профессор говорит, что коррекционная работа, направленностью которой является формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, является развитие абсолютно всех форм опосредования, а именно: применение наглядной модели и развитие навыков словесной регуляции. Основным является обучение дошкольников тому, что необходимо сопровождать любую деятельность речью, а в конце любой работы подводить итог.

Любая коррекционная работа, оказание психологической помощи детям и создание условий оптимизации имеют довольно долгую продолжительность. Это очень ответственная деятельность в работе психологов. Она проходит ряд последовательных этапов каждый из которых имеет определённые задачи.

Н.Ю. Борякова (2016), Т.И. Дубровина (1998) и О.С. Орлова (2013) в структуре формирования коррекции и развития выделяют три этапа:

Первый этап. Этап планирования. На данном этапе происходит постановка целей задач и тактики исключительно на основании результатов психологической диагностики. Также на этом этапе разрабатывается программа и содержание занятий по коррекции, её форма (индивидуальная, подгрупповая, групповая). Определяются методы методики и техники работы.

Второй этап. Организационный этап. Предполагается организации осуществления коррекционной программы, формирование групп,

информирование администрации учреждения, педагогов, воспитателей, родителей и утверждение программы.

Третий этап. Этап реализации. Из названия, данный этап предполагает проведение коррекционных занятий, мероприятий с детьми в соответствии с утверждённой программы коррекции. Информирование родителей о ходе коррекционной работе, консультирование педагогов и родителей в соответствии с планом коррекции или по запросу. Отчёт о промежуточных результатах, при необходимости, корректирование программы.

Четвёртый этап. Завершающий и обобщающий. На этом этапе происходит оценивания эффективности коррекции, и результатов. А также составляется перечень психолога педагогических рекомендаций по укреплению результатов работы. [42, с.11–15]

Одной из основных задач, в соответствии с принципом Льва Семёновича Выготского (1930) является вовлечение ближайшего социального окружения ребёнка в работу. Отношение ребёнка со взрослыми (близкими), формы их совместной деятельности и способы её осуществления – являются важнейшим компонентом социальной ситуации развития ребёнка. Дети развиваются в единстве целостной системы социальных отношений, из этого следует, что объектом развития является целостная система социальных отношений. Очень важно проинформировать родители об особенностях ребёнка, уровни его развития, вероятном прогнозе, и дать соответствующие рекомендации. Информация должна быть правдивой и объективной.

Организация самого же коррекционного занятия имеет определённую чёткую структуру:

1. Вводная часть. Её основная задача – создать у детей положительный фон, эмоциональную стабильность, без которых эффективное освоение материала невозможно. При создании позитивного эмоционального фона используются различные приемы. Особое значение уделяется мотивационному компоненту, который будет способствовать высокому уровню работоспособности ребёнка.

2. Основная часть. Все задания подбираются психологом с учётом индивидуальных и возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. А с целью обеспечения эффективности чаще используется групповые формы работы, а также разнообразие содержание заданий с сохранением их направленности.

3. Рефлексия. По окончании занятия детям совместно с психологом необходимо провести анализ проделанной деятельности.

4. Заключительная часть. Она включает в себя обсуждение результатов, трудностей, с которыми пришлось столкнуться, во время выполнения заданий, а также подведение итогов. [69, с.3–5]

В процессе проведения коррекционной развивающих занятий на любом этапе может быть проведена оценка уровня эффективности, также отмечается важность проведения оценки по окончании курса (блока) коррекционно-развивающей программы.

Предварительное моделирование коррекционно-развивающей работы по развитию межличностных отношений повышает её эффективность и позволяет предвидеть результаты проведённой работы. [19, с.20]

Таким образом, организация коррекции межличностных отношений, в том числе и у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями строится на основе фундаментальных и специальных принципов психологии. Сам же процесс составления программы имеет чёткую структуру: этап планирования, организационный этап, реализация и завершающий и обобщающий этапы. Организация каждого занятия так же имеет четкую структуру, и предполагает приветствие, основную часть, этап рефлексии и заключительную часть. Методы и методики коррекции должны быть составлены и подобраны (адаптированы) в соответствии с вышеперечисленными требованиями и рекомендации, а также с учетом ведущей деятельности детей данного возраста. В случае невозможности проведения групповых (или подгрупповых) занятий с ребенком (детьми), должен быть организован альтернативный блок занятий в индивидуальном

формате, постепенно переходящий сначала в подгрупповые, а затем и в групповые занятия.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Исходя из результатов проведённого исследования можно сделать вывод о том, что межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями развиты на недостаточном уровне. Как говорилось ранее, низкий уровень развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения может неблагоприятно сказываться на процессе социализации и уровне социализированности.

Как было установлено, недоразвитие речи может отрицательно сказываться на межличностных взаимоотношениях детей.

Трудности детей с ОНР имеют значительное влияние на процесс социализации и не могут исчезнуть без специальной помощи. Это приводит, в дальнейшем, к школьной дезадаптации, низкому уровню личностного развития, низкому уровню в школьной успеваемости. Стоит отметить, что при работе с детьми, имеющими ОНР, общепринятые методы могут быть неэффективны.

Разрабатывая содержание коррекционной работы, и выбирая задания, направленная на коррекцию межличностных отношений старших дошкольников с речевыми нарушениями, Е.А. Смирнова (2012) рекомендует учитывать характерные особенности развития психики детей. Автор отмечает, что в психокоррекции будет эффективно использование таких методов, как:

Метод проблемных ситуаций. Его можно отнести к числу универсальных методов, он может быть использован как в психодиагностике, так и в обучении, данный метод предоставляет возможность получить полную информацию о специфических особенностях поведения, и выявить психологические причины какого-либо поведения, которое будет направлено в сторону сверстника.

Психогимнастика. Применение этого метода очень важно так как это способствует снятию эмоционального перевозбуждения или напряжению после активных видов игр, так как дети с речевыми нарушениями могут быстро утомляться и истощаться. [36, с.14-21]

Также эффективны будут методы сказкотерапии, музыкотерапии и танцевальной терапии. Перечисленные методы имеют благоприятное воздействие, для накопления и укрепления эмоциональных возможностей и коммуникативных способностей. Благодаря этим методом ребёнок сможет научиться осознавать свои переживания, и развить в себе возможность к саморегуляции по мнению Л.Н. Галигузовой (2008) и И.С. Гринченко (2008).

На основании анализа работ таких учёных как С.А. Игнатъева (2004), А. Либерман (2007) и других в соответствии с тем, что основным и ведущим видом деятельности старших дошкольников является игра, именно через нее дети усваивает новые ролевые модели и обучаются личностному и ролевому взаимодействия. Дети имеющие речевые нарушения не ограничены в возможностях практического раскрытия сюжета и ролевого взаимодействия. Тем не менее такие дети крайне редко принимает участие в групповых объединённых одним сюжетом играх. Чаще всего, ситуация складывается следующим образом, внутри детского коллектива формируются микрогруппы, в которых дети способны вести активное взаимодействие, чаще всего их численность не превышает 3–4 человека, в это время у нормально развивающихся детей это число доходит до 15. [68, с.21-23]

Для осуществления коррекционной работы по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, используется сюжетно–ролевая игра, для организации которой используются рекомендации Т.В. Корниловой (1996). По её мнению, реализация игровой деятельности должна проходить следующим образом:

1. Правильно организовано игровое пространство;
2. Распределены роли и выбраны игровые атрибуты; игра дошкольников самостоятельна;

3. При возникновении затруднительных ситуаций (с забыванием сюжета, трансформацией, спутыванием ролей, приобретением деструктивного характера; трудностями в завершении игры) помощь со стороны взрослого;

4. Игра должна быть завершена разрешением проблемы (гуманным способом).

Также С.В. Проняевой (1999) и А.А. Осиповой (2004) были разработаны и выделены определенные условия организации игры для успешности ее реализации, данные требования могут способствовать развитию межличностного общения и накопления социального опыта. К их числу относятся:

1. Воспроизведение и опора на жизненную ситуацию, впечатления повседневной жизни;

2. Уровень личной мотивации ребёнка и понимание им значимости сюжетно-ролевой игры;

3. Обсуждение различных видов участия, ответственность, самоконтроль и оценка, а также самостоятельное планирование игры;

4. Необходимость в сотрудничестве, взаимопомощи. [26, с.32-33]

Л.Б. Осипова (2011) и коллеги в организации сюжетно ролевых игр рекомендуют брать в учёт принцип эмпатийного принятия ребёнка взрослым, и устанавливать с ним доверительные отношения. Эта необходимость вызвана тем, что между взрослым и ребёнком должен быть создан контакт, способный помочь ребёнку увидеть во взрослом не только диктатора, но и собеседника и партнёра готового к диалогу.

На основании работ А.И. Ефимовой (2017), Н.В. Краснощекой (2011), Н.И. Кокориной (2014) можно выделить два блока сюжетно ролевых игр, направленных на коррекцию межличностных отношений: в 1 блоке содержатся сюжетно-ролевые игры, которая основывается на бытовых сюжетах, а во 2 блоке игры касаются общественных тем и отражают труд людей.

В первый блок входят сюжетно-ролевые игры по типу: «семья», «день рождения», «ждём гостей». Во втором блоке могут быть использованы тематике: «поликлиника», «цирк», «кафе». [14, с.33–36]

Также при помощи сюжетно ролевых игр есть возможность скорректировать агрессивное поведение, снять негативные эмоции и переживания, и развить доверие по отношению к сверстникам. У старших дошкольников с речевыми нарушениями агрессия накапливается и не может найти приемлемый выход, вследствие этого в группах детей часто возникают ссоры, драки, конфликты. Важно научить ребёнка правильно дифференцировать свои эмоции, и научить выплёскивать негативные в правильной форме. В сюжетно ролевых играх, с соответствующим сюжетом, может быть реализован данный процесс, согласно выбранным, распределённым ролям, у детей появляется возможность, под наблюдением взрослого, выплеснуть негативные эмоции: кричать, рвать или мять бумагу и т.д.

Особое значение имеет понимание и дифференциация эмоциональных состояний, как своих, так и окружающих, В этом помогают творческие сюжетно ролевые игры в которых дети могут выплёскивать накопившиеся агрессию и адекватно реагировать на агрессивные состояние со стороны окружающих.

Снятие напряжения, минимизация негативных переживаний, чувства тревожности, возможно за счёт релаксации. В этом случае эффективно работают дыхательные упражнения и практики.

Дидактические игры коррекции межличностных отношений могут помогать в расширение кругозора ребёнка, течению познавательных процессов, приобретение навыков и умений необходимых в практической деятельности. Дидактические игры для формирования межличностных отношений в старшей группе. Игры направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и умения понимать эмоциональное состояние другого; игры на умение выстраивать дружеские межличностные отношения: игра «Мы друзья-товарищи», «Мы похожи», «Телеграф», «Добрые волшебники», «Клубочек»

[69, с.12–19].

Воспитывающие игры, помогают в воспитании у ребёнка самостоятельности и боли; формируют определённые позиции нравственных, эстетических и мировоззренческих установок, воспитывают сотрудничество, коллективизм, коммуникабельность.

Развивающие игры, развивают у детей внимание, память, речь, мышление, эмпатию, рефлексивность, умение находить оптимальные варианты решения проблем.

Социализирующие игры, способствуют приобщению ребёнка к общественным нормам и ценностям, помогают адаптироваться к реальным условиям среды, воспитывают самоконтроль в стрессовых ситуациях, саморегуляцию и самоконтроль.

В коррекции межличностных отношений полезны могут быть и развивающие игры.

В старшем дошкольном возрасте ключевым элементом развития является самоконтроль. Готовность и способность ребёнка контролировать самого себя в дальнейшем будет определять готовность ребёнка к школьному обучению.

