

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Захарова Яна Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Специальная психология в образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.05.2026 El. Chr
(дата, подпись)

Научный руководитель

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

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.05.2026 NA
(дата, подпись)

Обучающийся Я.В. Захарова

(фамилия, инициалы)

30.05.2026 JA
(дата, подпись)

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ.....	11
1.1. Межличностные отношения как проблема исследования в современной психологии	11
1.2. Развитие межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте.....	19
1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи	28
Выводы по первой главе.....	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ.....	37
2.1. Организация, методы и методики исследования	37
2.2. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи	44
Выводы по второй главе.....	59
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ..	60
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи	60
3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи	66
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	79

Выводы по третьей главе.....	87
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	89
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	110

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время одним из наиболее актуальных вопросов является запрос современного общества на развитие личности, которая способна осуществлять взаимодействие в различных ситуациях. В связи с этим начиная с дошкольного возраста, особое значение приобретает развитие у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими людьми, которые являются залогом благополучного психического и личностного развития. Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина и т.д.) межличностные отношения являются одним из главных условий развития ребенка, также важнейшим фактором формирования личности, ведущим видом человеческой деятельности, направленным на познание и оценку самого себя через других людей.

Развитие личности тесно связано с процессом общения и системой представлений о самом себе. Связь общения с системой представлений о себе отчетливо выступает в дошкольном возрасте. Также формируются основные черты характера и личности, закладываются основные формы межличностного поведения. На все эти психические процессы огромное влияние оказывает общение ребенка со сверстниками, которое он воспринимает как важный фактор для развития своей личности. Стоит отметить, что важны не только взаимоотношения ребенка с определенными людьми, но и его положение в социуме. Неблагополучная обстановка в системе межличностных отношений влияет на психологический климат дошкольника, самооценку, и вызывает у него тревожность и дискомфорт. Такая ситуация оказывает негативное влияние на развитие личности и формирование самосознания ребенка.

Дефект речевого развития детей в значительной мере определяет формирование и становление деятельности общения и речевой деятельности в целом. Анализ современной ситуации развития личности показывает, что

внимание исследователей сосредоточено на изучении речевого развития дошкольников, разработку новых методов и форм коррекционно-педагогического воздействия. Также необходимо отметить, что речевое нарушение затрудняют межличностное взаимодействие и становление отношений с окружающими людьми, ограничивая детей в общении и способствуя развитию агрессивности, конфликтности, стремлению к изоляции и одиночеству, что негативно сказывается на дальнейшем развитии личности.

Таким образом, межличностное общение играет важную роль в развитии личности, однако у детей с нарушением речи возникают трудности, что способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его черт, резко осложняющих коррекцию основного психического дефекта.

Проблема изучения межличностных отношений детей с нарушением речи представлена в работах: Г.С. Абрамовой, Г.М. Андреевой, Е.П. Ильина, С.В. Духновского, В.Н. Куницыной, С.Л. Михайлова, Е.О. Смирновой, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, Л.И. Божович, В.Н. Мясищева, Т. Шибутани и т.д.

Проблема исследования: заключается в изучении особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи; разработке и внедрении в практику психологической программы коррекции межличностных отношений у изучаемого контингента дошкольников. Несмотря на высокую практическую и теоретическую значимость исследования, технологии изучения и коррекции особенностей межличностных отношений данного контингента дошкольников недостаточно изучены и требуют последующей разработки.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи являются: трудности в выстраивании межличностных отношений со сверстниками, связанные с ограниченными

возможностями речевого взаимодействия, несформированностью аффилиативных потребностей, низким уровнем коммуникативных навыков и социальной активности. Эффективность коррекции нарушений у изучаемого контингента дошкольников может быть повышена при использовании разработанной нами психологической программы по коррекции межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Объект исследования: межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Предмет исследования: психологическая программа коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Цель исследования: изучить особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи; теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы коррекции межличностных отношений у изучаемого контингента дошкольников.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования определить её современное состояние.
2. Выявить особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи экспериментальным путём.
3. Разработать психологическую программу коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи и определить её эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются научные положения отечественной психологии:

– Теория развития Л.С. Выготского (1925) о социализации и развитии высших психических функций в процессе взаимодействия с окружающими, в том числе в условиях речевых нарушений.

– Теория межличностных отношений В.И. Лебедевой (1960) об особенностях формирования межличностных связей у детей и особенностях межличностного взаимодействия в групповых и индивидуальных условиях.

– Теория речевого развития А.Р. Лурии (1960) о связи развития речи с процессами познавательной и социальной интеграции.

– Общая теория деятельности и коммуникации А.Н. Леонтьева (1960) о положениях, подкрепляющих роль взаимодействия и коммуникации в формировании межличностных связей.

– Концепция Б.Г. Ананьева (1960) о психологических отношениях, представленных как целостная система сознательных избирательных связей с разными сторонами действительности.

– Символический интеракционизм рассматривает взаимодействие между людьми как непрерывный диалог, в котором они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Язык и речь – главный фактор в этом процессе.

Методы исследования были определены целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические методы, которые включали в себя: аналитический обзор общей и специальной психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, систематизация научных представлений по проблеме исследования.

Среди эмпирических методов использовались: изучение психолого-педагогических данных ребенка, наблюдение, беседа, опрос, анкетирование воспитателей, тестирование.

В исследование были включены экспериментальные методы: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

Разработали и реализовали авторскую анкету для воспитателей по выявлению особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

В процессе психологического исследования нами были включены следующие психодиагностические **методики**:

1. Диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61].
2. Методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) [61, с. 105].
3. Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробиной (2005) [85, с. 72-73].

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе МБДОУ Детский сад № 12 «Солнышко». В эксперименте приняли участие воспитуемые старшей группы и подготовительной группы без речевых нарушений в количестве 20 человек и с клиническим диагнозом F80.9 «Тяжелые нарушения речи» в количестве 20 человек. Общее количество испытуемых 40 человек. Возраст испытуемых 5 — 7 лет.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с ноября 2025 года по апрель 2026 года.

Подготовительный этап — (ноябрь 2025 г. — декабрь 2025 г.). На данном этапе осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Определение современного состояния изучения проблемы исследования. Формулирование проблемы и гипотезы исследования; определение теоретических и методологических основ исследования его цели и задач; уточнение объекта и предмета исследования. Осуществлялось знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и

катамнестических данных воспитанников, подбор диагностического инструментария.

Констатирующий этап (февраль 2026 г. – март 2026 г.). Реализация констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по изучению особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Формирующий этап (февраль 2026 г. — март 2026 г.) - разработка и реализация программы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Определение направлений и методов коррекции.

Контрольный этап (март 2026 г. – апрель 2026 г.) реализация контрольного эксперимента, выявление и анализ полученных результатов эмпирического исследования и оценка эффективности разработанной психологической программы по коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Данный этап исследования также предполагал обобщение и сравнение результатов исследования, полученных на этапах констатирующего и контрольного исследования.

Теоретическая значимость исследования: заключается в том, что представленные в процессе исследования результаты позволяют расширить и углубить современные научные представления об особенностях межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи и их своевременной коррекции.

Практическая значимость исследования: представленные в выпускной квалификационной работе теоретические, диагностические и психокоррекционные материалы, раскрывающие особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, могут быть использованы в своей работе психологами,

педагогами, дефектологами и другими специалистами, работающими с данным контингентом дошкольников; учет полученных данных позволит педагогам подбирать конструктивные методы и формы работы с детьми, а родителям находить способы гармонизации взаимоотношений с ними с целью их успешной социализации.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 108 источников). Включает 6 приложений. Текст выпускной квалификационной работы проиллюстрирован 13 таблицами, 8 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

1.1. Межличностные отношения как проблема исследования в современной психологии

Особое значение в развитии детей и становлении личности в более взрослом возрасте имеет развитие межличностных отношений со сверстниками и взрослыми. Прежде, чем изучить понятие «взаимодействие» рассмотрим понятие «взаимодействие». С точки зрения Г.М, Андреевой (2001) под взаимодействие понимается организация совместной деятельности, в процессе которой происходит коммуникация и обмен информацией, деятельностью, то есть выработка новых форм и норм совместных действий. Субъекты взаимодействия оказывают влияние друг на друга, что отражается на результате совместной деятельности [3, с. 61].

В работах В.Н. Куницыной (2001) под межличностными отношениями понимается система ожиданий, ориентаций и установок членов группа относительно друг друга, обусловленных ценностями, на которых основывается общение людей, а также организацией и содержанием совместной деятельности [49, с. 114].

По мнению Е.В. Андриенко (2000) межличностные отношения – внутригрупповые отношения, имеющие неформальную и формальную структуру, определяющуюся: чувствами, которые испытывают люди друг к другу в процессе совместной деятельности; его позицией в системе формальных отношений; социальным статусом человека.

Межличностные отношения рассматриваются С.В. Духновским (2014) в качестве любых отношений между группой людей и субъектом, а также между людьми, которые разворачиваются в определенных социальных ситуациях межличностного взаимодействия, как в формально-делового, так и интимно-личностного характера, а также проявляются во взаимодействиях

друг с другом. С одной стороны, каждый из участников такого взаимодействия стремится быть адекватно понятым со стороны партнера, а с другой стороны – увидеть, «что представляет собой другой человек», проникнуть в его внутренний мир, стремятся понять друг друга [27, с. 104].

Межличностные отношения в исследованиях П.М. Гнетова (2021) представляют собой отношения между людьми, которые входят в общую для них группу (например, группа рабочих, спортивная команда, школьный класс, семья и т.д.), а также систему стереотипов, ожиданий, ориентаций, установок, через которых субъекты взаимодействия оценивают и воспринимают друг друга. В процессе общения и выполнения совместной деятельности они оказывают влияние друг на друга, что проявляется в их характере, поведении и действиях [24].

По мнению А. Финка (2020) межличностные отношения – это тесная, глубокая или сильная связь, знакомство между двумя или более людьми, продолжительность которых может варьироваться от короткого до более продолжительная. Основой данной ассоциации могут стать регулярные возникшие отношения, солидарность, любовь и умозаключение [97].

С точки зрения Н.А. Ноздриной (2020) под межличностными отношениями понимаются позитивно переживаемые объективно существующие взаимовлияния и взаимосвязи людей, основанные на психологических особенностях и эмоциональных состояний взаимодействующих людей. Такие отношения развиваются в динамике и обуславливаются различными факторами, включая национальность, возраст и пол [68].

В трудах В.Н. Мясичевой (1995) под межличностными отношениями понимается целостная система сознательных, избирательных, индивидуальных связей личности с разными сторонами объективной действительности, которая включая следующие взаимосвязанные

компоненты: отношение человека к предметам окружающей среды, к самому себе и к людям [66, с. 111].

Межличностные отношения, как указывает Т. Шибутани (1999), необходимо рассматривать как взаимные ориентации, развивающиеся у индивидов, которые находятся в длительном контакте. Характер таких взаимоотношений определяется личностными и индивидуальными особенностями индивидов. При этом шаблон межличностных отношений, которые включены в совместное действие, создает еще одну матрицу, которая определяет дальнейшее поведение и поступки субъектов данных отношений [102, с. 235].

Исследуя особенности межличностного общения и отношения А.А. Белисова (2018) определила, что процесс понимания другого человека представляет собой сформированность у него умения актуализировать для себя всю совокупность системы социально ориентированных действий, а также выделение определенных качеств и поступков [6].

Согласно работам Е.Ю. Небродовской-Мазур (2024) под межличностными отношениями понимается процесс формирования прямой взаимосвязи между личностями на основе различных жизненных ситуаций. Основа взаимодействия – это психологический контакт, определяющий невидимую и тонкую связь, которая не всегда уловима чувствами. Межличностные связи тесно взаимосвязаны с социальной средой, так как такие связи складываются за счет возникающих чувств участников и их эмоционального состояния. Ключевой механизм развития таких отношений – это эмпатия, которая способствует тому, что субъекты взаимодействия лучше понимают друг друга и способны управлять не только своими, но и чужими эмоциями [67].

Понятия, которые характеризуют межличностные отношения, представлены в трудах Е.П. Ильина (2011):

– одиночество, представленное эпизодически возникающим острым переживанием беспокойства и напряжения, связанное с неудовлетворенностью стремления к интимным и дружеским отношениям;

– остракизм, являющийся средством регулирования системы взаимоотношений с окружающими и социального поведения, а также представляющий собой игнорирование или неприятие человека со стороны окружающих, когда человека теряет возможность реализации своей потребности в принадлежности к группе или обществу в целом, основными реакциями является окончательный разрыв отношений или попытки их восстановления, повышенная тревожность, нервозность, плохое настроение, склонность к депрессии;

– аффилиация представлена человеческой потребностью, которая проявляется в стремлении и желании человека к постоянному взаимодействию с людьми, с сохранением и установлением положительных взаимоотношений с ними [39, с. 132-134].

Г.С. Абрамовой (2002) межличностные отношения рассматриваются как реализация ожидаемых, понятных, узнаваемых, знакомых, известных форм активности, а также как пространственно-временное образование, обращенное к настоящему и будущему. Пространство межличностных отношений, как правило, образуется форм активности, а их характер, степень удовлетворенности и благоприятности определяется сенсорным опытом и смысловым полем субъектов отношений. Ожидания людей друг от друга взаимно известных форм активности выступают в качестве содержания межличностных отношений [1, с. 195-196].

В целом под межличностными отношениями необходимо понимать субъективно-переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности и общения, а также систему установок и стереотипов, через которую люди воспринимают и оценивают друг друга.

В трудах С.В. Духновского (2014) представлены личностные детерминанты межличностных отношений, которые приближают и отдаляют субъектов взаимодействия друг от друга или группы [27, с. 69-70]:

1. Приближающие личностные характеристики: сохранение аутентичности в общении и взаимодействии с партнером; умение конструктивно конфликтовать, отстаивать свою точку зрения; инициативность, активность, энергичность; умение выражать свои чувства и контролировать свои эмоции; умение переносить одиночество и находиться в уединении; способность вступать в контакт и выходить из него, прекращать, поддерживать и создавать отношения; соблюдение социальной дистанции; независимость, самостоятельность; реалистичность восприятия; соблюдение правил и договоренностей; выполнение обещаний, добросовестность и ответственность.

2. Отдаляющие личностные характеристики: ориентация на помощь и одобрение со стороны партнера; стремление всем нравиться, быть хорошим для всех; отсутствие инициативы, несамостоятельность, пассивность; чрезмерный контроль своего поведения; неумение выражать свои чувства и контролировать свои эмоции; недоверие и подозрительность; избегание конфронтации с другими людьми, даже в случае своей правоты; отсутствие способности к уединению, плохая переносимость одиночества; нечувствительность к социальной дистанции; зависимость от значимого лица, подверженность групповому влиянию; плохая переносимость опеки и контроля; пренебрежение обязанностями и данными обещаниями, недобросовестность и необязательность.

Структура межличностных отношений включает в себя следующие компоненты:

1. Поведенческий компонент заключается в том, что активность субъектов межличностных отношений направлена на альтруистическое поведение, оказание помощи в случае определенных затруднений, умение и

способность слышать другого человека и понять его ситуацию, а также на продуктивное взаимодействие и диалогическое общение.

2. Эмоциональный компонент межличностных отношений определяется тем, что основной эмоциональный процесс – это наличие удаляющих и сближающих чувств, которыми регулируется межличностная дистанция. Данный компонент представлен переживанием субъективного благополучия субъектами отношений, а также их чувственным тоном в отношениях и особенностями доминирующего состояния данных отношений.

3. Когнитивный компонент представляет собой понимание между участниками межличностных взаимоотношений. Стремлению к пониманию может быть направлено на достижение прагматических целей, включая достижение субъективных целей и получение определенной пользы. Однако, индивид может быть настроен на принятие и понимание индивидуальности человека и способности понять внутренний мир другой личности.

По мнению А.А. Белисовой (2018) именно понимание является подлинным средством регуляции поведения индивида в межличностных отношениях по отношению к окружающим. Низкий уровень понимания обуславливает несформированность способности к адекватному общению, а также систему знаний о другом человеке, представленной абстракциями, лишенными психологического содержания [6].

Другие авторы выделяют также три ключевых элемента, характеризующих межличностное общение: как и С.В. Духновский (2020) – когнитивный и поведенческий, а также эмоционально-чувственный, основанный на чувствах и определяемый уровнем развития эмоционального интеллекта. Именно интеллектуальные процессы, эмоциональные переживания и в целом психоэмоциональное состояние оказывает значительное влияние на взаимодействие между людьми, определяя их поступки и поведение [14].

В трудах А.В. Малышева (2017) представлены следующие виды межличностных отношений:

- в сфере конфликтов: демонстрация антагонизма, создание напряженности, несогласие;
- в сфере постановки проблем: просьба об указании, просьба высказать мнение, просьба об информации;
- в сфере решения проблем: ориентация других, мнение, указание, предложение;
- в сфере позитивных эмоций: снятие напряжения, согласие, солидарность [58].

В трудах Н.А. Ноздриной (2020) представлены следующие основные виды межличностных отношений:

- личные: складываются на основе складываются на основе и личностных симпатий;
- деловые: возникают в связи с совместной работой или по ее поводу;
- рациональные: основаны на знаниях людей друг о друге;
- эмоциональные: на первый план выступают субъективные оценки;
- неофициальные: складываются на базе личных взаимоотношений;
- официальные: возникают на должностной основе, фиксируются и регламентируются [68].

В зависимости от социальной сферы, в которой реализуются межличностные отношения, выделены такие виды отношений, как:

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

2. Политические отношения: концентрируются вокруг проблемы власти, организуются общественные отношения и реализуется в виде лидерских функций в сообществах людей.

3. Религиозные отношения: преобладают иррациональные начала психического отражения действительности, основанные на вере, интуиции и чувствах; отражают взаимодействие людей, основанные на влиянии той или иной религии и верой, характерной для данной социальной группы или общества.

4. Нравственные отношения: закрепляются в соответствующих обычаях, традициях, ритуалах и других формах организации жизни людей, в которых заключается моральная норма поведения, определяемая нравственным самосознанием конкретной общности людей.

5. Правовые отношения: закрепляются законодательным путем и устанавливают меру свободы личности как субъекта политических, экономических, производственных и других общественных отношений.

6. Экономические отношения: реализуются в сфере потребления, владения и производства, представляющей собой духовной и материальной продукции, при этом участник отношений выступает в двух взаимосвязанных ролях – покупателя и продавца.

7. Бытовые отношения: складываются вне трудовой деятельности в быту и на отдыхе.

8. Производственные отношения: предполагают закрепленные правила поведения сотрудников по отношению друг к другу и складываются между сотрудниками организаций при решении бытовых, хозяйственных, учебных, производственных и иных задач, связанных с образовательной или трудовой деятельностью.

Особенно важным является то, что развитие межличностных отношений и личности в целом определяется степенью удовлетворенности межличностными отношениями. Под удовлетворенностью межличностными отношениями О.В. Тарарухиной (2016) понимается субъективная мера удовлетворения потребностей личности, связанных с общением и взаимодействием с окружающими. При этом такие отношения развиваются и

существуют только в социальном контексте, представляющим собой сложную сеть взаимовлияющих и взаимозависящих элементов как между этими группами, внутри личности, так и внутри различных социальных групп [90].

В соответствии с представленными компонентами межличностных отношений и на основании исследований Т.А. Репиной (2012) необходимо представить следующие основные контексты данных отношений:

- практические отношения: другой человек представлен предметом воздействия, с акцентом на субъектном компоненте человеческого восприятия;
- эмоциональные отношения: другой человек представлен предметом симпатии, где важно исследование детерминации эмоциональных отношений между людьми на различных этапах развития отношений между ними;
- познавательные отношения: когда другой человек, представлен предметом познания, восприятия, понимания [76].

