



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

«Развитие межличностных отношений старших дошкольников с
нарушениями зрения посредством подвижной игры»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

65,55 % авторского текста
Работа рекомен к защите
« 27 » 03 2024 г.
зав. кафедрой СПП и ПМ
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/102-4-1
Михайлова Светлана Андреевна

Научный руководитель:

к.п.н., зав. кафедрой
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск
2024

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической и специальной литературе.....	6
1.1. Понятие «межличностные отношения» в современной литературе и их развитие у детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями зрения.....	14
1.3. Особенности межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения.....	20
1.4. Роль подвижной игры в развитии межличностных отношений старших дошкольников.....	24
Выводы по 1 главе	30
ГЛАВА 2. Особенности развития межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения.....	32
2.1. Результаты изучения состояния межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения.....	32
2.2. Содержание работы по коррекции межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижных игр.....	36
Выводы по 2 главе	46
Заключение	48
Список использованных источников	50
Приложения	54

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях особенно остро встает проблема межличностных отношений, приобретая важную и значимую своевременность в связи с личностной направленностью педагогического процесса.

Ребёнок – это своего рода личность, которая также своевременно, вступает в систему межличностных взаимоотношений. Обращая внимание на все особенности развития ребенка, учёные пришли к выводу, что дошкольный возраст является одним из ключевых периодов в жизни человека, во время которого происходит стремление к познанию и взаимодействию с окружающим миром.

Дошкольный период наиболее важен для формирования у ребенка социальных качеств, гуманного отношения к окружающим людям, поэтому актуальность данной темы еще больше возрастает. И от результата построения взаимоотношений со сверстниками зависит дальнейшее формирование его личности в системе межличностных отношений.

У детей старшего дошкольного возраста заметны проявления активного стремления к общению со сверстниками. Общение становится главным процессом в формировании личности ребенка. Но все же, у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения наблюдается неустойчивость взаимоотношений, недостаточный уровень эмпатии, несформированность психических процессов. В дальнейшем описанные трудности могут создать проблемы в формировании следующих возрастных периодов. Это делает проблему развития межличностных отношений дошкольников – наиболее значимой для данного возрастного периода.

Как показывает анализ научной литературы (В. Н. Куницына, А. Г. Литвак, М. И. Лисина, Л. И. Солнцева и др.) развитие межличностных отношений ребенка, в том числе с нарушениями зрения, рассматривается в отечественной психологии с позиции развития личности в целом.

Межличностные отношения старших дошкольников формируются в разных аспектах их жизни. Важная роль в развитии межличностных отношений детей принадлежит игровой деятельности, так как это ведущий вид деятельности. Подвижные игры вызывают у детей положительные эмоции, развивают личностные качества. Таким образом, проблема формирования межличностных отношений посредством подвижных игр является достаточно актуальной.

Недостаточное изучение проблемы межличностных взаимоотношений детей с нарушениями зрения, дает повод считать исследование развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством подвижной игры одним из актуальных вопросов психологии и педагогики в целом.

Объект исследования: развитие межличностных отношений старших дошкольников с нарушениями зрения.

Предмет исследования: особенности работы по развитию межличностных отношений старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижной игры.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать необходимость проведения работы по развитию межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижной игры.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения.
3. Определить содержание работы по развитию межличностных отношений старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижной игры.

Методы исследования: теоретические – анализ, синтез; количественный и качественный анализ результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 127 для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) г. Челябинска, в дошкольном отделении».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников, приложения. Общий объём выпускной квалификационной работы составляет 54 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Понятие «межличностные отношения» в современной литературе и их развитие у детей старшего дошкольного возраста

Развитие личности невозможно без установления отношений с людьми. Во взаимодействии людей с окружающим миром всегда присутствует их отношение друг с другом. Отражением этих взаимодействий в группе или коллективе являются межличностные отношения.