Для того чтобы научить ребёнка навыкам самоконтроля, а именно соблюдать правила игры внимательно и до конца слушать инструкцию, выполнять действия согласно образцу, видеть собственные ошибки и уметь их исправлять, могут быть использованы следующие виды игры:

Игры с наличием определённых правил – их форма может быть групповая или парная, игра предполагает определённое взаимодействие участников, регулируемое правилами, которые обязательно для всех. Игры с правилами научат детей контролировать свое поведение и эмоции, а также оценивать ситуацию. К примеру, во время игры в «прятки» детям необходимо контролировать не только свои действия, но и действия других участников, быстро реагировать, и принимать решение как действовать дальше. В таких играх дети могут оценивать свои успехи и промахи, а в дальнейшем анализировать свои действия, где они поступили верно, а где что-то упустили.

Д.А. Бухаленкова (2016), В.Л.Сухих (2004), В.А. Якупова (2020) Отмечают то, что отличительной особенностью игры с правилами является адресация правила самому ребёнку, когда ребёнок вынужден следовать правилам, он начинает задавать себе вопросы: «Верно ли я поступаю? Верен ли мой выбор?». Такие игры стимулирует ребёнка проявлять самоконтроль не только в игре, но и за её пределами. [68, с.22-24]

Предметные игры (или игры с предметами) – в играх могут использоваться любые предметы или предметы заместители.

Подвижные игры – предполагают осознанную физическую активность детей с точным и своевременным выполнением поставленных заданий, они предполагают наличие определённых, строгих правил. [49, с.15–19]

Таким образом, в процессе коррекционных занятий по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями будет эффективно использование сюжетно-ролевых игр, с различными бытовыми и профессионально ориентированными вариантами сюжетов, так высоким будет результат при использовании игр с наличием правил, способствующих формированию внутреннего контроля, анализу собственных и чужих действий. Важный аспект в формировании межличностных отношений старших дошкольников – вовлеченность родителей в процесс коррекции, знание родителями особенностей и рекомендаций.

На основе работ И.С. Кривовяз (2013) Т.Н. Волкова (2001) Г.Х. Юсуповой (2013) была разработана система психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Целевая направленность психологической коррекции: коррекция и развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Задачи психологической коррекции: создание комфортных условий коррекционно-развивающих занятий, способствующих развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями; формирование произвольного поведения и саморегуляции;

освоение навыков коммуникации: общение и выстраивание совместной деятельности с другими; адекватное отношение к себе и другим; эмоциональная устойчивость; формирование совместной (коллективной) деятельности; возможность разрешения конфликтов мирных путём.

Этапы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями:

1 этап: создание благоприятных условий для групповой работы, установление положительной эмоциональной связи.

2 этап: непосредственно коррекция межличностных отношений, обучение детей пониманию собственных ценностей, позитивное отношение к себе и другим, овладение навыками саморегуляции, формирование адаптивных моделей поведения.

3 этап: закрепление полученного материала, помощь детям в возможности применения модели в практике.

Внешние условия, материалы и оборудования психологической коррекции межличностных отношений и детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями:

В кабинете, выбранном для проведения коррекционных занятий, должно быть обеспечено свободное передвижение и размещение для каждого ребёнка.

Основные материалы и оборудование:

Канцелярские принадлежности (краткий фломастеры карандаши бумага ножницы клей кисточки и т.д.); стол и стулья; игровое оборудование; аудио- и видео-воспроизводящие устройства.

Исходя из индивидуальных особенностей и возможностей детей, содержание программы может варьироваться.

Основными, в психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями, являются следующие положения:

Образовательный уровень – начальный.

Ориентация содержание – практическая точка

Характер освоения – коррекционно-развивающий.

Возраст детей – 5– 7 лет.

Форма проведения – групповая, подгрупповая.

Периодичность – два занятия в неделю.

Продолжительность одного занятия – 20– 25 минут.

Проведение занятий было организовано преимущественно с детьми показавшими низкий или средний результат.

Объем программы: программа психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями рассчитана на 25 часов. Психокоррекционный комплекс включает в себя три блока:

Диагностический блок – 10 часов. На данном этапе производится подготовка и проведения диагностики, обработка и интерпретация диагностических данных комплектация групп и формирование общей программы психологической коррекции.

Коррекционный блок – 10 часов. Блок включает в себя проведение занятий (дидактических игр и упражнений) способствующих развитию межличностных отношений. Программа рассчитана на три месяца и включает в себя 24 занятия.

Блок оценки эффективности – 5 часов. Предполагает проведение повторной диагностики, обработки данных, оценка эффективности реализованной коррекционной программы.

Программа, представленная ниже, составлена в соответствии с полученными результатами диагностики, проводимой на констатирующем этапе исследования. В основу которой легли научные исследования и разработки описанные в предыдущем параграфе.

С содержанием программы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями можно ознакомиться, обратившись к Таблице 9.

**Таблица 9 – Содержание психологической коррекции
межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с
речевыми нарушениями**

№ занятия	Структура занятия	Цель занятия	Время проведения (мин.)
1	<p>Азбука настроений.</p> <p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть.</p> <p>«Вопрос – ответ»;</p> <p>Пиктограммы «злюсь, радуюсь...»</p> <p>«Угадай эмоцию»;</p> <p>«Продолжи стихотворение»;</p> <p>Загадки об эмоциях для детей;</p> <p>Рисунок любимой эмоции и рассказ о ней.</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Сформировать у детей представление о собственных эмоциональных состояниях и эмоциональных состояниях других людей; научить детей дифференцировать эмоции; научить детей передавать собственные эмоции различными способами.</p>	20 мин.
2	<p>Скучно быть одному.</p> <p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть</p> <p>Упражнения «Букет»;</p> <p>Упражнения «Паровозик добрых слов»;</p> <p>Игра «Помоги другому»;</p> <p>Упражнение «Секретик»</p> <p>Игра «Подушка желаний»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Помочь ребёнку преодолеть стеснения; развить умение общаться со сверстниками; снятие психоэмоционального напряжения.</p>	20 мин.
3	<p>«Поликлиника»</p> <p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть</p> <p>Сюжетно ролевая игра «Поликлиника», с набором определенных правил со сменой ролей.</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Развития детей навыков самоконтроля; научить следовать детям установленным правилам; формировать волевые качества.</p>	20 мин.

	<p>Мы вместе</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Основная часть. Игра «Картонные башни»; игра «небоскреб»; упражнение «Один и вместе»; Упражнение «Клубочек» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания. 	<p>Развитие сотруднических взаимоотношений; умение достигать общей цели в усложненных условиях; развитие навыков коммуникации; умение считаться с мнением других.</p>	20 мин.
5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Основная часть Игра «Одинаковые разные»; Игра «Телеграф»; Упражнение «Объятия»; Упражнение «Подружились- раздружились» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуальные прощания. 	<p>Научить детей конструктивно вести диалог; повысить уровень доверия внутри детской группы.</p>	20 мин.
6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Основная часть Упражнение «Имя»; Упражнение «Отгадай что дальше»; игра «Добрый-злой»; Упражнение «Главный герой» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания. 	<p>Раскрыть индивидуальность каждого ребёнка; научить детей морально нравственным правилам поведения в обществе.</p>	20 мин.
7	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Основная часть Игра «Машины»; Игра «Ласковое имя»; Игра «Вырази свою любовь»; Игра «Не грусти» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания. 	<p>Установление доверительных отношений между участниками; формирование взаимной поддержки.</p>	20 мин.

8	<p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть</p> <p>Игра «Испорченный телефон»;</p> <p>Игра «Громкий шёпот»;</p> <p>Игра «Повтори за мной»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Научить детей взаимному уважению; умению слушать других.</p>	20 мин.
9	<p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть</p> <p>Неправильная сценка «В гости к бабушке»;</p> <p>Опрос «Кто был неправ?»</p> <p>Задание «Покажи как правильно»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Научить детей взаимоуважению и взаимопомощи сверстникам и взрослым. Правила хорошего поведения.</p>	20 мин.
10	<p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть</p> <p>Квест-эстафета. Часть 1. «Разрезанные картинки»;</p> <p>«Найди отличия»;</p> <p>«Помоги товарищу»;</p> <p>«Угадай кто я»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Научить детей взаимодействовать вне микрогрупп сформировавших в коллективе.</p>	20 мин.
11	<p>1. Приветствие</p> <p>2. Основаная часть</p> <p>Квест-эстафета. Часть 2. «Статуи»;</p> <p>«И я мои друзья»;</p> <p>«Наша праздничная сказка»;</p> <p>«Я быстрее всех»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Научить детей взаимодействовать вне микрогрупп сформировавших в коллективе.</p>	20 мин.
12	<p>1. Приветствие</p> <p>2. Основная часть</p>	<p>Научить детей правильно</p>	20 мин.

	Игра «Знакомство»; Игра «Новый старый друг»; Игра «угадай, кто я?» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	выстраивать коммуникацию при первой встрече.	
13	1. Приветствие. 2. Основная часть Игра «Мой друг» Обсуждение пословиц о дружбе; Игра «Помощник»; Игра «Пираты» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Развитие эмпатии, доброжелательных отношений.	20 мин.
14	1. Приветствие. 2. Основная часть Игра «Подушка гнева» Игра «Я хороший, я плохой»; Игра «Айсберг»; Игра «Коробка плохих эмоций» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Научить детей альтернативным способам снятия эмоционального напряжения, снижения уровня агрессии.	20 мин.
15	1. Приветствие. 2. Основная часть Сюжетно-ролевая игра «Магазин» с рядом установленных правил, со сменой ролей; 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Научить детей действовать в рамках установленных правил, следовать им.	20 мин.
16	1. Приветствие. 2. Основная часть Игра «Проблемные ситуации»; Игра «Угадай-ка» Игра «Светофор» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Развитие у детей внимания, памяти, речи, мышления, эмпатии, рефлексии, умение находить оптимальные варианты решения проблем.	20 мин.
17	1. Приветствие.	Научить детей	20 мин.

	<p>2. Основная часть Упражнение «Не говори»; Упражнение «Выдувание мыльных пузырей» Рисунок «Диаграмма моих эмоций» Упражнение «Волшебная ладошка»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>контролировать свое поведение и эмоции.</p>	
18	<p>1. Приветствие.</p> <p>2. Основная часть Медитация; Упражнение «рука на сердце»; Упражнение «Раскрась это»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Снятие напряжения, минимизация негативных переживаний, чувства тревожности за счёт релаксации.</p>	20 мин.
19	<p>1. Приветствие.</p> <p>2. Основная часть Упражнение «Мои проблемы»; Свое пространство; Игра «Крокодил»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Осознание проблем в отношениях с людьми.</p>	20 мин.
20	<p>1. Приветствие.</p> <p>2. Основная часть Особые дары. «Благодарность без слов». «Волшебный магазин».</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Научить детей выражать чувство благодарности.</p>	20 мин.
21	<p>1. Приветствие.</p> <p>2. Основная часть Игра «Хрюкните те, кто...»; Игра «Иголочка и ниточка»; Игра «Зеркало»; Игра «Рисунок на спине»</p> <p>3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.</p>	<p>Невербальное/вербальное взаимодействие. Взаимопонимание</p>	20 мин.

22	1. Приветствие. 2. Основная часть Упражнение «Блюдо»; Игра «Кто первый поможет»; Игра «Я был неправ» 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Сплочение, повышение взаимного доверия участников	20 мин.
23	1. Приветствие. 2. Основная часть Части моего «Я»; Игра–тренинг «Таможня»; Умение вести разговор. 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Осознание себя. Внимание к поведению другого. Умение вести разговор.	20 мин.
24	1. Приветствие. 2. Основная часть Упражнение «Двойни»; Упражнение Телеграммы; Упражнение «Прощание». 3. Заключительная часть. Рефлексия. Ритуал прощания.	Подведение итогов	20 мин.