Таким образом, под межличностными отношениями понимаются субъективно-переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности и общения. В соответствии с представленными компонентами и видами межличностных отношений среди основных контекстов необходимо отметить: практические, эмоциональные и познавательные отношения.

1.2. Развитие межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте

В формировании личности ребенка особое значение имеет развитие межличностных отношений. Особенно это важно в старшем дошкольном

возрасте, так как именно данный возраст предшествует поступлению в школу и освоению новых социальных ролей.

Под межличностными отношениями в дошкольном возрасте понимается сложный и противоречивый процесс, представляющий собой целостную систему с динамикой развития и внутренней структурой. Такие отношения отражаются на поведении и поступках ребенка, а опыт, полученный при взаимодействии с окружающими, оказывает значительное влияние на дальнейшее развитие межличностных отношений. Межличностные отношения— это продукт коммуникативной активности, выражающийся в системе отношений, установленных между сверстниками. Для детей в старшем школьном возрасте способность к построению данных отношений с окружающими их людьми имеет особое значение, так как это способствует успешной социализации и адаптации к изменяющимся условиям.

Межличностные отношения, по мнению В.В. Абраменковой (2014), необходимо понимать как субъективно переживаемые связи между детьми, определяемые содержанием совместных действий и межличностным взаимодействием, а также как сложное социально-психологическое явление, подчиняющееся определенным закономерностям [2, с. 62].

Дошкольный возраст является периодом, в процессе которого дети приобщаются к миру человеческих ценностей, устанавливают первые отношения со сверстниками и взрослыми. Наиболее интенсивное развитие данных отношений отмечается именно в старшем дошкольном возрасте. В ходе общения и взаимодействия с другими детьми они учатся оказывать помощь друг другу, ссорятся, обижаются. Между детьми часто возникают конфликты и уровень эмоциональной напряженности значительно выше, что обусловлено особенностями дошкольного возраста. С точки зрения Е.О. Смирновой (2005) общение и взаимодействие в старшем дошкольном возрасте характеризуется как содержательная и глубокая деятельность, а

также процесс психического удовлетворения потребности. Общение является одной из важных сфер деятельности в этом возрасте [85, с. 67-68]

Однако, как указывает И.В. Зотова (2017), поведение ребенка в межличностном взаимодействии может характеризоваться неосторожностью и пассивностью, или наоборот, стремлением к установлению новых контактов и активностью. Положительное воздействие на межличностные отношения между детьми оказывают гуманные и дружелюбные отношения [35].

В онтогенезе развитие межличностных отношений начинается с общения с взрослыми, котором ребенок приобретает первый опыт взаимодействия. А.Н. Пронина (2023) указывает на то, что межличностные отношения к старшему дошкольному возрасту приобретают определенные черты, отличающих их от младшего и среднего дошкольного возраста: субъективность, эмоциональность, избирательность, предметность, динамичность, импульсивность, неустойчивость [73].

В трудах М.А. Резеповой и Л.И. Божович (2024) указано на то, что межличностные отношения проходят сложный путь возрастного развития, в котором выделены следующие этапы [75; 10]:

1. Первый этап: младший дошкольный возраст. Для данного возраста характерно индифферентно-доброжелательное отношение к другому ребенку, что обуславливает тот факт, что сверстники не являются главным в жизни ребенка, но их присутствие повышает активность и общую эмоциональность.

2. Второй этап: средний дошкольный возраст. Данный возраст отличается возрастанием конфликтности в общении и взаимодействии с другими детьми, а также возникновением ревности, обиды на других детей и зависти, что подтверждает изменение отношения к сверстникам, когда они меняют отношение к самому себе через окружающих. Сравнивая себя с

другими детьми, они начинают понимать, какими качествами обладают, и какие из них важны и одобряются взрослыми.

3. Третий этап: старший дошкольный возраст. В данном возрасте возрастает количество социальных действий в совокупности с эмоциональной вовлеченностью в переживания и деятельность сверстника. Постепенно другие дети становятся интересной и важной личностью для общения, а также партнерами во взаимодействии вне зависимости от достижений и результатов своей деятельности. Это обуславливает возникновение личностного начала в отношениях детей к самим себе и окружающим.

Среди мотивов общения старших школьников выделяются такие, как: личностные, познавательные и деловые. На каждом возрастном этапе действуют все мотивы, но выделяются доминирующие: в 2-3 года – личностно-деловые; в 3-4 года – личностные и деловые, в качестве доминирующих выступают личностные; в 4-5 лет – деловые и личностные, в качестве доминирующих выступают деловые; в 5-6 лет – познавательные, личностные, деловые, при почти равном положении; в 6-7 лет – деловые и личностные.

С точки зрения Т.А. Марковой (2014) в старшем дошкольном возрасте межличностные отношения можно сравнить с дружескими и товарищескими, среди которых выделяются следующие виды [60, с. 42-43]:

1. Выражение дружеских отношений в деятельности, поведении, поступках и действиях, включая: взаимопомощь и помощь, заботу о других, принесение жертвы; добросовестное выполнение желания, правил, обязанностей, инструкций окружающих; защиту, сочувствие, радостное оживление и улыбку.

2. Интеллектуально-нравственная и эмоциональная сторона дружеских межличностных отношений (предпочтение, симпатия, привязанность): чувствительность и отзывчивость, интимное чувство между

другими детьми. Для старшего дошкольного возраста характерно сообщество домашнего, трудового, образовательного и игрового опыта, а также интересов и увлечений.

Среди признаков межличностных отношений, которые складываются между детьми в дошкольном возрасте, А.А. Жесткова (2024) отмечает: подражание взрослым, стремление вести себя наравне со старшими, взаимодействие с окружающими носит кратковременный или не очень долговременный характер, взрослый является главным организатором взаимоотношений между детьми, а также формирование основных правил и норм, регулирующих данные отношения [32].

Классификация межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками представлена в трудах Е.О. Смирновой и А.С. Костевой (2005) [85; 30]:

1. Неустойчивое отношение: в зависимости от возникшей ситуации поведение детей может быть достаточно разным. В одной ситуации ребенок может вести себя дружелюбно, альтруистично, а в другой – агрессивно, эмоционально и конфликтно. Однако в любой ситуации старший дошкольник активно следит за деятельностью и поступками других детей, пребывает в состоянии эмоциональной включенности в их занятия.

2. Личностное отношение: со стороны ребенка проявляется эмпатия и заинтересованность по отношению к другому сверстнику. В данном случае дети сравнивают и дают объективную оценку результатам деятельности сверстника, осуществляется выбор именно в его сторону.

3. Конкурентное отношение: дети в любом виде деятельности проявляют стремление к соревнованиям и стараются показать себя лучше других. Дети выносят решение в свою пользу, акцентируют внимание на своих преимуществах, выражают негативную оценку о поступках других детей, а также свое недоверие к оценке их действий со стороны взрослых.

4. Эгоистическое отношение: дети могут в общении с детьми и в процессе общей деятельности могут проявлять эгоистичность, не учитывая мнение других детей, их интересы и желания. Также наблюдается дефицит эмоциональной составляющей и заинтересованности в партнере, при этом зачастую ситуация разрешается в сторону ребенка.

5. Пассивно–положительное отношение: в ходе совместной деятельности решение выносится в пользу ровесника, но при этом он не проявляет эмпатию, не испытывает сопричастности и не дается оценка его действиям. Все решения принимаются в безразлично-нейтральном климате

В целом можно сказать о том, что в группе старших дошкольников могут возникать следующие межличностные взаимоотношения: взаимное проявление безразличия; человек безразличен другим, приятен или неприятен одним; взаимное отталкивание или взаимное притяжение.

Среди старших дошкольников в группе детей образуются достаточно прочные избирательные отношения, в которых сверстники занимают различные положения: для большинства детей одни менее интересны, а другие наоборот, более интересны. Предпочтения одних детей перед другими тесно взаимосвязано с таким понятием, как «лидерство», под которым понимается как способность к подчинению, доминированию себе, а также к руководству. Феномен лидерства связывается с организацией какой-либо важной для группы деятельности и решением той или иной задачи. Несмотря на то, что дети не понимают сущности лидерства, уже в старшем школьном возрасте проявляются черты такого поведения [65].

Согласно исследованиям М.С. Ручкиной и О.В. Куниченко (2021) в старшем дошкольном возрасте межличностные отношения отличаются: возрастанием вовлеченности в переживания и деятельность сверстника; усложнением взаимоотношений со сверстниками в эмоциональной жизни ребенка и изменением их роли в этих взаимоотношениях; увеличением количества социальных действий. Именно данный возраст наиболее

благоприятный для освоения ребенком социальных моделей взаимодействия, так как в процессе данной деятельности они учатся прилагать усилия для достижения общего результата, убеждать детей в своей правоте и уступать их желаниям, приобретают навыки согласовывать свои действия. Этот возраст отличается наиболее активным формированием социального поведения, чувств и мышления. В 6-7 лет отмечается высокий уровень развития эмпатии, эмоциональности ребенка, способности проявлять сочувствие и понимание во взаимоотношениях со сверстниками. Дети начинают замечать успехи и промахи сверстника, понимают, что хорошо и плохо, могут делать замечание в игровой или иной деятельности. С одной стороны, дети защищают и поддерживают друг друга, а с другой соревнуются и конкурируют для получения одобрения и положительной оценки [80; 34].

Сюжетно-ролевая игра в старшем дошкольном возрасте является ведущей деятельностью. В ходе игры появляется совместное планирование сверстниками своих действий, возникает их согласованность и общность требований. Игровые и реальные взаимоотношения осознаются и дифференцируются детьми, при этом они принимают во внимание интересы и увлечения партнеров. Общение и взаимодействие с окружающими становится целью и условием ее достижения. В процессе игры дети учатся сопереживать неудачам и успехам, проявляют чувство товарищества и умение взаимной поддержки, а также осознают эффективность совместно взаимодействующей формы организации деятельности и ее построения не только в данной деятельности, но и в труде и процессе конструирования. Основой товарищества и коллективизма в старшем дошкольном возрасте является отношения взаимной помощи, зависимости и ответственности, но только в деятельности, построенной по типу «совместно-дружно-вместе» [65],

Также необходимо отметить, что дети в старшем дошкольном возрасте испытывают трудности в освоении сложных ролей, что требует обеспечения

со стороны взрослых актуально-делового общения по типу «здесь» и «сейчас». В игре дети стараются привлечь к себе внимание и получить положительную оценку и похвалу. Оценивая поступки и действия других, дети активно демонстрируют ревнивый интерес и указывают на их недостатки. Отличительной чертой является и потребности в положительном самовосприятии и самопознании [100].

Как указывает Т.Д. Савенкова (2019), дети старшего дошкольного возраста более активны во вступлении в коммуникативное взаимодействие с окружающими и участии в коллективной продуктивной деятельности. Дети активно входят в социальный мир, в котором познавательные интересы перемещаются с предметной среды на людей, а также направлены на постижение социальной стороны жизни людей, на характер их взаимоотношений. Формирование социального интеллекта определяется социальной ситуацией развития, от которой зависит активность во взаимодействии и общении со сверстниками и взрослыми, а также формирование чувства социальной принадлежности и «Я-концепции». Если в период младенчества начальным этапом развития предпосылок социального интеллекта является эмоционально-личностное общение ребенка, то в старшем дошкольном возрасте в условиях общественного и семейного дошкольного воспитания выступает этап внеситуативно-личностного общения [81].

В старшем дошкольном возрасте активизируются нормы взаимодействия и общения. Межличностные взаимоотношения детей, включая дружеские привязанности, выстраиваются посредством совместной деятельности и выражаются во взаимопомощи, обмене информацией и конкретных действиях. В зависимости от уровня социально-желательного поведения изменяются типы взаимодействия: при низком уровне социально-желательного поведения наблюдается отстраненность, выражающаяся в групповой изоляции, а также наблюдается конфликтный тип взаимодействия;

при высоком уровне социально-желательного поведения чаще наблюдаются уступчивый, социальный тип взаимодействия. Результатом воспитания являются появление и утверждение в личности определенного набора качеств [53; 57].

Среди особенностей формирования культуры межличностных взаимоотношений в старшем дошкольном возрасте являются следующие: низкий уровень инициативности; затруднения в установлении контактов с окружающими; усиление личностного начала; разнообразие и богатство коммуникативных действий; совершенствуются представления об умениях и навыках партнера, его внутреннем мире; развитие нравственных чувств, социальных эмоций и эмоционального предвосхищения; формирование норм человеческого взаимодействия и общения, начальных представлений об окружающей действительности; преобладание личностного мотива общения; активное включение в новые системы отношения [84].

Дети в возрасте 6-7 лет отличаются активным формированием стремления иметь собственную точку зрения. Также появляются первые суждения о собственной социальной значимости, а именно самооценки. Развитие самооценки происходит именно в процессе межличностных взаимоотношениях за счет становления самосознания и обратной связи с окружающими, мнение которых достаточно значимо. Также дети проявляют готовность и интерес к овладению новыми навыками, умениями и знаниями, включая активную подготовку к обучению в школе. В этом возрасте дети проявляют внимание к внешней стороне явлений и предметов, выполняемой деятельности, начинают переживать себя в качестве социального индивида. В общении и во взаимодействии со сверстниками дети старшего дошкольного возраста стараются проявить сотрудничество, что способствуют развитию произвольного, волевого поведения, а также осознанию своих обязанностей, поступков и их последствий. Однако, как отмечает Я.С. Шукурова (2021), опыт взаимодействия не всегда

положителен, иногда он носит негативный характер, что выражается в агрессивности и конфликтности с окружающими их людьми [103].

Таким образом, развитие межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте имеет определенные черты и характеристики, проявляющиеся в формах взаимодействия, навыках и мотивах общения, а именно: сопереживание успехам и неудачам сверстника; желание помочь сверстнику; интерес к личностным особенностям поведения сверстника; потребность в сотрудничестве со сверстниками; интерес к нормам поведения и морально-этическим отношениям; возрастание произвольности поведения. Именно межличностные взаимоотношения в дошкольном возрасте способствуют развитию личности ребенка, а также формированию коммуникативных навыков, нравственных качеств и адаптации в социуме.

1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений учащимися старшего дошкольного возраста с нарушением речи

На формирование и развитие межличностных отношений значительное влияние оказывают различные факторы, включая особенности развития речи, внимания, мышления, памяти, и в целом – психики. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи также отличаются от детей без речевого нарушения становлением межличностных отношений, поведением в процессе совместной деятельности. Под общим недоразвитием речи понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее смысловой и звуковой стороне при нормальном слухе и интеллекте [55].

Межличностные отношения согласно точке зрения И.В. Хахаловой (2013) охватывают значительный круг явлений, классифицирующийся с

учетом таких компонентов, как: взаимовлияние и поведение; межличностная привлекательность (притяжение и симпатия); восприятие и понимание людьми друг друга. Дети, имеющие речевое нарушение отличаются: низким уровнем понимания словесных инструкций; неустойчивостью внимания и памяти; плохим самочувствием; повышенной утомляемостью; низкой работоспособностью, в том числе и умственной; эмоциональной неустойчивостью; повышенной возбудимостью к двигательной активности [99].

На формирование межличностных отношений между ребенком и родителем оказывают такие факторы, как: особенности отношения родителей к ребенку; нарушения в развитии личности и поведения его; индивидуальные особенности ребенка. Речевое нарушение способствуют нарушению развития межличностных отношений и в целом личности ребенка, а также к отклонениям в развитии психических процессов и снижению самооценки [76, с. 80].

Согласно исследованиям Н.А. Юрчишина (2022) дошкольники с нарушением речи в процессе целенаправленно организованной совместной деятельности с детьми часто игнорируют любые замечания, стараясь привлечь внимание, проявляют агрессивность, тревожность, могут быть застенчивы, в самовыражении испытывают значительные трудности. Это обусловлено тем, что с одной стороны развитие личности взаимосвязано с речевым нарушением, а с другой стороны, на детей оказывает влияние отношение других. Зачастую дети без речевого нарушения отвергают детей с речевым нарушением, в отношении взрослых проявляется пассивное отношение к детям данной категории и отсутствует должное внимание, это приводит к изоляции и фрустрации, а также возникновению чувства неуверенности в себе и снижению активности детей [107].

Основная причина неблагоприятных отношений у дошкольников с нарушением речи являются несформированные средства общения. Развитие

личности происходит в условиях, которые усугубляют отклонения и приводят к тому, что у детей формируется комплекс, связанный с общением и взаимодействием с окружающими. Дети проявляют поведенческий и речевой негативизм, стараются меньше говорить, что негативно сказывается на общем развитии. Дети с общим недоразвитием речи имеют такие особенности развития, как: своеобразие связного высказывания, которые препятствуют осуществлению полноценного общения; явная недостаточность глагольного словаря бедность и не дифференцированность словарного запаса.

У детей с более тяжелым нарушением речи выявлены следующие закономерности речевого развития, влияющие на поведение детей и взаимоотношения с окружающими: словарь ограничен рамками обиходно-бытовой тематики, качественно не полноценен; зачастую воспроизводят реплики воспитателя и других детей без дополнительной умственной переработки; не способны составить текст по сюжетной картинке или пересказать текст; не ориентируются в инструкциях, особенно многоступенчатых, направленных на познавательную деятельность; не задают уточняющих вопросов по ходу объяснения материала или задания; они не умеют общаться, обращаться с просьбами к окружающим [96].

Важно отметить, что дети с нарушением речи в старшем дошкольном возрасте могут быть достаточно безынициативны и малоактивны, в общении. В общении с детьми преобладает ситуативно-деловая форма общения, которая в большей степени характерна для детей двух-четырехлетнего возраста с уровнем речи, соответствующим возрасту. Ситуативно-деловое общение отличается тем, что дети только начинают проявлять активность и самостоятельность в сочетании с овладением предметных действий [47, с. 81-82]

В совместной деятельности детей, имеющих речевое нарушение, также возникают трудности, связанные с тем, что они зачастую не следуют

инструкциям, не сотрудничают и не взаимодействуют с другими детьми, не согласовывают свои действия с окружающими. Игровая деятельность характеризуется низкой речевой активностью, процессуальным характером игры, бедностью сюжета, несформированностью умения согласовывать ролевое взаимодействие, непониманием мотивов поведения партнера, отсутствием умения объяснить свою точку зрения. При выборе партнера в игровой или иной деятельности дошкольники с речевым нарушением затрудняются объяснить выбор, при этом важным ориентиром выступает не собственная оценка и мнение, а значимых взрослых [91].

На развитие межличностных отношений влияет и развитие эмоционального интеллекта. Так, проявление склонности к вербальной агрессии, к конфликтности в отношении детей, доминирование отрицательных эмоциональных состояний, эмоциональная незрелость приводит к постоянным замечаниям со стороны взрослых, а иногда и конфликтам, возникающим между родителями. Дети часто конфликтуют, склонны к применению физической силы, игнорированию интересов других детей. В спорной или конфликтной ситуации проявляют мстительность, обидчивость, крайнюю неуступчивость. По мнению Н.А. Ивановой (2022), агрессия и конфликтность во взаимоотношениях с окружающими может перерасти в качество личности и приобрести устойчивую форму, если не корректировать поведение ребенка с нарушением речи и не проводить комплексную целенаправленную работу по развитию коммуникативных навыков, навыков конструктивного взаимодействия и общения [37].

Среди проблем, которые присутствуют в межличностном общении у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, С.М. Валявко (2009) отмечает:

1. Преобладание ситуативно-деловой формы общения, обусловленной недостаточной сформированностью контекстной речи и невысоким уровнем знаний умений саморегуляции и в целом – общим психическим недоразвитием.

