



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ
ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Профиль программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»**

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 2016 г.
зав. кафедрой ТиПП
_____ Кондратьева О.А.

Выполнила:
Студентка группы ОФ-410/098-4-1
Горбунова Ирина Владимировна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Попова Е.В.

Челябинск
2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме межличностных отношений в дошкольном возрасте.....	7
1.2. Особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.....	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи .	21
Глава 2. Опытное-экспериментальное исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	
2.1. Этапы, методы, методики исследования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи ...	34
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	37
Глава 3. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	41
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента	52
3.3. Психолого-педагогические рекомендации для родителей и воспитателей по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	57
Заключение	63
Список литературы	66
Приложение	70

Введение

Межличностные отношения детей являются необходимым условием для их полноценного психического развития. Для ребёнка потребность в общении достаточно рано становится основной социальной потребностью. Но известен также и тот факт, что не у всех детей к пятилетнему возрасту могут быть сформированы межличностные отношения на достаточном уровне.

Значительное место и актуальность в настоящее время занимает изучение ребенка дошкольника в системе отношений дошкольника со сверстниками в дошкольном учреждении, так как этот возрастной период является главным периодом в воспитании подрастающего поколения. Известно, что в возрасте 5-6 лет в общении детей зарождаются сложные взаимоотношения, которые серьёзно влияют на развитие и становление личности. На основе выше изложенного мы приходим к выводу о необходимости изучения взаимоотношений детей, для того чтобы создать для каждого старшего дошкольника в группе детского сада комфортный эмоционально-психологический климат.

Проблемным остаётся вопрос, который связан с трудностями в подборе методов, форм работы, а также условий педагогического процесса в деятельности педагогов дошкольного образования по формированию у детей межличностных отношений. Необходимо помнить, что важную роль в этой ситуации играет именно дошкольное образовательное учреждение. Ведь в детском саду ребёнок проводит достаточно значительный отрезок времени, и посещение детского сада содействует развитию межличностных отношений детей.

Группа детей детского сада – это генетически ранняя ступень социальной организации людей, которая сменяется школьным классом. Группа старших дошкольников - это развитое социально-психологическое сообщество, и дети в этой группе уже несколько лет знают друг друга. Первый опыт взаимоотношений, который ребёнок получил в дошкольном возрасте, становится фундаментом для создания развитой личности.

Именно уровень сложившихся отношений дошкольника со сверстниками в первой группе детского сада оказывает значительное влияние на его личностное и социальное развитие.

Проблема, которая касается межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, имеющих недоразвитие речи, также является актуальной. Исследованиями в данной области занимались такие авторы, как: А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.И. Попова, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и др.

Это и обусловило актуальность поставленной перед нами цели исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически реализовать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

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

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Гипотеза исследования: межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи изменятся при внедрении в образовательно-воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения программы психолого-педагогической коррекции.

Выдвинутая нами гипотеза предполагает решение определённых задач:

1. Изучить и проанализировать проблему межличностных отношений в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности, свойственные проявлению межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку, провести исследование и проанализировать результаты констатирующего этапа исследования.

6. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

7. Провести анализ результатов формирующего этапа исследования.

8. Составить психолого-педагогические рекомендации для воспитателей и родителей по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Методы исследования:

- теоретические: моделирование, анализ литературы;
- эмпирические: тестирование, наблюдения, эксперимент;
- математические: Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования межличностных отношений:

- методика «Капитан корабля» (Е.О.Смирнова);
- Метод наблюдения (Е.О.Смирнова, В.М.Холмогорова).

База исследования: подготовительная группа Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №453 г.Челябинска». Выборку составили 14 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Структура квалификационной работы: Данная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы. Также имеются

приложения к работе. Объем работы составляет 88 страниц. Список литературы состоит из 60 источников.

Глава I. Теоретические аспекты проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме межличностные отношения в дошкольном возрасте

Актуальность данного раздела predetermined различными преобразованиями в области социально-экономической сфере государства, видоизменениями в образовательных приоритетах, демократизацией, гуманизацией образовательного процесса, увеличением внимания к личности.

В настоящее время формирование и развитие личности это непрерывный процесс, который осуществляется при взаимодействии детей дошкольного возраста со сверстниками, старшими и младшими детьми, а также со взрослыми. Именно данный процесс и служит формированию целостного образовательного пространства с личным вектором движения ребёнка в детском саду – к его внутреннему миру и семье, а также от них – к миру внешнему, что включает в себя многообразие социального осознания разных структур как компонентов образовательного пространства.

Внимание воспитателей дошкольных учебных заведений направлено на приобретение различных компетенций ребёнком дошкольного возраста в различных видах деятельности (игровой – ведущей для детей дошкольного возраста, естественной, предметной, изобразительной, речевой), умение целенаправленно применять полученный опыт от взаимодействия с окружающими.

Проблемой социализации личности занимались многие учёные – психологи, педагоги: Т. Анатова, Г. Жуковская, А. Запорожец, К. Карасева, Н. Короткова, М. Лисина, Г. Немов, Т. Пироженко, А. Рояка, А. Усова, А. Яницкая и многие другие.

В процессе модернизации образования и воспитания, такая социальная группа как семья анализируется как семейный социум, который имеет возможность основательно воздействовать на жизненную компетентность каждого ребенка, непосредственно – на осмысление взаимодействия его с окружающими. (Г. Бурый, А. Кононко, А. Кравцова, Н. Михайленко, А. Рузська, Г. Цукерман и др). Для полноценного развития ребёнка в познавательном и социальном плане ему нужен опыт, приобретённый при взаимодействии с окружающими.

В психологической и педагогической науках, а также в педагогической практике очень важное место занимает игра дошкольников, которая рассматривается учёными не только как средство, способствующее формированию у детей положительного отношения к окружающим взрослым, трудолюбия, взаимопомощи и ответственности, но ещё и как необходимое условие для формирования у старших дошкольников коллективных черт личности, чувства общности (П. Борисова, Я. Неверович, Г. Якобсон и др).

Проблемы отношений старших дошкольников со взрослыми отражены в известных трудах таких психологов, как: Р. Калинина [14], Я. Коломинский [17], Т. Пироженко, А. Рузська [41]. и др.

Известные учёные и исследователи Н. Лисина, С. Тищенко, Л. Уманец [25,с.13]– в своих работах уделили особое внимание рассмотрению вопроса, касающегося сознания старших дошкольников. Проведя анализ различных исследований [25], мы смогли понять, что дошкольник осознанно усваивает различные социальные роли, которые он познаёт с помощью социального окружения. В этом процессе главная роль, безусловно, принадлежит взрослым, дающим оценку реализованной совместной деятельности с ребенком.

Д. Эльконин дополнил исследования Е. Леонтьева и подтвердил то, что главная роль в развитии ребёнка принадлежит взаимоотношениям дошкольника со взрослыми и сверстниками [59,с.23].

В 5-6 лет ребенок выделяет взаимоотношения со взрослыми как особые объекты. Именно пример взрослого человека способствует ориентации поступков и действий ребёнка, а также является фундаментом развития личности дошкольника [6,с.12]. Характер и содержание сознания ребёнка оказывают существенное влияние на личность дошкольника и её формирование.

В педагогической и психологической литературе обширно исследованы вопросы, касающиеся существенной проблемы осознания старшими дошкольниками опыта в области взаимодействия со сверстниками. Опыт взаимодействия со сверстниками был исследован и раскрыт в концепции коммуникативной деятельности, которая была разработана М. Лисиной (И. Богуславская, А. Смирнова) [25,с.38].

В научных исследованиях значительное внимание уделяется сознанию дошкольника, которое направлено на его личностное становление. Именно такое осознание способствует превращению новорожденного ребёнка в ребёнка с развитой коммуникативной сферой, а позднее и взрослого человека. Описанный аспект определяется как ведущий во многих исследованиях Д. Эльконина, Е. Суботского, С. Якобсона и др. [59; с.91].

Формирование личности каждого ребёнка при осознании опыта, направленного на взаимодействие дошкольника с детьми, реализуется в несколько этапов и полностью зависит от взрослого, который оказывает влияние.

Проблема взаимодействия нашла отражение во многих исследованиях [18; 26; 41; 53] и рассматривалась в разных плоскостях. Проблема становления личности увлекала не только ученых-исследователей, но и педагогов-практиков. Интерес к ней проявлял Б. Гринченко [12] , исследуя духовный рост ребенка в том социуме, где он постоянно находится. Это нашло отражение как в его педагогической деятельности, так и в литературном творчестве. Ярко выраженное

гуманистическое направление демонстрирует глубокое знание действительности, умение вникнуть в социальные процессы, раскрывать ведущие тенденции, а также воспроизводить диалектику взаимоотношений личности и общества [6,с.19-26].

Интерес к изучению становления взаимоотношений объясняется тем, что взаимоотношения рассматриваются как органическая составляющая любой продуктивной деятельности (игровой, трудовой, учебной), поскольку обслуживают каждую из них, однако могут выделяться и в самостоятельную деятельность. Человеческие взаимоотношения формируются на фоне общения как результат речевого взаимодействия, а гуманизация общения прямо пропорциональна гуманизации взаимоотношений.

Интерес к процессу становления взаимоотношений детей объясняется признанием раннего детства периодом фактического становления личности, когда закладываются основы ее социальной, нравственной направленности. Так, Базовая программа развития ребенка дошкольного возраста рассматривает социальную компетентность детей дошкольного возраста как готовность и умение выбирать, варьировать продуктивное речевое взаимодействие со сверстниками [2,с.39].

По определению психологической энциклопедии, группа – это объединение людей, созданное на основе определенного общего для них признака, который проявляется в их совместной деятельности, в частности в обществе. Отличает группу от любого случайного собрания людей способность ее участников к определенным согласованным действиям, способствующим удовлетворению их потребностей [9,с.55].

Современные условия развития общества ставят перед дошкольником ряд требований: гуманистические ценности, патриотизм, коммуникабельность, толерантность, формирование которых происходит во время всестороннего общения детей друг с другом, их разноплановой деятельности (игр, учебно-воспитательного процесса, общественно-

полезного труда). Особую роль в этом занимает детский коллектив как среда становления и развития личности ребенка, который осуществляет разнообразное воздействие и является основой взаимодействия через коллективные связи.

Детский коллектив как феномен, а также межличностные отношения дошкольников на протяжении многого времени вызывали и вызывают интерес представителей различных наук: психологии (А. Залужный, Я. Коломинский, А. Петровский), педагогики (Н. Красовицкий, А. Макаренко, Л. Новикова, В. Сухомлинский, А. Сухомлинская и другие).

Кроме того, практики образования очень часто обращаются к отдельным аспектам механизмов формирования детского коллектива и их межличностных отношений. Это подтверждается наличием значительного количества публикаций и исследований по заявленной проблематике [38; 43; 46; 53; 59]. Первоочередной задачей при изучении проблемы детского коллектива и межличностного взаимоотношения дошкольников выступает разработка их психологических и педагогических основ. Поэтому очень важным является изучение психолого-педагогического контекста проблемы взаимоотношений старших дошкольников.

Осуществление анализа по изучению межличностных отношений старших дошкольников, по нашему мнению, целесообразно продолжить на основе рассмотрения сущности категории «коллектив», которая выступает смысловой основой понятия «детский коллектив» и «межличностные отношения дошкольников».

Сегодня, обращаясь к лексическому значению слова коллектив, стоит подчеркнуть его латинское происхождение (*collectivus*) и отсутствие единого подхода к переводу – означает сборище, толпа, общее собрание, объединение, группа [6, с.33].

В современной литературе это понятие употребляется в двух значениях: широком и более узком. В первом под коллективом понимается

любая организованная группа людей, а более узкая трактовка представляет коллектив как исключительно высокоорганизованную группу.

Коллектив является предметом изучения ученых различных отраслей знаний. Так, социологи М. Вудкок и Д. Фрэнсис [11, с.81] представляют коллектив как социальную общность, которой присущи территория, социальное взаимодействие и устойчивые связи между индивидами. В социологической науке существует отдельное направление - социология коллектива, изучающая коллектив как многомерное явление с разных позиций:

- как стабильную, саморегулирующуюся социальную систему;
- как субъект и объект управления социальными процессами на социальном микроуровне;
- как субъект и объект формирования, развития и регулирования социальных отношений;
- как субъект и объект формирования, поддержания и развития коллективистского образа жизни [8, с.22].

В отечественной психологической науке различные аспекты межличностного общения дошкольников изучали В. Бехтерев, Л. Выготский, А. Залужный, А. Петровский, Д. Эльконин [58; 59] и др.

Но целесообразно заметить, что все названные психологи объясняли межличностное общение как явление, которое охватывает все стороны жизни человека. Личность познает мир, развивается, общается, работает, дружит. На этом взаимодействии построено современное общество, по его законам оно и существует.

К экспериментальному изучению различных аспектов межличностного общения в группе дошкольников обращались зарубежные психологи Ф. Олпорт (США), В. Меде (Германия), К. Левин (США) [22, с.67]. Результаты их эмпирических исследований обогатили мировую науку и стали известны сегодня как теория группового поведения, межличностного общения, идея двумерного рассмотрения

группового процесса, направление «групповой динамики взаимоотношений».

В настоящее время в изучении межличностных отношений выделяют разные подходы, которые позволяют трактовать их разнообразие, среди основных: деятельностный, социометрический, параметрический и организационно – управленческий.

Психологи по критерию взаимодействия определяют социальные (имеющееся взаимодействие) и несоциальные (взаимодействие отсутствует) группы [11,с.29-36].