Для предупреждения отклонений в развитии личности и межличностном общении у детей с нарушениями речи психокоррекционная работа должна быть поэтапной и последовательной для каждого отдельного компонента и структурного элемента коммуникативной деятельности.

Содержание психологической коррекции предполагает проведение контролируемого эксперимента с воспитанниками ДООУ, имеющими языковые трудности, с целью определения эффективности предлагаемой программы.

Таким образом, в рамках проведенного исследования была разработана и проведена программа психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Данная программа позволит своевременно провести коррекцию нарушений

эмоционально-волевой сферы, к ним можно отнести неорганизованность, несформированность самоконтроля, страхи, негативизм и т.д.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

В рамках реализации разработанной психологической программы направленной на коррекцию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями был проведён формирующий эксперимент.

Для того чтобы оценить эффективность разработанный и проведённые нами коррекционной работы, нами был организован контрольный эксперимент, который состоит из оценки динамики и изменение, которые произошли благодаря коррекционного воздействия, также контрольный эксперимент предполагает сравнение полученных результатов с результатами констатирующего эксперимента.

Перед началом реализации коррекционной программы, нами были сформированы группы испытуемых: 2 экспериментальные группы (ЭГ) и 2 контрольные группы (КГ). В состав первой экспериментальной группы вошли воспитанники старшей группы в возрасте 5–6 лет, состав второй экспериментальной группы вошли в воспитанники подготовительной группы в возрасте 6–7 лет. При формировании экспериментальных групп учитывались результаты констатирующего эксперимента, дети показавшие наименьшее результаты вошли в состав экспериментальных групп, остальные— контрольных.

С экспериментальными группами проводилась коррекционная работа, с контрольными группами коррекционная работа не проводилась.

Контрольный этап эксперимента предполагает оценку эффективности разработанной и проведённой коррекционной программы, а также выявление динамики и изменений произошедших после коррекционных воздействий. В ходе контрольного этапа эксперимента был использован тот же

диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе исследования.

На материале методики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002) была выявлена динамика уровня сформированности восприятия и понимание друг друга детьми, Дети научились прислушиваться к чужому мнению, учитывать его при выполнении работ, уважительно относиться друг к другу. Проведенная программа позволила нивелировать данный показатель, и помочь детям преодолеть трудности выстраивания коммуникации.

Результаты диагностики показали, что после проведения эксперимента уровень восприятия и понимания друг друга детьми экспериментальной группы равен показателям контрольной группы.

В процессе выполнения задания испытуемые экспериментальной группы смогли найти компромисс, учесть мнение товарища, правильно объяснить свои желания для достижения общей цели, Дети научились выполнять работу коллективно и принимать чужую точку зрения. Испытуемые контрольной группы для достижения результата могли прибегнуть проявлению агрессии, или же выбрали позицию главного и командовали партнёром. Иногда проведение диагностики осложнялось отсутствием желания что-то делать, и проявлением негативизма со стороны детей контрольной группы, несмотря на высокие показатели раннее (данные ситуации, возникающие из-за отсутствия мотивации преодолевались за счет психолога, и активной стимуляции ребенка).

Подробные результаты изучения уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002) представлены в Приложении 11 (таблица 9,10).

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения уровня сформированности восприятия и понимания друг друга экспериментальной и контрольной групп, подготовительной группы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты изучения уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002) до и после эксперимента

Участники	Подготовительная группа							
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Уровень								
Высокий	0	0%	7	70%	7	70%	7	70%
Средний	8	80%	3	30%	3	30%	3	30%
Низкий	2	20%	0	0%	0	0%	0	0%

Представленные в таблице 10 данные, демонстрирует положительную динамику развития восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента. 7 (70%) испытуемых экспериментальные группы смогли показать высокий уровень развития восприятия и понимание, имея средние показатели ранее. Дети, ранее имевшие низкий уровень 2 (20%) после эксперимента продемонстрировали показатели равные средним значениям.

Среди испытуемых контрольной группы, с которыми не проводилось коррекционная работа, имеющие средний уровень не смогли продемонстрировать более высокие результаты. Показатели до и после эксперимента в контрольной группе остались неизменными.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения уровня сформированности восприятия и понимания друг друга экспериментальной и контрольной групп, старшей группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты изучения уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002) до и после эксперимента

Участники Уровень	Старшая группа							
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0%	6	60%	9	90%	7	70%
Средний	8	80%	4	40%	1	10%	3	30%
Низкий	2	20%	0	0%	0	0%	0	0%

В таблице 11 представленные данные испытуемых старшей группы, следует отметить что показатели экспериментальной группы оказались выше показатели контрольной после проведения эксперимента. В экспериментальной группе 9 (90%) испытуемых сформированности восприятия и понимание друг друга, ранее дети демонстрировали средний или низкий результат, лишь 1 (10%) испытуемый ранее имевший низкий результат продемонстрировал после проведения эксперимента средний. В контрольной группе также наблюдается положительная динамика, один испытуемый смог повысить свой уровень до высокого. По окончании эксперимента 3 (30%) испытуемых имеют средний уровень сформированности восприятия и понимание друг друга, 7 (70%) — высокий.

Сравнительные результаты экспериментального исследования уровня сформированности восприятия и понимания друг друга детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в (%) в подготовительной и старшей группе до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис.5).

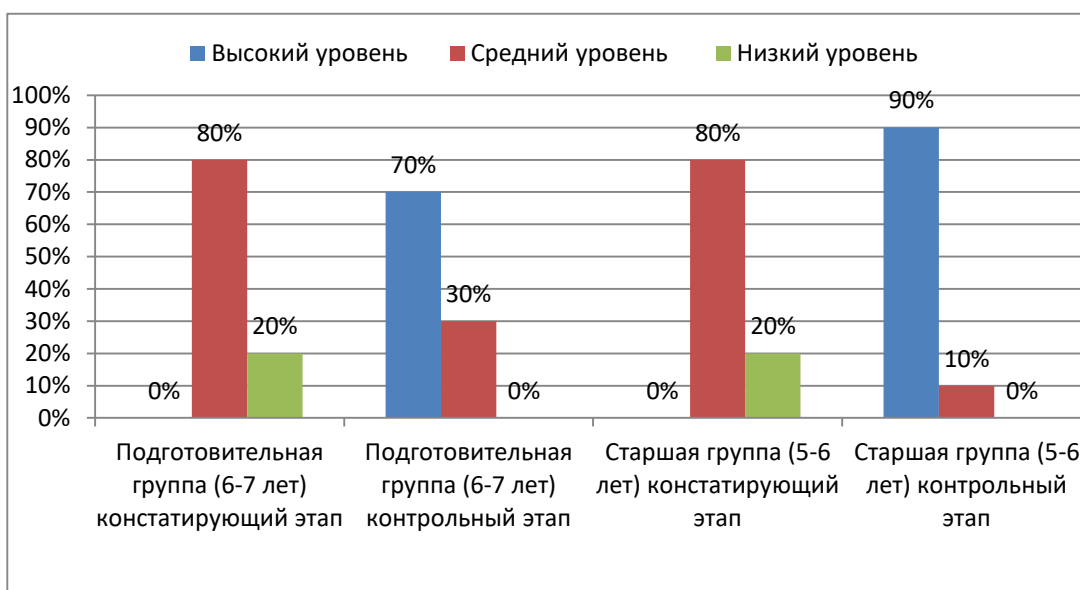


Рисунок 5. Гистограмма 5 – Сравнительные результаты изучения восприятия и понимания друг друга детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями ЭГ по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002) до и после формирующего эксперимента

Представленный в гистограмме 5 анализ результатов демонстрирует нам то, что значительно улучшились показатели восприятия и понимание друг друга детьми подготовительной группе, На контрольном этапе эксперимента детей с низким уровнем выявлено не было, ранее их число составляло 2 (20%) человека. Средние показатели подготовительной группе значительно снизились (на 50%) , счёт увеличения числа испытуемых продемонстрировавших высокий уровень на контрольном этапе 7 (70%). В старшей группе после проведения эксперимента дети смогли достичь положительного результата (высокого уровня) в 90% случаев. Дети демонстрировавшие ранее средней — 8 (80%) человек и низкий 2 (20%) результаты, Достигают высокого или среднего уровня — 1 (10%) человек уровня.

Работы детей подвергались анализу, как способы взаимодействия для изучения восприятия и понимания.

Дети была дана такая же инструкция как на констатирующем этапе эксперимента, тот же шаблон и карандаши. После проведения программы психологической коррекции, они научились, слушать друг друга, искать компромиссы, приходить к общему мнению, осознавать то, что именно групповая слаженная работа сможет дать положительный желаемый результат, являющийся их общей целью.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что разработана и реализованная нами психокоррекционная программа поспособствовала формированию у детей уровня восприятия и понимания друг друга.

При помощи методики «Как поступить» Е.О. Смирновой (2005) мы смогли получить данные об уровне проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые испытывает ребёнок при межличностном взаимодействии с другими, у детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями.

Во время проведения исследования испытуемые экспериментальных групп демонстрировали более высокие показатели, чем испытуемые контрольных групп. Дети, с которыми проводили коррекционную работу, не проявляли отрицательных чувств по отношению к другим.

Подробные результаты изучения эмоций, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) представлены в Приложении 12 (таблица 11,12).

Сравнительный анализ полученных результатов, в ходе изучения эмоций, которые ребенок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми. У испытуемых экспериментальной и контрольной групп, подготовительной и старшей группы представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) до и после эксперимента

Участники Уровень	Подготовительная группа							
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0%	3	30%	7	70%	6	60%
Средний	4	40%	7	70%	2	20%	4	40%
Низкий	6	60%	0	0%	1	10%	0	0%

Полученные данные, продемонстрированные в таблице 12, свидетельствуют о низком уровне проявления положительных или нейтральных чувств при взаимодействии с другими, низкий результат показали 6 (60%) испытуемых экспериментальной группы, после реализации коррекционной программы их число сократилось до 1 (10%) человека. Благодаря целенаправленной коррекционной работе количество детей, продемонстрировавших средний уровень сократилось с 4 (40%) человек до 2 (20%). Не демонстрировавшие ранее высокий уровень проявления положительных чувств по отношению к другим детям при взаимодействии испытуемые после блока коррекционно-развивающих занятий, смогли показать высокие результаты их число составило 7 (70%) человек.

По результатам диагностики в контрольной группе также можно наблюдать положительную динамику, после проведения эксперимента. Детей, проявлявших отрицательные чувства к другим в совместной деятельности, также, выявлено не было. Более низкая динамика, в отличие от экспериментальной группы прослеживается в увеличении количества детей, демонстрирующих высокий уровень.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения уровня проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребёнок испытывает при межличностном взаимодействии, у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в контрольной и экспериментальной группах, старшей группы, представлены в таблице 13.

Представленные в таблице 13 данные, свидетельствуют об отсутствии детей, способных проявлять положительные чувства при межличностном взаимодействии, после реализации коррекционной программы их число составило 7 (70%) человек, что свидетельствует об эффективности коррекционной программы. количество детей со средним уровнем и проявлением нейтральных чувств снизилось на 50%, а дети демонстрирующие ранее низкий уровень и проявляющий отрицательный чувства (6 (60%) человек), сократилось до 1 (10%) человека.

По результатам диагностики контрольной группы не наблюдается ярко выраженная динамика, сохранились показатели испытуемых, демонстрировавших низкий уровень — 1 (10%) человек, Количество детей проявляющих нейтральные чувства составила 5 (50%) человек до эксперимента, и 3 (30%) — после. Высокий уровень смогли продемонстрировать 6 (60%) детей.