2. Стремление к изоляции: в общении с взрослыми робки и боязливы; малоразговорчивы; не готовы делиться игрушками; играют сами с собой; стараются держаться от всех на расстоянии.

3. Повышенная эмоциональная чувствительность: восприимчивы к различным негативным влияниям общества; не воспринимают критику и другую точку зрения; капризны и ранимы.

Межличностное общение у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи также характеризуется преобладанием пассивно-положительного отношения в выборе партнеров и во взаимоотношениях со сверстниками, что требует проведения коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование навыков взаимодействия. Основная цель такой работы заключается в создании условий для адаптации детей к социуму, работе над эмоционально-волевой сферой, поднятию самооценки. Иными словами, необходимо оказание помощи и поддержки детям с речевым нарушением установить контакт со сверстниками, сформировать благоприятные отношения с ними, а также сплотить детский коллектив, избегая ситуации, в которой ребенок может почувствовать себя особенным из-за дефектов речи [16, с. 54-55].

Дети с речевым нарушением оценивают себя как малообщительных, нездоровых, некрасивых, часто сомневаются в своей внешности. Некритичность самооценки приводит к ее неадекватно заниженному или заниженному уровню. Такие дошкольники не могут оценить адекватно черты собственного характера, недостаточно критично оценивают свои возможности, при этом объективная личностная характеристика может не совпадать с самооценкой. Данным поведением они пытаются гармонизировать собственное отношение к самим себе, стремясь приблизиться к идеальному образу, что также негативно сказывается на межличностных взаимоотношениях со сверстниками [30].

Дети старшего дошкольного возраста с речевым нарушением имеют недостатки в реализации речевых средств, в сочетании с низким уровнем развития мотивационно-потребностной сферы, также у них отмечается невысокий уровень развития игровой деятельности. Среди особенностей развития данной сферы необходимо отметить: речевые мотивы направлены на получение похвалы и одобрения со стороны взрослых; высокая потребность в общении в сочетании с зависимостью от внешних условий взаимодействия с взрослыми и сверстниками; слабо выраженная познавательная потребности и доминирование игрового мотива.

Также во взаимодействии с другими детьми у некоторых детей преобладает и внеситуативно-познавательная форма общения: не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи; дети почти не задают вопросов по содержанию прочитанного; достаточно внимательно слушают несложные занимательные тексты; с интересом откликаются на предложение педагога, взрослого почитать книги. Даже, если ребенок проявляет стремление к общению и взаимодействию с окружающими, в ходе беседы они могут перескакивать с одной темы на другую, отличаются кратковременным познавательным интересом. Беседа может длиться не более 5-7 минут. Значительная часть детей с общим недоразвитием речи стараются отгородиться от взрослых, стесняются и избегают контактов с ними, очень редко обращаются к старшим, замыкаются в себе [45].

Если воспитателем организованы мероприятия, направленные на сплочение коллектива, то в результате межличностного взаимодействия у детей с нарушением речи развиваются такие положительные качества личности, как: чувство справедливости, поддержка, сопереживание и сочувствие. Ребенок начинает понимать, что другие дети также имеют интересы, увлечения, мнение, которое в ходе совместной деятельности необходимо учитывать [51].

Нарушение речи способствуют тому, что развитие эмоционального интеллекта и эмпатии у детей в данном возрасте также значительно снижается. В связи с этим в понимании эмоций других людей, в выражении своих мыслей и чувств дети старшего дошкольного возраста с речевым нарушением испытывают значительные трудности. С точки зрения Е.А. Мирошниченко (2024), заниженный уровень эмоционального интеллекта приводит к низкой эмоциональной отзывчивости и незрелости эмоционально-волевой сферы, что также обуславливает заострение внимания взрослых на дефекте ребенка, сложностям в усвоении социального опыта и в социальной адаптации [64].

В некоторых случаях дети с речевым нарушением подвергаются насмешкам со стороны других детей и педагогов, не участвуют в играх и общих мероприятиях, часто оказываются изолированными от других детей, что снижает самооценку, порождает тревожность, усугубляет развитие эмоционально-волевой сферы, вызывает сложности с адаптацией в коллективе. Сравнительно-сопоставительные показатели сформированности уровня общения ниже в группе детей с речевым нарушением по таким характеристикам, как: активная речь, средства общения, просоциальные действия, чувствительность, интерес к сверстнику [51].

Таким образом, среди особенностей развития межличностных отношений у детей с речевым нарушением в старшем дошкольном возрасте можно отметить: затруднения в объяснении мотивов выбора собеседника; слабая ориентированность на других детей; несформированность культуры общения; преобладание ситуативно-деловой формы общения; склонность к избеганию взаимодействия и изоляции. В целом можно сказать о том, что нарушение речевого развития значительно затрудняет формирование у детей полноценных коммуникативных связей, что в дальнейшем приводит к отделению этих детей в детском коллективе.

Выводы по первой главе

1. Под межличностными отношениями субъективно-переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности и общения. Структура межличностных отношений включает поведенческий, эмоциональный и когнитивный компонент.

2. В зависимости от социальной сферы, в которой реализуются межличностные отношения, выделены такие виды отношений, как: эстетические; политические; религиозные; нравственные; правовые; экономические; бытовые; производственные; практические; эмоциональные; познавательные.

3. В старшем дошкольном возрасте развитие межличностных отношений характеризуется определенными особенностями, включая: субъективность, эмоциональность, избирательность, предметность, динамичность, импульсивность, неустойчивость; возникновение личностного начала в отношениях детей к самим себе и окружающим

4. Среди мотивов общения в старшем дошкольном возрасте главными являются: личностные, познавательные, деловые. При этом особую значимость приобретает интеллектуально-нравственная и эмоциональная сторона дружеских межличностных отношений.

5. Речевое нарушение оказывает значительное влияние на развитие психики ребенка, его поведение и поступки, а также на формирование межличностных отношений. У детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи имеются нарушения в развитии эмоционального интеллекта, социальной адаптации, инициативности и самостоятельности.

6. Проблема межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи характеризуется такими особенностями, как: конфликтность во взаимоотношениях; низкий

социальный статус в группе других детей; низкий уровень самооценки и навыков культуры общения; преобладание ситуативно-деловой формы общения, которая характерна для детей младшего дошкольного возраста.

7. Развитие межличностных отношений у детей с речевым нарушением требует со стороны педагогов использования в коррекционно-педагогическом процессе как традиционных методов и способов, так и использования инновационных технологий. Подбор данных методов осуществляется на основании изучения индивидуальных особенностей развития межличностных отношений у детей с речевым нарушением.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация, методы и методики исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Целью экспериментального исследования являлось изучение межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Экспериментальной базой для проведения исследования стало МБДОУ Детский сад № 12 «Солнышко». В эксперименте приняли участие воспитуемые старшей группы и подготовительной группы 40 детей: 20 детей старшей группы в возрасте 5-6 лет, 20 детей подготовительной группы в возрасте 6 – 7 лет. 20 детей были отобраны без речевых нарушений и 20 с клиническим диагнозом F80.9 «Тяжелые нарушения речи».

Выбор данного дошкольного образовательного учреждения в качестве места проведения исследования был обусловлен следующими критериями:

1. Детский сад не является комбинированным, но предполагает воспитание и образование воспитанников с речевыми нарушениями по адаптированным образовательным программам. В детском саду есть группы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР), что обеспечивает достаточное количество исследуемых детей.

2. Формирование групп детей с ТНР осуществляется на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии детского сада, что благоприятствует предотвращению значительных ошибок при направлении детей в речевые группы и диагностирования «ТНР», «ОНР».

3. Интерес педагогического коллектива в детском саду и администрации учреждения к экспериментальной деятельности.

Для проведения исследования нами была применена групповая и индивидуальная формы работы. Эксперимент проводился в первой половине

дня. На каждого испытуемого по две встречи уделялось 15 – 20 минут. Стандартные, нормативные параметры к каждой диагностической методике были базовым инструментарием при обработке и истолковании полученных результатов.

Для реализации экспериментального исследования нами были определены такие характеристики формирования выборки:

- схожесть показателей возраста (возраст испытуемых 5 – 7 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (F80.9 «Тяжелые нарушения речи») по заключению ПМПК;
- воспитание и обучение в одной параллели воспитанников старшей и подготовительной групп.

Эмпирическое изучение особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи проходило через последовательность следующих этапов:

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

На подготовительном этапе исследования нами были изучены: медицинские данные детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, проанализированы их личные дела, заключения психолога. Анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК использовался в целях конкретизации информации о наличии клинического диагноза речевых нарушений.

Было проведено наблюдение за детьми на занятиях некоторых специалистов (психолога, логопеда, дефектолога) во время образовательных занятий и игр. Оно предоставило нам возможность сформировать представление о детях: специфика поведения, когнитивной, эмоционально – волевой сферы, а также наладить контакт. На подготовительном этапе были организованы беседы ознакомительного характера с участниками

экспериментальных групп. Беседа проводилась с каждым ребенком индивидуально по ранее составленному перечню вопросов. Схема беседы представлена в приложении 3.

Также осуществлялось наблюдение в соответствии с критериями оценки поведения детей в межличностном взаимодействии и общении: инициативность, чувствительность, эмоциональный фон.

Нами была составлена и проведена анкета для воспитателей параллельных групп по выявлению сложностей в межличностных отношениях у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи (Приложение 4). При написании анкеты мы ориентировались на суждения Л.С. Выготского (1998), П.Я. Гальперина (1958), Н.Ф. Добрынина (1965) о специфичности процесса межличностных отношений, а также психолого – педагогические исследования Т.С. Овчинниковой (1996), Т.Н. Неретиной (2010).

Анкета разработана на базе опросных листов Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2000) и адаптирована для детей дошкольного возраста. В содержании анкеты были вопросы, позволяющие проанализировать сложности в межличностных отношениях и коммуникативной активности ребенка, а также особенности взаимодействия с взрослыми и сверстниками. В состав анкеты входили вопросы, с помощью которых можно определить наличие проведенных детским садом коррекционных мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений и коммуникативных навыков дошкольников. Анкета представлена в приложении 4.

Структура анкеты сформирована из трех блоков. Первый блок вопросов направлен на получение информации о трудностях в обучении и воспитании ребенка (1 и 2 вопросы).

Второй блок ориентирован на сбор данных об уровнях развития межличностных отношений старшего дошкольника (3 – 12 вопросы). А

именно на анализ коммуникативной активности, особенностями взаимодействия с взрослыми и сверстниками.

Третий блок вопросов направлен на получение информации об организации развивающей и коррекционной работы со старшими дошкольниками в группах, нацеленной на развитие межличностных отношений между детьми (13 – 16 вопросы).

Экспериментальный этап осуществлялся через такие методы: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, эксперимент.

Метод наблюдения в процессе экспериментального изучения имел высокую значимость. С его помощью в ходе психодиагностического обследования мы собрали информацию о развитии межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте. Данная методика разработана на основании характеристики развития межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте М.А. Резеповой и Л.И. Божович (2024) [75; 5].

Не менее важным для нашего исследования был такой метод как беседа. С помощью беседы проходило взаимодействие с детьми, воспитателями и другими специалистами: психолог, логопед, дефектолог. Этот метод позволил установить доверительный контакт, а также уточнить сведения об уровне межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Психодиагностический метод в исследовании воплощался нами посредством использования следующих методик:

1. Диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61].
2. Методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) [61, с. 105-105].
3. Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005) [85, с. 72-73].

Цель: выявление особенностей взаимодействия детей и первоначальная ориентировка в реальности детских взаимоотношений.

Для каждого респондента заполняется протокол, в котором по приведенной схеме отмечается наличие показателей поведения детей дошкольного возраста с нарушением речи при взаимодействии со сверстниками. Пример таблицы представлен в Приложении 2.

Диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61]

Данная методика использована в соответствии с точкой зрения Т.А. Марковой (1958), которая указывает на то, что в процессе взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста особое значение имеет выражение дружеских отношений и возрастает значимость интеллектуально-нравственной и эмоциональной стороны дружеских межличностных отношений [60].

Целевая направленность заключается в определении уровня сформированности лидерских качеств и социальной активности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Процедура исследования: дети рассаживаются в круг, с ними садится педагог, предлагающий условия для игры. Необходимо собираться в команды по столько людей, сколько пальцев покажет педагог. Рекомендуется повторить игру 4-5 раз. Основными критериями выступают: решительность, инициативность, самостоятельность в принятии решения, стремление к положительным межличностным отношениям.

Обработка и анализ результатов исследования заносятся в протокол наблюдения.

В ходе обработки данных учитываются такие действия детей:

Высокий уровень – дети встают сразу, не сомневаются, пытаются успеть. Эти дети коммуникабельны, быстро принимают решения, стремятся к положительным межличностным отношениям.

Средний уровень – это дети, которые сначала встают, а затем садятся. Или дети, которые встают позже, в конце игры, менее решительны.

Низкий уровень – дети, вообще не выполняют инструкцию.

Завершение в диагностической игре.

Полученные в процессе использования игры результаты были подвергнуты качественной и количественной обработке, после этого проводилась интерпретация результатов.

На основании качественного и количественного анализа осуществлялась интерпретация результатов исследования по оценке сформированности лидерских качеств и социальной активности у детей старшего дошкольного возраста.

Методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000) [61, с. 105-105]

Данная методика использована в соответствии с мнением кандидата психологических наук С.Л. Михайлова (2006), который указывает на то, что среди детей старшего дошкольного возраста образуются достаточно прочные избирательные отношения, в которых сверстники занимают различные положения, включая социальный статус ребенка в группе [65].

Целевая направленность заключается в определении круга значимого общения ребенка, особенностей взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам группы.

Чтобы реализовать представленную методику, необходимы следующие материалы: лист бумаги, на котором нарисованы два дома. Иллюстративный материал к методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) представлен в приложении 6. Один из них – большой красивый, красного цвета, а другой – маленький, черного цвета.

Педагог предлагал ребенку посмотреть на домики и сказать, кого из ребят своей группы он пригласил бы к себе в красный домик, а кого поселил бы в черном домике.

Беседа проходит индивидуально с каждым ребенком. Педагог записывает, кто, где поселится, затем беседует с каждым ребенком индивидуально, задавая вопросы:

1. Хочет ли ты поменять кого-нибудь местами?
2. Ты не забыл ли кого-нибудь?

В конце ребенку предлагают сделать до 3 положительных и отрицательных выбора. Если ребенок не желает никого выбирать, педагог не должен настаивать на выборе.

- высокий уровень – «популярные» («звезды»), «предпочитаемые»;
- средний уровень – «отвергаемые» или «оттесненные»;
- низкий уровень – «изолированные», «пренебрегаемые».

Полученные в процессе использования методики результаты были подвергнуты качественной и количественной обработке, после этого проводилась интерпретация.

Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утrobiной (2005) [85, с. 72-73]

Данная методика использована в соответствии с мнением М.С. Ручкиной и О.В. Куниченко, которые указывают на тот факт, что в старшем дошкольном возрасте межличностные отношения отличаются увеличением количества социальных действий и возрастанием вовлеченности в переживания и деятельность сверстника [51; 19].

Целевая направленность заключается в выявлении аспектов социальности поведения – стремление и желание помочь сверстнику.

При проведении этой методики, результат записывался следующий: желание оказать или не оказать помощь своему сверстнику, а также степень эмоциональной заинтересованности деятельностью другого, и знак ее выраженности.

Критерии оценки: сопереживание чувствам другого ребенка, проявление интереса к его деятельности, стремление оказать помощь и поддержку.

Оценка степени выраженности характеристик социального поведения детей старшего дошкольного возраста проводилась по следующей шкале:

0 баллов – полное отсутствие социальных проявлений по отношению к сверстнику;

1 балл – низкая степень выраженности социальных намерений;

2 балла – средняя степень выраженности социальных намерений (ребенок увлечен переживаниями, деятельностью товарища, но и значительную часть внимания уделяет своей деятельности);

3 балла – высокая степень выраженности социальных намерений (ребенок сопереживает чувствам сверстника, больше занят его работой, подчас забывая о своем задании, стремится во всем ему помочь)

На основании качественного и количественного анализа осуществлялась интерпретация результатов исследования по выявлению аспектов социальности поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Таким образом, для достижения цели и решения задач исследования мы использовали следующие методы: наблюдение, беседа, эксперимент. Для проведения исследования, с целью изучения межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, нами были использованы следующие психодиагностические методики: диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022), методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000), методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утrobiной (2005).

2.2. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

У детей с трудностями в межличностном общении в рамках диагностического исследования необходимо выявить определенные тенденции. В связи с этим, изучение межличностного общения детей старшего дошкольного возраста имеет огромную практическую значимость

для организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением речи.

При проведении экспериментального исследования проводилось наблюдение посредством оценки поведения и действий детей старшего дошкольного возраста как в рамках воспитательной деятельности, так и проведение мероприятий по развитию межличностного общения у детей в рамках установления дружеских связей в группе со сверстниками.

Мы применяли методики, которые будут направлены на сформированность лидерских качеств и социальной активности; низкий уровень чувствительности, инициативности и эмоционального фона; умение выстраивать межличностные отношения; повышение уровня коммуникативных навыков и возможностей речевого взаимодействия; активного участия в установлении и поддержании дружественных связей; повышение выраженности просоциального поведения.

Для изучения особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи было организовано и проведено эмпирическое исследование. В процессе данного исследования осуществлялось наблюдение за поведением и деятельностью учащихся старшего дошкольного возраста на занятиях, в ходе режимных прогулок, игровой деятельности, свободной деятельности. Проводилась беседа с детьми с целью установления эмоционального контакта.

Для выявления особенностей межличностных отношений детей была разработана анкета для воспитателей. Результаты по блокам отражены в таблицах 1-3. Рассмотрим вопросы блока 1, целью которого являлось получение информации о трудностях в обучении и воспитании детей.

В соответствии с данными в таблице 1, можно сказать о том, что воспитатели в отношении детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи отметили, что часто возникают трудности в обучении и воспитании с 16 (80%) детьми, а иногда только с 4 (20%) детьми из данной

группы. По отношению к детям без речевых нарушений часто возникают трудности в обучении и воспитании только с 2 (10%), иногда с 3 (15%), редко с 6 (30%), а никогда с 9 (45%).

Таблица 1. Результаты анкетирования воспитателей по вопросам трудностей в воспитании и развитии детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Группа детей Уровень	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто	16	80	2	10
Иногда	4	20	3	15
Редко	0	0	6	30
Никогда	0	0	9	45

Полученные данные свидетельствуют о том, что у большинства детей с речевым нарушением возникают сложности в процессе обучения и воспитания в рамках дошкольного образовательного учреждения. Основной причиной таких затруднений воспитатели отметили особенности речевых нарушений. Также необходимо отметить, что в ходе беседы педагоги отметили, что дети бывают часто конфликтны, обидчивы, агрессивны по отношению к сверстникам, или наоборот, уходят в себя, замкнуты.

Далее рассмотрим результаты, полученные по второму блоку анкеты, в рамках которых осуществлялся анализ коммуникативной активности и особенности взаимодействия с взрослыми и сверстниками представлено в таблице 2.

Как видно из таблицы 2, нарушения в установлении межличностных отношений и контактов со сверстниками и взрослыми в наибольшей степени выявлены у детей с речевым нарушением – у 12 (60%). Среди детей без нарушений преимущественно высокий уровень развития межличностных отношений (11 – 55%), то есть дети, постоянно принимающие участие в совместной деятельности, общаются с окружающими, проявляют интерес, а

также инициативности в процессе организации общей деятельности, преимущественной игровой.