На протяжении дошкольного возраста общение ребёнка со взрослыми и сверстниками выполняет ряд специфических функций, значение которых меняется в зависимости от содержания деятельности дошкольников и, соответственно, к превращению форм взаимодействия. Опыт взаимодействия со взрослыми является главным источником оценочных воздействий, под влиянием которых у ребёнка возникает отношение к реальному миру, самому себе и другим людям, выступает средством организации индивидуального опыта детей, исполняя при этом три основные функции: выдвигает перед ребёнком цель осознания, а иногда и вербализации своего индивидуального опыта; подсказывает в некоторых случаях способы решения разных задач в индивидуальном опыте; способствует систематизации и обобщению этого опыта. Опыт взаимодействия со взрослыми служит для детей средством сравнения себя со взрослым человеком, на которого необходимо равняться.

Опыт взаимодействия со сверстниками, посредством которого дети приобретают основные навыки коллективной жизни, в процессе формирования у ребёнка представлений о своих возможностях служит, в первую очередь, для сравнения себя с другими детьми, являясь одновременно средством взаимного обмена оценочными действиями опыта, благодаря которым ребёнок получает возможность развиваться как личность. Именно взаимодействие детей старшего дошкольного возраста с

окружением развивает личность и межличностные отношения в обществе и формирует социальную позицию.

В современной психологии существует большое количество исследований, посвященных изучению межличностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста. Между тем, это чрезвычайно важный период социального, а следовательно и коммуникативного развития личности ребенка, становления его связей с окружающими людьми, формирование основ учебной деятельности. В старшем дошкольном возрасте ребёнок готовится к принятию новой социальной роли школьника, готовится удовлетворять ожидания других людей, выстраивать собственное поведение, формировать ожидания относительно поведения других людей (как сверстников, так и взрослых). Данный период жизни делает детей сенситивными к выработке коммуникативных навыков (Г. М. Андреева, М. И. Лисина, Т.А. Репина) [3; 25; 38], в то же время лишь в немногих исследованиях (в первую очередь, А. К. Марковой, И. Г. Кисарчук, Г. А. Цукерман [8; 10]) речь идет о подготовке детей к общению, развитию у них коммуникативных умений, от чего зависит успешность познавательной деятельности.

В ряде работ доказано, что достижение благоприятных условий межличностного взаимодействия детей, воспитателей и старших дошкольников, а также родителей и детей становится значимым фактором создания позитивной социальной ситуации развития ребенка данного возраста [12;с.66].

Важную роль в социальном становлении каждого ребёнка играет его способность устанавливать, а также поддерживать отношения с окружающими. На разных этапах развития межличностное взаимодействие имеет неодинаковые цели, а так же предмет, но всегда – имеет основное значение, как в личностном, так и в социальном развитии личности.

В отечественных и зарубежных исследованиях изучение межличностных отношений неразрывно связано с психологией общения

(Г. М. Андреева, Л. П. Буев, Е. П. Ильин, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов) [3; 25]. Проблема общения, которая существует много лет, привлекает исследователей в различных областях: социологов и философов (Л. П. Буев; И.С.Кон; Б.Д.Парыгин); психолингвистов (И. М. Горелов; А. А. Леонтьев; А. М. Шахнарович); психологов и педагогов (А. А. Бодалева; М. И. Лисина, В. С. Мухина и других) [10; 25; 29; и т.д.]

Таким образом анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме межличностные отношения в дошкольном возрасте, можно утверждать , что общение в дошкольном возрасте, выступая в качестве ведущего фактора формирования личности ребенка, проходит достаточно сложный путь от ситуативно-обусловленного эмоционально-личностного до свободного общения. На всех этапах развития деятельности общение является средством познания окружающих и самого себя, основой усвоения полноценных человеческих отношений.

Нами было установлено, что в отечественных и зарубежных исследованиях изучение межличностных отношений неразрывно связано с психологией общения. Межличностное общение - явление, которое охватывает все стороны жизни человека.

1.2. Особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Проведя анализ психолого-педагогических исследований, мы можем говорить об актуальности проблемы межличностных отношений детей дошкольного возраста с нарушением речи (Н. И. Лисина, А. А. Рояка, А. А. Смирнова, Г. К. Терещук) [25; 26 и др.].

Анализ исследований по проблеме межличностных отношений детей с речевыми нарушениями позволяет говорить о серьезных трудностях в межличностном взаимодействии детей с тяжелыми

нарушениями речи дошкольного возраста (А. С. Павлова, О. А. Слинко, Л. Г. Соловьева) [10; 43; 38]. При этом доминирующим направлением исследований является изучение межличностного общения в разных видах деятельности (О. А. Алмазова, А. Е. Грибова, А. В. Ковыльная, Л. Г. Соловьева, П. А. Харитоновна т. д).

А. А. Алмазовой, а также Л. Б. Халиловой было выявлено , что детям с нарушением речи присущи трудности в организации личного речевого поведения, которые негативно влияют на их взаимодействие и общение с окружающими.[3;32]

И. С. Кривовяз называет ведущими характеристиками общения детей дошкольного возраста способность, которая позволяет вступать в контакт вследствие внешней инициативы, несформированность деловой и ситуативной формы общения, значительное снижение уровня интереса ребёнка к общению. [43,с.54]

В. Е. Грибовой и П. А. Харитоновой были проведены исследования, которые показали очень низкую речевую активность детей в игре, незаинтересованности в контакте, низкого уровня речевого сопровождение всех игровых действий, не ориентацию в ситуациях общения, которые были вновь созданы.[32,с.12]

Специальное исследование межличностных отношений детей имеющих нарушение речи, было проведено В. А. Слинко ,и именно оно раскрыло, что состояние речевого развития дошкольника является значимым фактором определения межличностных отношений, а высокий уровень нарушения речи сказывается на социометрическом статусе старшего дошкольника в группе сверстников. Автором было доказано, что среди детей дошкольного возраста, которые занимают значимое положение в межличностных отношениях, более 50% имеют достаточно развитую речь, также положительные качества личности. Тем не менее, среди детей дошкольного возраста, которые занимают неблагоприятное положение, присутствуют дети с положительными личностными

качествами, неплохим поведением, но с тяжелыми нарушениями речи.[43,с.34]

Дети, которые имеют тяжелое речевое нарушение, довольно часто являются изолированными в группе сверстников, они не испытывают желания принимать участие в играх. Детям данной категории свойственно замыкание, демонстрация негатива. Всё перечисленное отталкивает ещё больше от ребёнка его сверстников [7,с.9].

Проведя анализ имеющейся в научной литературе характеристики трудностей, которая преобладает в межличностном общении старших дошкольников с нормальным речевым развитием, и тех, которым свойственно нарушение речи, мы можем выделить следующие [4,с.9]:

- ребенок стремится к общению со сверстниками, но его не принимают в игру;
- ребенок стремится к общению со сверстниками, и они играют с ним, но общение детей имеет формальный характер;
- ребенок уходит от сверстников, но они настроены доброжелательно;
- ребенок уходит от сверстников, и они избегают контакта с ребёнком.

Таким образом, большинство исследователей трудности в межличностных отношениях дошкольников связывают с речевым недоразвитием, и, соответственно, трудностями реализации речевого общения.

Однако, недостаточные возможности в организации и реализации совместной деятельности, в понимании и выражении эмоций, незрелость личностных мотивов и социальных потребностей свидетельствуют о комплексной несформированности предпосылок к формированию межличностной коммуникации у данной категории детей.

Остановимся на анализе форм общения дошкольников со взрослыми с нормальным речевым развитием и явными нарушениями речи. Психологические исследования Л. М. Галигузовой, Н. Г. Елагиной, А. А. Смирновой и других [8; 11; 25; 26; 46] свидетельствуют о формировании в раннем возрасте у ребёнка ситуативно-личностной формы общения с близкими взрослыми. Содержание потребности в общении состоит в доброжелательности и внимании близких взрослых.

По результатам исследования И.С. Кривовяз были определены следующие особенности детей дошкольного возраста с нарушением речи, способность вступать в контакт только лишь по внешней инициативе, несформированность ситуативно-деловой формы общения, снижение интереса к общению. Данная категория детей нуждается в налаживании эмоционального контакта с окружающими взрослыми, в формировании заинтересованности в общении со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, мы видим, что детям с нарушением речи свойственны более выраженные трудности именно в коммуникативной деятельности, что в большей степени связано непосредственно с присущей им недостаточностью речевых средств.

Большинство специальных исследований [43, с.35] свидетельствует о том, что в возрасте 5 лет у детей с тяжелыми нарушениями речи, которые характеризуются системностью, отмечаются существенные трудности в осуществлении коммуникативной деятельности.

О трудности формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи говорится в исследованиях Ю. В. Гаркуши, Б. М. Гриншпуна, К. В. Ковыльной, Е. С. Павловой [и др.]. По мнению ученых, трудности общения проявляются именно в несформированности основных форм коммуникации (В. К. Воробьева, Н. К. Усольцева), снижении потребности в общении (О.С. Павлова, Г. В. Чиркина), недостаточной сформированности коммуникативных умений и владении средствами общения (К. В.

Ковыльная, О. С. Павлова, Л. Г. Соловьева, А. Г. Федосеева) [3; 8; 6; 10; 12; 15; 16; 40].

По выводам ученых [9; 14; 18; 23; 41; 55], детям 5 лет с системными нарушениями речи свойственна ситуативно–деловая форма общения и использование в процессе общения предметно-действенных, экспрессивно-мимических средств при недостаточной сформированности речевых. Такое состояние коммуникативного развития свидетельствует о задержке формирования деятельности общения у детей с системными нарушениями речи даже ранее старшего дошкольного возраста.

По выводам Е. С. Павловой [23,с.11], общение дошкольников с нарушением речи в семье характеризуется недостаточным пониманием со стороны родителей, неумением и нежеланием взрослых помочь им в решении возникающих проблем.

Изучение характера общения детей с педагогами выявило доминирование его ситуативно-деловой формы, что характерно для детей с нарушением речи. У многих детей с ситуативным нарушением речи сформирована негативная или безразличная установка на педагогические воздействия, неадекватность реакции даже на положительные эмоции воспитателя, а также выявляется незнание дистанции между ребенком и взрослым в процессе общения.[44,с.20]

В то же время, у детей с нарушением речи в общении со взрослыми отмечаются значительные трудности, характер которых усугубляется с годами и напрямую зависит от состояния речи. Характер трудностей в общении дошкольников свидетельствует о недостаточности их взаимодействия и обозначает недостаточность социализации ребенка и получения знаний, что в норме онтогенеза происходит именно благодаря продуктивному взаимодействию с взрослыми и сверстниками.

В то же время, часть психологических исследований содержит данные о роли в коммуникативном развитии ребенка не только взрослого, но и сверстников. Значение и развитие общения дошкольников со

сверстниками по-разному оценивалось психологами. Его особая роль в психической жизни ребенка неоднократно подчеркивалась Л.С. Выготским[33], С. Л. Рубинштейном[23]. Эти ученые считали, что общение со сверстниками сказывается на умственном развитии ребенка, позволяет преодолеть замкнутость социального мира ребенка, способствует изменениям ее психики.

Работы Е. В. Суботского [53], показали, что сверстник, в отличие от взрослого способствует становлению критического отношения: на его ошибки дошкольник обращает внимание больше, чем на погрешности взрослого.

Г. А. Цукерман [51] пришла к выводу о том, что общение со сверстниками способствует критичности мнений, слов и поступков, их независимости от чужих суждений и желаний. В.С. Мухина [29], отмечает многообразное влияние общения сверстников на развитие личности ребенка, в дошкольном возрасте впервые складывается общественное мнение и возникает явление комфортности. «...Дети начинают прислушиваться к мнению сверстников и подчиняться мнению большинства, даже если оно противоречит их собственным впечатлениям и знаниям».

Наиболее полное описание процесса становления общения со сверстниками на этапе дошкольного детства представлено в работах М. И. Лисиной [25] и Е. А. Смирновой [45].

У дошкольников, которые имеют нарушения речи, в общении со сверстниками и взрослыми отмечаются значительные трудности, характер которых усложняется с годами и напрямую зависит от состояния речи. Указанные трудности, социализация и становление таких личностных компонентов, как самооценка, саморегуляция, самоконтроль детей с нарушением речи формируются с задержкой. В то же время трудности в общении со взрослыми обуславливают задержку в развитии когнитивных функций, мотивации и эмоционально-волевой сферы.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушением речи должна быть построена с учетом описанных ранее трудностей и включать отдельные направления развития тех умений и навыков, которые обеспечат полноценное межличностное взаимодействие в детском возрасте и успешную социализацию в дальнейшем.

Таким образом изучая особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, мы можем говорить об актуальности существующей проблемы.

Анализ исследований по проблеме межличностных отношений детей с речевыми нарушениями позволяет говорить о серьезных трудностях в межличностном взаимодействии детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи .

Ожидания детей от общения с взрослыми можно охарактеризовать как уверенно-оптимистичные, что не соответствует реальной ситуации. Дошкольники с речевым нарушением не критично относятся к своим негативным поступкам, пытаясь, как правило, их не замечать.

Коррекционные воздействия, соответственно, должны быть направлены на формирование игровых, коммуникативных умений, произвольности поведения, на преодоление эгоистических мотивов общения со сверстниками, развитие эмоциональной сферы и эмпатии.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Развитие межличностной коммуникации детей с речевым нарушением следует осуществлять в соответствии с педагогическими и психологическими подходами, при этом учитывая типологии личностных трудностей описанных в работах таких учёных, как Я. Л. Коломинский, А. А.Смирнова, А. А. Рояк. [17;46]

Психолого-педагогические исследования убедительно показывают важную роль общения со сверстниками в формировании личности ребенка и его взаимоотношений с другими детьми (А.П. Усова, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева и др.). Нарушение общения и связанное с ним отрицательное эмоциональное самочувствие часто приводит к формированию межличностных отношений (Е.А. Аркин, Л.И. Божович и др.). Наличие речевого дефекта оказывает отрицательное влияние на формирование личности ребёнка и его отношений с окружающими. Особенности взаимодействия таких детей формируются специфично в связи с особенностями их личностного развития.