Дети контрольной группы, демонстрирующие положительную динамику и на контрольном этапе эксперимента, по предположительным данным могли добиться прогресса, при условии длительного нахождения в группе сверстников с которыми проводилась программа коррекции. Так как на поздних этапах эксперимента в процессе наблюдения было установлено, что дети экспериментальной группы положительно влияют на данный процесс, делясь со сверстниками новыми знаниями и опытом, полученным на занятиях.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребёнок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми,

испытуемых экспериментально и контрольной групп, старшей группы представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) до и после эксперимента

Участники Уровень	Старшая группа							
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0%	4	40%	7	70%	6	60%
Средний	4	40%	5	50%	2	20%	3	30%
Низкий	6	60%	1	10%	1	10%	1	10%

Представленные в таблице 13, данной, указывают на положительную динамику в обеих группах, испытуемые экспериментальной группы демонстрировавший ранее низкий уровень проявления положительных чувств смогли продемонстрировать высокий уровень по проведению коррекционных занятий. Количество детей продемонстрировавших высокий уровень проявления положительных чувств (добра, взаимопомощи в совместной деятельности, уважения, понимания, сострадания) в экспериментальной группе по окончании эксперимента составило 7 (70%) человек. Количество детей со средним уровнем и проявлением нейтральных чувств сократилось за счёт увеличения испытуемых с высоким уровнем. Лишь 1 (10%) человек по-прежнему испытывает отрицательные чувства межличностном взаимодействии с другими людьми.

Испытуемые контрольной группы продемонстрировали следующие результаты: по-прежнему не было выявлено детей, проявляющих

отрицательные чувства при межличностном взаимодействии, число детей демонстрирующих средний уровень 7 (70%) человек сократилось до 4 (40%), за счёт перехода испытуемых со среднего на высокий уровень, его число составляет 6 (60%) человек.

Отраженные на гистограмме результаты иллюстрирует абсолютно и идентично положительную динамику в обеих экспериментальных группах. В процессе проведения диагностики было установлено что дети научились учитывать эмоциональное состояние своих сверстников, стремятся к установлению доброжелательных отношений, проявлять сочувствие, увеличилась стремление к проявлению сострадания.

Процедура проведения исследования, при помощи данной методики, осуществляется по схеме описанной ранее, на этапе констатирующего эксперимента. Напомним, что данная методика наблюдения проводилась в несколько этапов, наблюдение за игровой и свободной деятельностью, за групповой работой, требующей сплочения, во время прогулок и приема еды, а так же на различных дополнительных занятиях (музыка, физическая культура и др.).

Результаты исследования, отражающие уровень проявления дружелюбие, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности у детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями, полученные при помощи наблюдения за игровой деятельностью детей по критериям Н.Ф. Комаровой (1992) представлены в Приложении 13 (таблица 13,14).

Сравнительные результаты экспериментального исследования уровня проявления положительных, нейтральных или отрицательных чувств, которые ребёнок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми, у детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями (в %) В подготовительной и старшей группах до и после эксперимента, иллюстративно представлены на Гистограмме 6 (рис.6).

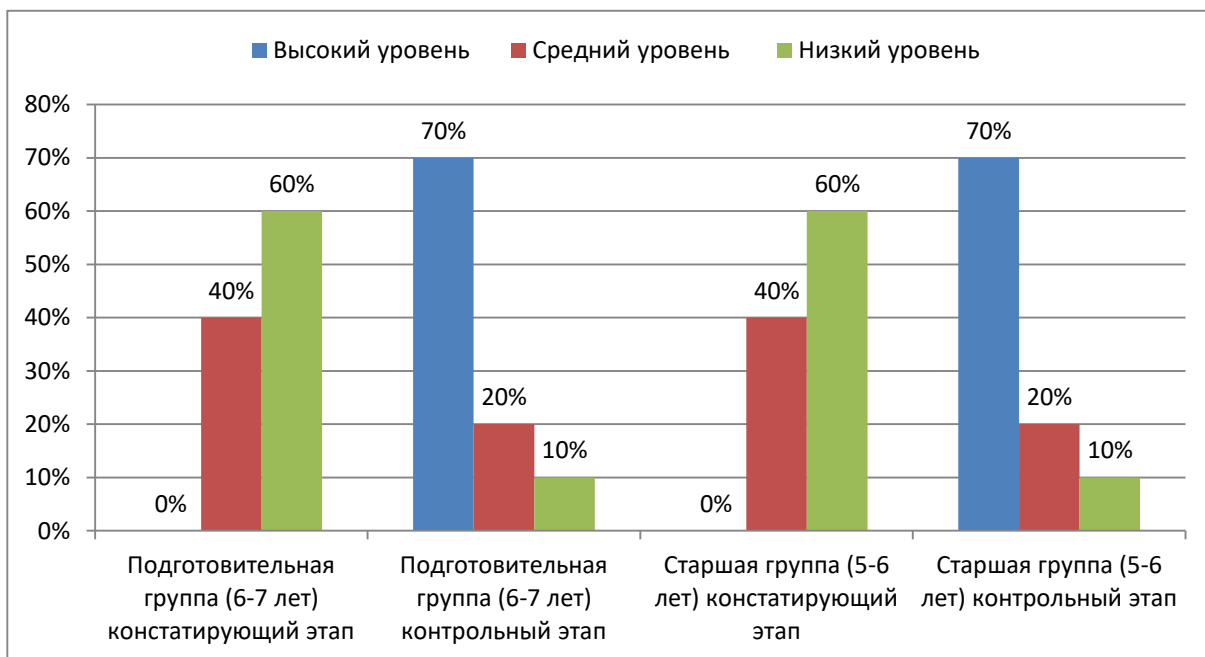


Рисунок 6. Гистограмма 6 – Сравнительные результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии ЭГ по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) до и после формирующего эксперимента

После проведения диагностики обе группы достигли одинаковых положительных результатов, и в подготовительной и старшей группах в 70% случаев дети демонстрируют высокий уровень проявления положительных чувств. Также в обеих группах 20% детей демонстрирует средний уровень и чаще проявляют нейтральные чувства к другим, на 17% уменьшилось количество детей демонстрировавших низкий уровень, и, проявляющих отрицательные чувства по отношению к другим, на контрольном этапе данной группа составила 10%.

Далее в работе будет описан анализ изучения поведения в совместной деятельности детей; появления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми» Н.Ф. Комаровой (1992).

Наблюдение за деятельностью детей проводилось в несколько этапов. Наблюдение за детьми во время свободной игровой деятельности во время прогулки, наблюдение за игровой деятельностью, в то время как воспитатель находился в группе и следил за происходящим и когда воспитатель был чем-то отвлечен. Также наблюдение проводилось за специально организованной игровой деятельностью с наличием определенных правил и требований, а также во время игровой деятельности в сформировавшихся микро группах.

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что в проявление и дружелюбие и отзывчивости во время игровой деятельности у испытуемых наблюдается положительная динамика.

В таблице 14 приведены данные, которые мы смогли получить в процессе изучения уровня проявления дружелюбие, взаимопомощи, отзывчивости совместной деятельности испытуемых экспериментальной и контрольной групп, в подготовительной группе.

Таблица 14 – Сравнительные результаты изучения поведения в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми» Н. Ф. Комаровой (1992) до и после эксперимента

Участник и Уровень	Подготовительная группа							
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0%	4	40%	7	70%	5	50%
Средний	5	50%	5	50%	3	30%	5	50%
Низкий	5	50%	1	10%	0	0%	0	0%

По данным таблицы 14 дети вошедшие в состав экспериментальной группы добрый день эксперимента имели среднее и низкий уровень в равном

соотношении (50%/50%). после проведения коррекционной работы показатели экспериментальной группы подверглись значительным улучшением, в ходе наблюдения было установлено то, что 7 (70%) имеет высокий уровень проявления взаимопомощи и дружелюбия в игровой деятельности, эти дети были готовы в любую минуту помочь остальным, некоторые даже ставили интересы других выше собственных.

Контрольной группе также можно увидеть положительные изменения, но менее выраженные, нет проведения контрольной диагностики дети имеющие высокие и средние уровни разделились в равном соотношении.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения Проявление дружелюбие, отзывчивости, взаимопомощи, в совместной деятельности испытуемых экспериментальной и контрольной групп, старшей группы представлен в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные результаты изучения поведения в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми»

Н. Ф. Комаровой (1992) до и после эксперимента

Участники Уровень	Старшая группа							
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0%	5	50%	8	80%	6	60%
Средний	6	60%	4	40%	2	20%	4	40%
Низкий	4	40%	1	10%	0	0%	0	0%

В таблице 15 чётко видно что испытуемый экспериментальной группы смогли достичь прекрасных результатов в умение проявлять свои положительные качества по отношению к другим детям своей игровой деятельности, коррекционно-развивающей работа помогла 8 (80%)

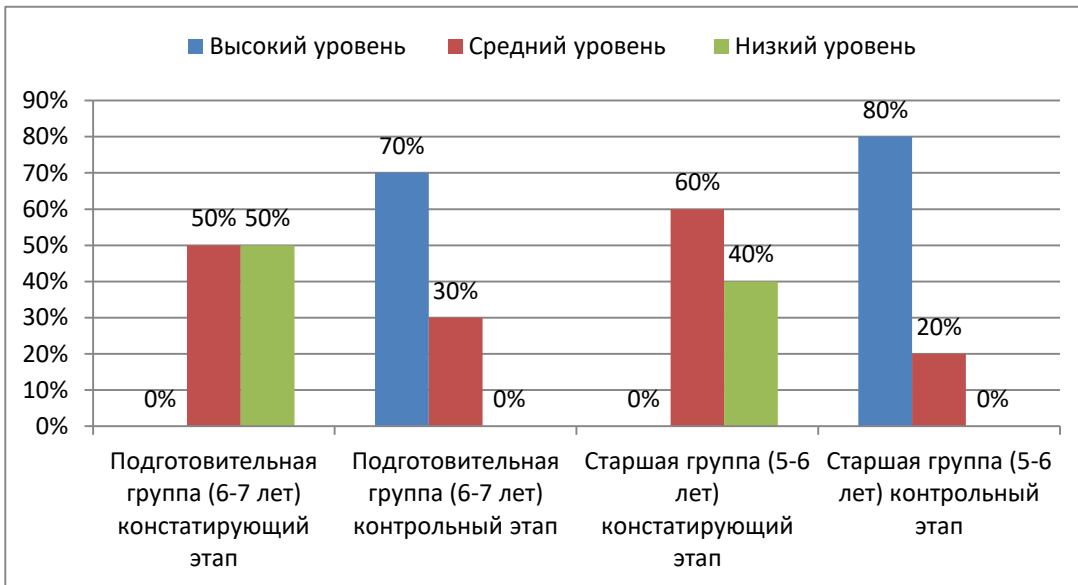
испытуемым достичь высокого уровня, и 2 (20%) испытуемым, имевшим ранее низкий уровень— средний.

В контрольной группе как и в экспериментальной по окончании эксперимента не выявлены дети имеющие низкий уровень, ранее их число в КГ составляло 1 (10%) человек. Испытуемые имеющие высокие и средний уровни осталось практически неизменным. Некоторые дети контрольной группе по-прежнему редко приходят на помощь своим сверстникам, даже когда этого требует правила, также во время наблюдения можно было заметить то что некоторые испытуемые способны на проявление ложного дружелюбия, А многие остаются в стороне когда кому-то нужна помощь из-за застенчивости.

Более яркую динамику можно наблюдать в группе старших дошкольников, количество. На контрольном этапе эксперимента детей имеющих низкий уровень проявления дружелюбие и отзывчивости был равен нулю. В подготовительной группе дети смогли, изначально имея низкие результаты, концу проведения коррекционных занятий достичь высокого уровня, дети без стеснения коммуницировать со сверстниками, в их игровой деятельности не происходили конфликты, дети научились делиться друг с другом, и дистанцироваться от тех с кем они не хотят вступать в коммуникацию бесконфликтно.