Таблица 2. Результаты анкетирования воспитателей по выявлению коммуникативной активности и особенностей взаимодействия со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Группа детей Уровень	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто	0	0	11	55
Иногда	4	20	5	25
Редко	4	20	4	20
Никогда	12	60	0	0

Далее рассмотрим обобщенные результаты по вопросам из третьего блока, касающиеся получения информации организации развивающей и коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста в группах, нацеленной на развитие межличностных отношений между детьми. Исходя из ответов, можно сделать вывод о том, что проводится организация воспитателями игровой деятельности, занятий с применением групповой и парной деятельности, организация праздников и мероприятий, в которых дети принимают участие в коллективной деятельности, походы и прогулки.

В работу также привлекаются родители и ближайшие родственники, которые совместно с детьми принимают участие в семейных конкурсах и праздниках. Основное внимание развитию межличностных отношений между детьми уделяется только во время занятий. Результаты анкетирования воспитателей о взаимодействии с родителями детей с целью обучения методам и приемам развития межличностных отношений между детьми и навыков коммуникации представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты анкетирования воспитателей по вопросу взаимодействия с родителями с целью развития навыков коммуникации и межличностных отношений между детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Уровень \ Группа детей	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто	4	20	4	20
Иногда	4	20	6	30
Редко	4	20	9	45
Никогда	8	40	1	5

В соответствии с данными, представленными на рисунке можно сказать о том, что, несмотря на специфику развития детей с нарушением речи и особенностями развития межличностных отношений, вовлечение родителей в процесс коррекционно-педагогической работы происходит крайне редко, как с детьми с нарушением речи, так и без речевого нарушения. Это свидетельствует о необходимости привлечения родителей в более активной форме и подборе новых методов и средств, а также форм специально организованных занятий, включая совместную деятельность взрослых и детей.

Результаты исследования наблюдения по шкале «инициативность» представлены в таблице 4.

Согласно представленным результатам в таблице 4, высокого уровня среди детей с нарушением речи инициативности выявлено не было. Средний уровень по данным показателям выявлен у 4 детей (20%), слабый и низкий у 8 детей (у 40%). Среди детей без речевого нарушения высокий уровень инициативности выявлен у 11 (55%) детей, средний у 7 (35%), слабый у 2 (10%), низкого уровня выявлено не было.

Таблица 4. Результаты наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи в процессе межличностных отношений по шкале «инициативность»

Группа детей Степень развития	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокая	0	0	11	55
Средняя	4	20	7	35
Слабая	8	40	2	10
Низкая	8	40	0	0

Средний уровень отличается тем, что ребенок часто проявлял инициативность, но не был настойчив в организации совместной деятельности с другими детьми. Для уровня ниже среднего (слабая инициативность) характерно редкое проявление инициативности и предпочтение следовать за действиями других детей, в совместную деятельность включаются, только если другие дети приглашают играть, рисовать и т.д. Дети с низким уровнем не проявляют активности, предпочитают играть в одиночестве, пассивно следуют за другими.

Результаты исследования наблюдения по шкале «чувствительность» представлены в таблице 5.

Согласно представленным результатам в таблице 5, высокого уровня среди детей с нарушением речи чувствительности выявлено не было. Средний уровень по данным показателям выявлен у 4 детей (20%), слабый и низкий у 8 детей (у 40%). Среди детей без речевого нарушения высокий уровень чувствительности выявлен у 12 (60%) детей, средний у 6 (30%), слабый у 2 (10%), низкого уровня выявлено не было.

По данным таблицы можно сделать вывод о том, что дети с нарушениями речи менее чувствительны, чем дети без нарушения речи.

Таблица 5. Результаты наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи в процессе межличностных отношений по шкале «чувствительность»

Группа детей Степень развития	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокая	0	0	12	60
Средняя	4	20	6	30
Слабая	8	40	2	10
Низкая	8	40	0	0

Результаты наглядным образом по шкале «инициативность» и «чувствительность» представлены на рисунке 1.

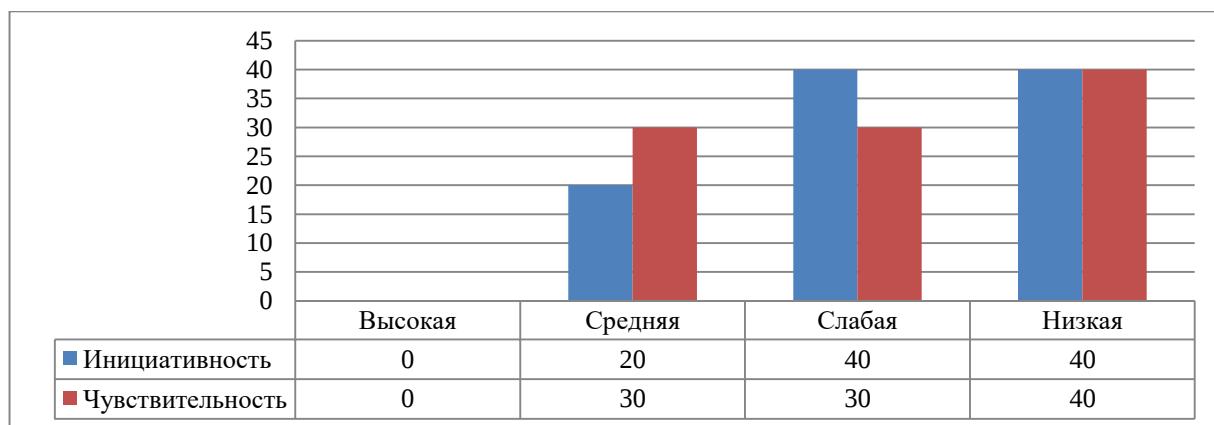


Рисунок 1. Результаты наблюдения за детьми без речевых нарушений по показателям «инициативность» и «чувствительность», %

Дети со слабой чувствительностью характеризуются «коммуникативной глухотой», которая заключается в неспособности слышать других детей, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений. В целом, средний уровень характеризуется тем, что дети не всегда отвечают на предложения, иногда игнорируют игровую деятельность и совместные мероприятия. Уровень чувствительности ниже среднего отличается тем, что дети только в редких случаях реагирует на инициативу, предпочтение отдают индивидуальной деятельности. Низкий

уровень характеризует поведение детей следующим образом: не отвечают на предложения, ведут себя достаточно капризно.

Индивидуальные результаты наблюдения за детьми, имеющими нарушение речи, по преобладающему эмоциональному фону представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи по шкале «эмоциональный фон»

Группа детей Тип эмоционального фона	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Негативный	4	20	2	10
Нейтрально-деловой	12	60	3	15
Позитивный	4	20	15	65

Негативный, как и позитивный эмоциональный фон среди детей с нарушением речи выявлен у 4 (20%), а нейтрально деловой – у 12 (60%). Среди детей без речевого нарушения у большинства выявлен позитивный эмоциональный фон, нейтрально-деловой только у 3 (15%), а негативный – только у 2 (10%), у остальных детей выявлен позитивный эмоциональный фон – у 13 (65%).

Результаты наблюдения по показателю «эмоциональный фон» представлены на рисунке 2.

Полученные данные свидетельствуют о значимых различиях между детьми с нарушением речи и детьми без речевого нарушения. Так первая группа детей склонна к негативным эмоциям и в большей степени обладает низким или уровнем ниже среднего инициативности в процессе взаимодействия и общения. Дети с негативным фоном склонны к конфликтности, драчливости, крикам, раздражительности, обидчивости в процессе общения с другими сверстниками.

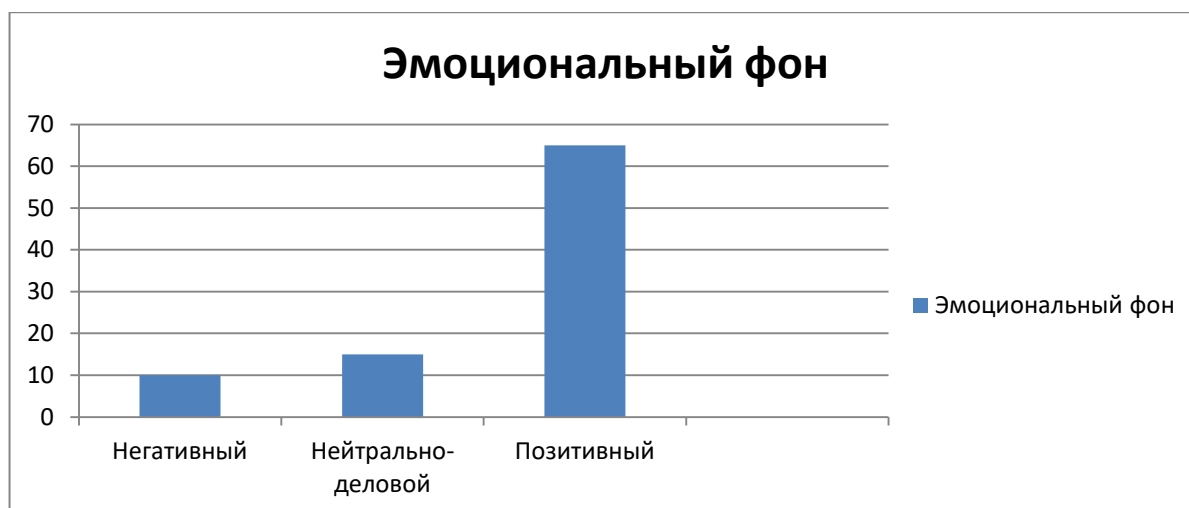


Рисунок 2. Результаты наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста без речевых нарушений по показателю «эмоциональный фон», %

Результаты исследования уровня развития межличностных отношений по диагностической игре «Карабас» (2022) в группе детей с нарушением речи представлены в таблице 7.

В соответствии с результатами диагностической игры «Карабас» высокого уровня развития межличностных отношений среди детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи выявлено не было. Средний уровень выявлен у 8 детей (40%), которые испытывали сомнения в ходе игрового процесса, проявили низкий уровень решительности и инициативности, вели себя более скромно, вставали позже вслед за другими детьми. Низкий уровень проявили 12 (60%) детей, они не вставали в ходе игровой деятельности.

Таблица 7. Результаты изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по диагностической игре «Карабас» (2022)

Группа детей Уровень	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0	13	65
Средний	12	60	6	30
Низкий	8	40	1	5

Дети, находящиеся рядом пытались привлечь детей в игровой процесс, подсказывали, старались, чтобы они вставали вместе с ними, но попытки других детей оказались неуспешными, дети или не обращали внимания, или проявляли недовольство и обижались.

Результаты исследования по диагностической игре «Карабас» (2022) в группе детей с нарушением речи представлены на рисунке 3.

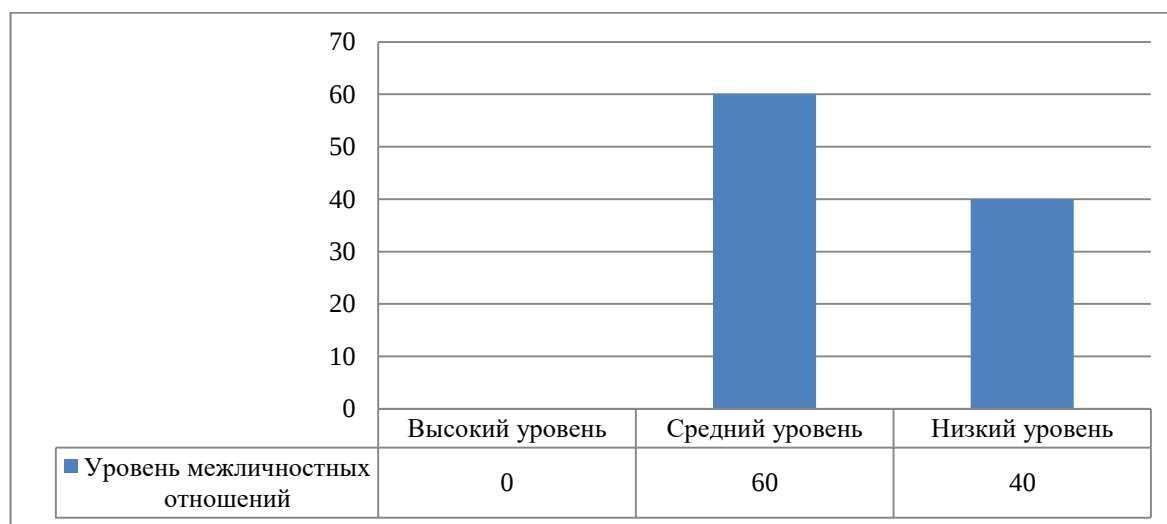


Рисунок 3. Результаты изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по диагностической игре «Карабас» (2022),%

Среди детей без речевых нарушений показатели межличностных отношений значительно выше, чем у детей с нарушением речи, у 13 (65%) выявлен высокий уровень по итогам игры, у 6 (30%) – средний уровень, и только у 1 (5%) ребенка – низкий уровень.

Показатели игры также свидетельствуют о том, что коммуникативные навыки, навыки взаимодействия, сотрудничества и межличностных отношений значительно выше у детей, которые не имеют речевого нарушения. Это объясняется тем, что развитие речевых навыков напрямую влияет на способность детей выражать свои мысли, чувствовать и понимать других людей, а также участвовать в совместных играх и коммуникации.

Результаты исследования социометрического статуса у детей старшего дошкольного возраста по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000) с речевым нарушением представлены в таблице 8.

Количество положительных выборов детей с нарушением речи в группе составляет преимущественно 0 выборов, преобладает количество отрицательных выборов, что свидетельствует о низком уровне межличностных отношений между детьми.

Среди детей с нарушением речи 4 (20%) ребенка попали в группу «предпочитаемые», а остальные дети в группу пренебрегаемых (16 – 80%).

Среди группы детей без речевых нарушений к типу «популярные» относятся 5 детей (25%), которых дети поместили в «красный домик» наибольшее количество раз (5-7), данные дети получили в 2 раза больше положительных выборов от средней суммы. К группе «предпочитаемые» относятся 12 (60%) детей, такие дети дружелюбны и к ним тянутся сверстники в процессе совместной деятельности, включая игровую и познавательную. К пренебрегаемым или оттесненным детям относятся только 3 (15%) ребенка.

Таблица 8. Результаты изучения социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000)

Группа детей Уровень	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Популярные	0	0	5	25
Предпочитаемые	4	20	12	60
Пренебрегаемые	16	80	3	15

Среди детей без речевых нарушений показатели межличностных отношений значительно выше, у 13 из 20 выявлен высокий уровень по итогам игры, у 6 – средний уровень, и только у 1 ребенка – низкий уровень. Показатели игры также свидетельствуют о том, что коммуникативные

навыки, навыки взаимодействия и межличностных отношений значительно выше у детей, которые не имеют речевых нарушений.

Результаты тестирования испытуемых по методике «Два домика» по Т. Д. Марцинковской (2000) представлены на рисунке 4

Таблица с данными исследования – в Приложении 5.

Наибольшее количество отрицательных ответов по поводу помещения детей в «черный домик» получили именно дети с речевым нарушением. Это свидетельствует о том, что у детей с речевым нарушением имеются сложности в межличностных отношениях в группе. Большинство детей, без речевых нарушений отвергает и не принимает детей с речевыми нарушениями, что также является подтверждением того, что детям с нарушением речи трудно построить положительные межличностные отношения и наладить контакт.

Методика выявила важную роль речевых навыков в формировании социально-коммуникативных компетенций и необходимости проведения специальных занятий для поддержки детей с речевыми нарушениями для их более полноценной интеграции в коллектив.

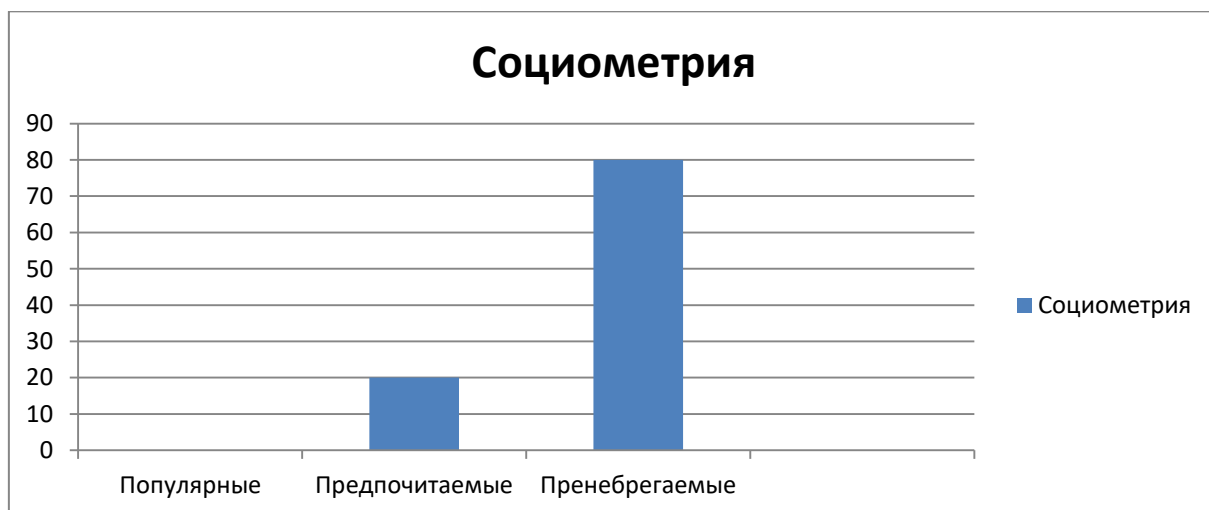


Рисунок 4. Результаты изучения социометрического статуса у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000),%

Результаты исследования социального поведения у детей старшего дошкольного возраста по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005) представлены в таблице 9.

В соответствии с представленными данными в таблице 9, в группе детей с речевым нарушением средний и низкий уровень социального поведения выявлен у 8 (40%), а полное отсутствие – у 4 (20%).

Таблица 9. Результаты изучения социального поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005)

Степень \ Группа детей	Дети с нарушением речи (n=20)		Дети без нарушения речи (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокая	0	0	11	55
Средняя	8	40	6	30
Низкая	8	40	3	15
Полное отсутствие	4	20	0	0

Данные показатели свидетельствуют о том, что речевое нарушение оказывает негативное воздействие на взаимоотношение ребенка, особенности его эмоционального восприятия сверстника и его поведение. В группе детей без речевого нарушения высокий уровень выраженности социальных намерений, которые проявляются в способности оказать помощь другому сверстнику, в высоком уровне эмоциональной заинтересованности деятельностью окружающих детей, выявлен у 11 (55%) человек. Такие дети сопереживают чувствам сверстника и стремятся ему помочь и поддержать.

Результаты тестирования испытуемых по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005) представлены на рисунке 5.

Средний уровень выявлен у 6 (30%), низкий уровень у 3 (15%), полного отсутствия данных намерений среди детей без речевого нарушения не выявлено.