По нашему мнению формирование личности детей с нарушениями речи связано с характером этого дефекта. Своевременное развитие речи является одним из основных условий нормального психического развития ребенка. Задержка появления речевого общения, бедный словарный запас и другие нарушения отражаются на формировании самосознания и самооценки ребенка. У детей, как правило, возникают замкнутость, неуверенность в себе, негативизм (Р.Е. Левина, А.В. Ястребова и др.). Доказано, что отклонения в развитии личности ребенка с нарушениями речи в известной мере усугубляют речевой дефект. Такие дети, как правило, либо стараются меньше говорить, либо замыкаются совсем. Следовательно, нарушается одна из основных функций речи – коммуникативная, что в еще большей степени затормаживает речевое развитие. Поэтому совершенно очевидна необходимость знания тех отклонений в развитии личности ребенка с нарушениями речи, на которые следует направить коррекционное воздействие.

Коррекционная работа — это процесс, в результате которого можно выявить отклонения в предполагаемых результатах деятельности детей и внести определённые изменения в процесс с целью обеспечения нужных результатов [29, с. 345].

Из этого следует, что психологическая коррекция -целенаправленное

воздействие психологического характера на обусловленные психологические структуры для того, чтоб обеспечить полноценное развитие личности и её функционирование [31, с. 548].

Если точнее, то психологическая коррекция является одним из видов психологической деятельности с целью исправления личностных особенностей в психическом развитии, которые полностью или же частично не соответствуют общепринятой модели. Данная помощь может быть осуществлена только благодаря специальным средствам воздействия на психику личности. Такого вида помощь – это деятельность, которая рассчитана на формирование и развитие у индивида необходимых психологических качеств нужных для улучшения его адаптации к жизненным условиям и социализации [35, с. 378].

Отечественные и зарубежные учёные [35; 40; 56; 58 и др.] считают проведение коррекционной работы необходимой для устранения нарушений в межличностных отношениях и различных нарушений эмоционального состояния и полной гармонии в развитии личности. На основе определенных критериев, коррекционные мероприятия психологического характера мы можем классифицировать.

1. Коррекция по характеру направленности:

- симптоматическая;
- каузальная.

Симптоматическая коррекция рассчитана на кратковременное воздействие для снятия достаточно острых симптомов отклонений в развитии речи, которые являются преградой для осуществления коррекции, ниже представленного, каузального типа.

Каузальная – это причинная коррекция, которая осуществляется с целью устранения источников и причин отклонений. Такой вид коррекционной работы является длительным и требует затраты более значительных усилий. Но, положительным является тот факт, что данный вид коррекции есть более эффективным по сравнению с указанным выше

видом коррекционной работы. Подтверждено это тем, что одни и те же симптомы существующих отклонений парой имеют разные причины и психологическую структуру нарушений.

2. Коррекция по содержанию:

- познавательной сферы личности;
- аффективно-волевой сферы личности;
- свойственных поведенческих аспектов личности;
- межличностных отношений индивидуума;
- взаимоотношений внутригрупповых (супружеских, семейных, коллективных);
- отношений между родителями и детьми.

3. Коррекция по форме работы:

- групповая;
- индивидуальная;
- в закрытой группе (семья, сотрудники или класс и т.д.);
- в группе с подобными проблемами;
- индивидуально-групповая - смешенная.

4. Коррекция по наличию программ:

- импровизированная;
- программированная.

5. Коррекция по характеру управления:

- недирективную;
- директивная.

6. Коррекция по продолжительности:

- длительная;
- коротковременная;
- сверхкороткая или сверхдлительная.

Сверхкороткая психологическая коррекция по продолжительности занимает от нескольких минут до нескольких часов. Проводится с целью

разрешения существенных изолированных конфликтов и проблем. Эффект такой коррекционной работы может быть иногда нестойким.

Короткая психологическая коррекция по продолжительности занимает от нескольких часов до нескольких дней. Проводиться с целью разрешения существенных проблем и служит для «запуска» самого процесса изменения, который имеет продолжение и после того, как были завершены встречи.

Длительная психологическая коррекция по продолжительности занимает от нескольких месяцев, внимание при этом сосредоточено на личностном содержании проблем. В результате длительной коррекции имеет место проработка большого количества деталей. Эффект такой коррекции не быстрый, но более стойкий.

Сверхдлительная психологическая коррекция может длиться несколько лет. При такой коррекции прорабатываются сферы сознательного и бессознательного. Большое количество времени отводится для достижения осознания переживаний и их сути. Эффект такой коррекции развивается медленно и постепенно, но при этом носит достаточно длительный характер.

7. Коррекция по масштабу разрешения задач:

- общая;
- частная;
- специальная.

Общая коррекция определена мероприятиями так называемого общекоррекционного порядка, которые способствуют нормализации микросреды клиента и направлены на регулирование психофизической и эмоциональной нагрузки с учётом как возрастных, так и индивидуальных возможностей, при этом оптимизируют все процессы способствующие созреванию. Личности и её психических свойств. Всё вышеперечисленное может влиять существенно на ликвидацию возникших психических нарушений и способствовать полной гармонизации личности в дальнейшей

жизни.

Частная психологическая коррекция - набор психологических воздействий, которые представляющих собой психологические коррекционные методики и приёмы, специально разработанные различные системы коррекционных мероприятий, которые основаны с учётом возрастных особенностей деятельности, способах саморегуляции и мышления, а так же уровнях общения.

Специальная психологическая коррекция предусматривает комплекс методик и приемов, различных организационных индивидуальных и групповых форм работы, которые являются эффективными для решения определённых задач рассчитанных на формирование личности в целом и отдельных свойств или же психических функций в частности.

Такая психологическая коррекция направлена на устранение последствий неправильного воспитания, которые и нарушили согласованное развитие или же социализацию. Негативные аспекты обусловлены иногда субъективными, а иногда и объективными факторами [45, с. 167].

Моделированием называется исследование, которое направленно на изучение объектов познания на основе их моделей. Это выстраивание и исследование моделей тех объектов, которые реально существуют, а так же явлений или процессов для получения существенных объяснений имеющихся явлений, с целью предсказания этих явлений [38, с. 134].

Моделирование в психологии – это создание моделей для осуществления определённых психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности[53, с. 312].

Процесс моделирования определён тремя элементами:

- исследователь - субъект,
- объект исследования,
- модель, которая определяет отношения субъекта и объекта.

Моделирование в психологии используется с целью определения или

же уточнения имеющихся характеристик и элементов системы, которая проектируется. Моделированию свойственна рационализация различных способов анализа и построения возможных процессов для функционирования системы в целом и отдельных объектов [33, с. 155].

Наша исследовательская работа включила в себя разработку модели психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, целью которой является развитие коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи.

Данная модель коррекционной работы включает несколько логически связанных блоков:

- Первый - диагностический блок, проведение которого определяет цель дальнейшей коррекции. На данном этапе работа осуществляется с целью подбора методик и методов исследования, обследование, интерпретирование и анализ полученных результатов проведённого исследования.

- Второй - коррекционный блок направлен на составление и проведение психологической коррекционной программы развития коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи.

- Третий - аналитический блок для оценки эффективности проведённой коррекционной работы мы проводим повторную диагностику по ранее использованным методикам с целью выявления результата, а также применяем математическую обработку данных для подтверждения наших результатов.

- Четвёртый- прогностический блок направлен на разработку рекомендаций учителям, родителям и учащимся по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.



Рис.1. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

В итоге по проведённым мероприятиям можно будет проследить реализацию цели по изменению межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Таким образом, для проведения психолого-педагогической коррекционной программы необходимо построение дерева целей и моделирование предстоящей работы.

Цель разработанной нами коррекционной программы: развитие коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи

Реализуемая нами психологическая коррекционная программа была выстроена поэтапно в соответствии с указанными этапами проведения.

Подготовительный I этап.

Цель: социометрическое изучение и оценка межличностных предпочтений в логопедической старшей группе дошкольного учреждения.

Методики:

- методика «Капитан корабля» (Е. О. Смирнова);
- Метод наблюдения (Е. О. Смирнова, В. М Холмогорова).

Основной II этап. Рассчитан на проведение групповой работы по коррекционной программе с детьми логопедической старшей группе по представленному ниже

Реализация коррекционной программы предусматривает использование методов:

- развивающие и ситуативные игры, а также упражнения с применением игровых элементов, которые соответствуют заявленной нами темы занятия;
- приемы психотерапии (вербализация, обратная связь, психодрамматические элементы, сказкотерапевтические, а также арт-терапевтические, техники).

Представленный вид групповой работы нацелен на обсуждение, которое обеспечивает формулирование выводов участниками. Сделанные выводы группы необходимы для выстраивания последующей работы.

Обсуждение, которое является ненаправленным и реализуется для вербализации полученного опыта работы группы. Его непосредственная цель: сбор ведущим необходимой информации о проведении занятия коррекционной программы.

Включённые в занятие психогимнастические упражнения рассчитаны на раскрепощение и снижение эмоционального напряжения участников на первом этапе занятия.

Предполагаемый результат: повышение уровня развития коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи

Во введении к дипломной работе нами были сформулированы цель и задачи исследования. Для того чтобы иметь возможность наглядно представить предполагаемое исследование и провести его в соответствии с требованиями и на высоком методологическом уровне, мы посчитали нужным использовать системный подход ко всему процессу целеполагания. Для осуществления данного системного подхода мы сочли необходимым использовать метод «дерево целей». Представленный метод целеполагания является собой:

- траекторные, которые определяют направления движения к заданным целям;
- точечные, которые определяют достижение тактических целей, характеризующие уровень приближения к заданным целям по определённой траектории (рис.2).



Рис. 2. «Дерево целей» изучение влияния психолого-педагогической коррекционной программы на особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияния психолого-педагогической коррекционной программы на особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

1. Раскрыть сущность понятия межличностные отношения в дошкольном возрасте

1.1. Раскрыть сущность межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

1.2. Раскрыть сущность нарушения речи детей старшего дошкольного возраста.

1.3.Обосновать роль речи в формировании межличностных отношений дошкольников.

2.Теоретически обосновать межличностные отношения в дошкольном возрасте с нарушением речи детей

2.1.Уточнить понятие «межличностные отношения».

2.2.Обосновать роль межличностных отношений в жизни ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи.

2.3.Обосновать роль нарушения речи дошкольника как проблемы в формировании межличностных отношений.

2.4.Обосновать значимость коррекционного влияния на выстраивание межличностных отношений дошкольников с нарушением речи.

3.Теоретически разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

3.1.Рассмотреть сущность метода моделирования в психолого-педагогических исследованиях.

3.2.Изучить классификацию коррекционных мероприятий.

3.3.Определить логически связанные между собой этапы модели коррекционной работы.

Таким образом проведение коррекционной работы необходимо для устранения нарушений в межличностных отношениях и различных нарушений эмоционального состояния и полной гармонии в развитии личности.

Наша исследовательская работа включила в себя разработку модели психологической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, целью которой является развитие коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи.

Для осуществления системного подхода к исследованию мы сочли необходимым использовать метод «дерево целей».

Глава II. Опытнo-экспериментальное исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

2.1. Этапы, методы, методики исследования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Учитывая то, что в настоящее время значительно возросло количество детей с речевой патологией, чрезвычайно важно выяснить, действительно ли психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи оказывает положительное коррекционное воздействие на устранение данной проблемы. Исследование межличностных отношений проводилось на базе подготовительной логопедической группы Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №453 г. Челябинска». Выборку составили 14 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями в речевом развитии.

Исходя из цели и задач исследования, мы подобрали адекватные методики диагностики межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста:

1. Методика «Капитан корабля» (Е.О. Смирновой).
2. Метод наблюдения (Е.О.Смирнова, В.М.Холмогорова).

Представим описание методики «Капитан корабля».

Цель: социометрическое изучение и оценка межличностных предпочтений в логопедической группе детей дошкольного возраста.

По мнению многих учёных, именно социометрия даёт возможность увидеть скрытые от непосредственного наблюдения отношения членов группы, их межличностные предпочтения.

Исследование по данной методике было проведено нами индивидуально.

Во время индивидуальной беседы мы показывали ребёнку рисунок корабля (приложение 1) и задавали приведённые ниже вопросы:

1. Представь, что ты – капитан этого корабля и отправляешься в дальнее плавание, кого из детей группы ты взял бы себе в помощники?
2. Кого пригласил бы на корабль в качестве гостя?
3. Кого из детей группы ты ни за что не взял бы с собой в плавание и оставил на берегу?

В заготовленной социометрической матрице фиксируются выборы детей. Затем осуществляется подсчёт положительных и отрицательных выборов, полученных каждым ребёнком, находятся взаимные выборы, которые отмечаются, подсчитываются и записываются в социоматрицу. На основе результатов социоматрицы составляется карта групповой дифференциации – социограмма.

Полученные результаты подвергаются анализу и интерпретации в следующих направлениях:

1. Количество положительных (1 и 2 вопросы) и отрицательных (3 вопрос) выборов, полученных каждым ребёнком. В зависимости от этого, ребенка, получившего:

- 5 и более выборов, можно считать «звездой»,
- 3-4 выбора – «предпочитаемым»,
- 1-2 выбора – «принятым»,
- в группу «отверженных» (или «игнорируемых») относят детей, которых никто не выбрал (0 положительных выборов), а также тех, у кого количество отрицательных выборов превышает количество положительных выборов.