Проведение дальнейшей психокоррекционной работе с детьми старше и подготовительной групп, с учётом индивидуальных и возрастных особенностей каждого ребёнка, поможет улучшить качество межличностных отношений детей старших дошкольного возраста речевыми нарушениями.

Сравнительная результаты экспериментального исследования проявления дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями (в %) в подготовительной и старшей группах до и после эксперимента иллюстративно-представленной на гистограмме 7 (рис.7).



Гистограмма 7. Рисунок 7 – Сравнительные результаты изучения поведения в совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями ЭГ по методике «Наблюдение за детьми» Н. Ф. Комаровой (1992) до и после эксперимента

По результатам гистограммы 7 видно положительную динамику, которую мы смогли добиться в результате проведения коррекционных занятий. В подготовительной группе дети смогли перейти не только низкого на средний уровень, но и преодолеть порог высокого, процент таких детей составляет 70% от основной массы детей. Процент детей демонстрировавших средний уровень сократился на 60%, и на момент контрольной диагностики был равен 30% от общего количества испытуемых.

Таким образом, все полученные результаты исследования, направленного на изучение межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, можно сделать вывод об эффективности разработанной и проведённой программы психологической коррекции межличностных отношений, об этом свидетельствует положительная динамика в экспериментальных группах, которые мы смогли отследить в результате контрольного эксперимента.

Выводы по третьей главе:

1. Коррекционная работа, направленная на коррекцию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста опирается на ряд фундаментальных принципов коррекции: принцип единства коррекции и развития, единство возрастного и индивидуального развития, единство диагностики и коррекции развития, деятельностный принцип осуществления коррекции, принцип коррекции «сверху вниз», принцип системности развития психологической деятельности.

2. При коррекции межличностных отношений у старших дошкольников имеющих речевые нарушения, многие авторы рекомендуют соблюдать некоторые специальные принципы, соблюдение которых поможет увеличить эффективность программы: безоценочность, отказ от реальных предметов и игрушек, отсутствие конкурентных моментов.

3. Формирование и моделирование коррекционной программы проходит ряд последовательных этапов, этап планирования, организационный этап, этап реализации, завершающий этап.

4. Непосредственно коррекционное занятие имеет определенную структуру, которая не может нарушаться в своей последовательности или утрачивать свои этапы: вводная часть (создание эмоционального контакта), основная часть (выполнение заданий по коррекции), рефлексия (важная часть занятия, направленная на анализ собственной деятельности), заключительная часть (подведение итогов).

5. Психолого-педагогическая работа по коррекции межличностных отношений старших дошкольников с речевыми нарушениями, включает в себя формирование у детей самоконтроля, культуры общения в социуме, развитие коммуникативных навыков по отношению к сверстникам и взрослым, коррекцию агрессивного поведения.

6. В коррекционной работе межличностных отношений рационально использование методов проблемных ситуаций, психогимнастики, сказкотерапии,

арттерапии.

7. В соответствии с основным видом деятельности старших дошкольников, самым эффективным способом коррекции межличностных отношений, по мнению большинства авторов, будет являться игра. Именно сюжетно-ролевая игра с различными типами сюжета будет развивать навыки социального взаимодействия, накапливать социальный опыт, снимать негативное эмоциональное напряжение, снижать негативные эмоции.

8. В процессе коррекции межличностных отношений положительный результат будет давать использование развивающих игр, дидактических, социализирующих, игры с наличием правил. Все вышеперечисленные игры должны иметь групповую форму, и выполняться под контролем психолога.

9. Для усвоения ребенком норм и правил взаимодействия со взрослыми и сверстниками необходимо активное вовлечение родителей, педагогов, воспитателей в процесс коррекции.

10. Основные положения программы:

- образовательный уровень – начальный;
- ориентация содержания – практическая;
- характер освоения – коррекционно–развивающий;
- возраст обучающихся – 5 – 7 лет;
- форма проведения – групповая, подгрупповая;
- периодичность – 2 занятие в неделю;
- продолжительность одного занятия – 20 минут.

11. Результаты полученные до и после формирующего эксперимента по методике «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) показали, что в подготовительной группе по количеству детей имеющих высокий уровень сформированности восприятия и понимание друг друга увеличился на 70%, вследствие этого количество детей имеющих средний – снизилось с 80% до 30, также на момент контрольного этапа эксперимента детей с низким уровнем выявлено не было (ранее 20%). Положительная динамика прослеживалась и в

группе старших дошкольников на контрольном этапе эксперимента было выявлено 90% детей имеющих высокий уровень сформированности восприятия и понимания друг друга (ранее 0%), количество детей со средним уровнем сократилось до 10% (ранее 80%), следовательно на контрольном этапе детей с низким уровнем выявлены не было (ранее 20%).

12. Изучение эмоций, которые ребёнок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) показала что в подготовительной группе на момент контрольного этапа эксперимента большинство детей 70% имели высокий уровень, 20% средний, 10% – низкий. ранее в подготовительной группе дети имели следующие результаты дети с высоким уровнем выявлены не было, с процентов – имели средний уровень, 60% – низкий. Мы проследили положительную динамику при изучении эмоций которые ребёнок испытывает при межличностном взаимодействии с другими людьми и в старшей группе, на момент контрольного эксперимента 70% испытуемых имели высокий уровень, 20% имели средний, или 10% показали низкий уровень умение проявлять положительный эмоции при взаимодействии. Результаты полученные до проведения формирующего эксперимента показали что 60% детей имели низкий уровень, 40% – средний, детей высоким уровнем выявлено не было.

13. В завершении контрольного этапа эксперимента мы провели «Наблюдение за детьми» используя методику Н.Ф. Комаровой (1992). Данные полученные в ходе наблюдения показывают что после проведения формирующего этапы эксперимента количества детей имеет высокий уровень 70%, 30% – средний, испытуемых показавших низкий уровень. дети имеющие средний высокий уровень контролирует свое поведение в различных видах деятельности, они очень активны и всегда стремятся к установлению доброжелательных отношений. Дети имеющие на констатирующем этапе средней и низкий уровни делятся в равном соотношении, детей с высоким уровнем не выявлено – это говорит о том что ранее дети чаще всего либо избегали взаимодействия со сверстниками, либо не умели правильно их

выстраивать. Заметно динамику проследили в группе старших дошкольников, дети имеющие ранее средний и низкий уровень в процентном соотношений 60%/40% после проведения блока коррекционно-развивающих занятий имеют высокие и средние уровни в процентном соотношении 80%/20%. эти дети также научились успешно коммуницировать как со сверстниками так и со взрослыми, контролирую свое поведение в обществе.

14. В ходе реализации содержания психологической программы коррекции межличностных отношений старших дошкольников с речевыми нарушениями, а также согласно исследованиям межличностных отношений таких детей, предложенные направления, формы, и методы продемонстрировали свою эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемой межличностных отношений в психологии занимались многие ученые, благодаря теоретическим и методическим работам авторов: Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, Л.С. Выготского, З. Фрейда, в современной науке продолжается изучение проблемы. Современные специалисты продолжают изучать межличностные отношения с самых ранних этапов онтогенеза, и уделяют большое внимание их роли в жизни человека.

Таким образом, проанализировав научную литературу, можно сделать вывод о том, что на протяжении всего дошкольного возраста дети учатся дружелюбно взаимодействовать друг с другом, уважать друг друга. Своего пика межличностные отношения достигают к старшему дошкольному возрасту, когда дети не только осознают выбор объекта своего общения, и активно используют слова «друг», «подруга», но и пытаются объяснить, почему они общаются с тем или иным ребенком. Старшие дошкольники выбирают своих объектов для взаимодействия по их поступкам и проявлению морально-нравственных качеств. В старшем дошкольном возрасте с нарушениями речи дети испытывают процветания в развитии межличностных отношений, они проявляют дружелюбие и готовы к совместной деятельности, проявляют сопереживание и заботу к своим сверстникам.

Одним из эффективных средств развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста выступает игра, которая способствует развитию таких качеств личности, как товарищеская взаимопомощь, сопереживание, отзывчивость, чуткость, дружеское отношение к участникам игр, коллективизм. Данные качества будут определять дружественность во взаимоотношениях старших дошкольников с нарушениями речи.

В процессе исследования были изучены методики, направленные на исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного

возраста с речевыми нарушениями проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №144 комбинированного вида». В эксперименте приняли участие 40 воспитанников: 20 детей из старшей группы (в возрасте 5–6 лет), 20 детей из подготовительной группы (в возрасте 6–7 лет) с диагнозом F80.9.

Результаты констатирующего этапа показали, что у большинства старших дошкольников с нарушениями речи вывален средний уровень сформированности межличностных отношений. Когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты особенностей межличностных отношений также находятся на среднем уровне.

На основании методики «Рукавички»(2002) Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, было установлено, что наибольшее количество детей имеют средний уровень 12 (60%) человек старшей группы и 11 (55%) подготовительной (от общей выборки процент равен 63); низкий уровень – в 10% обеих групп (наименьшее количество); среднее значение имеют показатели, указывающие на высокий уровень – 14 человек (33%).

Методика «Как поступить?» (2005) Е.О. Смирновой, целевой направленностью которой явилось изучение эмоционального компонента межличностных отношений, позволила установить, что высокий уровень имеет лишь 7 (17%) детей; большая часть испытуемых показали средний уровень, их число составило 20 (50%) детей; низкий уровень установлен у 13 (33%) детей.

Поведенческий компонент был изучен, при помощи наблюдения за взаимоотношениями детей по критериям методики (1992) Н. Ф. Комаровой, данные наблюдения показали, что наибольшую группу составили дети со средним уровнем сформированности поведенческого компонента – 20 (50%) человек; следующая по численности группа 11 (27%) детей со средним уровнем; наименьшее число детей имеют высокий – 9 (23%) детей.

При обобщении результатов, изучения компонентов межличностных отношений, мы получили следующие результаты: целостная картина развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста показала, что 20% детей имеют высокий уровень, 50% – средний, 30% – низкий.

На основе методических рекомендаций и научной литературы разработан план для коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, предполагающие что процесс формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушениями речи будет проходить успешно, если: 1) создать эмоционально-положительный климат в группе; 2) познакомить детей с правилами доброжелательного поведения в игре посредством беседы; 3) организовать и провести с детьми серию совместных дидактических игр, сюжетно–ролевые, которые позволят детям проявлять добрые чувства, позитивные установки, отзывчивость, взаимопомощь по отношению к сверстникам.

Далее, учитывая диагностические данные констатирующего этапа, нами была разработана и реализована программа психологической коррекции, с учетом всех индивидуальных и возрастных особенностей.

Для проверки ее эффективности был организован контрольный эксперимент, в ходе которого был использован ранее приведенный диагностический инструментарий. В ходе повторной диагностики была прослежена положительная динамика в выстраивании межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Результаты, полученные при помощи методики «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) Указывают на положительные изменения в динамике формирования восприятие и понимание друг друга детьми старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями. Воспитанники подготовительной группы, вошедшие в состав экспериментальной группы в составе 7 (70%) человек показали высокий уровень, 3 (30%) детей имеют — средний, низких показателей на момент контрольной диагностики выявлено не было. Испытуемые старший группы, входящие в состав экспериментальной группы, также показали высокие результаты, низкий уровень выявлен не был, наименьшее количество 1 (10%) человек продемонстрировал средний уровень, оставшиеся 9 (90%) — высокий. исходя из этих данных можно сделать вывод о том, что блог занятий коррекционно-развивающей программы, направленный

на повышение уровня взаимодействия со сверстниками и взаимопонимание с ними был эффективен.

Исследование уровня умения детей проявлять положительные чувства при межличностном взаимодействии с другими людьми, при помощи методики «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005), при анализе полученных результатов, показало, что дети подготовительной группы, составе экспериментальной группы по-прежнему имеют более высокие результаты чем ранее. Лишь 1 (10%) человек имеет низкий результат, 2 (20%) — средний, основную долю составляют испытуемые, показавшие высокий уровень умения проявлять положительные чувства — 7 (70%) человек. Результаты полученные при контрольной диагностике старшей группе идентичной с результатами диагностики в подготовительной.