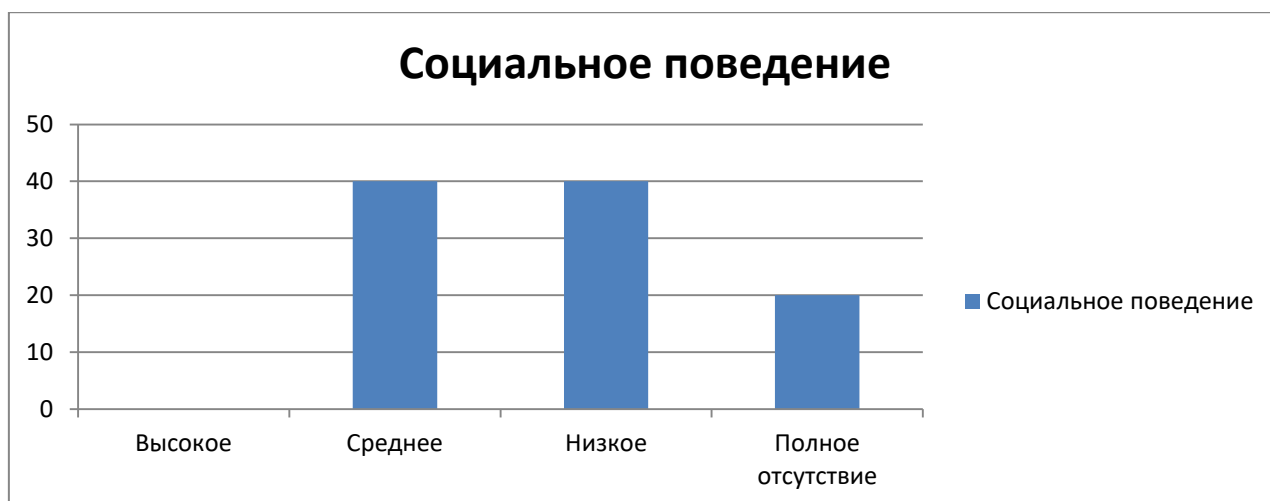


Рисунок 5. Результаты изучения социального поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005),%

Дети старшего дошкольного возраста со средним уровнем увлечены переживаниями, деятельностью товарища, но и значительную часть внимания уделяют своей деятельности. При низком уровне ребенок не проявляет внимания к окружающим, переживания и эмоции других детей в процессе общей деятельности не вызывают интереса.

Таким образом, в ходе проведенного исследования, было выявлено, что дети с нарушением речи испытывают трудности в межличностных отношениях, проявляют низкую инициативность, обидчивы, стремятся к одиночеству, имеют низкую речевую активность. У таких детей более негативный эмоциональный фон, трудности в принятии другими и низкий уровень просоциального поведения. Гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения коррекционно-педагогической работы, направленной на улучшение коммуникативных навыков и навыков общения, повышения уровня общительности, построение положительных межличностных отношений в коллективе, а также развитие способности к самостоятельной организации совместной деятельности с другими детьми.

Выводы по второй главе

1. Основными методами изучения особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи являются: наблюдение; диагностическая игра «Карабас»; методика «Два домика»; методика «Головоломка».

2. В ходе наблюдения у детей с нарушением речи был выявлен низкий уровень развития инициативности, чувствительности и преобладание негативного эмоционального фона. У детей без речевого нарушения результаты по представленным показателям значительно выше: дети более самостоятельны, активно вступают в совместную деятельность со сверстниками, более отзывчивы в организации общей игровой деятельности.

3. По результатам диагностической игры «Карабас» было выявлено, что низкий уровень межличностных отношений выявлен у более половины детей с нарушением речи (у 12 из 20), а среди детей без речевого нарушения только у 1 ребенка из 20. Это свидетельствует о том, что дети испытывают сложности и трудности во вступлении в контакт и взаимодействие с окружающими, а также о стремлении к изоляции и предпочтения индивидуальной деятельности.

4. По результатам изучения социометрического статуса ребенка в группе, в рамках которой детям было предложено в обязательном порядке выбрать 3 детей, которых они поместили бы с собой в «красный домик» и по желанию 3 детей в «синий домик» было выявлено, что среди детей с речевым нарушением выявлено 16 из 20 пренебрегаемых детей, а в группе детей без речевых нарушений – только 3 из 20.

5. По результатам исследования по методике «Головоломки» в группе детей старшего дошкольного возраста с речевым нарушением был выявлен низкий уровень социального поведения у 8 детей, а полное отсутствие такого поведения – у 4 детей. Это подтверждает тот факт, что речевое нарушение

обуславливает снижение эмоционального контакта с другими детьми, интерес к его деятельности, а также способности к сопереживанию.

6. Дети старшего дошкольного возраста с речевым нарушением имеют следующие особенности межличностных отношений: низкий уровень интереса к совместной деятельности; сложности в построение взаимоотношений; низкий уровень сопереживания и эмпатии; отсутствие стремление оказать помощь и поддержки; конфликтность; стремление к одиночеству и изоляции.

7. Гипотеза исследования о том, что дети старшего дошкольного возраста с нарушением речи имеют особенности развития межличностных отношений, связанных с низким уровнем социального статуса, инициативности, чувствительности и преобладанием негативного эмоционального фона по сравнению с детьми без речевого нарушения, нашла свое подтверждение.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Термин «психологическая коррекция», который в отечественной литературе и является наиболее распространённым, стоит рассматривать с двух позиций:

1) Психологическая коррекция – это определенная форма психолого-педагогической деятельности, направленная на исправление таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствуют оптимальной модели этого развития, средней норме;

2) Психологическая коррекция - направление реабилитационной и коррекционно-воспитательной работы с проблемными детьми, целью которой является предупреждение и преодоление отклонений в психическом развитии личности [2, с. 8].

На сегодняшний день отмечается большое количество различных взглядов и мнений, относительно психологической коррекции, недостаточно разработаны теоретические и методологические составляющие коррекции, а также не в полной мере освещены ее основные направления и механизмы воздействия. Для успешного осуществления психологической помощи психологу необходимо овладение многообразными психокоррекционными технологиями [72, с. 3].

Грамотно составленная коррекционная программа позволяет в значительной мере оказать помощь в развитии межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Выделяют две формы коррекции в зависимости от характера диагностики и ее направленности: коррекция, направленная на устранение

самой причины недостатка в развитии и симптоматическая коррекция [73, с. 49].

В симптоматической коррекции отмечается ряд недостатков. Одни и те же симптомы способны совершенно по-разному воздействовать на динамику развития ребенка в силу того, что эти симптомы могут быть вызваны разными причинами. Цели и задачи психолого-педагогической коррекционной работы по преодолению трудностей межличностного общения детей 6-7 лет с нарушением речи должны опираться на педагогические, психологические и коррекционные принципы построения работы с детьми.

1. Принцип единства диагностики и коррекции Д.Б. Эльконина, 1989; И.В. Дубровиной (1998) является основополагающим всей коррекционной работы и отражает ее целостность. Комплексное диагностическое обследование, предшествует этапу осуществления коррекции. На основании полученных результатов психодиагностики определяются цели и задачи коррекционно-развивающей работы. Эффективность коррекционной работы напрямую зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы. В процессе реализации коррекционно-развивающих воздействий необходимо отслеживать динамику произошедших изменений и в соответствии с этими изменениями вносить необходимые коррективы в задачи программы, изменять и дополнять методы и средства коррекции;

2. Принцип нормативности развития предполагает учет возрастных особенностей онтогенетического развития ребенка, при оценке соответствия уровня развития ребенка возрастной норме и формулировании целей коррекции необходимо учитывать не только нормативную норму, но и индивидуальную, которая позволяет наметить в пределах возрастной нормы развития программу оптимизации развития для каждого конкретного ребенка с учетом его индивидуальности развития.

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

4. Принцип системности развития психологической деятельности задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач исходя как из актуальных проблем развития, так и из ближайшего прогноза развития;

5. Деятельностный принцип коррекции А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина (1974) определяет предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей через организацию активной (ведущей) деятельности ребенка;

6. Принцип парциального усложнения материала – заключается в том, что каждое задание, которое включает в себя программа психологической коррекции должно проходить ряд этапов: от минимально простого – к максимально сложному. Уровень трудности, должен быть, доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и дает возможность испытать радость преодоления;

7. Принцип учета объема и степени разнообразия материала. Во время реализации программы психологической коррекции необходимо переходить к новому материалу только после относительной сформированности того или иного умения;

8. Принцип учета эмоциональной сложности материала. Данный принцип требует, чтобы проводимые игры, занятия, упражнения,

предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции. Эмоциональное вовлечение ребенка с постоянным поощрением достигнутых успехов является предпосылкой когнитивного развития.

Преодоление имеющихся у детей проблем трудностей общения осуществлялось в рамках коммуникативного подхода О.Е. Грибовой, Е.Е. Дмитриевой, С.В. Комаровой, означающего для нас необходимость в процессе коррекционной работы моделировать основные, принципиально важные параметры общения:

- личностный характер коммуникативной деятельности субъекта;
- взаимоотношения и взаимодействия участников коммуникации;
- коммуникативные ситуации как форму функционирования общения;
- содержательную основу процесса общения;
- систему вербальных и невербальных средств общения, усвоение которых, обеспечило бы коммуникативную деятельность в ситуациях общения;
- функциональный характер усвоения и использования речевых средств общения.

Преодоление трудностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи возможно благодаря оптимальному сочетанию различных методов работы. По мнению Д.Б.Эльконина, игра определяется как ведущая деятельность детей дошкольного возраста. Известные педагоги считали игру важной частью детства, отмечали ее большую обучающую и воспитывающую роль. Л.С. Выготский отмечал, что прекрасным воспитательным и обучающим средством является воспитание норм общественного поведения ребенка посредством игры. В игре дети получают знания, осознавая их необходимость, понимая их смысл и значение. Рассмотрение игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с позиций теорий

психического развития и детской игры позволяет рассматривать ее как универсальный инструмент коррекции межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Однако чаще всего для коррекции трудностей межличностного общения используется комплекс методов, обуславливающих различные виды деятельности детей.

При использовании игры в целях коррекции трудностей межличностного общения детей 6-7 лет с нарушением речи должна соблюдаться определенная логика, позволяющая эффективно организовать коррекционный процесс:

- сформулированы задачи и продумана логика коррекционной работы;
- выбраны оптимальные формы коррекционного воздействия;
- сконструированы системы игр, содержательно наполненные упражнениями и различными видами игр (сюжетно-ролевые, подвижные, народные и пр.), ориентированными на решение поставленных задач;
- в систему игр должны быть внесены необходимые для коррекционного воздействия уточнения, изменения, поправки (к примеру, усложнение правил игры или замена одних заданий другими и пр.);
- выбраны адекватные методы и приемы коррекционного воздействия, соответствующие не только возможностям детей, но и особенностям игрового содержания.

При описании блоков работы по коррекции трудностей межличностных отношений мы можем опираться на существующие модели формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста, в частности, на технологическую модель формирования коммуникативных умений в работе по развитию речи у детей дошкольного возраста С.Е. Приваловой. Данная модель предполагает последовательную реализацию следующих этапов:

- 1) формирование мотивации на процесс общения и приобретения коммуникативных умений включает наблюдение ситуаций речевого общения

в повседневной деятельности детей, беседы по литературным произведениям;

2) продолжение знакомства со средствами и способами общения и формирование коммуникативных умений в репродуктивной деятельности предполагает чтение и беседу по литературным произведениям на этические темы в связи с различными жизненными ситуациями;

3) формирование и совершенствования коммуникативных умений в самостоятельной и творческой деятельности в процессе игры. Дети разыгрывают специально предложенные педагогом ситуации, а также участвуют в специально разработанных дидактических играх.

Таким образом, необходимо выделить ряд общих подходов к осуществлению коррекции трудностей межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи и развития межличностных отношений: взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности; ситуативно-тематическая организация языкового материала; опора на высказывание и текст как основные единицы языковой системы; подчиненность речевых навыков развитию коммуникативных умений в процессе межличностного общения. Комплексное использование различных методов и форм, включая игровую деятельность и учитывая возрастные и индивидуальные особенности развития детей. Однако, на практике, психолог зачастую сталкивается с некоторыми трудностями. Зачастую, даже после изучения различных психокоррекционных методов, психолог может использовать их, не учитывая при этом связь с теоретическим обоснованием, не учитывая сложную структуру дефекта ребенка и его особенностей: индивидуальных, физических, психологических.

Подобный подход к работе может спровоцировать полностью противоположный эффект, например, полную замкнутость, раздражительность, боязнь общения и контакта с окружающим миром. [72, с. 3].

3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Анализ проведенного нами исследования показал, что у детей с нарушением речи наблюдаются трудности в формировании и поддержании межличностных контактов, выражающиеся в сниженной активности в коммуникации, затруднениях при установлении эмоциональных связей и недостаточной способности к эмпатии. У таких детей часто фиксируются трудности в выражении своих потребностей, чувств и мнений, что мешает эффективному взаимодействию с окружающими. Кроме того, у них наблюдается низкая степень инициативности в совместных игровых и коммуникационных ситуациях, а также повышенная тревожность и застенчивость при взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Все эти особенности требуют особого внимания в работе с детьми и внедрения методов развития коммуникативных навыков и социального поведения.

Как было уже отмечено ранее, межличностные отношения у детей с нарушением речи имеет большое значение, так как оно играет ключевую роль в формировании социальных навыков, развитии эмоциональной сферы и адаптации в социуме. У успешного взаимодействия с окружающими способствуют не только вербальные, но и невербальные средства коммуникации, умение выражать свои потребности и чувствовать эмпатию, что влияет на качество межличностных отношений и дальнейшее развитие личности. Поэтому развитие коммуникативных умений у таких детей является важнейшей задачей в их педагогической и психологической работе, позволяющей формировать у них умения строить продуктивные социальные связи и успешно интегрироваться в коллектив. В связи с этим возникает необходимость коррекции и развития данного процесса.

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована психологическая программа коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Основанием для разработки программы явились результаты, полученные нами на этапе констатирующего эксперимента.

На основании проведенного исследования нами были определены основные направления развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи:

1. Формирование коммуникативно-речевых действий, направленных на понимание мыслей и эмоций других детей, развитие умения адекватно реагировать на высказывания детей в процессе межличностного взаимодействия, а также способности правильно выражать свои мысли языковыми и невербальными средствами.

2. Формирование коммуникативных действий, направленных на поддержание положительного отношения к сверстнику и окружающим, что необходимо для того, чтобы избежать конфликтных ситуаций и научить детей конструктивному взаимодействию.

3. Формирование коммуникативных действий, направленных на создание и поддержание контакта, включая развитие способности к пониманию сверстника в совместной деятельности и учет его позиции в процессе взаимодействия.

4. Сплочение детского коллектива и формирование положительного отношения детей к детям с речевым нарушением.

5. Развитие у детей наблюдательности, любознательности, воображения, творческих способностей, а также способности к индивидуальному самовыражению детей, умения эмоционально выразить свои чувства.

6. Воспитание желания помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за другого, интереса к окружающим сверстникам, а также

формирование представлений о внутреннем мире человека и о его месте в окружающем мире.

Также в работу по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи необходимо включать и такие направления, как:

1. Формирование гуманистических ценностей межличностного общения, которые лежат в основе соблюдения норм и стандартов общепринятого социального взаимодействия, что способствует поиску эффективных решений конфликтных ситуаций, неизбежно возникающих в ходе межличностного общения как со сверстниками.

2. Развитие способности к адекватному использованию вербальных и невербальных средств общения в диалоге (визуальных, эмоционально-мимических, пантомимических, жестовых, словесных).

3. Развивать у детей осознание себя и сверстника в качестве равнозначных субъектов общения. Это обуславливает проведение специальной работы, нацеленной на формирование эмоционально положительного восприятия сверстника, развитие навыков партнерства на основе поиска общих интересов.

Среди основных методов развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи необходимо отметить такие, как: проектная деятельность; совместная предметно-игровая деятельность; игры и упражнения, направленные на телесный контакт; игры и упражнения на развитие принятия и самопринятия; сюжетно-ролевые игры-квесты.

Среди основных форм развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи необходимо отметить такие, как: проектная и игровая деятельность; индивидуальные и групповые беседы с детьми; использованием приемов речевого развития; создание

речевого развивающего пространства и создание ситуаций для коллективного общения.

Необходимо отметить достаточно важные моменты, касающиеся реализации психокоррекционной программы:

- в ходе занятий не стоит загонять ребенка в рамки и ограничивать его стремление помочь сверстнику или попросить помощи;

- важно грамотно подталкивать ребенка к проявлению своей инициативы; не стоит заставлять ребенка выполнять задания через силу, это не только не поможет в осуществлении коррекционных мероприятий, а наоборот будет мешать;

- в процессе проведения занятий следует наблюдать за тем, как ребенок реагирует на задания и взаимодействия, а также за его эмоциональным состоянием и уровнем заинтересованности.

Важно отслеживать проявление инициативы, проявление положительных эмоций и избегать ситуаций, вызывающих у него стресс или раздражение. Такое наблюдение помогает своевременно корректировать методы работы, подстраивать задания под индивидуальные возможности и потребности ребенка, а также укреплять его мотивацию и уверенность в себе. [20]

В коррекционно-педагогической системе воспитания и обучения детей с нарушением речи важная роль отводится развитию коммуникативных навыков, формированию позитивной мотивации к обучению и социализации, а также созданию условий для эмоциональной поддержки и личностного роста ребенка. Особое внимание уделяется совместной предметно-практической деятельности, использованию разнообразных методов и средств коррекции, а также формированию у детей уверенности в своих силах и способности успешно взаимодействовать с окружающими.

В процессе организации и проведения занятий необходимо использовать как индивидуальные формы работы, так и групповые:

объединение детей в малые группы по 4-5 человек. Групповая форма организации работы позволяет включать в совместную деятельность дошкольников с определенными образовательными потребностями и нарушением речи. Взаимодействие детей в группе предусматривает обучение способам регулирования взаимоотношений при возникновении различных трудностей ролевым поведением. Состав детей необходимо изменять по ходу проведения занятий для того, чтобы варьировать условия взаимодействия, в процессе которого используются простые материалы для ручного труда из игровых заданий и занятий по системе Ф. Фребеля. При стимуляции и организации общей деятельности детей содержание взаимодействия должно строиться на основании формирования у детей с речевым нарушением познавательных функций и регуляторно-планирующей функции речи. Для формирования межличностного взаимодействия у детей дошкольного возраста с речевым нарушением в процессе совместной предметно-практической деятельности рекомендуется использовать педагогические ситуации, которые не только способствуют получению детьми положительных эмоций, но и вызывают эмоциональный отклик у взрослых.

Таким образом, рассмотрев все формы работы с детьми, мы можем утверждать, что комплексный подход, включающий игровые, коммуникативные, познавательные и социальные методы, способствует более эффективному развитию ребенка и формированию необходимых навыков. Все это говорит о необходимости включения мультидисциплинарных методов и средств, а также интеграции различных видов деятельности в коррекционную программу, для достижения максимальных позитивных результатов в коррекции нарушений и всестороннем развитии ребенка.

Объем программы: данная программа по коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

рассчитана на 20 часов. Психокоррекционный комплекс включает в себя 3 блока:

- *Диагностический блок* – 8 часов. На данном этапе осуществляется подготовка и проведение диагностики, обработка полученных данных, комплектация групп, составление общей программы психологической коррекции.

- *Коррекционный блок* – 8 часов. Блок включает в себя проведение различных игр и упражнений, которые активно способствуют развитию и коррекции межличностных отношений. Программа рассчитана на 2 месяца и включает в себя 16 занятий. Коррекционно-развивающие занятия проводятся с периодичностью 2 раза в неделю и имеют длительность 30 минут.

- *Блок оценки эффективности коррекционного воздействия* – 6 часов. Целью данного блока является организация и проведение повторной психодиагностики, обработка данных диагностического обследования, заключение о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Форма работы: групповая. Данная форма работы является наиболее подходящей в реализации программы, так как она способствует активному вовлечению ребенка в учебный процесс, стимулирует его самостоятельность и инициативу, а также обеспечивает индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его особенности и потребности. Такой метод помогает более эффективно развивать коммуникативные и познавательные навыки, создавая позитивную мотивацию к обучению и способствуя успешной адаптации ребенка в образовательной среде.