Нас заинтересовало, уровень общения лежит в основе межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Поэтому в исследовании мы использовали метод наблюдения Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой.

Цель: исследование межличностных отношений у детей дошкольного возраста.

При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

Инициативность -отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение.

Чувствительность к воздействиям сверстника- отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий ,в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него .

Преобладающий эмоциональный фон- проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками :позитивной ,нейтрально-деловой и негативной.

На каждого испытуемого заводится протокол ,в котором по приведенной ниже схеме отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности.(приложение 1)

Таким образом на данном этапе нашей исследовательской работы были определены нами этапы, методы, методики исследования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Обращая внимание на то, что в настоящее время значительно возросло количество детей с речевой патологией, необходимо выяснить действительно ли психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи оказывает положительное коррекционное воздействие на устранение данной проблемы.

Для проведения исследования нами были подобраны адекватные методики диагностики межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста: методика «Капитан корабля» (Е.О. Смирнова); метод наблюдения (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова).

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальная выборка составила 14 детей логопедической группы старшего дошкольного возраста (5 – 6 лет). Все дети, которые составили выборку имеют нарушения в речевом развитии.

Характеристика выборки исследования: в исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи подготовительной группы Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 453» г. Челябинска. Объем выборки - 14 человек, из них 7 девочек и 7 мальчиков. Возраст испытуемых 5-6 лет.

Анализируя полученные результаты нами были получены определённые данные.

11 детей (78%) - лидеры, 2 (15%) - «звёзды» группы, 1 (7%) - игнорируемый. Более подробно полученные данные можно рассмотреть на рисунке 3 (приложение 2, таблица 1).

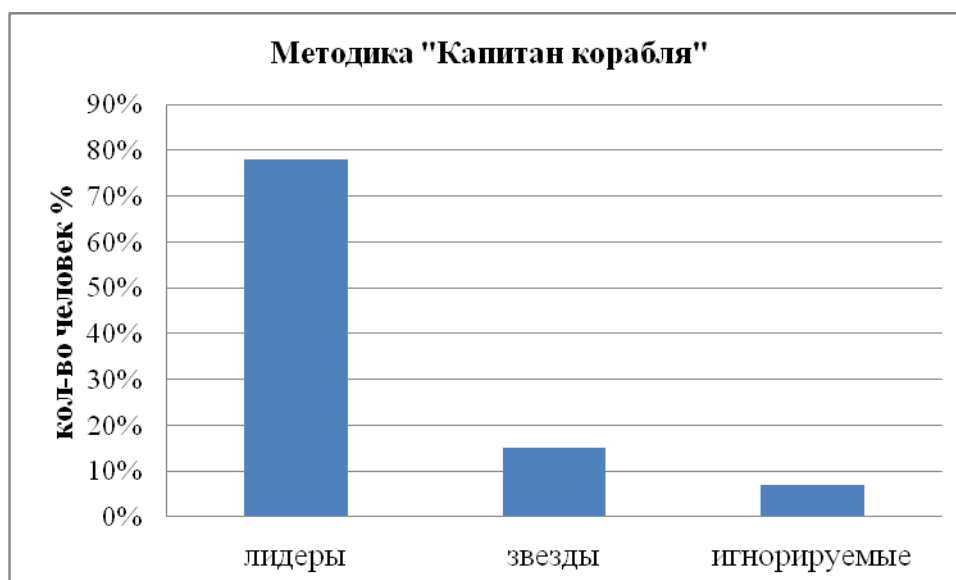


Рис.3. Результаты исследования по методике «Капитан корабля».

Исходя из вышеизложенных данных можно сделать вывод, что большинство детей в группе лидеры, что говорит о том, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отрицательные выборы делали реже, чем положительные. Дети часто демонстрируют положительное отношение к сверстникам, т.к. у них преобладают положительные выборы по отношению друг другу.

Из таблицы 1 (приложение 2) видно, что во время эксперимента дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отрицательные выборы делали реже, чем положительные. Общее количество отрицательных выборов у детей во время проведения констатирующего эксперимента – 7%. Многие дети во время проведения исследования при ответе на третий вопрос («Кого из детей ты ни за что не взял бы с собой в плавание?») затруднялись, долго раздумывали. В итоге 78% детей не сделали ни одного отрицательного выбора.

Также следует отметить, что в группе детей старшего дошкольного возраста с речевым нарушением только 78% детей не получили отрицательных выборов.

Полученные данные говорят о том, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи довольно часто демонстрируют положительное отношение к сверстникам, так как у них преобладают положительные выборы по отношению друг к другу.

Коллектив детей является достаточно сплоченным, дружным. Однако, преобладает достаточно высокая половая дифференциация (дети чаще всего выбирают сверстников своего пола).

По анализу проведенного нами исследования мы пришли к выводу о том, что среди детей преобладает такой характер связи, как «взаимная симпатия» (дети разного пола делают взаимные выборы). В группе респондентов «взаимную симпатию» имеют 3 пары детей разного пола.

Таким образом, результаты методики «Капитан корабля» позволяют сделать вывод о том, что в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи действуют определённые закономерности, которые могут быть свойственны и детям старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием, то есть уровень благополучия взаимоотношений является достаточно высокими.

Между тем, в межличностных отношениях у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается преобладание положительных выборов по отношению к окружающим сверстникам.

Рассмотрим анализ результатов наблюдения. Анализу и интерпретации подвергались данные, полученные при проведении исследования

На рисунке 4(приложение 2,таблица 2) видно, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 9 человек (64%)-имеют средний уровень потребности в общении,4 (29%)-высокий уровень потребности в общении,1(7%)-низкий уровень потребности в общении.

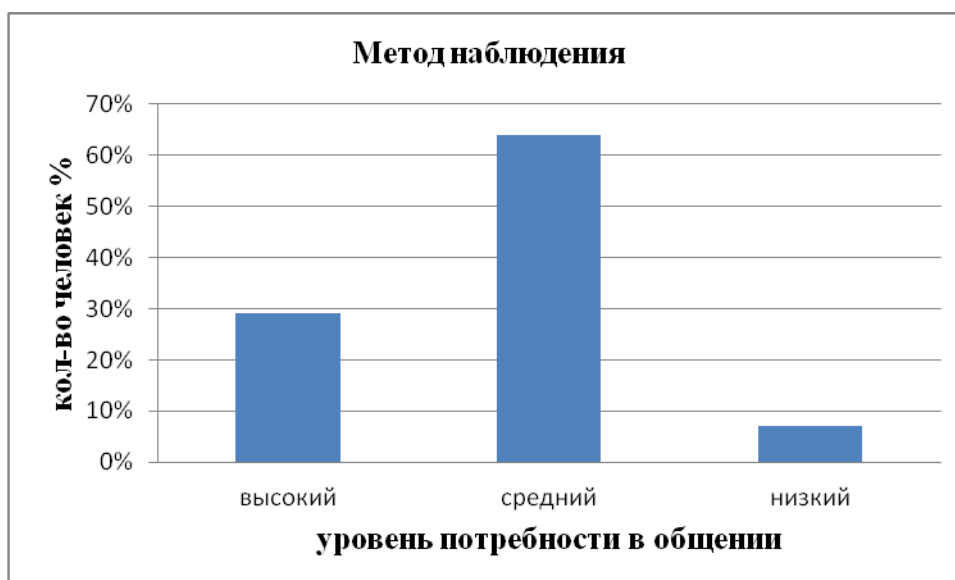


Рис.4. Результаты исследования по проведению наблюдения.

Полученные данные свидетельствуют о том что у большинства детей с недоразвитием речи наблюдается средний уровень потребности в общении ,дети могут стесняться, бояться ,возможны комплексы.

Таким образом полученные данные по методике «Капитан корабля» (Е.О. Смирновой), говорят о том, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи довольно часто демонстрируют положительное отношение к сверстникам, так как у них преобладают положительные выборы по отношению друг к другу.

Но не стоит оставлять без внимания тот факт, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается нейтрально-деловой эмоциональный фон.

Считаем целесообразным проведение психолого-педагогической коррекционной программы с целью повышения уровня межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с речевым нарушением.

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Известно, что истоки формирования личности лежат в дошкольном детстве. В этом возрасте ребенок наиболее сензитивен для формирования добрых чувств к другим людям. В обществе сверстников наиболее эффективно развиваются механизмы межличностного восприятия и понимания (эмпатия, рефлексия, идентификация), лежащие в основе формирования таких положительных личностных качеств, как сочувствие, стремление к оказанию помощи и дружеской поддержки, умение разделить радость, чувство справедливости, честность, порядочность, а также качества, обеспечивающие способность к самосознанию и самоориентированию.

Результаты проведенного исследования говорят о том, что наличие речевых расстройств, проявляющихся в общем недоразвитии речи, может привести к нарушениям межличностных отношений, к затруднению процесса межличностного взаимодействия детей и к созданию серьезных проблем на пути их развития.

Полученными данными продиктована необходимость создания коррекционно-развивающей программы, которая является основным II этапом созданной нами модели.

Основной II этап модели. Рассчитан на проведение групповой работы по коррекционной программе с детьми логопедической старшей группе по представленному ниже алгоритму:

1. Ритуала начала (приветствие). Цель: создание комфортной атмосферы и настрой участников коррекционной программы на работу, сплочение участников группы.

2. Основная часть состоит из:

- игр на развитие коммуникативной компетенции;
- игр, способствующих интенсивному взаимодействию физического характера;
- интерактивный вид работы - работа в парах;
- проведение беседы с помощью игры;
- упражнения – этюды на развитие межличностного общения и др.

Работа основной части каждого занятия нацелена на создание условий для осуществления поставленных задач конкретного занятия и состоит из нескольких упражнений.

3. Ритуал завершения. На данном этапе занятия подводится итог полученного опыта участников. (Результативность проведённого занятия)

Коррекционная программа психологической помощи, разработанная для детей старшего дошкольного возраста, рассчитана на 10 коррекционно- развивающих занятий, по 2 занятия в неделю. Время проведения не более 30 минут.

Реализация коррекционной программы предусматривает использование методов:

- развивающие и ситуативные игры, а так же упражнения с применением игровых элементов, которые соответствуют заявленной нами темы занятия;
- приемы психотерапии (вербализация, обратная связь, психодрамматические элементы, сказкотерапевтические, а также арт-терапевтические техники).

Обсуждение в группе:

- представленный вид групповой работы нацелен на обсуждение, которое обеспечивает формулирование выводов участниками. Сделанные выводы группы необходимы для выстраивания последующей работы;

- обсуждение, которое является ненаправленным и реализуется для вербализации полученного опыта работы группы. Его непосредственная цель: сбор ведущим необходимой информации о проведении занятия коррекционной программы.

Включённые в занятие психогимнастические упражнения рассчитаны на раскрепощение и снижение эмоционального напряжения участников на первом этапе занятия.

Предполагаемый результат: повышение уровня развития коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи

Цель программы: развитие благоприятного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи программы:

1. Формирование у детей представления о внутреннем мире человека, о его месте в окружающем мире.

2. Воспитание интереса к окружающим сверстникам, развитие умения чувствовать и понимать другого.

3. Развитие умения эмоционально выражать свои чувства.

4. Воспитание желания помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за другого.

5. Развитие творческих способностей и воображения, любознательности и наблюдательности.

6. Развитие способности к индивидуальному самовыражению детей.

7. Сплочение детского коллектива.

Используемые средства:

- развивающие игры;
- игры на интенсивное физическое взаимодействие (служат для усиления интереса учащихся, повышения работоспособности, снятия напряжения, отдыха, улучшение взаимоотношений в группе);
- работа в парах;
- игры – беседы;
- упражнения.

Программа состоит из 10 занятий. Занятия проводятся 2 раза в неделю по 30 минут.

Занятие 1.

1. Ритуал начала занятия.
2. Упражнение «Моё имя».
3. Игра «Ласковое солнышко».

От ласковых имен стало тепло, как от солнышка. Все мы сейчас станем солнышками и согреем друг друга.

4. Игра «Скажи хорошее о друге».

По желанию выбирается ребенок, его сажают в круг, и каждый говорит о том, что ему нравится в этом ребенке. Воспитатель обращает внимание детей на то, чтобы они не повторялись, дает образец. В своих высказываниях дети отмечают внешние и внутренние достоинства ребенка, приводят примеры любых жизненных ситуаций.

На одном занятии выбирать более двух детей. Периодически возвращайтесь к этой игре на других занятиях.

5. Ритуал окончания занятия.

Занятие 2.

1. Ритуал начала занятия.
2. Игра «Отыщи своего друга».

Детей делят на две группы, одной из которых завязывают глаза и дают возможность походить по помещению. Им предлагают подойти и

узнать друг друга. Узнать можно с помощью рук, ощупывая волосы, одежду, руки. Затем, когда друг найден, игроки меняются ролями.

3. Игра «Мяч для тебя».

Психолог бросает мяч по очереди каждому ребенку в кругу, а поймавший должен ответить на вопрос: «Что ты любишь больше всего?» или «Что тебе не нравится больше всего?», или «Чем ты любишь заниматься?», или «Чего ты больше всего боишься?»

2. Ритуал окончания занятия.

Занятие 3.

1. Ритуал начала занятия.

2. Игры на выражение страдания и печали:

- «Ой-ой, живот болит!»

Два медвежонка Тим и Том съели вкусные, но невымытые яблоки. У них разболелись животы. Медвежата жалуются:

Ой, ой, живот болит!

Ой, ой, меня тошнит!

Ой, ой, мы яблок не хотим!