Изучая и оценивая, в процессе наблюдения по критериям Н.Ф. Комаровой (1992) Умение детей проявлять дружелюбие, отзывчивость, взаимопомощи совместной деятельности у детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями подготовительной группе можно отметить, что показатели экспериментальной группы выше на 20% чем в контрольной. Высокий уровень менее проявлять и такие качества как отзывчивость, взаимопомощь и др. Был выявлен у 7 (70%) детей, оставшиеся 3 (30%) человека имеет средний. В старшей группе дошкольников наблюдается более прогрессивная динамика, лишь 2 (20%) человек в незначительной степени отмечается проблема, данные испытуемые имеют средний уровень. 8 (80%) детей после проведённой коррекционной работы научились в полной мере проявлению вышеперечисленных качеств.

Таким образом, проведённая нами психологическая программа коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями дала положительную динамику в их развитии. Выдвинутую на гипотезу подтверждают экспериментальные исследования, и дают основание считать цель достигнутой, задачи реализованным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Альрахаль, Д.И. Психологические особенности межличностных отношений детей с ЗПР младшего школьного возраста: автореф. канд. психол. наук: 08.01.91 / Д.И. Альрахаль; М., 1992. - 35 с.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. - 550 с.
3. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов/ Е.Ф. Архипова. //- М.: АСТ: «Астрель», 2007. - 224 с.
4. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. — М., 2017
5. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Институт практической психологии, 1996. – 256 с.
6. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М. : Просвещение, 2001. – 200 с.
7. Бодалева, А. А. Общая психодиагностика. Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования. / А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 304 с.
8. Бороздина Г.В. Психология делового общения / Г.В. Бороздина. - М.: Инфра-М, 2005. - 293 с.
9. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3-7 лет / Р.С. Буре. - М.: Мозаика-Синтез, 2014. - 80 с.
10. Власова, Т.А., Певзнер М. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова // Библиотека директора школы. М.: Просвещение 1973. -175 с.
11. Воробьева В.К. Методика развития описательной связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2019.
12. Выготский Л.С. Вопросы психологии / Л.С. Выготский. - СПб: Союз. - 2007. - 224 с.

13. Выготский Л.С. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина / Собр. соч. Т. 4. - М., 2019
14. Глухов В.П. Формирования описательной связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием . М., 2019.
15. Гозова, А.П. Изучение психического развития аномальных детей /А.П. Гозова // Дефектология. - 1983. - №6. - С. 24-29.
16. Гординенко, Е.А. Некоторые психолого-педагогические аспекты взаимоотношений умственно отсталых учащихся в коллективе / Е.А. Гординенко // Дефектология. - 1981. - №5. - С. 15-18.
17. Данюшевский, И.И. Учебно-воспитательная работа в детских домах и специальных школах: Статьи и доклады / И.И. Данюшевский. - М.: АПН РСФСР, 1954. - 160 с.
18. Детская практическая психология: Учебник / Под ред.проф. Т.Д. Марцинковской. — М.: Гардарики, 2000. — 255 с.
19. Долгова В.И. Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 17-24.
20. Долгова В.И., Ткаченко В.А. Интегративные параметры управления инновационными процессами в образовании по результатам//Научное мнение. 2012. № 8. С. 89-103.
21. Жинкин Н.И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе. - М.: Знание, 2019. -204с.
22. Жинкин Н.И. Механизмы речи. — М., 2017.
23. Жукова Н.С. Мастюкова ЕМ., Филичева Т.Б. — Преодоление и речевого развития у дошкольников. — М., 2013).
24. Захарова, Т. Н. Механизмы и условия формирования социальной
25. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений – М., 2020 г. – 200с.

26. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М., Воронеж, 2019.
27. Зимняя И.А. Предметный анализ текста как продукта говорения /Смысловое восприятие речевого сообщения. — М., 2020. — С. 57—64.
28. Игра в тренинге. Возможность игрового взаимопонимания / Под. ред. Е.А. Левановой. - СПб.: Питер, 2006. - 208 с.
29. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А.Кан-Калик, Н.Д. Никандров. - М: Педагогика, 1990. - 144 с.
30. Капинос В.И. и др. Развитие речи. Задания для учащихся 4 класса по русскому языку. — М., 2017.
31. Китина, О.Т. Значение совместной деятельности умственно отсталых школьников для формирования межличностных отношений в классном коллективе / Т.А Процко, О.Т. Китина / Дефектология. - 1991. - №1. - С. 41-48.
32. Коломенский Я. Л. Социальная психология школьного класса. / Минск: ФУА информ — М., 2003.
33. Коломенский, Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Я.Л. Коломенский. - М.: Просвещение, 1969. - 175 с.
34. Коломинский, Н.Л. Осознание умственно отсталыми подростками своего положения в коллективе сверстников / Н.Л. Коломинский / Дефектология. - 1971. - №6. - С. 45-50.
35. компетентности дошкольников [Текст] / Т. Н. Захарова // Ярославский
36. Корицкая Е.Г. и Шимкович Т.А. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего речевого развития
37. Крутецкий А. В. Психология / М.: Просвещение, 1986 .
38. Крысько, Владимир Гаврилович. Социальная психология: Курс лекций / В.Г. Крысько. — 3-е изд. — М.: Омега-Л, 2006. — 352 с.

39. Кузьмайте, Л.И. Некоторые особенности личных взаимоотношений умственно отсталых детей младших классов / Л.И. Кузьмайте / Дефектология. - 1970. - №3 - С. 30-35.
40. Ладыженская Т.А. Характеристика описательной связной речи детей. - М.: Педагогика, 2017. -210с.
41. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии.- М., 2019 г.
42. Левченко И.Ю. Психологические особенности подростков и старшихшкольников с ДЦП. Монография / И.Ю.Левченко.- М.: Издательский центр «Академия», 2001.-232с.
43. Леонтьев АА. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. — М., 2017.
44. Леонтьев АА. Функции и формы речи / Основы теории речевой деятельности. - М., 2019. - С. 241-254.
45. Лисина, М. И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе / М. И. Лисина, Г. И. Капчеля. Кишинев, 2007. – 112 с.
46. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
47. Лурия А.Р. Речь и мышление. — М., 2020.
48. ЛурияА.Р. Высшие корковые функции человека. — М., 2019.
49. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 2003. – 752 с. 71
50. Маркова А. К. Особенности овладения слоговым составом слов у детей с нарушениями речи: Автореф. канд. дис. М., 2018. Н) і ИСБН
51. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М., 2019. 225 с. ИСБН.
52. Маслоу, А. Самоактуализация // Психология личности : тексты / А. Маслоу. – М., 1982. – 108 –117с.
53. Мастюкова ЕМ. Исследование внутренней речи у детей школьного возраста с различными речевыми нарушениями / Журнал неврологии и

психиатрии им. С.С. Корсакова. — 2012. — Т. 31 (71). — Вып. 10.-С. 1512-1517.

54. Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой (2009), А. И. Донцова. – М. : МГУ, 1981. – 292 с.

55. Методика развития описательной связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. — М.: АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2020 — 158[2] с. — (Высшая школа).

56. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной, - 2-е изд., доп. — М., 2019.

57. Мишечкина Н. А. Представление о дидактической игре и ее роли в процессе обучения младших школьников / Н. А. Мишечкина. 2017. – 201– 204 с.

58. Мокина, Я. А. Особенности межличностных отношений младших школьников / Я.А. Мокина // Вестник Науки и Творчества. 2016. – 118–122 с.

59. Мурадагаева, З. Дидактическая игра как средство развития ребенка : сборник статей международной научно–практической конференции / Н. Абдиева, З. Мурадагаева. – 2016. –71–173 с.

60. Мухина, В. С. Психологические особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста. Возрастная и педагогическая психология / В. С. Мухина ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение. – 1973. – 400 с.

61. Мухина, В. С. Психологические особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста. Возрастная и педагогическая психология / В. С. Мухина ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение. – 1973. – 400 с.

62. Обозов, Н. Н. Межличностные отношения / Н. Н. Обозов. – Л. : ЛГУ, 1979. – 236 с.

63. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / учебное пособие для высшей школы - М. 1997.

64. Особенности взаимоотношений детей с ЗПР: материалы IV Всесоюзн. конф. педагог. чтений Н.Н. Афанасьева, Санкт-Петербург, 23-25

июня 1976 г. / С. - Петерб. гос. ун-т; под ред. Н.Н. Афанасьевой: Т.2. - М., 1976. - С. 44 - 48.

65. Педагогический вестник. – 2011. – №2. – Том II. – С. 113 – 117.

66. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский. М.Г. Ярошевский. - М., 1998. - 526с.

67. Понятие межличностных отношений в трудах исследователей [Электронный ресурс]. – Точка доступа : <https://clck.ru/32Zq6d>. – Дата доступа : 04.11.2022

68. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Сост. Т.В. Азарова, О.И. Барчук, Т.В. Беглова: Под.ред. М.Р. Битяновой. - СПб.: Питер. 2006. - 304 с.

69. Процко, Т. А. Психолого–педагогическое обследование младших классов вспомогательной школы : учебно–методическое пособие / Т. А. Процко. – Мн. : БГПУ им. М. Танка, 2000. – 111 с.

70. Прудникова, М. Э. Поведенческие проявления стиля индивидуальности в сфере межличностных отношений обучения : дисс ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. Э Прудникова. – Сочи, 2002. – 182 с.

71. Речевое общение: цели, мотивы, средства. / Под ред. Сорокина Ю.А., Тарасова Е.Ф. - М., 2020.)

72. Рубинштейн С.Я. Основы общей психологии. — М., 2020. — Т. 1.

73. Самоукина, Н. В. Проблема психологических функций рефлексии в игровом обучении // Игровое моделирование : Методология и практика / Галкина Н. В., Н.В. Самоукина. – Новосибирск : Наука, 1987. – 244 с.

74. Семаго М. М., Семаго Н. Я. // Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.

75. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка (дошкольный и младший школьный возраст) – Изд. «Речь» - М., 2005 - 348 . – С. 18-20

76. Сенека Луций Анней. Нравственные письма к Луцилию. / Издательство: «Азбука» - «Аттикус», пер. С. Ошеров, 2015. - 352 с.
77. Сикорский, И. А. Душа ребенка : этапы интеллектуального и речевого развития детей, их нарушения и методы преодоления / И. А. Сикорский М. : АСТ Астрель; Владимир : ВКТ, 2009. 153 с.
78. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. Пособие / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2012. – 160 с.
79. Смирнова, Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками / Е.О. Смирнова М. : МОЗАИКА–СИНТЕЗ, 2012. 219 с.
80. Смиронова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников : диагностика, проблемы, коррекция : Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 160 с.
81. Сохин Ф. А. Начальные этапы овладения ребенком грамматическим строем языка: Автореф. канд. дис. М., 2020. 27 с. ИСБН.
82. Сохин Ф. А. Основные задачи развития речи.— В кн.: Развитие речи детей дошкольного возраста. М., 2019, с. 4—16. ИСБН.
83. Урунтаева, Г. А. Детская психология / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2012. – 368 с.
84. Урунтаева, Г.А. Практикум по психологии дошкольника /Г.А.
85. Урунтаева. – М.: Academia, 2012. – 368 с. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2020. – 40 с.
86. Устименко, С.Ф. Межличностные отношения трудных подростков / С.Ф. Петровский // Вопросы психологии. - 1984. - №1. - С.330 - 336.
87. Учеб. пособие для студ. вузов / Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Дергача. - 2-е изд., испр. - М. : Academia, 2002. - 600 с. - (Высшее образование). - ISBN 5-7695-1016-1
88. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста /О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.:ВЛАДОС, 2019

89. Федоренко Л.Л. Принцип развития чувства языка в обучении практическими методами // РЯШ. — 2019. — № 3. — С. 47-52.
90. Филичева Т.Е. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. — М., 2019.
91. Формирование психологической безопасности общения в подростковом и юношеском возрастах//материалы Всероссийской студенческой олимпиады по направлению "Педагогика и психология", (28-29 марта 2008 г.) / Федеральное агентство по образованию РФ, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. пед. ун-т"; [сост.: Долгова В.И., Долгов П.Т., Крыжановская Н.В.]. - Челябинск, 2008.
92. Чумовская О. Н. Игра как средство формирования межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста / О. Н. Чумовская / Молодой ученый. – 2016. – № 10. – С. 1317-1341
93. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 2019.
94. Эльконин, Д. Б. Детская психология : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Под. ред. Д. Б. Эльконин. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 230 с.
95. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
96. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
97. Якубинский Л. Л. О диалогической речи / Русская речь / Под ред. Л.В. Щербы / Издание фонетического института практического изучения языков. - Т. 1. Пг. - 2019. - С. 96-195

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 1 – Первая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании (старшая группа)

№	ФИО	ВОЗРАСТ	ЗАКЛЮЧЕНИЕ ПМПК	Группа
1	Полина С.	6 лет	ОНР	Старшая группа
2	Николай В.	6 лет	ОНР	Старшая группа
3	Савелий П.	5 лет	ОНР	Старшая группа
4	Артур А.	6 лет	ОНР	Старшая группа
5	Егор В.	5 лет	ОНР	Старшая группа
6	Мария Д.	6 лет	ОНР	Старшая группа
7	Низиль Э.	5 лет	ОНР	Старшая группа
8	Екатерина Б.	5 лет	ОНР	Старшая группа
9	Полина А.	5 лет	ОНР	Старшая группа
10	Руслан О.	5 лет	ОНР	Старшая группа
11	Анастасия Ф.	6 лет	ОНР	Старшая группа
12	Радмила Г.	5 лет	ОНР	Старшая группа
13	Сетрак Х.	5 лет	ОНР	Старшая группа
14	Анастасия Т.	6 лет	ОНР	Старшая группа
15	Яна Ж.	6 лет	ОНР	Старшая группа
16	Елизавета М.	6 лет	ОНР	Старшая группа
17	Никита Ч.	5 лет	ОНР	Старшая группа
18	Никита П.	5 лет	ОНР	Старшая группа
19	Виктория Ц.	5 лет	ОНР	Старшая группа
20	Алекса С.	6 лет	ОНР	Старшая группа

Таблица 2 – Вторая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании (подготовительная группа)

№	ФИО	ВОЗРАСТ	ЗАКЛЮЧЕНИЕ ПМПК	ГРУППА
1	Валентина Л.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
2	Дмитрий О.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
3	Михаил О.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
4	Ирина Г.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
5	Марина Б.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
6	Максим С.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
7	Софья З.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
8	Алика Х.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
9	Максим Б.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
10	Никита В.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
11	Арсений Ш.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
12	Дамир Я.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
13	Кристина С.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
14	Дарья Б.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
15	Юлия А.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
16	Марина Я.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
17	Сергей Т.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
18	Назар Р.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа
19	Владимир К.	7 лет	ОНР	Подготовительная группа
20	Анна Ф.	6 лет	ОНР	Подготовительная группа

Анкета для педагога

Анкета для педагога

Уважаемые педагоги! Просим вас ответить на представленные вопросы анкеты.

Это поможет нам в изучении проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения и определить дальнейший путь диагностики и коррекции.

Мы гарантируем конфиденциальность Ваших мнений и оценок. Все данные будут представлены только в обобщенном виде.

Имя ребенка _____ Возраст _____

Диагноз _____ Класс _____

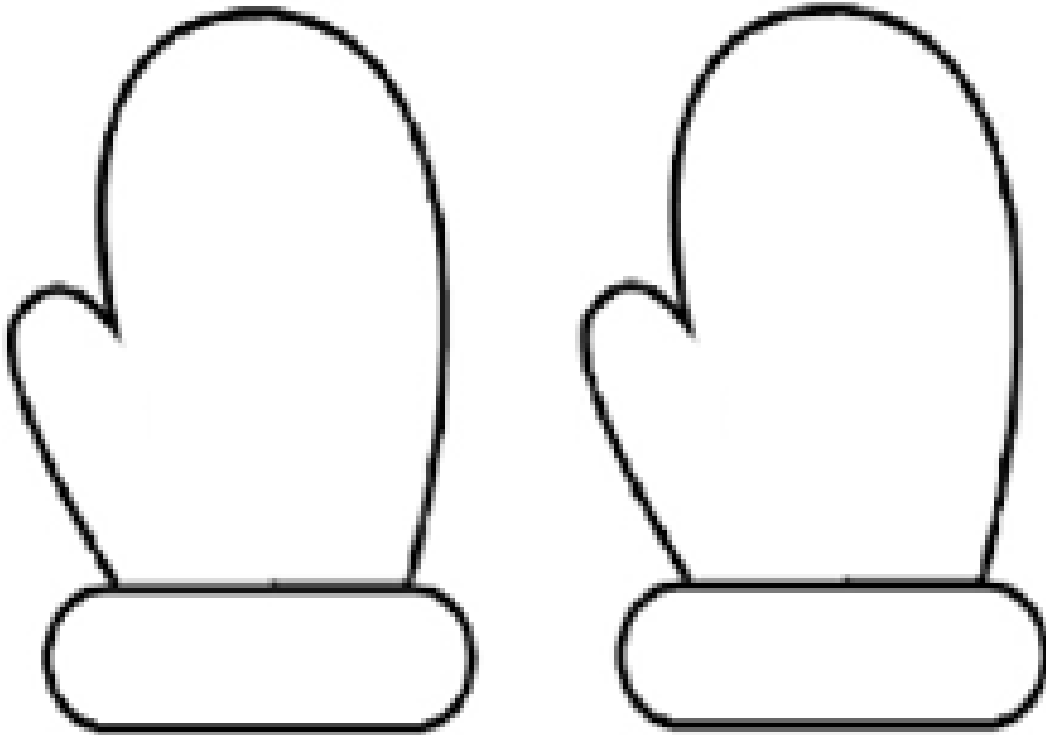
1. Какие, на ваш взгляд, трудности оказывают большее влияние на низкий уровень форсированности межличностных отношений?
 - А) Недостаточный уровень развития речевых навыков; низкий уровень активного и пассивного словаря ребенка
 - Б) Наличие у ребенка сопутствующих заболеваний носящих неврологический (иной) характер
 - В) Педагогическая запущенность, незнание ребенком элементарных представлений о основополагающих принципах выстраивания взаимоотношений.
2. В каком настроении чаще всего пребывает ребенок? Во время игры, прогулки, свободной деятельности.
 - А) Веселое
 - Б) Подавленное
 - В) Агрессивное
3. Как вы считаете, кто в большей степени влияет на формирование межличностных отношений у дошкольника?
 - А) Родители
 - Б) Воспитатель
 - В) Сверстники
4. На каком уровне, по вашему мнению, находится уровень сформированности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста?

- А) Высокий
 - Б) Средний
 - В) Низкий
5. Как протекает процесс социализации у ребенка?
- А) Успешно
 - Б) Близко к норме
 - В) Процесс отсутствует
6. Какое влияние, по вашему мнению, оказывает уровень развития межличностного общения на процесс социализации?
- А) Является основой
 - Б) Имеет посредственное влияние
 - В) Имеет значительное влияние, но на первом месте ...
7. Какие формы игровой деятельности ребенок использует чаще всего?
- А) Играет, используя манипулятивные действия с игрушкой, в одиночестве
 - Б) Чаще всего играет в «своей» компании
 - В) Любит групповой формат игр, при участии всех членов группы
8. Удастся ли ребенку перенимать положительные навыки и форма межличностного общения сверстников (одногоруппников)?
- А) Да
 - Б) Нет
 - В) Частично
9. Справедливо ли ведет себя ребенок со сверстниками?
- А) Всегда относится справедливо
 - Б) Действует избирательно
 - В) Никогда не проявляет справедливость
10. Как ребенок устанавливает контакт со сверстниками?
- А) Да, у ребенка легко получается устанавливать контакт со всеми сверстниками.
 - Б) Ребенок может установить контакт, лишь с частью группы
 - В) не получается установить контакт
11. Какие взаимоотношения у ребенка с другими детьми?
- А) Умеет дружить без конфликтов
 - Б) Конфликты возникают, но редко
 - В) Частые конфликты
12. Умеет ли ребенок сочувствовать, сопереживать сверстникам?
- А) Всегда сочувствует

- Б) Никогда не проявляет сочувствия
 - В) сочувствует в зависимости от ситуации
13. Какое по вашему мнению отношение у ребенка ко взрослым (воспитателям/психологу/музыкальному руководителю)?
- А) Хорошее, положительное отношению ко всем
 - Б) Частично хорошее
 - В) Нейтральное
 - Г) Плохое
14. Может ли ребенок использовать при воспитателе/психологе (взрослом) ругательные выражения?
- А) Да, часто
 - Б) Нет
 - В) Ранее замечалось, но после замечаний ситуация прекратилась
15. Как ребенок ведет себя на занятии?
- А) Внимательно слушает, не перебивает, отвечает по «поднятой руке»
 - Б) Получает замечания, но реагирует адекватно, одного замечания достаточно для формирования дисциплины
 - В) Часто не слушает взрослого, на замечания не реагирует
16. Какой формат обращения, чаще всего использует ребенок, по отношению к воспитателю/психологу (взрослым)
- А) Ты
 - Б) Вы

Спасибо за участие в опросе!

**Иллюстративный материал: к методике «Рукавички»
Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) [84, с. 76–79]**



Протокол обследования к методике «Рукавички»
Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (2002) [84, с. 76–79]

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Признаки	Оценка	Примечание
Умение детей предварительно договариваться, принимать сообща решение, используемые средства для осуществления: уговаривают, убеждают, заставляют.		
Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.		
Как относятся к результату деятельности, своему и партнёра.		
Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования.		
Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами).		

Итог: _____

**Таблица 3 – Результаты изучения уровня сформированности
восприятия и понимания друг друга детьми старшего
дошкольного возраста с речевыми нарушения
по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002)
(Старшая группа)**

№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Полина С.		+	
2	Николай В.		+	
3	Савелий П.	+		
4	Артур А.		+	
5	Егор В.		+	
6	Мария Д.	+		
7	Низиль Э.		+	
8	Екатерина Б.	+		
9	Полина А.		+	
10	Руслан О.		+	
11	Анастасия Ф.		+	
12	Радмила Г.		+	
13	Сетрак Х.			+
14	Анастасия Т.	+		
15	Яна Ж.	+		
16	Елизавета М.		+	
17	Никита Ч.			+
18	Никита П.	+		
19	Виктория Ц.		+	
20	Алекса С.		+	

**Таблица 4 – Результаты изучения уровня сформированности
восприятия и понимания друг друга детьми старшего
дошкольного возраста с речевыми нарушениями
по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002)
(Подготовительная группа)**

№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Валентина Л.		+	
2	Дмитрий О.		+	
3	Михаил О.		+	
4	Ирина Г.	+		
5	Марина Б.		+	
6	Максим С.		+	
7	Софья З.	+		
8	Алика Х.		+	
9	Максим Б.		+	
10	Никита В.		+	
11	Арсений Ш.			+
12	Дамир Я.		+	
13	Кристина С.	+		
14	Дарья Б.	+		
15	Юлия А.	+		
16	Марина Я.		+	
17	Сергей Т.			+
18	Назар Р.	+		
19	Владимир К.	+		
20	Анна Ф.		+	

**Иллюстративный материал: к методике «Как поступить?»
Е.О. Смирновой (2005) [33, с. 99–101]**



Рис. 1
Вариант для мальчиков



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

Протокол обследования к методике «Как поступить?»