Цель программы: развитие основных характеристик межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие задачи коррекционной программы:

1. Формировать у детей умение устанавливать и поддерживать эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками.
2. Развивать навыки вербализации своих чувств, потребностей и умений для более эффективного взаимодействия.
3. Повышать уровень эмпатии и умения распознавать эмоциональные состояния других детей и взрослых.
4. Развивать навыки совместной деятельности, сотрудничества и разрешения конфликтных ситуаций в группе.

Структура занятий: каждое занятие психокоррекционной программы состояло из трех частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие межличностных отношений.
2. Основная часть – работа, направленная на коррекцию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи при помощи игр, заданий и упражнений.
3. Заключительная часть. Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

Таблица 10. Тематическое планирование по развитию основных характеристик межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

№	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)
1	Приветствие, ритуал	Создание дружелюбной атмосферы, развитие доверия.	3
	«Обмен комплиментами»	Развитие уверенности в себе и уважительного отношения к другим.	7
	Игровое упражнение «Мои друзья»	Формировать положительные межличностные отношения.	10

Продолжение таблицы 10

	«Самый самый...»	Развитие способности определять человека по его положительным качествам.	7
	Ритуал прощания.	Подведение итогов занятия, закрепление позитивных ощущений, создание атмосферы дружелюбия, настрой на новую встречу.	3
	ИТОГО: 30 мин.		
2	Приветствие, ритуал	Сплочение группы, разогревание интереса, развитие доверия.	3
	Игра «Подарок другу»	Формирование умения делиться и проявлять заботу к своим друзьям.	8
	Игра «Мой хороший»	Развитие самоуважения и положительного отношения к другим людям.	10
	Обсуждение «Кто такой друг?»	Развитие словарного запаса, умения отвечать на вопросы и структурировать предложения.	7
	Ритуал прощания	Подведение итогов, закрепление положительных эмоций, настрой на новую встречу.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
3	Приветствие, ритуал	Создание доверительной обстановки.	2
	Игра «Общий мост»	Формирование умения работать в команде, сотрудничать со сверстниками.	10
	Игра «Чувства друг к другу»	Развитие эмпатии и понимания чувств и эмоций другого.	7
	Обсуждение «Как поступает друг?»	Развитие словарного запаса, умения отвечать на вопросы и структурировать предложения.	8

Продолжение таблицы 10

	Ритуал прощания	Подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия, настрой на новую встречу.	3
	ИТОГО: 30 мин.		
4	Приветствие, ритуал	Формирование позитивных межличностных отношений.	3
	Игра «Живой мяч»	Стимулирование на совместное взаимодействие, уважение правил игры.	8
	Игра «Наши общие интересы»	Развитие коммуникативных навыков.	9
	Обсуждение «Что я люблю делать с друзьями?»	Развитие словарного запаса, умения отвечать на вопросы и структурировать предложения.	8
	Ритуал прощания	Подведение итогов, настрой на продолжение занятий.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
5	Приветствие, ритуал	Обеспечение атмосферы дружелюбия и доверия.	3
	Игра «Мои чувства»	Развитие эмоционального интеллекта детей.	8
	Игра «Карта дружбы»	Развитие способности находить общий язык и интересы с другими детьми, умение сотрудничать.	7
	Обсуждение «Если друг поступит так, то я...»	Развитие словарного запаса, умения отвечать на вопросы и структурировать предложения.	10
	Ритуал прощания	Итоги, закрепление навыков.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
6	Приветствие, ритуал	Создание доверительной атмосферы, укрепление связей в группе.	2
	Упражнение «Совместное рисование»	Развитие навыков сотрудничества и общения.	9

Продолжение таблицы 10

	Игра «Что хорошего сегодня было?»	Формирование умения делиться позитивными ощущениями с окружающими.	8
	Упражнение «Танец»	Совершенствование навыков сотрудничества и работы в команде.	9
	Ритуал прощания	Подведение итогов, настрой на следующую встречу.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
7	Приветствие, ритуал	Воспитание дружелюбия и внимания к другим.	3
	Игра «Что мне нравится в друге?»	Формирование позитивного отношения и умения выражать положительные эмоции.	7
	Упражнение «Общий рассказ»	Совместная деятельность для развития группового взаимодействия.	8
	Обсуждение «Что я сделаю для друга?»	Воспитание заботливого отношения и ответственности.	10
	Ритуал прощания	Подведение итогов, закрепление позитивных эмоций.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
8	Приветствие, ритуал	Способствовать созданию атмосферы доверия.	2
	Игра «Посмотри в глаз»	Развитие фантазии, опосредованного воображения.	9
	Игра «Портрет друга»	Развивать эмпатию и позитивное отношение к сверстникам.	7
	Упражнение «Расскажи стихи руками»	Развитие словарного запаса, креативности, воображения.	10
	Ритуал прощания	Итоги, закрепление навыков.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
9	Приветствие, ритуал	Обеспечение поддержки и	3

		эмоционального комфорта.	
Продолжение таблицы 10			
	Игра «Общий секрет»	Развитие доверия и сотрудничества.	7
	Игра «Обмен чувствами»	Учить детей выражать свои эмоции и чувствовать других.	9
	Игра «Паутинка»	Совместная деятельность для развития группового взаимодействия.	9
	Ритуал прощания	Подведение итогов, закрепление позитивных эмоций.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
10	Приветствие, ритуал	Воспитание уважения и дружелюбия к сверстникам.	2
	Интерактивная игра «Мост доверия»	Развивать навыки совместной работы и доверия.	9
	Подвижная игра «Веселая гусеница»	Развивать навык коммуникации и работы в команде.	10
	Диагностическая игра «Карабас»	Раскрытие системы симпатий и антипатий в группе, укрепление межличностных отношений.	7
	Ритуал прощания	Подведение итогов, эмоциональное закрепление.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
11	Приветствие, ритуал	Создание доверительной атмосферы.	3
	Обсуждение «Как стать хорошим другом?»	Воспитывать дружелюбие и терпение.	9
	Упражнение «Что сказать другу?»	Обучение детей делиться словам поддержки и доброжелательными высказываниями.	7
	Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной	Развитие понимания и выражения своих чувств, воспитание помощи и сотрудничества со сверстниками.	8
	Ритуал прощания	Итоги и настройка на следующую встречу.	2

	ИТОГО: 30 мин.		
Продолжение таблицы 10			
12	Приветствие, ритуал	Обогащение межличностных отношений позитивом.	3
	Упражнение «Карусель добрых слов»	Развитие эмпатии и умения говорить добрые слова.	9
	Игра «Разноцветные вагончики»	Развитие умения договариваться и сотрудничать.	8
	Обсуждение «Важность дружбы»	Воспитание навыков уважения и заботы.	8
	Ритуал прощания	Подведение итогов, закрепление навыков.	2
	ИТОГО: 30 мин		
13	Приветствие, ритуал	Создание настроения для открытой коммуникации.	2
	Упражнение «Общая сказка»	Развитие фантазии, сотрудничества и коммуникации.	11
	Игра «Угадай по описанию»	Развитие навыков коммуникации и взаимопонимания.	9
	Обсуждение «Как помочь другу?»	Воспитание заботы и ответственности.	6
	Ритуал прощания	Итоги позитивное завершение.	2
	ИТОГО: 30 мин		
14	Приветствие, ритуал.	Обеспечение положительного настроения и доверительной атмосферы.	3
	Игра «Общий сад»	Развитие способности работать в коллективе и заботиться о других.	10
	Игра «Пазл дружбы»	Развитие умения работать в команде, формирование чувства единства.	9
	Игра «Подарок на всех»	Развитие умения дружить, замечать чувства других и	6

		сотрудничать.	
	Ритуал прощания.	Подведение итогов.	2

Продолжение таблицы 10

15	Приветствие, ритуал.	Повышение уровня доверия и доброжелательности.	2
	Творческое задание «Портрет моего друга»	Развивать позитивное отношение и эмпатию.	7
	Обсуждение «Что я скажу другу сегодня?»	Обучение говорить другу хорошие слова и выражать поддержку.	9
	Игра «Обнимательная цепочка»	Развитие доверия, поддержки и физической близости.	9
	Ритуал прощания.	Поведение итогов, настрой на следующую встречу.	3
	ИТОГО: 30 мин		
16	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, создание атмосферы доверия.	2
	Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»	Развитие коммуникативных навыков.	8
	Творческое задание «Общий рисунок-дружба» (плакат)	Совместное творчество для укрепления связей.	9
	Обсуждение «Что я узнал о дружбе?»	Воспитание ценности дружбы и взаимопонимания.	9
	Ритуал прощания.	Подведение итогов, закрепление позитивных установок.	2
ИТОГО: 30 мин			

Таким образом, на основе результатов проведенного обследования нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Реализация представленной нами программы позволит своевременно провести коррекцию основных характеристик межличностных отношений: развитие навыков межличностного взаимодействия, коммуникативных навыков и навыков общения, а также доброжелательного отношения к детям, имеющих речевое нарушение, включая сплочение детского коллектива. Среди основных форм и методов необходимо отметить:

индивидуальные и групповые занятия; игровую деятельность, включая игры-квесты, игры коммуникативной направленности, сюжетно-ролевые игры; словесные методы; проектную деятельность; различные приемы и педагогические ситуации. Иными словами, развитие межличностных отношений между детьми требует целенаправленной работы и комплексного подхода, включающего в себя сочетание различных методов и форм работы, содержание которых определяется индивидуальными и возрастными особенностями детей, а также зависит от степени речевого нарушения.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

По завершении реализации психологической программы по коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи нами был проведен контрольный эксперимент. В исследовании приняли участие все испытуемые, отобранные нами для реализации констатирующего этапа исследования.

Для проверки эффективности осуществляемой нами программы все дети старшего дошкольного возраста с нарушением речи еще до начала формирующего эксперимента были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ) с целью выявления динамических изменений, произошедших благодаря коррекционному воздействию, а также с целью анализа полученных данных с результатами констатирующего эксперимента.

Оценка результатов эффективности психокоррекционной программы осуществлялась путем сравнения результатов исследования, полученным в КГ и ЭГ испытуемых до момента начала и после реализации формирующего эксперимента, а также по всей выборке в целом.

В экспериментальную группу вошли 10 детей, продемонстрировавших наиболее низкие показатели на этапе констатирующего эксперимента.

Именно с этой группой детей и осуществлялась коррекционная работа. С контрольной группой констатирующий эксперимент не проводился.

Контрольный этап эксперимента осуществлялся посредством того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе исследования, в частности:

- Диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61].
- Методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) [61, с. 105].
- Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утrobiной (2005) [85, с. 72-73].

Результаты, которые мы получили в ходе повторной диагностики, подверглись количественному и качественному анализу, а также осуществлялось их сравнение с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Перед проведением повторного психодиагностического обследования был установлен положительный эмоциональный контакт с детьми, создана доброжелательная и доверительная атмосфера. Дети старшего дошкольного возраста с удовольствием шли на контакт, проявляли интерес выполнению заданий и с желанием соглашались их выполнять.

Развернутые результаты, выявленные в ходе использования диагностической игры «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61] в экспериментальных и контрольных группах до и после формирующего эксперимента, отражены в таблице 11.

Анализируя данные, которые представлены в таблице 11, можно заметить, что в ЭГ отмечается положительная динамика. Также мы видим, что дети, составляющие контрольную группу, свой результат не улучшили.

Также, исходя из табличных данных, видно, что высокий уровень межличностных отношений не был выявлен ни у одного ребенка старшего дошкольного возраста ЭГ. Такие показатели могут свидетельствовать о том,

что развитие межличностных отношений — сложный, многоступенчатый процесс, на который требуется значительно больше времени.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по диагностической игре «Карабас» (2022) до и после формирующего эксперимента

Значения Возможные варианты ответа	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	9	90	2	20	7	70	2	20
Средний	1	10	7	70	3	30	8	80
Низкий	0	0	1	10	0	0	0	0

В экспериментальной группе положительная динамика заключается в изменении процентного распределения по очень низким и низким показателям. После проведения коррекционной работы очень низкий уровень развития межличностных отношений все еще наблюдается, но не в таком процентном соотношении. До коррекции у 10 (100 %) детей был выявлен данный уровень развития межличностных отношений. Наблюдается динамика по количеству детей, которые имеют средний уровень развития межличностных отношений. Так, после экспериментального воздействия количество детей с данным показателем составило 30%, до осуществления коррекционной работы этот показатель составлял 0%.

Проведенное исследование развития межличностных отношений показало, что в контрольных группах положительная динамика не только не наблюдается, но и диагностируется ухудшение показателей. Первое диагностическое обследование выявило 1 (10%) детей с высоким уровнем

межличностных отношений, но при повторном проведении диагностики таких детей не наблюдалось вовсе.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи в экспериментальных группах до и после формирующего эксперимента представлены на рисунке 6.

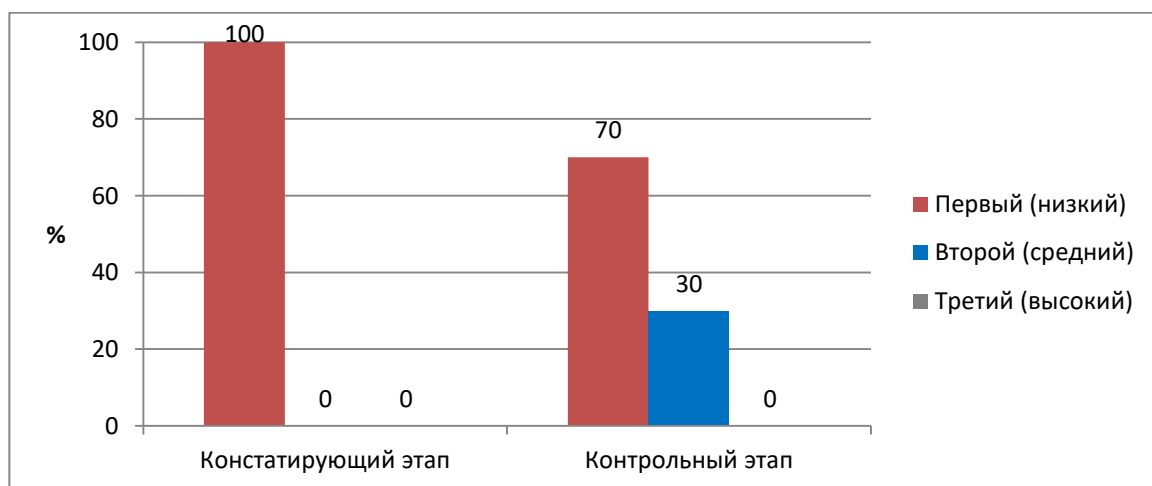


Рисунок 6. Результаты изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по диагностической игре «Карабас» (2022) до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы), %

Результаты, отраженные на рисунке 6 позволяют нам обнаружить улучшившиеся показатели развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Наиболее значимой является динамика среднего уровня. Гистограмма наглядно показывает, что увеличилось количество детей со средним уровнем с 0% до 30% (3 ребенка).

Данный факт говорит об эффективности и значимости проведения психокоррекционной работы. У детей постепенно совершенствуются такие показатели как инициативность, умение договариваться и работать в команде.

Перейдем к сравнительному анализу развития межличностных отношений до и после реализации психокоррекционной программы в

экспериментальных и контрольных группах. Подробные данные для определения социометрического статуса ребенка в группе детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) [61, с. 105] представлены в таблице 9.

Таблица 12. Результаты изучения социометрического статуса ребенка в группе детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) до и после формирующего эксперимента

Значения Уровень	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Популярные	1	10	3	30	2	20	1	10
Предпочитаемые	2	20	7	70	6	60	7	70
Пренебрегаемые	7	70	0	0	2	20	2	20

Согласно данным, отраженным в таблице 12, до проведения коррекционных мероприятий с экспериментальной группой низкий результат наблюдался у 70% детей. После проведения формирующего эксперимента число детей с низким показателем снизилось на 5 человек (50%) и стало составлять 20%.

Наше исследование показывает, что положительная динамика в контрольных группах минимальная. Низкие показатели выросли с 0% до 20%.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования в экспериментальных группах по определению социометрического статуса в группе детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи до и после эксперимента представлены на рисунке 8.

Сравнительные результаты проведенного нами исследования по определению социометрического статуса в группе детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи наглядно отражены на рисунке 7.

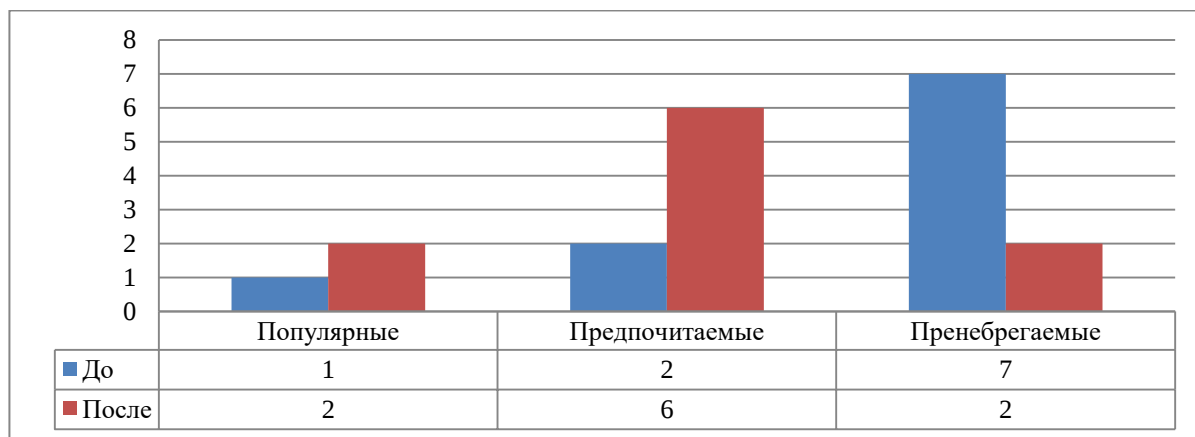


Рисунок 7. Результаты изучения социометрического статуса ребенка в группе детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

Представленные данные на гистограмме 7 позволяют нам говорить об эффективности и положительном влиянии разработанной нам психокоррекционной программы.

Исходя из данных, представленных на гистограмме 7 мы можем сделать вывод о том, что проводимые нами коррекционные мероприятия позволили вывести 5 (50%) детей в пределы возрастного норматива.

Полученные результаты констатируют такой факт: чем раньше начнется коррекционный процесс, тем выше вероятность вернуть к норме показатель социометрического статуса ребенка в группе. Ребенок учится адаптироваться, открываться и коммуницировать с другими детьми.

Перейдем к сравнительному анализу развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи до и после проведения эксперимента в экспериментальных и контрольных группах. Подробный анализ полученных результатов изучения развития

межличностных отношений по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005) [62, с. 72-73] отражен в таблице 13.

Таблица 13. Результаты изучения социального поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005)

Значения Степень	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокая	0	0	3	30	2	20	3	30
Средняя	2	20	5	50	6	60	5	50
Низкая	4	40	2	20	2	20	3	30
Полное отсутствие	2	20	1	10	0	0	0	0

Как видно из таблицы 13, высокий уровень развития межличностных отношений не был показан детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи. В ходе первичной диагностики у детей преобладал исключительно низкий уровень просоциального поведения составлял 20%. После осуществления коррекционно-развивающего воздействия 0 (0%), ни один дошкольник не показал полное отсутствие такого поведения.

В контрольных группах наблюдаются минимальные динамические изменения.

Наглядно видно, насколько улучшился показатель межличностных отношений детей на контрольном этапе формирующего эксперимента. Дети, с показателем полное отсутствие 0%, хотя на этапе первичной диагностики количество детей с данным показателем составляло 20 (20%) человек. Нельзя не заметить положительную динамику экспериментальной группы, так как результат вырос на 80%, то есть 8 детей удалось вывести в пределы нормы.