Мы хвораем. Том и Тим.

Выразительные движения: брови приподняты, живот втянут, руки прижаты к животу.

Психолог предлагает «медвежатам» пожалеть друг друга.

3. Игра «Ох, я устал».

Маленький гномик несет на спине большую еловую шишку. Вот он остановился, положил шишку у своих ног и говорит: «Я так устал, я очень устал...»

Выразительные движения: стоит, руки висят вдоль тела, плечи опущены.

Психолог предлагает одной группе детей изобразить гномиков, а другой – помочь донести большую шишку, пожалеть. Затем дети меняются местами.

4. Ритуал окончания занятия.

Занятие 4.

1. Ритуал начала занятия.
2. Игра – беседа «Что такое хорошо?».
3. Ритуал окончания занятия.

Занятие 5.

1. Ритуал начала занятия.
2. Игра «чувства другого».
3. Упражнение «Посмотри мне в глаза».

Психолог говорит о том, что нужно быть очень внимательным к окружающим людям. Предлагает поупражняться в понимании выражения лица, глаз друг друга. Дети разбиваются на пары, берутся за руки. Психолог предлагает: - Глядя только в глаза и чувствуя руки друг друга, попробуйте молча передать разные эмоции: «Я грущу, помоги мне!», «Мне весело, давай поиграем!», «Я хочу с тобой дружить!» Эту работу дети выполняют в парах. Потом дети обсуждают, в какой раз какая эмоция передавалась и воспринималась.

4. Ритуал окончания занятия.

Занятие 6.

1. Ритуал начала занятия.
2. Беседа «Можно ли понять настроение человека?»
3. Игра «Что такое настроение и на, что оно похоже?»

Дети по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их сегодняшнее настроение. Начать лучше воспитателю воспоминанием «Мое настроение похоже на белое пушистое облачком в спокойном голубом небе, а твое?» В конце воспитатель обобщает – какое

же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное, злое и т.д.

Надо учитывать, что плохая погода, холод, дождь, хмурое небо, агрессивные элементы свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии.

4. Ритуал окончания занятия.

Занятие 7.

1. Ритуал начала занятия.

2. Игра «Солнечный зайчик».

Психолог говорит, что дети-паучки любят солнышко, как детки:

- Представьте себе, что солнечный зайчик заглянул вам в глаза. Закройте их. Зайчик побежал дальше по лицу, нежно погладьте его ладонями: на лбу, на носу, на ротике, на щечках, на подбородке, поглаживайте аккуратно, чтобы не спугнуть, голову, животик, руки, ноги, он забрался за шиворот – погладьте его и там. Солнечный зайчик – не озорник, он любит и ласкает вас, а вы погладьте его и подружитесь с ним. Вот и появился друг у паучков.

3. Подвижная игра «Паутинка».

Психолог говорит, что дети, как паучки, сейчас будут плести паутину. Дети встают в круг, берутся за руки и, пролезая под руками по очереди не разжимая рук, запутывают паутинку, а затем распутывают ее.

4. Ритуал окончания занятия.

Занятие 8.

1. Ритуал начала занятия.

2. Упражнение «Я солнышко».

3. Пение песни «Облака, белогривые лошадки» с имитацией движений.

4. Ритуал окончания занятия.

Занятие 9.

1. Ритуал начала занятия.

2. Упражнение «Научись управлять своим телом»

Психолог говорит о том, что часто мы излишне волнуемся, не можем сосредоточиться на чем-то, переживаем, тревожимся. Надо научиться помогать себе.

Упражнение «Возьми себя в руки».

Упражнение «Врасти в землю».

Упражнение «Сбрось усталость».

Упражнение «Стойкий солдатик».

3. Ритуал окончания занятия.

Занятие 10.

1. Ритуал начала занятия.

2. Коллективная работа «Чудесный рисунок».

Психолог предлагает детям составить по желанию животное, портрет, человека, город и т.п. Каждый ребенок выкладывает или рисует фрагмент общей картины.

3. Упражнение «Мы танцоры»

Воспитатель предлагает превратиться в птиц, бабочек, стрекоз. Звучит спокойная музыка. Танцующие «летают», кружатся, прыгают высоко вверх. Всем легко, весело, радостно.

4. Пение песни «Вместе весело шагать по просторам» - использование записи.

5. Ритуал окончания занятия.

Рекомендации по осуществлению программы:

1. Занятия проводятся в кругу, не за столом.
2. Не делать замечаний!
3. Не говорить на занятиях слишком громко.
4. Никто не должен мешать, ходить мимо.
5. Желательно проводить занятия в небольшом помещении.

6. Использовать наглядные средства.

7. Переход от одной части занятия к другой должен быть быстрым, органичным.

8. Упражнения необходимо закреплять в повседневной жизни.

Таким образом благоприятные отношения со сверстниками рожают у ребенка чувство общности с ними, привязанности к группе. Если же их нет, то возникают состояния напряженности и тревожности, приводящие к возникновению чувства неполноценности и подавленности, а иногда к агрессивности.

Полученные данные исследования свидетельствуют о необходимости создания коррекционно-развивающей программы

Предполагаемый результат: повышение уровня развития коммуникативных способностей и благоприятных отношений к сверстникам у старших дошкольников с нарушением речи

Цель разработанной нами программы: развитие благоприятного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

Анализируя полученные результаты формирующего эксперимента, мы сравнивали показатели констатирующего этапа эксперимента и проведенного нами контрольного исследования результаты детей до формирующего эксперимента и результаты детей после формирующего эксперимента.

Сравним результаты по методике «Капитан корабля».

Повторная диагностика показала следующие результаты по методике «Капитан корабля», представленные на рисунке 5 (приложение 4, таблица 3)

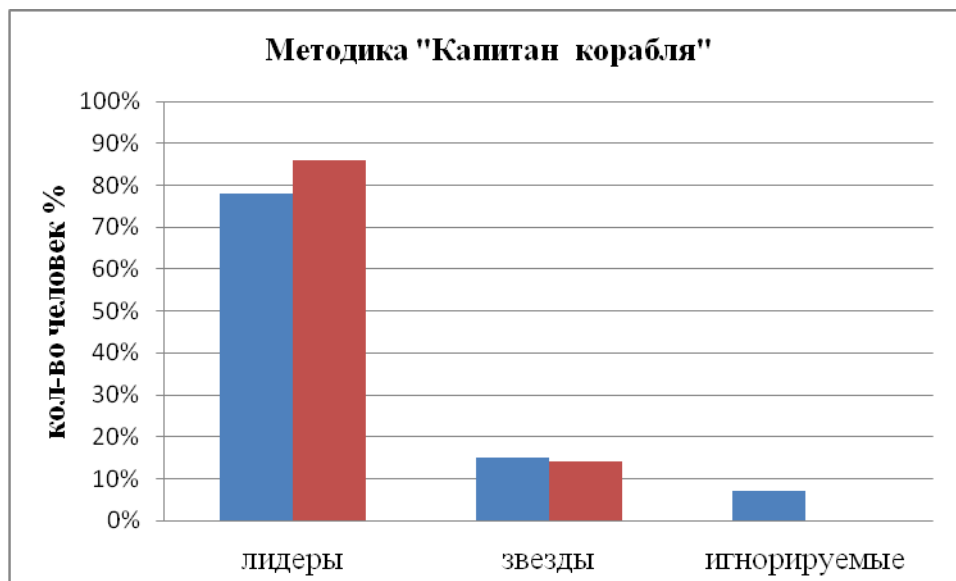


Рис.5. Результаты повторной диагностики методики «Капитан корабля».

Результаты повторной диагностики показали, что 12 детей (86%)-лидеры, 2(14%)-звезды и игнорируемых нет.

Следует отметить, что во время констатирующего этапа эксперимента дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отрицательные выборы делали чаще, чем после проведения формирующего этапа эксперимента: общее количество отрицательных выборов у детей до проведения коррекционной программы – 7%, после проведения – 0%. Многие дети после проведения коррекционной программы при ответе на третий вопрос (Кого из детей ты ни за что не взял бы с собой в плавание?) затруднялись, долго раздумывали. В итоге 86% детей этой группы не сделали ни одного отрицательного выбора, в то время как до проведения нами коррекционной программы отрицательные выборы не сделали 78% детей.

Также следует отметить, что до коррекционной программы в группе детей старшего дошкольного возраста с речевым нарушением только 78% детей не получили отрицательных выборов, а после 86%

Полученные данные говорят о том, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи после проведённой с ними коррекционной программы стали чаще демонстрировать положительное отношение к сверстникам, так как у них преобладают положительные выборы по отношению друг к другу.

Таким образом, результаты методики «Капитан корабля» позволяют сделать вывод о том, что в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи действуют определённые закономерности, которые могут быть свойственны и детям старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием, то есть уровень благополучия взаимоотношений является достаточно высоким.

Между тем, в межличностных отношениях у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается преобладание положительных выборов по отношению к окружающим сверстникам.

Таким образом, результаты методики «Капитан корабля» позволяют сделать вывод о том, что в результате проведения психолого-педагогической коррекционной работы уровень благополучия взаимоотношений значительно повысился. Между тем, в межличностных отношениях у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается преобладание положительных выборов по отношению к окружающим сверстникам.

Рассмотрим сравнительный анализ результатов по проведению беседы Анализ и интерпретации подвергались зафиксированные нами данные.

Данные представлены на рисунке 6(приложение 2,таблица 4).

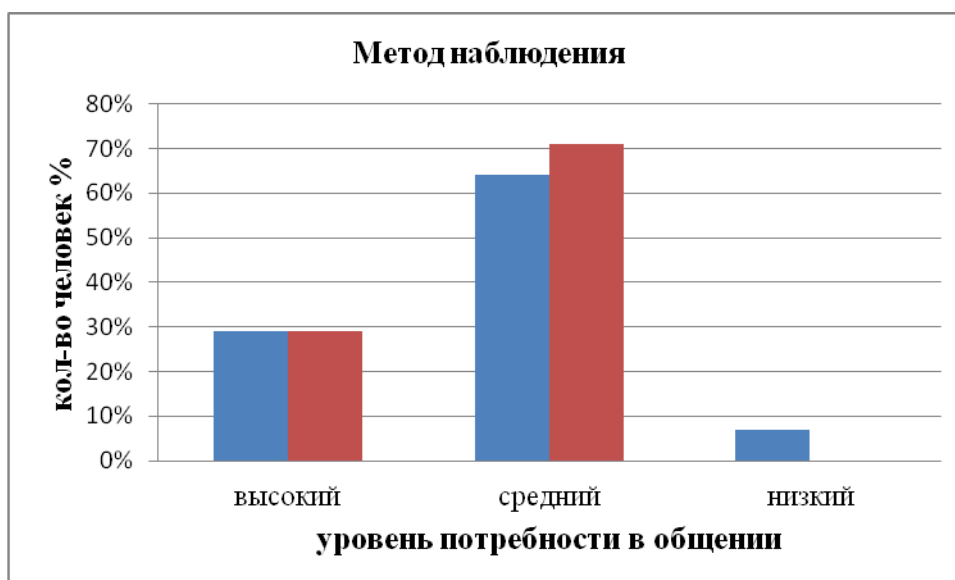


Рис.6. Результаты повторной диагностики беседы.

Из таблицы 4(приложения 4) и рисунка 4 видно, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи до проведения коррекционной программы средний уровень потребности в общении имели 9 человек(64%),после проведения коррекции полученные результаты во время контрольного исследования стал выше средний уровень потребности у 10 человек(71%),высокий уровень потребности в общении у 4 (29%) остался прежним , низкий уровень отсутствует .

Полученные данные свидетельствуют о том, что коррекционная программа значительно увеличила преобладание положительных выборов по отношению к окружающим сверстникам.

У детей появился самый распространённый мотив выбора – мотив дружбы, появились высказывания « Я с ними дружу», «Он мой друг». Это позволяет судить о преобладании дружеских взаимоотношений, складывании устойчивых игровых коллективов. Так же появились высказывания «Я с ним дружу потому, что он добрый», «Я с ним дружу потому, что он милый». Это позволяет судить о преобладании дружеских отношениях основанных не только на игровой деятельности.

Отторгнутыми и игнорированными детьми в группе до проведения коррекционной работы был Илья. После коррекции данные ребенок перешел в категорию принятых.

Также у детей появилось умение сопереживать (отзывчивость); помогать, проявляя терпимость к чужим ошибкам и поступкам. Заметно улучшился психологический климат в группе. Возросли показатели личностных особенностей детей и межличностных отношений, и как следует, изменились данные (увеличилось количество предпочитаемых детей). У многих детей изменился социальный статус в детском коллективе.

По результатам констатирующего и формирующего экспериментов была проведена математическая обработка результатов по критерию Т. Вилкоксона для определения оценки различия между двумя выборками - это результаты констатирующего и контрольного экспериментов.

Можно ли утверждать, что значения, полученные в результате проведения методики «Капитан корабля» в констатирующем эксперименте и результаты методики «Капитан корабля» в контрольном эксперименте будут иметь сдвиг в сторону увеличения?

Сформулируем гипотезы:

H_0 : Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших дошкольников с нарушениями зрения была не эффективной.

H_1 : Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших дошкольников с нарушениями зрения была эффективной.

Нами были произведены все необходимые расчеты. Ранжирование проходило по правилу:

1. Составляем список испытуемых в порядке алфавита.

2. Вычисляем разность значений «после» - «до». Определяем, что будет «типичным» сдвигом. В данном случае типичный сдвиг является положительное значение, так как уровень межличностных отношений сдвинулся в сторону увеличения.

3. Переводим разность в абсолютные величины.