Е.О. Смирновой (2005) [33, с. 99–101]

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

	1. Уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме). 1 балл.	2. Агрессивное решение (побью, позову милиционера, дам по голове палкой и т. п.). 2 балла.	3. Вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться). 3 балла.	4. Продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; починю куклу и т. п.). 4 балла.
Рисунок 1				
Рисунок 2				
Рисунок 3				
Рисунок 4				

Примечания: _____

Таблица 5 – Результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005) (Старшая группа)

№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Полина С.		+	
2	Николай В.			+
3	Савелий П.	+		
4	Артур А.			+
5	Егор В.			+
6	Мария Д.	+		
7	Низиль Э.		+	
8	Екатерина Б.	+		
9	Полина А.			+
10	Руслан О.		+	
11	Анастасия Ф.		+	
12	Радмила Г.		+	
13	Сетрак Х.			+
14	Анастасия Т.		+	
15	Яна Ж.	+		
16	Елизавета М.		+	
17	Никита Ч.			+
18	Никита П.		+	
19	Виктория Ц.		+	
20	Алекса С.			+

Таблица 6 – Результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

в межличностном взаимодействии по методике

«Как поступить?» Е.О. Смирновой (2005)

(Подготовительная группа)

№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Валентина Л.		+	
2	Дмитрий О.		+	
3	Михаил О.		+	
4	Ирина Г.	+		
5	Марина Б.		+	
6	Максим С.			+
7	Софья З.		+	
8	Алика Х.			+
9	Максим Б.		+	
10	Никита В.			+
11	Арсений Ш.			+
12	Дамир Я.		+	
13	Кристина С.		+	
14	Дарья Б.	+		
15	Юлия А.	+		
16	Марина Я.			+
17	Сергей Т.			+
18	Назар Р.		+	
19	Владимир К.		+	
20	Анна Ф.		+	

**Протокол наблюдения за поведением детей в
совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста
с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми»**

Н. Ф. Комаровой (1992) [12, с. 112–117]

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Критерии	Показатели	Оценка	Примечание
Умение слушать и слышать	слушать и правильно понимать мысль собеседника, формулировать в ответ свое суждение,		
	умение правильно выражать мысль посредством языка,		
	умение менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия,		
	умение поддерживать определенный эмоциональный тон,		
	умение следить за правильностью языковой формы,		
	умение слушать свою речь и контролировать ее нормативность, вносить изменения по необходимости		
Умение вступать в диалог	умение вступать в разговор, поддерживать и завершать общение (слышать и слушать, переспрашивать, доказывать свою точку зрения, выражать свое отношение к предмету разговора, приводить примеры, возражать, оценивать),		
	умение обращаться к собеседнику;		
	умение знакомиться, приветствовать, приглашать к разговору, привлекать внимание		
Умение понимать эмоциональное состояние собеседника, эмпатия	уместное использование мимики, жестов;		
	умение сочувствовать, проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению;		

**Таблица 7 – Результаты изучения поведения в
совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста
с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми»**

Н. Ф. Комаровой (1992) (Старшая группа)

№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Полина С.		+	
2	Николай В.			+
3	Савелий П.	+		
4	Артур А.			+
5	Егор В.		+	
6	Мария Д.		+	
7	Низиль Э.		+	
8	Екатерина Б.	+		
9	Полина А.		+	
10	Руслан О.		+	
11	Анастасия Ф.		+	
12	Радмила Г.		+	
13	Сетрак Х.			+
14	Анастасия Т.	+		
15	Яна Ж.	+		
16	Елизавета М.		+	
17	Никита Ч.			+
18	Никита П.	+		
19	Виктория Ц.		+	
20	Алекса С.			+

**Таблица 8 – Результаты изучения поведения в
совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста
с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми»**

Н. Ф. Комаровой (1992) до и после эксперимента

(Подготовительная группа)

№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Валентина Л.		+	
2	Дмитрий О.		+	
3	Михаил О.		+	
4	Ирина Г.	+		
5	Марина Б.			+
6	Максим С.		+	
7	Софья З.	+		
8	Алика Х.			+
9	Максим Б.			+
10	Никита В.		+	
11	Арсений Ш.			+
12	Дамир Я.		+	
13	Кристина С.	+		
14	Дарья Б.		+	
15	Юлия А.		+	
16	Марина Я.			+
17	Сергей Т.			+
18	Назар Р.		+	
19	Владимир К.	+		
20	Анна Ф.		+	

**Таблица 9 – Результаты изучения уровня сформированности
восприятия и понимания друг друга детьми старшего
дошкольного возраста с речевыми нарушениями
по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002)
до и после эксперимента в подготовительной группе**

Подготовительная группа							
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после экспери- мента	№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после эксперимента
1	Максим С.	Средний	Высокий	1	Ирина Г.	Высокий	Высокий
2	Алика Х.	Средний	Высокий	2	Марина Б.	Средний	Средний
3	Никита В.	Средний	Высокий	3	Софья З.	Высокий	Высокий
4	Арсений Ш.	Низкий	Средний	4	Дамир Я.	Средний	Средний
5	Марина Я.	Средний	Высокий	5	Кристина С.	Высокий	Высокий
6	Сергей Т.	Низкий	Средний	6	Дарья Б.	Высокий	Высокий
7	Валентин а Л.	Средний	Средний	7	Юлия А.	Высокий	Высокий
8	Дмитрий О.	Средний	Высокий	8	Назар Р.	Высокий	Высокий
9	Михаил О.	Средний	Высокий	9	Владимир К.	Высокий	Высокий
10	Максим Б.	Средний	Высокий	10	Анна Ф.	Средний	Средний

**Таблица 10 – Результаты изучения уровня сформированности
восприятия и понимания друг друга детьми старшего
дошкольного возраста с речевыми нарушениями
по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Рукавички» (2002)
до и после эксперимента в старшей группе**

Старшая группа							
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после экспери- мента	№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после эксперимента
1	Никита Ч.	Низкий	Средний	1	Савелий П.	Высокий	Высокий
2	Сетрак Х.	Низкий	Средний	2	Мария Д.	Высокий	Высокий
3	Полина С.	Средний	Высокий	3	Низиль Э.	Средний	Средний
4	Николай В.	Средний	Высокий	4	Екатерина Б.	Высокий	Высокий
5	Артур А.	Средний	Средний	5	Анастасия Т.	Высокий	Высокий
6	Егор В.	Средний	Средний	6	Яна Ж.	Высокий	Высокий
7	Полина А.	Средний	Высокий	7	Елизавета М.	Средний	Средний
8	Руслан О.	Средний	Высокий	8	Никита П.	Высокий	Высокий
9	Анастаси я Ф.	Средний	Высокий	9	Виктория Ц.	Средний	Высокий
10	Радмила Г.	Средний	Высокий	10	Алекса С.	Средний	Средний

Таблица 11 – Результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в

межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?»

Е.О. Смирновой (2005)

до и после эксперимента в подготовительной группе

Подготовительная группа							
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	ФИО	Ур. до эксперимента	Ур. после эксперимента	№	ФИО	Ур. до эксперимента	Ур. после эксперимента
1	Максим С.	Низкий	Высокий	1	Ирина Г.	Высокий	Высокий
2	Алика Х.	Низкий	Высокий	2	Марина Б.	Средний	Средний
3	Никита В.	Низкий	Низкий	3	Софья З.	Средний	Высокий
4	Арсений Ш.	Низкий	Высокий	4	Дамир Я.	Средний	Средний
5	Марина Я.	Низкий	Средний	5	Кристина С.	Средний	Средний
6	Сергей Т.	Низкий	Средний	6	Дарья Б.	Высокий	Высокий
7	Валентин а Л.	Средний	Высокий	7	Юлия А.	Высокий	Высокий
8	Дмитрий О.	Средний	Высокий	8	Назар Р.	Средний	Высокий
9	Михаил О.	Средний	Высокий	9	Владимир К.	Средний	Высокий
10	Максим Б.	Средний	Высокий	10	Анна Ф.	Средний	Средний

Таблица 12 – Результаты изучения эмоций, испытываемых детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в межличностном взаимодействии по методике «Как поступить?»

Е.О. Смирновой (2005)

до и после эксперимента в старшей группе

Старшая группа							
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	ФИО	Ур. до эксперимента	Ур. после эксперимента	№	ФИО	Ур. до эксперимента	Ур. после эксперимента
1	Никита Ч.	Низкий	Высокий	1	Савелий П.	Высокий	Высокий
2	Сетрак Х.	Низкий	Высокий	2	Мария Д.	Высокий	Высокий
3	Полина С.	Средний	Высокий	3	Низиль Э.	Средний	Высокий
4	Николай В.	Низкий	Средний	4	Екатерина Б.	Высокий	Средний
5	Артур А.	Низкий	Высокий	5	Анастасия Т.	Средний	
6	Егор В.	Низкий	Высокий	6	Яна Ж.	Высокий	Средний
7	Полина А.	Низкий	Низкий	7	Елизавета М.	Средний	Высокий
8	Руслан О.	Средний	Средний	8	Никита П.	Средний	Средний
9	Анастасия Ф.	Средний	Высокий	9	Виктория Ц.	Средний	Высокий
10	Радмила Г.	Средний	Высокий	10	Алекса С.	Низкий	Низкий

**Таблица 13 – Результаты изучения поведения в
совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста
с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми»**

Н. Ф. Комаровой (1992) до и после эксперимента

в подготовительной группе

Подготовительная группа							
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после экспери- мента	№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после эксперимента
1	Максим С.	Средний	Высокий	1	Ирина Г.	Высокий	Высокий
2	Алика Х.	Низкий	Средний	2	Марина Б.	Низкий	Средний
3	Никита В.	Средний		3	Софья З.	Высокий	Высокий
4	Арсений Ш.	Низкий	Средний	4	Дамир Я.	Средний	Средний
5	Марина Я.	Низкий	Высокий	5	Кристина С.	Высокий	Высокий
6	Сергей Т.	Низкий	Высокий	6	Дарья Б.	Средний	Средний
7	Валенти- на Л.	Средний	Высокий	7	Юлия А.	Высокий	Высокий
8	Дмитрий О.	Средний	Высокий	8	Назар Р.	Средний	Средний
9	Михаил О.	Средний	Высокий	9	Владимир К.	Высокий	Высокий
10	Максим Б.	Низкий	Высокий	10	Анна Ф.	Средний	Высокий

**Таблица 14 – Результаты изучения поведения в
совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста
с речевыми нарушениями по методике «Наблюдение за детьми»**

**Н. Ф. Комаровой (1992) до и после эксперимента
в старшей группе**

Старшая группа							
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после экспери- мента	№	ФИО	Ур. до экспери- мента	Ур. после эксперимента
1	Никита Ч.	Низкий	Высокий	1	Савелий П.	Высокий	Высокий
2	Сетрак Х.	Низкий	Высокий	2	Мария Д.	Средний	Средний
3	Полина С.	Средний	Высокий	3	Низиль Э.	Средний	Средний
4	Николай В.	Низкий	Средний	4	Екатерина Б.	Высокий	Высокий
5	Артур А.	Низкий	Высокий	5	Анастасия Т.	Высокий	Высокий
6	Егор В.	Средний	Средний	6	Яна Ж.	Высокий	Высокий
7	Полина А.	Средний	Высокий	7	Елизавета М.	Средний	Средний
8	Руслан О.	Средний	Высокий	8	Никита П.	Высокий	Высокий
9	Анастаси я Ф.	Средний	Высокий	9	Виктория Ц.	Средний	Высокий
10	Радмила Г.	Средний	Высокий	10	Алекса С.	Низкий	Средний