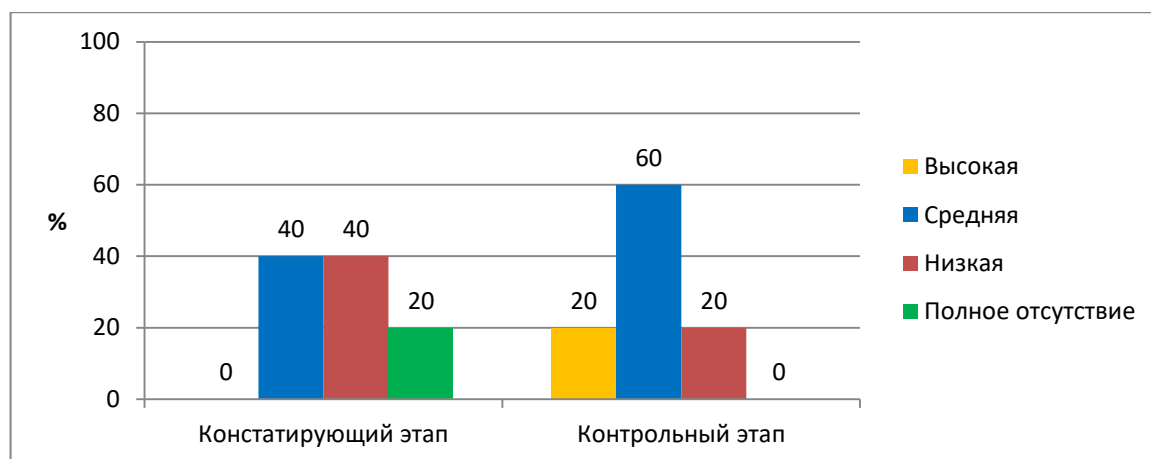


Рисунок 8. Результаты изучения социального поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Головоломки» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005) до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы), %

Вышесказанное позволяет констатировать тот факт, что реализованная нами программа доказывает свою эффективность в развитии межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста. Некоторые дети уже не испытывают сильных затруднений во время взаимодействия со сверстниками и взрослыми, но все еще у них присутствует небольшая стеснительность и неуверенность.

По окончании проведения исследования, исходя из всех полученных данных, в ходе их сравнения мы можем сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, составляющих экспериментальную группу, отмечается положительная динамика всех показателей такого психического процесса, как межличностные отношения. Мы можем сделать вывод о том, что реализованная нами программа по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи достаточно эффективна.

Выводы по третьей главе

1. Рассмотрены научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, в соответствии с которыми цели и задачи психолого-педагогической коррекционной работы должны опираться на педагогические, психологические и коррекционные принципы построения работы с детьми, а также последовательную реализацию определенных этапов: формирование мотивации на процесс общения и приобретения коммуникативных умений; продолжение знакомства со средствами и способами общения; формирование и совершенствования коммуникативных умений в самостоятельной и творческой деятельности в процессе игры.

2. Основными направлениями развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи являются: формирование коммуникативно-речевых действий, направленных на понимание мыслей и эмоций других детей, поддержание положительного отношения к окружающим, на создание и поддержание контакта; сплочение детского коллектива; развитие личностных качеств; формирование гуманистических ценностей межличностного общения; развитие способности к адекватному использованию вербальных и невербальных средств общения в диалоге.

3. Исходя из выявленных на этапе констатирующего эксперимента результатов нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Программа состоит из серии специально организованных коррекционно – развивающих занятий, составленных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

4. Наиболее эффективными методами и формами для коррекции межличностных отношений являются: проектная и игровая деятельность, включая дидактические, сюжетно-ролевые, коммуникативные игры; арт-терапия, включая изобразительное искусство; совместная деятельность родителей и детей; предметно-игровые и педагогические ситуации; индивидуальные и групповые занятия; словесные методы, включая беседы; специальные приемы и упражнения.

5. По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие психодиагностические методики:

– Диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61].

– Методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) [61, с. 105].

– Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробиной (2005) [85, с. 72-73].

6. Представленные в работе результаты исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи до и после формирующего эксперимента в экспериментальных и контрольных группах испытуемых свидетельствуют об эффективности реализованной нами психокоррекционной программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного эксперимента был осуществлен теоретический анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Под межличностными отношениями мы понимаем субъективно-переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности и общения. В соответствии с представленными компонентами и видами межличностных отношений среди основных контекстов необходимо отметить: практические, эмоциональные и познавательные отношения.

Согласно данным специальной и клинической психологии детей с нарушением речи становится все больше и больше. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для детей старшего дошкольного возраста данной категории характерны проблемы с взаимодействием со сверстниками и взрослыми. Дети старшего дошкольного возраста с нарушением речи отличаются задержкой в развитии речевых навыков: замедленное развитие словарного запаса, трудности в образовании предложений, недостаточная связность речи; нарушениями артикуляции: неправильное произношение звуков или их отсутствие, запинки, заикание или другие артикуляционные трудности; недостатком речевого взаимодействия: меньшее количество инициатив в общении, трудности в удержании диалога, недостаточная активность в беседе; особенностями в поведении: может проявляться повышенная задержка в развитии моторики, ограниченная активность, иногда возможна замкнутость или, наоборот, гиперактивность. Каждое нарушение уникально, и у каждого ребенка оно проявляется по-разному.

Для изучения особенностей межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с речевым нарушением были применены такие

психолого-диагностические методики: диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосьяна, С.Н. Юрьевой (2021); методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000); методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005).

Экспериментальной базой для исследования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи послужил МБДОУ детский сад №12 «Солнышко». В исследовании приняли участие 20 детей старшей группы в возрасте 5 – 6 лет и 20 детей подготовительной группы в возрасте 6 – 7 лет с диагнозом F80.9 - «Тяжелые нарушения речи».

Отбор испытуемых для проведения эксперимента был укомплектован на основании схожести критериев:

1. возрастные показатели (дети в возрасте 5 – 7 лет);
2. схожесть диагноза (диагноз F80.9 - «Тяжелые нарушения речи»)

по заключению ПМПК.

Процесс анализа межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи осуществлялся в три этапа: подготовительный, экспериментальный и заключительный.

Далее были проанализированы особенности развития межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте, а именно: сопереживание успехам и неудачам сверстника; желание помочь сверстнику; интерес к личностным особенностям поведения сверстника; потребность в сотрудничестве со сверстниками; интерес к нормам поведения и морально-этическим отношениям; возрастание произвольности поведения.

Также было изучено и современное состояние проблемы межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Дети данной категории испытывают значительные трудности и сложности в межличностных взаимоотношениях с окружающими их людьми, а именно: конфликтность во взаимоотношениях;

низкий социальный статус в группе; низкий уровень самооценки и навыков культуры общения; преобладание ситуативно-деловой формы общения, которая характерна для детей младшего дошкольного возраста.

Для изучения особенностей межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи было организовано и проведено эмпирическое исследования. По результатам было выявлено, что дети данной категории, как правило, обладают низким уровнем развития инициативности, чувствительности, межличностных отношений, социальным статусом в группе детей, а также преобладанием негативного эмоционального фона в ходе взаимодействия и общения с окружающими.

На основании полученных результатов были разработаны методические рекомендации по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Был выделен общий подход к осуществлению коррекции трудностей межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи и развития межличностных отношений, включающий комплексное использование различных методов и форм, включая игровую деятельность и учет возрастных и индивидуальных особенностей развития детей.

Основными направлениями коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи являются: формирование коммуникативно-речевых действий, сплочение детского коллектива; развитие личностных качеств; формирование гуманистических ценностей межличностного общения; развитие способности к адекватному использованию вербальных и невербальных средств общения в диалоге. Наиболее эффективными методами и формами являются: игровая и проектная деятельность; словесные методы; арт-терапия; совместная деятельность родителей и детей, включая родительские собрания и виртуальные экскурсии; предметно-игровые и педагогические ситуации;

словесные методы; индивидуальные и групповые занятия; специальные приемы и упражнения.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у большого количества детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи отмечается низкий уровень развития межличностных отношений. Стоит отметить, что в подготовительной группе возрастает число детей, показатели которых соответствуют возрастным нормам.

Психодиагностическое обследование осуществлялось посредством использования следующих методик:

1. Диагностическая игра «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) [10, с. 60-61].
2. Методика «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) [6, с. 105].
3. Методика «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробиной (2005) [85, с. 72-73].

Базируясь на результатах, полученных в процессе экспериментального исследования, мы определили методологические подходы, формы, направления и методы психокоррекции межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

В процессе проведения констатирующего эксперимента нами были изучены особенности развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Результаты диагностики позволили определить, что для данного контингента детей характерны:

- замедленное развитие словарного запаса;
- трудности в образовании предложений;
- недостаточная связность речи;
- неправильное произношение звуков или их отсутствие;
- запинки, заикание или другие артикуляционные трудности;
- трудности в удержании диалога, недостаточная активность в беседе;
- повышенная задержка в развитии моторики;

– возможна замкнутость или, наоборот, гиперактивность.

Коррекционная деятельность по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи должна организовываться по двум направлениям: понимание и развитие эмоционально-личностных аспектов общения — это включает обучение детей распознавать и выражать свои эмоции, понимать чувства других людей, развивать эмпатию и навыки сочувствия, а также формировать положительное отношение к себе и окружающим; формирование и укрепление социальных навыков и умений взаимодействия — сюда входит развитие умений находить общий язык с сверстниками, участвовать в совместных игровых и бытовых ситуациях, соблюдать нормы поведения, конструктивно разрешать конфликты и строить доверительные межличностные отношения.

Необходима совместная работа воспитателя, психолога, логопеда, родителей и других специалистов, подкрепленная эмоциональной заинтересованностью.

Таким образом, в ходе проведенного исследования, гипотеза о том, что дети старшего дошкольного возраста с нарушением речи имеют особенности развития межличностных отношений, связанных с низким уровнем социального статуса, инициативности, чувствительности и преобладанием негативного эмоционального фона по сравнению с детьми без речевого нарушения, нашла свое подтверждение.

В процессе формирующего эксперимента мы определили следующие цели психокоррекционной работы:

Развитие коммуникативных навыков:

– способствовать формированию умения выражать свои потребности, чувства и мысли простыми словами.

– обучать использованию жестов, мимики и других невербальных средств для более эффективного взаимодействия.

Формирование позитивных отношений с окружающими:

- воспитывать у детей инициативу в установлении контакта и доверие к взрослым и сверстникам.
- помогать развивать умение совместной деятельности, делиться игрушками и вниманием.

Развитие навыков совместной деятельности и сотрудничества:

- обучать правилам совместной игры и командных занятий.
- формировать умение ждать своей очереди, слушать собеседника, выражать согласие или несогласие.

Коррекция чувства неуверенности и зажатости:

- помогать детям чувствовать себя комфортно в общении и избегать замкнутости или страха перед взаимодействием.

Развитие эмоциональной сферы:

- учить распознавать и выражать свои эмоции, а также понимать чувства окружающих.

Мы предположили, что эффективность коррекции межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи может быть увеличена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции и развитию межличностного общения данной категории детей.

Учитывая особенности детей, выявленные на констатирующем этапе исследования, нами была проведена психокоррекционная работа, включающая в себя коррекцию вышеперечисленных характеристик.

Для проверки эффективности проведенной нами коррекционной работы был организован контрольный эксперимент, который осуществлялся с тем же самым диагностическим инструментарием, который был использован нами на констатирующем этапе исследования. Результаты контрольной диагностики показали небольшую положительную динамику в

развитии межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Внедрение и реализация психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, показали положительную динамику.

Анализ результатов, полученных на материале диагностической игры «Карабас» Л.С. Погосяна, С.Н. Юрьевой (2022) до и после эксперимента, свидетельствуют об положительных изменениях в развитии межличностного общения испытуемых экспериментальных групп.

Среди детей старшего дошкольного возраста до формирующего эксперимента низкий уровень межличностного общения отмечался у 20 (100%) учащихся, после коррекционной работы объем достиг уровня ниже среднего у 2 (25%) учащихся.

На материале методики для определения социометрического статуса ребенка в группе «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000) до и после эксперимента были замечены улучшенные показатели эффективности межличностного общения. На констатирующем этапе у детей наблюдалось 8 (100%) обучающихся с низкими показателями, зато после проведения формирующего эксперимента стало 2 (25%) обучающихся со средним уровнем.

Анализ результатов, полученных на материале методики «Головоломка» Е.О. Смирновой и В.Г. Утробинной (2005) до и после эксперимента были замечены увеличенные показатели. На констатирующем этапе в старшей группе было выявлено, что у 1 (13%) ребенка средние показатели, после проведения коррекционной программы стало 2 (25%) ребенка. В подготовительной группе на констатирующем этапе было 3 (38%) ребенка со средними показателями, а стало 4 (50%). В контрольных группах положительная динамика не наблюдается.

Таким образом, результаты реализации психологической программы коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи свидетельствуют о небольшой положительной динамике. Экспериментальное исследование подтверждает правильность выдвинутой гипотезы и дает основание считать цель исследования достигнутой, а задачи реализованными.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Общая психология: учебное пособие для вузов. – М. : Академический Проект, 2002. – 496 с.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства / В.В. Абраменкова. – М.: Инфра-М, 2014. – 86 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 250 с.
4. Анищенкова Е.С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников / Е.С. Анищенкова. – М.: АСТ, Астрель, 2018. – 577 с
5. Арушанова А.Г. Коммуникация. Развивающее общение с детьми 5-6 лет / А.Г. Арушанова, Р.А. Иванкова, Е.С. Рычагова. – М.: Сфера, 2022. – 112 с.
6. Белисова А.А. Понятие межличностных отношений / А.А. Белисова, С.В. Васерман, Е.А. Кронштатова // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 4(34). – С. 610-615.
7. Белкина В.Н. Диалог со сверстником / В.Н. Белкина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 186-192.
8. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 286
9. Бичева И.Б. Речевая активность и особенности ее формирования в дошкольном возрасте / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.А. Бугрова, Д.А. Казначеев // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 3. – С. 62-66.
10. Бычкова И.В. Система работы по выявлению уровня сформированности лидерских качеств, социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в процессе деятельности патриотической направленности сборник диагностических материалов / И.В. Бычкова, Л.В. Исакова, С.Н. Юрьева, Л.С. Погосян. – Сочи, 2022. – 82 с.

11. Бовсуновская А.А. Копинг-стратегии поведения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / А.А. Бовсуновская, Е.А. Черенева // Вестник науки. – 2024. – Т. 1. – № 6(75). – С. 1223-1231.
12. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.С. Божович. – СПб.: Питер, 2022. – 464 с.
13. Бондаренко Ю.С., Гончар С.Н., Набока О.В., Чумейка Е.Н. Психолого-педагогическая диагностика детей. 2013. – 258 с.
14. Борисова А.Ф. Изучение межличностных отношений работников на предприятиях лесопромышленного комплекса / А.Ф. Борисова // Актуальные вопросы политохомического анализ: материалы межрегионального тематического сборника с международным участием. – 2020. – № 3. – С. 30-33.
15. Бродбент Д. восприятие и коммуникация // восприятие. Механизмы и модели. – М., 1974. – 588 с.
16. Валявко С.М. Особенности мотивационной сферы старших дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / С М. Валявко. – М.: Спутник+, 2009. – 183 с.
17. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5—7 лет: Пособие для психологов и педагогов. — Мозаика-Синтез, 2012.
18. Виталева Я.В. Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста в старшей группе компенсирующей направленности / Я.В. Виталева // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы: Материалы VII Всероссийской научной конференции с международным участием (Иркутск, 21 апреля 2023 года). – 2023. –С. 147-149.
19. Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2023. – 432 с.

20. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 470 с.
21. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития. 2014. – 538 с.
22. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология. М. 2019. – 29 с.
23. Глюзман Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
24. Гнетов П.М. Исследование межличностных отношений в коллективе сотрудников / П.М. Гнетов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 1-7 (69). – С. 95-105.
25. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Дрофа, 2013. – 216 с.
26. Духновский С. В. Личностные детерминанты гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т.18, № 3. – С.110-113.
27. Духновский С.В. Психология отношений личности: монография / С.В. Духновский. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 380 с.
28. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. М.: Учеб.пособие. Николаевск, 2002. – 113 с.
29. Еманова С.В. Педагогика и психология раннего и дошкольного возраста: учебное пособие / С.В. Еманова. – Курган: Курганский государственный университет, 2021. – 142 с.
30. Емельянова И.Д. Формирование социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / И.Д.

Емельянова, О.А. Подольская // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 4 (58). – С. 369-384.

31. Жаренкова Г. И. Особенности понимания речи при моторной алалии: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. М.: 1967. 20 с.

32. Жесткова А.А. Формирование позитивных межличностных отношений детей дошкольного возраста в игровой деятельности / А.А. Жесткова, Э.И. Бахтеева // Ребенок и общество. – 2024. – № 3. – С. 13-18.

33. Жуков Ю.М. Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / [Жуков Ю.М. и др.]; под ред. Ю.М. Жукова. – Москва: Аспект Пресс, 2004 (ОАО Можайский полигр. комб.). – 255с.

34. Забрамная С. Д., Боровик О.В. Развитие ребенка – в ваших руках: Книга полезных советов для родителей, воспитателей, учителей, психологов, дефектологов. Серия «Школа для всех» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. М.: Новая школа, 2000. 160 с.

35. Зотова И.В. Особенности межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / И.В. Зотова, М.С.К. Умерова // Наука, техника и образование. – 2017. – № 5(35). – С. 57-60.

36. Зырянова С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями // Педагогика, 2010. № 6. С. 43-45.

37. Иванова Н.А. Психологические особенности развития личности детей с нарушениями речи / Н.А. Иванова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы научно-практической конференции (Ульяновск, 21-22 декабря 2022 года). – 2022. – С. 176-179.

38. Изотова Е.Е. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / Е.Е. Изотова. – М.: Юрайт, 2025. – 452 с.
39. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 576 с.
40. Инденбаум Е.Л. Роль социокультурных условий в генезисе легкого психического недоразвития // Дефектология. 2008. № 3. С. 3-10.
41. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 349 с.
42. Иневаткина С.Е. Комплексное сопровождение дошкольников с нарушениями речи / С.Е. Иневаткина, О.В. Терлецкая, С.А. Кильдюшова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 7(2). – С. 55-59.
43. Карпов А.В. Общая психология: Учебник / Под общ. ред. проф. А.В. Карпова. – М.: Гардарики, 2004. – 232 с.
44. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Детство-пресс, 2008. – 332 с.
45. Конева И.А. Психологические особенности общения со сверстниками старших дошкольников с нарушением речи / И.А. Конева, А.В. Белова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 660.
46. Костева А.С. Классификация межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте / А.С. Костева, Е.Н. Пьянова // Advances in Science and Technology: сборник статей XIV международной научно-практической конференции (Москва, 30 апреля 2018 года). – 2018. – С. 148-149.
47. Косякова О.О. Логопсихология: учебное пособие / О.О. Косякова. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 254 с.
48. Кулкаева Р.М. Формирование дружеских взаимоотношений дошкольников в ДОУ / Р.М. Кулкаева, Г.Н. Екшембеева // Актуальные проблемы и приоритетные направления отрасли образования: Сборник

материалов IV межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Астрахань, 28 марта 2025 года). – 2025. – С. 113-115.

49. Куницына В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринов, В.М. Поголыш. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

50. Куниченко О.В. Особенности воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2015. – 19 с.

51. Лауткина С.В. Взаимосвязь характеристик общения, самооценки и межличностного статуса у детей дошкольного возраста / С.В. Лауткина, И.Н. Селезнева // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 2(119). – С. 96-103.

52. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.

53. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина. – М.: Мысль, 2005. – 342 с.

54. Лурия А. Р. Материалы к курсу лекций по общей психологии / А.Р. Лурия. – Москва: Издательство Московского университета, 1975. – 108 с.

55. Лучкина Н.Е. Проблема формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.Е. Лучкина // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 28. – С. 566-569.

56. Мазилев В.А., Ананьев Б. Г. и методологические вопросы психологии / В.А. Мазилев // Методология и история психологии: научный журнал: издаётся с 2006 года / Ред. В.Ф. Петренко. – 2008. – Том 3 Выпуск 4 октябрь-декабрь 2008. – С.59-69.

57. Маклаков А.Г. Общая психология. ПИТЕР, 2001. – 498 с.

58. Малышев А.В. Изучение межличностных отношений в студенческой группе / А.В. Малышев, В.И. Шарагин, А.В. Романова, О.А. Разживин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 3(2017). – С. 294–297.

59. Марихин С.В. Половозрастная идентификация и особенности самооценки старших дошкольников с различным социометрическим статусом / С.В. Марихин, М.И. Кондратюк // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2020. – № 4. – С. 259-273.

60. Маркова Т.А. Воспитание ребенка-дошкольника в игре / Т.А. Маркова. – М.: Норма, 1958. – 97 с.

61. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология / Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.

62. Марченко Д.В. Особенности влияния речевых нарушений на формирование личности детей старшего дошкольного возраста / Д.В. Марченко // Вестник науки. – 2025. – Т. 1. – № 3(84). – С. 457-466.

63. Марченко Т.М. Особенности агрессивности у детей с различными нарушениями речи / Т.М. Марченко // В мире научных открытий. – 2012. – № 2(4). – С. 150-164.

64. Мирошниченко Е.А. Особенности развития эмоциональной сферы у детей с тяжелыми нарушениями речи (вариант 5.1) / Е.А. Мирошниченко // Психология и педагогика в контексте междисциплинарных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (Уфа, 4 ноября 2024 года). – 2024. – С. 155-159.

65. Михайлов С. Л. Исследование статусной позиции среднестатусного дошкольника в период окончания детского сада и перехода в начальную школу: автореферат диссертации канд. псих. наук : 19.00.05 / С.Л. Михайлова. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2006. – 26 с.

66. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – Москва–Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
67. Небродовская-Мазур Е.Ю. Изучение механизмов и феноменов межличностных отношений в современной социальной психологии / Е.Ю. Небродовская-Мазур // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 4. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/78PSMN424.pdf> (дата обращения: 20.11.2025).
68. Ноздрина Н.А. Понятие о межличностных отношениях / Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев // Современные социально-экономические процессы: проблемы, закономерности, перспективы: сборник статей II международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 12 марта 2020 год). – 2020. – С. 94-98.
69. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозова. – М.: Наука, 2009. – 191 с.
70. Пастюк О.В. Психолого-педагогические подходы к процессу формирования партнерских взаимоотношений в детском саду и начальной школе / Пастюк О.В. // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 1-1. – С. 127-131.
71. Петровский А.В. Общая психология. — М., 1986. — 464 с.
72. Подвицкая Г.И. Специфика отношения к сверстникам у старших дошкольников, посещающих и не посещающих детский сад / Г.И. Подвицкая // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 4-5 (20-21). – С. 83-85.
73. Пронина А.Н. Влияние нравственных представлений старших дошкольников на межличностные отношения со сверстниками / А.Н. Пронина, И.В. Фаустова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2023. – № 2(48). – С. 7-15.

74. Ракова Е.А. Связь коммуникативных навыков и социометрического статуса у старших дошкольников / Е.А. Ракова, И.А. Бурлакова // Вестник науки. – 2025. – Т. 2. – № 5(86). – С. 667-675.

75. Резепова М.А. Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста / М.А. Резепова, О.Г. Япарова // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции (Абакан, 21-23 ноября 2024 года). – 2024. – С. 163-165.

76. Репина Т.А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников: монография / Т.А. Репина. – М.: Книга по требованию, 2012. – 195 с.

77. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР). Т. 1 / [сост. и авт. коммент. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский]. 1989. – 485 с.

78. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2000. – 712 с.

79. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии [Текст] / Акад. наук СССР. Ин-т философии. – Москва: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. – 354 с.

80. Ручкина М.С. Особенности формирования навыков межличностного взаимодействия в старшем дошкольном возрасте / М.С. Ручкина, С.К. Кудряшова // Психология и педагогике XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей II Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Орехово-Зуево, 19 мая 2021 год). – 2021. – С. 460-463.

81. Савенкова Т.Д. Основные факторы развития социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте / Т.Д. Савенкова, С.И. Карпова // Известия ИППО. – 2019. – № 1. – С. 16-25.

82. Селиверстов В. И. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика. Введение в специальность / В. И. Селиверстов. – М.: Владос, 2010. – 318 с.

83. Сергиенко Е.А. Социально-эмоциональное развитие детей: теоретические основы / Е.А. Сергиенко, Т.Д. Марцинковская, Е.И. Изотова, Е.И. Лебедева. – М.: Дрофа, 2019. – 248 с.

84. Серикова Л.А. Формирование культуры межличностных отношений старших дошкольников в игровом взаимодействии / Л.А. Серикова, И.А. Неясова, И.Б. Буянова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 2. – С. 155-160.

85. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

86. Смирнова Е.О. Специфика современного дошкольного детства / Е.О. Смирнова // Национальный психологический журнал, – 2019. – Т. 2. – № 2 (34). – С. 25-32.

87. Снегирева Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников. Методические рекомендации / Л.А. Снегирева. – Минск, 1995. – 273 с.

88. Столяренко Л.Д. Основы психологии. 17-е изд. Учебное пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2007. – 672 с.

89. Суворова О.В. Общение со сверстниками как условие эффективной социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста / О.В. Суворова, Т.А. Серебрякова, О.А. Костина, Н.Н. Шешукова // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 2. – С. 289-308.

90. Тарарухина О.В. Развитие методологии изучения межличностных отношений в социальной психологии / О.В. Тарарухин, С.Д.

Гуриева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. – 2016. – № 1. – С. 101-107.

91. Тарутина О.В. Развитие межличностных взаимоотношений старших дошкольников в игровой деятельности / О.В. Тарутина // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2021. – Т. 2. – № 13-2. – С. 564-568.

92. Узнадзе Д.Н. Общая психология. 2004. – 413 с.

93. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 5-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр Фатихова Л.Ф. Диагностика способностей дошкольников к распознаванию эмоциональных состояний / Л.Ф. Фатихова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 5. – С. 58-63.

94. Фатихова Л.Ф. Диагностика способностей дошкольников к распознаванию эмоциональных состояний / Л.Ф. Фатихова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 5. – С. 58-63.

95. Филимонова В.В. К вопросу о проблеме межличностного общения детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи / В.В. Филимонова // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы всероссийской заочной конференции (Екатеринбург, 15 марта-23 апреля 2021 года). – 2021. – С. 111-114.

96. Филякина Е.А. Особенности формирования коммуникативной деятельности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Е.А. Филякина // Вестник науки и образования. – 2020. – № 25(103). – Ч. 1. – С. 79-81.

97. Финк А. Особенности межличностных отношений в коллективе, способы их оптимизации / А. Финк // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 10(50). – С. 135-149.

98. Фопель К. Как учить детей сотрудничать. Психологические игры и упражнения. 4 части, Москва, 1998 г.

99. Хахалова И.В. Особенности межличностных отношений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи / И.В. Хахалова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей (Екатеринбург, 25 апреля 2013 года). – 2013. – С. 92-95.

100. Чиглинцева Д. Особенности межличностных отношений старших дошкольников / Д. Чиглинцева // Современное образование: инновации и перспективы: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (Красноярск, 24-25 апреля 2015 года). – 2015. – С. 240-243.

101. Швецова В.А. Специальная психология: учеб. пособие / В.А. Швецова, Е.П. Пчелкина; Белгородский гос. национальный исслед. ун-т. – Белгород: Издательский дом «Белгород», 2019. – 245 с.

102. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999 – 544 с.

103. Шукурова Я.С. Особенности межличностных отношений у детей 6-7 лет / Я.С. Шукурова, М.Н. Усманова // Вестник интегративной психологии. – № 23. – С. 366-340-2021.

104. Щур В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей // Психология личности: теория и эксперимент. Москва. 1982. 150 с.

105. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания / Н.Е. Щуркова, П.И. Арапова, Е.Ф. Баранова. – М.: АСТ, 2020. – 256 с.

106. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с.

107. Юрчишин Н.А. Развитие межличностных отношений у дошкольников с дислалией / Н.А. Юрчишин, В.Г. Максимчук // Актуальные

проблемы науки и перспективы развития образования: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Орехово-Зуево, 7 марта 2022 года). – 2022. – С. 165-171.

108. Якиманская И.С. Методология и диагностика в психологическом исследовании—Оренбург.: ОГПУ, 2001.— 43с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 1. Состав испытуемых старшей группы «Радуга», принявших участие в экспериментальном исследовании

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Злата А.	Старшая группа «Радуга»	31.10.19 г.	5 лет	ТНР
2.	Виктория А.	Старшая группа «Радуга»	06.12.18 г.	6 лет	ТНР
3.	Новелла Б.	Старшая группа «Радуга»	09.06.19 г.	5 лет	ТНР
4.	Полина Б.	Старшая группа «Радуга»	21.01.20 г.	5 лет	ТНР
5.	Николай Б.	Старшая группа «Радуга»	05.03.19 г.	5 лет	ТНР
6.	Данил Г.	Старшая группа «Радуга»	11.10.18 г.	6 лет	ТНР
7.	Арсений Д.	Старшая группа «Радуга»	19.12.19 г.	5 лет	ТНР
8.	София Д.	Старшая группа «Радуга»	26.02.19 г.	5 лет	ТНР
9.	Вера Д.	Старшая группа «Радуга»	28.01.19 г.	5 лет	ТНР
10 .	Ева И.	Старшая группа «Радуга»	14.01.20 г.	5 лет	ТНР
11 .	Артем К.	Старшая группа «Радуга»	05.12.18г.	6 лет	ТНР
12 .	Степан К.	Старшая группа «Радуга»	15.02.19 г.	5 лет	ТНР
13 .	Валерия Л.	Старшая группа «Радуга»	19.03.19 г.	5 лет	ТНР
14 .	Тимофей Л.	Старшая группа «Радуга»	20.11.19 г.	5 лет	ТНР
15 .	Богдан М.	Старшая группа «Радуга»	13.03.19 г.	5 лет	ТНР
16	Алиса Н.	Старшая группа «Радуга»	02.08.19 г	5 лет	ТНР

Продолжение приложения 1

17.	Богдан П.	Старшая группа «Радуга»	16.03.19 г.	5 лет	ТНР
18.	Константин С.	Старшая группа «Радуга»	02.10.19 г.	5 лет	ТНР
19.	Ярослав У.	Старшая группа «Радуга»	22.11.18 г.	6 лет	ТНР
20.	Владислав Ю.	Старшая группа «Радуга»	01.10.19 г.	5 лет	ТНР

Таблица 2. Состав испытуемых подготовительной группы «Капельки», принявших участие в экспериментальном исследовании

№	И.Ф. учащегося	Группа	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Семен А.	Подготовительная группа «Капельки»	06.03.18 г.	6 лет	ТНР
2.	Анна А.	Подготовительная группа «Капельки»	06.12.18 г.	6 лет	ТНР
3.	Виктория А.	Подготовительная группа «Капельки»	15.04.17 г.	7 лет	ТНР
4.	Полина Б.	Подготовительная группа «Капельки»	23.08.17 г.	7 года	ТНР
5.	Артем В.	Подготовительная группа «Капельки»	01.01.18 г.	6 лет	ТНР
6.	Григорий В.	Подготовительная группа «Капельки»	14.06.18 г.	6 лет	ТНР
7.	Дмитрий Г.	Подготовительная группа «Капельки»	20.12.17 г.	7 лет	ТНР
8.	Алиса Г.	Подготовительная группа «Капельки»	07.11.17 г.	7 лет	ТНР
9.	София Д.	Подготовительная группа «Капельки»	24.05.18 г.	6 лет	ТНР
10.	Александр З.	Подготовительная группа «Капельки»	14.01.18 г.	6 лет	ТНР
11.	Степан И.	Подготовительная группа «Капельки»	08.08.17 г.	7 лет	ТНР
12.	Ярослав Л.	Подготовительная группа «Капельки»	17.09.18 г.	6 лет	ТНР

13.	Петр Н.	Подготовительная группа «Капельки»	03.09.18 г.	6 лет	ТНР
14.	Алина Н.	Подготовительная группа «Капельки»	21.11.17 г.	7 лет	ТНР
15.	Марина П.	Подготовительная группа «Капельки»	28.12.18 г.	6 лет	ТНР
16.	Арина Т.	Подготовительная группа «Капельки»	17.11.18 г.	6 лет	ТНР
17.	Александр а Т.	Подготовительная группа «Капельки»	31.03.17 г.	7 лет	ТНР
18.	Маргарита Т.	Подготовительная группа «Капельки»	24.07.17 г.	7 лет	ТНР
19.	Богдан У.	Подготовительная группа «Капельки»	21.05.18 г.	6 лет	ТНР
20.	Алексей Ю.	Подготовительная группа «Капельки»	16.04.18 г.	6 лет	ТНР

Таблица 3. Шкалы оценки параметров и показателей поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи в межличностных взаимоотношениях и взаимодействии со сверстниками.

Параметры/экспериментальная группа	Баллы
Инициативность	
Отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими	0
Слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми	1
Средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым	2
Высокая: ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия	3
Чувствительность к воздействиям других	
Отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения других детей;	0
Слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу других детей, предпочитая индивидуальную игру	1
Средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения	2
Высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу других детей, активно подхватывает их идеи и действия	3
Преобладающий эмоциональный фон	
Негативный	1
Нейтрально-деловой	2
Позитивный	3

Схема беседы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи

I. Вопросы, непосредственно относящиеся к ребенку и его семье.

- 1) Как тебя зовут?
- 2) Сколько тебе лет?
- 3) Сколько лет тебе будет через три года?
- 4) Когда у тебя день рождения?
- 5) С кем ты живешь?
- 6) Как зовут твою маму?
- 7) Как зовут твоего папу?
- 8) Сколько в вашей семье человек?
- 9) Где и кем работают мама и папа?

II. Вопросы, касающиеся интересов, игр ребенка.

- 1) Чем ты любишь заниматься (читать, играть, смотреть передачи по телевидению и т. п.)?
- 2) В какие игры ты любишь играть?
- 3) Какие игрушки у тебя есть дома?
- 4) Какая игрушка (игра) самая любимая?
- 5) С кем ты любишь играть?
- 6) Помогашь ли ты дома по хозяйству?
- 7) Что ты умеешь делать?
- 8) Нравится ли тебе ходить в садик?

Анкета для воспитателей по выявлению уровня развития межличностных
отношений детей старшего дошкольного возраста
с нарушением речи

ФИО ребенка _____ Возраст _____ Группа _____
Диагноз _____

1. Имеются ли, по Вашему мнению, трудности в обучении и воспитании у ребенка?

- | | |
|-----------|------------|
| А. Часто | В. Редко |
| Б. Иногда | Г. Никогда |

2. Каковы, по Вашему мнению, причины имеющихся затруднений у ребенка?

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| А. Не может спокойно сидеть на месте | В. Особенности речевых нарушений |
| Б. Отвлекается на посторонние стимулы | Г. Не имеет желания выполнять задания |

3. Принимает ли участие ребенок в коллективной и групповой деятельности?

- | | |
|-----------|------------|
| А. Часто | В. Редко |
| Б. Иногда | Г. Никогда |

4. Взаимодействует ли ребенок с другими детьми в течение занятия?

- | | |
|-----------|------------|
| А. Часто | В. Редко |
| Б. Иногда | Г. Никогда |

5. Всегда ли ребенок принимает участие в целенаправленно организованной совместной деятельности детей?

- | | |
|-----------|------------|
| А. Часто | В. Редко |
| Б. Иногда | Г. Никогда |

6. Всегда ли ребенок положительно относится к другим сверстникам?

- | | |
|-----------|------------|
| А. Часто | В. Редко |
| Б. Иногда | Г. Никогда |

7. Сразу ли ребенок включается в игровую деятельность, организованную другими детьми?

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------|
| А. Нет трудностей переключения | В. Сложно переключается |
| Б. Испытывает некоторые трудности | Г. Не переключается |

8. Проявляет ли ребенок самостоятельность и инициативности в установлении контакта с другими детьми?

- А. Часто
- Б. Иногда

- В. Редко
- Г. Никогда

9. Всегда ли ребенок открыт к межличностному отношению?

- А. Часто
- Б. Иногда

- В. Редко
- Г. Никогда

10. Нуждается ли ребенок в помощи со стороны взрослого для вовлечения в совместную деятельность с другими детьми?

- А. Часто
- Б. Иногда

- В. Редко
- Г. Никогда

11. Вступает ли ребенок в контакт с малознакомыми людьми, включая детей?

- А. Часто
- Б. Иногда

- В. Редко
- Г. Никогда

12. Сложно ли ребенку устанавливать межличностные отношения с другими сверстниками?

- А. Часто
- Б. Иногда

- В. Редко
- Г. Никогда

13. Как Вы думаете, следует ли осуществлять психолого-педагогическую работу по развитию межличностных отношений между детьми старшего дошкольного возраста?

- А. Безусловно, следует
- Б. Отчасти, следует

- В. Иногда, следует
- Г. Не следует

14. Какие мероприятия реализуются в Вашем дошкольном образовательном учреждении по развитию и коррекции межличностных отношений между детьми старшего дошкольного возраста (напишите)

15. Если коррекция осуществляется, то определите, когда это происходит?

- А. Во время занятий
- Б. В свободное от занятий время

- В. На дополнительных занятиях
- Г. Дома с родителями

16. Взаимодействуете ли Вы с родителями ребенка, с целью обучения методам и приемам развития межличностных отношений между детьми и навыков коммуникации?

А. Часто

В. Редко

Б. Иногда

Г. Никогда

Приложение 5

Таблица 4. Результаты тестирования испытуемых по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской (2000)

Фамилия, имя	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40		
Сергей В.	1	-								1			2				3							-1						-2								-3					
Денис Г.	2		-		3				2					1														-2							-2						-1		
Алина Д.	3			-						-2						2		3					-1							-2													
Иван Ж.	4				-		1							2			3															-2					-1						
Артем И.	5					-										3													-1											-2			
Тимур К.	6			-1			-																																				
Гульнар К.	7							-			1				2												-1						3		-1							-2	
Ника Л.	8						-1		-				3						2																								
Олег Л.	9		3							-		-2			1		2						-1			-2				-3													
Ева М.	10	2			3					1	-												-2			-1										-3							
Матвей Н.	11					2						-	3																						-2			-1					
Мария П.	12			1			2						-			3									-1							-2											
Василий Р.	13								2					-				1										3									-1				-2		
Степан С.	14							1			3				-				2													-2											-
Амина Т.	15			1					3							-		2									-1							-2									-
Анна Ф.	16		-1				1				2				3	-												-1					-2								-3		
Алексей Ц.	17					2							3			1	-							-3							-2												-
Максим Ш.	18		1					-1						3				-	2				-2		-3				-1														
Виктория У.	19									1							2		-											3				-2						-1			
Михаил Я.	20	1			2							1						3		-				-2				-3			-1												

Продолжение приложения 5

[illegible]

Иллюстративный материал к методике «Два домика»

Т. Д. Марцинковской (2000)