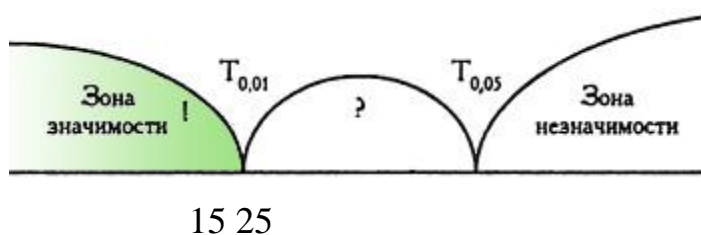
4. Проранжируем абсолютные величины разностей, где меньшему числу начисляем меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

5. Определить значение критерия Т. Вилкоксона по таблице значений.

По таблице определяем критические значения:

$$T_{\text{кр}} \text{ при } p < 0,05 = 25; \text{ при } p < 0,01 = 15$$

7. Строится «Ось значимости».



Таким образом проведённый сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования говорит о том, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи после проведённой с ними коррекционной программы стали чаще демонстрировать положительное отношение к сверстникам, так как у них преобладают положительные выборы по отношению друг к другу.

По результатам констатирующего и формирующего экспериментов была проведена математическая обработка результатов по критерию Т. Вилкоксона для определения оценки различия между двумя выборками.

Полученное эмпирическое значение Тэмп находится в зоне значимости. Это доказывает нашу гипотезу о том, что психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших

дошкольников с нарушениями зрения станет более успешной, если будет разработана и реализована программа коррекции и соблюдены психолого-педагогические рекомендации.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза исследования нашла подтверждение.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации для родителей и воспитателей по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Проблема воспитания гуманных, доброжелательных межличностных отношений в группе старших дошкольников с нарушением речи стояла перед педагогами всегда. Практически все образовательные программы для детей дошкольного возраста содержат раздел «социально-эмоциональное» или «нравственное» воспитание, посвященный формированию положительного межличностных отношения к другим людям, социальных чувств, просоциальных действий, взаимопомощи и пр. Важность этой задачи очевидна, поскольку именно в дошкольном возрасте складываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и к другому. Вместе с тем методы такого воспитания не столь очевидны и представляют собой серьезную педагогическую проблему.

В большинстве существующих программ главным методом социально-эмоционального воспитания является усвоение моральных норм и правил поведения. На материале сказок, рассказов или драматизации дети учатся оценивать поступки героев, качества персонажей, начинают понимать, «что такое хорошо и что такое плохо». Предполагается, что такое понимание вызовет

соответствующие действия ребенка: например, узнав, что делиться хорошо, а жадничать плохо, он будет стремиться быть хорошим и начнет отдавать другим свои конфеты и игрушки. Однако жизнь показывает, что это далеко не так. Кроме того, доброжелательность и отзывчивость вовсе не сводятся к выполнению определенных правил поведения.

Другой формой формирования межличностных отношений является организация совместной деятельности дошкольников — игровой или продуктивной. В этих методах дети строят общие дома, вместе рисуют картинки или разыгрывают сюжеты. Предполагается, что в такой совместной деятельности дети учатся согласовывать свои действия, сотрудничать, вырабатывают навыки общения. Однако нередко такие совместные занятия детей кончаются ссорами, недовольством действиями сверстника. Дело в том, что при отсутствии внимания к сверстнику и чувствительности к его воздействиям, ребенок не станет согласовывать с ним свои действия. Оценки его действий (фиксированные в вербальных определениях) обычно предшествуют видению и непосредственному восприятию другого, что сводит личность сверстника к представлениям о нем. Все это «закрывает» другого и способствует возникновению замкнутости, непонимания, обид и ссор. Обладание привлекательными предметами и превосходство в предметной деятельности являются обычной причиной детских конфликтов и традиционной формой демонстрации собственного Я.

Наиболее распространенным методом формирования межличностных отношений является осознание эмоциональных состояний, своеобразная рефлексия, обогащение словаря эмоций, овладение своеобразной «азбукой чувств». Детей необходимо учить рассказывать о собственных переживаниях, сравнивать свои качества с качествами других, распознавать и называть эмоции. Все эти

приемы концентрируют внимание ребенка на самом себе, своих достоинствах и достижениях. Детей учат прислушиваться к себе, называть свои состояния и настроения, понимать свои качества и свои достоинства. Предполагается, что ребенок, уверенный в себе, хорошо понимающий свои переживания, легко может встать на позицию другого и разделить его переживания.

В этой связи возникает необходимость новых подходов к формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением речи. Основной стратегией этого формирования должна стать не рефлексия своих переживаний и не усиление своей самооценки, а, напротив, снятие фиксации на собственном Я за счет развития внимания к другому, чувства общности и сопричастности с ним. Такая стратегия предполагает существенную трансформацию ценностных ориентиров и методов нравственного воспитания детей, существующих в современной дошкольной педагогике.

В последнее время формирование положительной самооценки, поощрение и признание достоинств ребенка являются главными методами социального и морального воспитания. Этот метод опирается на уверенность в том, что раннее развитие самосознания, положительная самооценка и рефлексия обеспечивают эмоциональный комфорт ребенка, способствуют развитию его личности и межличностных отношений. Такое воспитание направлено на подкрепление положительной самооценки ребенка. В результате он начинает воспринимать и переживать только самого себя и отношение к себе со стороны окружающих. А это, как было показано выше, является источником большинства проблемных форм межличностных отношений.

Такая фиксированность на себе и собственных качествах закрывает возможность увидеть другого. В результате сверстник зачастую начинает восприниматься не как равный партнер, а как

конкурент и соперник. Все это порождает разобщенность между детьми, в то время как главной задачей межличностных отношений и нравственного воспитания является формирование общности и единства с другими. Стратегия межличностных отношений должна предполагать отказ от конкуренции и, следовательно, оценки.

Необходимо также отказаться от соревновательного начала в играх и занятиях. Конкурсы, игры-соревнования, поединки и состязания весьма распространены и широко используются в практике дошкольного воспитания. Однако все эти игры направляют внимание ребенка на собственные качества и достоинства, порождают яркую демонстративность, конкурентность, ориентацию на оценку окружающих и в конечном итоге — разобщенность со сверстниками. Именно поэтому для формирования положительных межличностных отношений важно исключить игры, содержащие соревновательные моменты и любые формы конкурентности.

Часто многочисленные ссоры и конфликты возникают из-за игрушек. Как показывает практика, появление в игре любого предмета отвлекает детей от непосредственного общения, в сверстнике ребенок начинает видеть претендента на привлекательную игрушку, а не интересного партнера. В связи с этим на первых этапах формирования межличностных отношений следует по возможности отказаться от использования игрушек и предметов, чтобы максимально направить внимание ребенка на сверстников.

Кроме того, данная работа должна исключать какое-либо принуждение. Любое принуждение может вызвать реакцию протеста, негативизма, замкнутости.

Таким образом, межличностное отношение дошкольников с речевыми нарушениями на первых этапах должно базироваться на следующих принципах:

1. Безоценочность. Любая оценка (независимо от ее валентности) способствует фиксированности на собственных качествах, достоинствах и недостатках. Именно этим обусловлен и запрет на любое вербальное выражение отношения ребенка к сверстнику. Минимизация речевых обращений и переход к непосредственному общению может способствовать безоценочному взаимодействию.

2. Отказ от реальных предметов и игрушек. Как показывает практика, появление в игре любого предмета отвлекает детей от непосредственного взаимодействия. Дети начинают общаться «по поводу» чего-то и само общение становится не целью, а средством взаимодействия.

3. Отсутствие соревновательного момента в играх. Поскольку фиксированность на собственных качествах и достоинствах порождает яркую демонстративность, конкурентность и ориентацию на оценку окружающих, необходимо исключить игры, провоцирующие детей на проявление данных реакций.

4. Отношение ребенка к сверстнику можно увидеть в действиях направленных на него, которые ребенок проявляет в различных видах деятельности. Особое внимание необходимо обратить на ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста – игровую деятельность.

Одним из главных методов, является подвижная игра. Подвижная игра является ведущим методом как физического, так и всестороннего воспитания.

Она оказывает всесторонне воздействие на ребенка дошкольного возраста. Играя, дети познают окружающий мир, себя и сверстников, свое тело, изобретают, творят окружающее, а так же устанавливают отношения со сверстниками, при этом развиваются гармонично и целостно.

Именно подвижная игра выступает, способствует формированию межличностных отношений и общению между сверстниками, умственному развитию ребенка, совершенствованию познавательных процессов, развитию творческой активности детей.

Таким образом наиболее распространенным методом формирования межличностных отношений является осознание эмоциональных состояний, своеобразная рефлексия, обогащение словаря эмоций, овладение своеобразной «азбукой чувств». Детей необходимо учить рассказывать о собственных переживаниях, сравнивать свои качества с качествами других, распознавать и называть эмоции.

В данном разделе, на основании проведенного исследования, нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации для родителей и воспитателей по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Заключение

Анализ психологических и педагогических источников по проблеме межличностных отношений показал, что исследованиями в данной области занимались многие зарубежные и отечественные психологи и педагоги.

Исследователи, занимавшиеся данной проблемой, отмечают, что понятие «межличностные отношения» акцентирует внимание на эмоционально – чувственном аспекте. Также исследователи рассматривают межличностные отношения как мотивационную основу общения и взаимодействия людей.

Межличностные отношения человека представляют собой уникальную социальную систему, центром которой является сам человек, его потребности и мотивы, доминирующие индивидуальные особенности, социальные качества, цели и типичные шаблоны поведения.

Также мы выяснили, что к старшему дошкольному возрасту, сверстник становится для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, не только средством самоутверждения, но и самодостаточной личностью, субъектом обращения его целостного неразложимого «Я».

Учитывая то, что в дошкольном возрасте у ребенка возникают довольно сложные и разнообразные межличностные отношения со сверстниками, следует отметить, что именно от этого зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, в какой мере он усваивает нормы этих отношений. Ведь межличностные отношения со сверстниками в значительной степени определяют дальнейшее становление личности ребенка.

Экспериментальное исследование показало, что в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи действуют те же закономерности, что и в коллективе их сверстников с нормальным речевым развитием, уровень благополучия взаимоотношений и

коэффициент взаимности достаточно высок. Но, между тем, межличностные отношения у детей с данной речевой патологией имеют свою особенность, а именно, преобладание положительных выборов по отношению друг к другу. Однако данное положительное отношение не подкрепляется эмоционально и носит пассивно – положительный характер. Это происходит вследствие того, что дети с общим недоразвитием речи часто не умеют договориться между собой, объяснить свою точку зрения, не понимают мотивов поведения партнёра, не могут согласовывать ролевое взаимодействие, часто ориентируются не на собственное личностное отношение к сверстнику, а на выбор и оценку его педагогом.

В результате проведённой нами коррекционной работы по формированию межличностных отношений у детей старшей логопедической группы мы наблюдали значительное улучшение показателей повторного исследования.

Таким образом, гипотеза исследования, что межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи значительно улучшаться при внедрении в учебно-воспитательный процесс программы психолого-педагогической коррекции - подтверждена.

Детский возраст характеризуется повышенной ранимостью и чувствительностью, требует к себе особого внимания, ведь организм ребёнка ещё очень хрупок и каждый день промедления в своевременной диагностике и начале восстановительной работы грозит обернуться трагедией.

В связи с этим требуется специальная работа по коррекции и формированию межличностных отношений со сверстниками в целях оптимальной и эффективной адаптации детей с общим недоразвитием речи к условиям и требованиям социума.

Разработанная нами психолого-педагогическая коррекционная программа, направлена на развитие благоприятного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи, на сплочение детского коллектива, на развитие эмпатии.

Данная работа поможет в работе дошкольных психологов, логопедов, воспитателей логопедических групп дошкольных учреждений.

Список использованной литературы

1. Алябьева Е.А. Коррекционно – развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. – М., 2007.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду. – М., 2010.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 2007.
4. Андриенко Е.В. Социальная психология. – М., 2009.
5. Баженова О.В., Морозова Е.И. Практикум по патопсихологии. – М., 2011.
6. Барилденко Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности // Вопросы психологии. №4, 2007.
7. Бодалёв А.А. Личность и общение. – М., 2009.
8. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Справочник по психодиагностики. – С-Пб., 2008.
9. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. – М., 2009.
10. Гаркуши Ю.Ф. Ребёнок: раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., Воронеж, 2008.
11. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. – М., 2009.
12. Жукова, А.А. Петровский, О.В. Соловьёва. Введение в практическую социальную психологию. – М., 2010.
13. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД -2007.-320с.(Серия: учимся играя).
14. Карелин А.А. Энциклопедия психологических тестов. Общение. Лидерство. Межличностные отношения. – М., 2008
15. Калинина Р.Р. Психолого – педагогическая диагностика в детском саду. – С-Пб., 2008.
16. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника. – С-Пб., 2009.

17. Коломинский Я.Л.,Е.А.Панько.Диагностика и коррекция психического развития дошкольников.-Минск,2011.
18. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск, 2008.
19. Кузнецова Л.В.Основы специальной психологии.– М., 2010.
20. Кряжева Н.Л. Мир детских эмоций (5-7 лет). – Ярославль, 2010.
21. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль, 2009.
22. Левин К. Ц. Динамическая психология: Избранные труды / Под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой]. — М.: Смысл, 2007.
23. Левина Р.Е.Основы теории и практики логопедии– М., 2008.
24. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики – М., 2009
25. Лисина М.И. Развитие общения дошкольников. – М., 2008.
26. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Соч.: в 7 т. – М., 2007.
27. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. – М., 2011.
28. Миняжева Д. Формирование навыков социальной перцепции у детей с ОНР // Д/в - №2, 2.009
29. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2008.
30. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М., 2007
31. Немов Р.С. Психология. Книга 3. – М., 2009.
32. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. – М., 2008.
33. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов - на - Дону, 2008.
34. Петровский А.В.,Ярошевский М.Г.Психология. Словарь.– М., 2007.
35. Радугин А.А. Психология. – М., 2009.
36. Райгородский Д.Я.Психология личности.– Самара, 2010.
37. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – С-Пб., 2006.

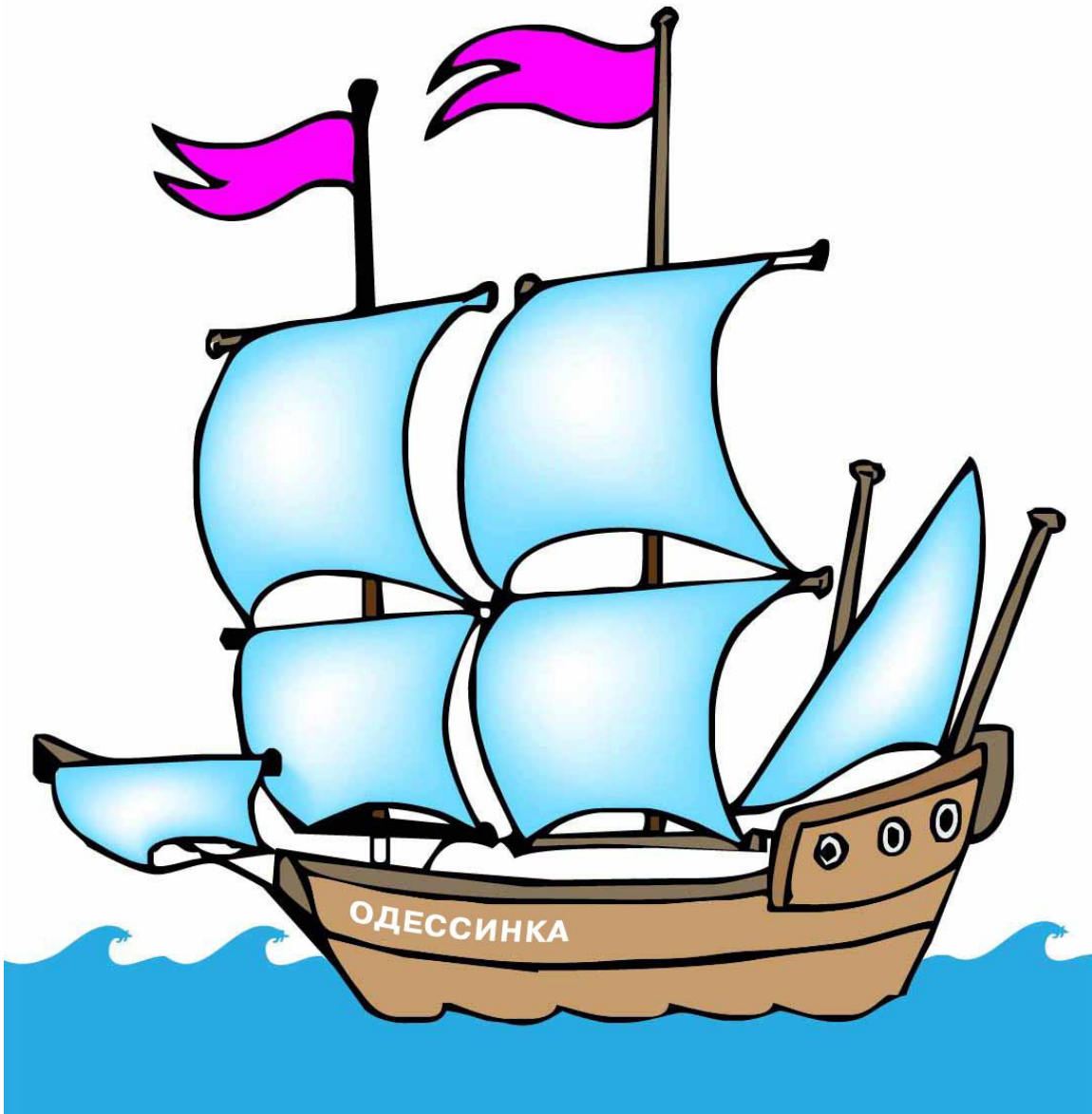
38. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. – М., 2007.
39. Репина Т.А. Социально – психологическая характеристика группы детского сада. – М., 2009.
40. Романюта В.Н. Ты и твои друзья. Учим детей общаться. – М., 2006.
41. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками. – М., 2006.
42. Семенова С.И. Уроки добра. – М., 2007.
43. Слинко, О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи / О.А. Слинко // Дефектология. – 2007. - № 1. – С. 62 – 67
44. Смирнова Е., Холмогорова В. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений // Д/в-№4, №8, №9, 2009.
45. Смирнова Е.О. Межличностные отношения ребёнка от рождения до 7 лет. – Москва-Воронеж, 2007.
46. Смирнова Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками и его влияние на развитие личности ребёнка. – Абакан, 2010.
47. Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии, 2007.
48. Смирнова Е.О. Развитие отношений к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии - №3, 2008.
49. Смирнова Е.О. Ранний онтогенез межличностных отношений // Вопросы психологии - №6, 2007.
50. Смирнова Е.О. Психология. Дошкольный возраст (от 3 до 7 лет). – Абакан, 2010.
51. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону, 2006.
52. Субботский Е.В. Психология отношений партнёрства у дошкольников. – М., 2009.
53. Флерова Ж.М. Логопедия. – Ростов-на-Дону, 2007.
54. Хватцев М.Е. Логопедия. Работа с дошкольниками. – С-Пб., М., 2009.

55. Циркина С.Ю. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. – С-Пб., 2009.
56. Шашкина Р.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. – М., 2007.
57. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М., 2008.
58. Шипицына Л.М., Защирина О.В., Воронова А.П. Азбука общения. – С-Пб., 2010.
59. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М., 2007.
60. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. – М., 2010.

Приложение 1

Стимульный материал к методикам диагностики.

Методика «Капитан корабля».



Приложение 2

Таблица 1

Результаты по методике «капитан корабля».

№	Имя	Кол-во выборов	Социометрический статус
1	Леша	6	Лидер
2	Артем	8	Лидер
3	Равиль	2	Лидер
4	Василина	4	Лидер
5	Алиса	12	Звезда
6	Ева	8	Лидер
7	Софья	7	Лидер
8	Аня	12	Звезда
9	Даша	8	Лидер
10	Максим	9	Лидер
11	Илья	0	Игнорируемый
12	Никита	3	Лидер
13	Артем	7	Лидер
14	Маша	4	Лидер

Результаты по проведению «методики» наблюдения

№	Имя	Баллы	Уровень потребности в общении
1	Леша	6	Средний уровень потребности в общении
2	Артем	8	Высокий уровень потребности в общении
3	Равиль	6	Средний уровень потребности в общении
4	Василина	6	Средний уровень потребности в общении
5	Алиса	6	Средний уровень потребности в общении
6	Ева	6	Средний уровень потребности в общении
7	Софья	6	Средний уровень потребности в общении
8	Аня	6	Средний уровень потребности в общении
9	Даша	5	Средний уровень потребности в общении
10	Максим	7	Высокий уровень потребности в общении
11	Илья	3	Низкий уровень потребности в общений
12	Никита	7	Высокий уровень потребности в общении
13	Артем	6	Средний уровень потребности в общении
14	Маша	7	Высокий уровень потребности в общений

Приложение 3

Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Коррекционная программа рассчитана на 12 занятий, каждое из которых длится 30 минут. Занятия проводятся 2 раза в неделю.

Каждое занятие необходимо начинать с приветствия и заканчивать подведением итогов.

Место проведения: специально оборудованное помещение

Цель программы: коррекция межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Задачи программы:

1. Формирование у детей представления о внутреннем мире человека, о его месте в окружающем мире.
2. Воспитание интереса к окружающим сверстникам, развитие умения чувствовать и понимать другого.
3. Развитие умения эмоционально выразить свои чувства.
4. Воспитание желания помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за другого.
5. Развитие творческих способностей и воображения, любознательности и наблюдательности.
6. Развитие способности к индивидуальному самовыражению детей.
7. Сплочение детского коллектива.

Методы используемые в коррекционной работе:

1. развивающие игры;
2. игры на интенсивное физическое взаимодействие (служат для усиления интереса учащихся, повышения работоспособности, снятия напряжения, отдыха, улучшение взаимоотношений в группе);
3. работа в парах;
4. игры – беседы;
5. упражнения.

Программа занятий тренинга по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Занятие № 1. «Давайте познакомимся»

Цель: Знакомство. Установление контакта. Создание доверительной атмосферы и настрой участников коррекционной программы на работу.

Упражнении №1. «Моё имя».

Время: 5 мин.

Цель: установление контакта между участниками.

Оборудование :мяч.

Процедура проведения: группа встает в круг и первый называет свое имя и кидает мяч. Второй ловит мяч и называет имя первого и свое. Третий имя первого, второго и свое и т.д.

Упражнение № 2. «Ласковое солнышко»

Время: 5 мин.

Цель: сплочение.

Процедура проведения: От ласковых имен стало тепло, как от солнышка. Все мы сейчас станем солнышками и согреем друг друга.(дети собираются в круг и обнимают друг друга).

Упражнение № 3. «Скажи хорошее о друге».

Время: 5 мин.

Цель: осознание детьми особенностей и способностей других детей.

Процедура проведения: По желанию выбирается ребенок, его сажают в круг, и каждый говорит о том, что ему нравится в этом ребенке. Воспитатель обращает внимание детей на то, чтобы они не повторялись, дает образец. В своих высказываниях дети отмечают внешние и внутренние достоинства ребенка, приводят примеры любых жизненных ситуаций.

На одном занятии выбирать более двух детей. Периодически возвращайтесь к этой игре на других занятиях.

Выходная рефлексия: что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания: участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания»

Занятие № 2 «Узнай мои интересы».

Цель: продолжить знакомство с участниками. Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям. Сплочение участников. Стимулирование интереса друг к другу

Ритуал приветствия: «Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Упражнение № 1. «Отыщи своего друга».

Время: 5 мин.

Цель: сплочение коллектива участников.

Процедура проведения: Детей делят на две группы, одной из которых завязывают глаза и дают возможность походить по помещению. Им предлагают подойти и узнать друг друга. Узнать можно с помощью рук, ощупывая волосы, одежду, руки. Затем, когда друг найден, игроки меняются ролями.

Упражнение № 2. «Мяч для тебя».

Время: 5 мин.

Цель: развитие интереса и понимания другого.

Процедура проведения: ведущий бросает мяч по очереди каждому ребенку в кругу, а поймавший должен ответить на вопрос: «Что ты любишь больше всего?» или «Что тебе не нравится больше всего?», или «Чем ты любишь заниматься?», или «Чего ты больше всего боишься?»

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 3. «Эмоции»

Цель: Научить выражать свои эмоции.

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Упражнение № 1. «выражение страдания и печали».

Время: 5 мин.

Цель: развитие эмоциональной сферы.

Процедура проведения: - «Ой-ой, живот болит!» Два медвежонка Тим и Том съели вкусные, но немывые яблоки. У них разболелись животы. Медвежата жалуются: Ой, ой, живот болит! Ой, ой, меня тошнит! Ой, ой, мы яблок не хотим! Мы хвораем. Том и Тим. Выразительные движения: брови приподняты, живот втянут, руки прижаты к животу. Психолог предлагает «медвежатам» пожалеть друг друга.

Упражнение № 2. «Ох, я устал».

Время: 5 мин.

Цель: Развить умение чувствовать и понимать другого.

Процедура проведения: Маленький гномик несет на спине большую еловую шишку. Вот он остановился, положил шишку у своих ног и говорит: «Я так устал, я очень устал...» Выразительные движения: стоит, руки висят вдоль тела, плечи опущены. Психолог предлагает одной группе детей изобразить гномиков, а другой – помочь донести большую шишку, пожалеть. Затем дети меняются местами.

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 4. «Сочувствие».

Цель: Развивать умение чувствовать и понимать другого.

Ритуал приветствия:«Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время :15 мин.

Игра- Беседа № 1«Что такое хорошо?».

Процедура проведения:

Беседа. - Как поживает ваша Доброта? - Не исчезла она из сердечка? (Потрогать и проверить детские сердца.) - Интересно, а как эта самая Доброта у человека проявляется? Как мы можем ее увидеть или почувствовать? 1. В мимике лица: добрый взгляд и улыбка или злобный взгляд и страшная гримаса. Рассмотреть и сравнить различные иллюстрации, изобразить злость и радость на своих лицах и полюбоваться друг другом. 2. В жестах: открытая ладошка или кулак, замахивание рукой на кого-либо или приветственные взмахи. 3. В поступках.

Физминутка «Мы за руки возьмемся». В словах. Добрые люди говорят добрые, приятные слова, они не кричат, не оскорбляют никого. Они видят в людях хорошее и всегда говорят им об этом, т.е. делают им комплименты. Давайте и мы поупражняемся в этом.

Тренинг «Комплименты». Дети сидят на коврик по кругу и по очереди говорят друг другу разные комплементы. Проговаривая комплимент, ребенок берет в свои руки ручку соседа, гладит ее, как бы вкладывая в нее вместе со словами свою доброту.

Вариант. Дети дают друг другу сравнительные характеристики. Например: Вика, у тебя глаза, как звездочки! Обратить внимание детей на то, что комплименты можно говорить не только друг другу, но и взрослым. Особенно любят комплименты мамы. У них от комплиментов очень улучшается настроение.

Прочитать и обсудить два рассказа. - А теперь будьте внимательны. Я прочитаю два рассказа про поступки, а вы скажите: какие поступки плохие, а какие хорошие?

Е.В. Барина «Два стрелка» Пospорили однажды два друга, кто из них лучше из рогатки стреляет. Один говорит: - Да я с двух шагов вон в ту форточку попаду! А другой ему отвечает: - А я с двух шагов воробья подстрелю! Спорили-спорили, смотрят – девочка в песочнице замок строит... Решили друзья: кто первым этот замок разбомбит, тот и самый меткий. Сказано – сделано! Прогнали они девочку из песочницы и давай по замку стрелять! Вмиг красивая песочная постройка превратилась в руины! Плачет девочка, а спорщики рады: оба свое мастерство на деле продемонстрировали.

Л.Н. Толстой «Старик и яблони» Старик сажал яблони. Ему сказали: - Зачем тебе эти яблони? Долго ждать с этих яблонь плода, и ты не съешь с них яблочка. Старик сказал: - Я не съем, другие съедят, мне спасибо скажут

Выходная рефлексия: Время :5 мин. О чём мы сегодня вели с вами беседу? - Каких больше поступков мы должны стараться делать? - Хочется ли вам о сегодняшнем разговоре рассказать своим родителям? - Почему? Ритуал прощания: Спасибо всем за участие в беседе.

Занятие № 5 «Взаимопонимание».

Цель: развитие способности к взаимопониманию.

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Упражнение № 1. «чувство другого».

Время: 5 мин.

Цель: развитие взаимопонимания.

Процедура проведения: играют парой. Задача игроков медленно удаляясь в противоположные стороны, одновременно оглянуться, остановиться, идти и вновь оглянуться — и так три раза подряд.

Упражнение № 2. «Посмотри мне в глаза».

Время: 5 мин.

Цель :научить понимать эмоции другого.

Процедура проведения: Психолог говорит о том, что нужно быть очень внимательным к окружающим людям. Предлагает поупражняться в понимании выражения лица, глаз друг друга. Дети разбиваются на пары, берутся за руки. Психолог предлагает: - Глядя только в глаза и чувствуя руки друг друга, попробуйте молча передать разные эмоции: «Я грущу, помоги мне!», «Мне весело, давай поиграем!», «Я хочу с тобой дружить!» Этюд дети выполняют в парах. Потом дети обсуждают, в какой раз какая эмоция передавалась и воспринималась.

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 6. «Моё настроение».

Цель:научить детей узнавать настроение.

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Беседа № 1. «Можно ли понять настроение человека?».

Время: 10 мин.

Цель: научить узнавать настроение другого.

Оборудование: картинки с настроением.

Процедура проведения: чтобы научить детей узнавать настроение друга, мамы, мамы, сестры, брата можно предложить детям ответить на следующие вопросы: Всегда ли у вас бывает хорошее настроение? Почему бывает так грустно? Обратит внимание детей на фотографии, вырезки из газет, иллюстрации. Посмотрите на эти фотографии и скажите ,чем они отличаются? Скажите какое настроения у персонажей, определите причину. Объяснить детям как важно уметь определять настроение человека, быть внимательным и предусмотрительным, добрым, наблюдательным. Предложить детям ответить на следующие вопросы: Если тебе грустно, плохо как ты себя ведешь? А если у твоего друга, мамы плохое настроение ,как это заметишь? Каким бывает лицо у такого человека? Как вы можете поднять настроение? Как можно спросить о причине плохого настроения?

После беседы предложить детям взять друг друга за руки и заглянуть друг другу в глаза, сказать друг другу ласковые слова. Пусть у всех будет хорошее настроение.

Упражнение №2 «Что такое настроение и на что оно похоже?».

Цель: научить различать настроения

Время: 5 мин.

Процедура проведения: Дети по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их сегодняшнее настроение. Начать лучше воспитателю воспоминанием «Мое настроение похоже на белое пушистое облачком в спокойном голубом небе, а твое?» В конце воспитатель обобщает – какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное, злое и т.д. Надо учитывать, что плохая погода, холод, дождь, хмурое небо, агрессивные элементы свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии.

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 7. «Дружба».

Цель: взаимодействие участников.

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время:5 мин.

Упражнение № 1. «Солнечный зайчик».

Время: 5 мин.

Цель: познание себя.

Процедура проведения: дети-паучки любят солнышко, как детки: представьте себе, что солнечный зайчик заглянул вам в глаза. Закройте их. Зайчик побежал дальше по лицу, нежно погладьте его ладонями: на лбу, на носу, на ротике, на щечках, на подбородке, поглаживайте аккуратно, чтобы не спугнуть, голову, животик, руки, ноги, он забрался за шиворот – погладьте его и там. Солнечный зайчик – не озорник, он любит и ласкает вас, а вы погладьте его и подружитесь с ним. Вот и появился друг у паучков.

Упражнение № 2. «Паутинка».

Время:10 мин.

Цель: сплочение коллектива.

Процедура проведения: Психолог говорит, что дети, как паучки, сейчас будут плести паутину. Дети встают в круг, берутся за руки и, пролезая под руками по очереди не разжимая рук, запутывают паутинку, а затем распутывают ее.

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 8. «Вместе».

Цель: сплочение коллектива.

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Упражнение № 1. «Я солнышко».

Время:5 мин.

Цель: созданию спокойной, доверительной обстановки в группе.

Процедура проведения: От ласковых имен стало тепло, как от солнышка. Все мы сейчас станем солнышками и согреем друг друга(дети обнимают друг друга).

Упражнение № 2. Песня «Облака ,белогривые лошадки» с имитацией движений.

Время: 10 мин.

Цель: сплочение.

Процедура проведения : Сначала нужно совершать движения только головой и шеей в разные стороны, вперед и назад в разном ритме ,затем руками .

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 9 . «Научись управлять своим телом»

Цель: научить управлять своим телом .

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Упражнение № 1. «Возьми себя в руки».

Время: 2 мин.

Цель: научить контролировать свое тело.

Процедура проведения: Как только вы почувствуете, что забеспокоились, хочется кого-то стукнуть, что-то кинуть, есть очень простой способ доказать себе свою силу: обхватите ладонями локти и сильно прижмите руки к груди - это поза выдержанного человека.

Упражнение № 2. «Врасти в землю».

Время: 2 мин.

Цель: научить контролировать свое тело.

Процедура проведения: Сильно-сильно надавить пятками на пол, руки сложить в кулачки, крепко сцепить зубы. Вы - могучее, крепкое дерево, у которого сильные корни, и никакие ветры вам не страшны. Это поза уверенного человека

Упражнение № 3. «Сбрось усталость».

Время: 2 мин.

Цель: научить контролировать свое тело.

Процедура проведения: Встаньте, расставьте широко ноги, немного согните их в коленях, нагните тело и свободно опустите руки, расправьте пальцы, склоните голову к груди, приоткройте рот. Слегка покачайтесь в стороны, вперед, назад. А сейчас резко потряхните головой, руками, ногами, телом. Вы стряхнули всю усталость, чуть-чуть осталось, повторите ещё.

Упражнение № 3. «Стойкий солдатик».

Время : 5 мин.

Цель: научить контролировать свое тело.

Процедура проведения: Когда вы сильно возбуждены и не можете успокоиться, взять себя в руки, встаньте на одну ногу, а другую подогните в колене, руки опустите по швам. Вы - стойкие оловянные солдатик на посту, честно несёте свою службу. Оглянитесь по сторонам, заметьте, что вокруг вас делается, кто чем занят, кому надо помочь. А теперь поменяйте ногу и посмотрите ещё пристальнее. Молодцы! Вы - настоящие защитники.

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 10. «Завершение».

Цель: обеспечить развитие уверенности в себе.

Ритуал приветствия: Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т. п.

Время: 5 мин.

Упражнение № 1. «Чудесный рисунок».

Время: 10 мин.

Цель: сплочение коллектива.

Процедура проведения: детям нужно составить по желанию животное, портрет, человека, город и т.п. Каждый ребенок выкладывает или рисует фрагмент общей картины.

Упражнение № 2. «Мы танцоры».

Время: 5 мин.

Цель: снижение эмоционального напряжения.

Процедура проведения: детям предлагаем превратиться в птиц, бабочек, стрекоз. Звучит спокойная музыка. Танцующие «летают», кружатся, прыгают высоко вверх. Всем легко, весело, радостно.

Упражнение № 3. Песня «Вместе весело шагать по просторам».

Цель: сплочение коллектива.

Процедура проведения :дети все вместе поют песню «Вместе весело шагать по просторам».

Выходная рефлексия :что больше всего понравилось на занятии? Ритуал прощания :участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Приложение 4

Результаты исследования на этапе формирующего эксперимента.

Таблица 3

Методика «Капитан корабля».

№	Имя	Кол-во выборов	Социометрический статус
1	Леша	6	Лидер
2	Артем	8	Лидер
3	Равиль	2	Лидер
4	Василина	4	Лидер
5	Алиса	12	Звезда
6	Ева	8	Лидер
7	Софья	7	Лидер
8	Аня	12	Звезда
9	Даша	8	Лидер
10	Максим	9	Лидер
11	Илья	0	Лидер
12	Никита	3	Лидер
13	Артем	7	Лидер
14	Маша	4	Лидер

Результаты проведения «методики»наблюдения.

№	Имя	Баллы	Уровень потребности в общении
1	Леша	6	Средний уровень потребности в общении
2	Артем	8	Высокий уровень потребности в общении
3	Равиль	6	Средний уровень потребности в общении
4	Василина	6	Средний уровень потребности в общении
5	Алиса	6	Средний уровень потребности в общении
6	Ева	6	Средний уровень потребности в общении
7	Софья	6	Средний уровень потребности в общении
8	Аня	6	Средний уровень потребности в общении
9	Даша	5	Средний уровень потребности в общении
10	Максим	7	Высокий уровень потребности в общении
11	Илья	3	Средний уровень потребности в общений
12	Никита	7	Высокий уровень потребности в общении
13	Артем	6	Средний уровень потребности в общении
14	Маша	7	Высокий уровень потребности в общений

Расчеты по T-критерию Вилкоксона по методике «Капитан корабля»

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	78.6	92.9	14.3	14.3	10
2	57.1	71.4	14.3	14.3	10
3	64.3	71.4	7.1	7.1	4.5
4	50	64.3	14.3	14.3	10
5	85.8	92.9	7.1	7.1	4.5
6	35.8	42.9	7.1	7.1	4.5
7	92.9	100	7.1	7.1	4.5
8	42.8	64.3	21.5	21.5	13
9	64.3	71.4	7.1	7.1	4.5
10	35.8	42.9	7.1	7.1	4.5
11	42.9	42.9	0	0	1
12	42.9	57.1	14.2	14.2	8
13	0	28.6	28.6	28.6	14
14	0	21.4	21.4	21.4	12
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

Результат: $T_{\text{ЭМП}} = 1$

Критические значения T при n=14

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
14	15	25

Приложение 5

Технологическая карта

1-й этап « Целеполагание внедрения по теме программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение и анализ проблемы межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.	Анализ беседы, консультирование	Беседа с психологом дошкольного образовательного учреждения	сентябрь
1.2.Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение	Консультация с руководителем диплома	сентябрь
1.3.Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ психолого-педагогических особенностей межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.	Индивидуальная работа с психологом дошкольного образовательного учреждения	сентябрь октябрь
1.4.Разработать программно - целевой комплекс	Анализ уровня собственной осведомленности, анализ особенностей собственных детям дошкольного возраста	Анализ особенностей дошкольников с нарушением речи	Беседа с психологом	Октябрь

внедрения	с нарушением речи			
------------------	-------------------	--	--	--

2-й этап « Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
2.1.Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации специального учебного заведения и родителей детей	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Обоснование практической значимости внедрения.	октябрь
2.2.Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и родителей детей специального учебного заведения	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме исследования в других исследованиях. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрение.	Методические консультации. Консультации для родителей	Изучение опыта, проработка проблем межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.	ноябрь

3-й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
3.1. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Фронтально и в ходе самообразования.	Консультации групповые и индивидуальные.	ноябрь
3.3.Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Индивидуальная консультация психологом дошкольного образовательного учреждения и руководителе диплома	ноябрь

4-й этап «опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
4.1.Закрепить и углубить знания и умения, полученные	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение.	Консультации	декабрь

на предыдущем этапе				
4.2.Обеспечить условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка	Анализ условий для успешной реализации	декабрь
4.3.Проверить методику внедрения	Работа по методике	Изучение уровня межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.	Проведение исследования	декабрь

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
5.1.Мобилизовать на внедрение по проблеме исследования	Анализ работы деятельности	Сообщение о результатах работы.	Психологический практикум	январь
5.2. Развить знания и умения на	Обновление знаний о	Самообразование	Консультирование	январь

предыдущем этапе	предмете			
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	Анализ создания условий	январь
5.4. Освоить предмет внедрения,	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, анализ, корректировка технологии.	Консультации, практические занятия	январь - февраль

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
6.1.Совешенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний	Анализ	Конференция	февраль
6.2.Обеспечить условия для проведения коррекционной программы	Анализ зависимости конечного результата от проведения коррекционной работы	Анализ результата контрольного исследования	Индивидуальные консультации	февраль-апрель

7-й этап «Распространение опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время
7.1. Изучить и обобщить материал по проблеме исследования	Изучение и обобщение материала по проблеме исследования	Наблюдение, изучение, анализ.	Анализ и оформление результата исследования	апрель
7.2. Защита дипломной работы	Защита дипломной работы. Подтверждение выдвинутой гипотезы	Выступление	Презентационное выступление	май