Многие педагоги и психологи занимались изучением межличностных отношений, такие как: Л. Я. Аверьянов, Т. Г. Богданова, Я. Л. Коломенский, В. Н. Куницына, В. Н. Мясищев, А. Г. Смирнов и др.

Психическое развитие ребенка начинается с общения и далее формируется в отношения. Как описывает М. И. Лисина, общение является коммуникативной деятельностью, которая направленная на формирование взаимоотношений [8].

В. Н. Мясищев является автором основного определения отношений. Он утверждает, что отношения представляют собой систему взаимосвязей личности с различными аспектами объективной реальности, которая включает три взаимосвязанных компонента: отношение к другим людям, к себе и к предметам внешнего мира. Отношения к людям играют решающую роль и имеют межличностный характер [12]. В этом случае, он отмечает, что отношения выступают элементами «в которых реализуется личность в процессе ее деятельности».

Но если общение – это внешняя картина поведения, то отношение – это внутреннее основание для общения, которое находится на уровне сознания, оно не часто возникает во внешнем проявлении. Отношения формируются, реализуются и главное проявляются во взаимодействии людей.

Такой термин как "межличностные" показывает не только то, что объектом выступает другой человек, но и взаимную направленность данных отношений.

По мнению В. Н. Мясищева, межличностные отношения являются одним из аспектов личностной системы отношений [1].

Для дошкольников межличностные отношения являются важным компонентом психического развития, а именно личности в целом – это возможность научиться правильно оценивать другого человека и образовать представления о себе на основе сравнения.

В. Н. Куницына определяет межличностные отношения как: субъективно переживаемое, личностно значимое, эмоционально-когнитивное отражение людьми друг друга в процессе взаимодействия [6].

Другой автор описывает термин так: межличностные отношения – это те непосредственные связи и отношения, которые складываются в реальной жизни между мыслящими и чувствующими личностями (Т. Г. Богданова).

Как считает Л. Я. Аверьянов, межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

В работах Я. Л. Коломенского, межличностные отношения – это внутреннее состояние человека, отражающее отношение людей друг к другу [5]. Представленное определение схоже с мнением Л. Я. Аверьяновым.

Такой автор, как М. Г. Ярошевский, определяет межличностные отношения как систему установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга.

Межличностные отношения – это уникальная, неповторимая система общества, центром которой является непосредственно сам человек, его потребности в чем-либо, преобладающие личные особенности, социальные свойства, цели и характерные признаки поведения, по мнению Е. В. Андриенко.

Рассмотрим, что же включают в своё понятие межличностные отношения:

- 1) восприятие и понимание людьми друг друга;
- 2) межличностная привлекательность (притяжение и симпатия);
- 3) взаимодействие и поведение.

Компонентами являются:

1) когнитивный компонент – представляет собой все высшие психические функции: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение и др.

2) эмоциональный компонент – включает позитивные или негативные переживания, которые возникают у человека при межличностном общении с другими людьми.

3) поведенческий компонент – в него входят: мимика, жесты, пантомимика, речь и действия, которые выражают отношения между людьми. Он играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений.

При формировании межличностных отношений большую роль играет то, что они возникают и складываются на основе определенных чувств – эмоциональных переживаний. Чувства можно свести в две большие группы: 1) чувства сближающие, объединяющие; 2) чувства разъединяющие.

В психологии выделяют два основных уровня межличностных отношений:

Первый – формальные, организованные ролевые отношения в совместной деятельности.

Второй уровень – неформальные, эмоционально-личностные отношения, основанные на личных симпатиях и антипатиях.

М. В. Голубева выделяет особенности межличностных отношений:

1) в основе лежат чувства и эмоциональные оценки партнерами друг друга.

2) межличностные отношения формируются постепенно в процессе взаимодействия.

3) в процессе межличностных отношений симпатия может меняться на антипатию и также наоборот.

По мнению Т. А. Репиной, отношения у дошкольников могут быть трёх видов: «собственно-личностные, оценочные и «деловые» [18].

Другой автор описывает аффективно-личностные, деловые и информационно-позитивные типы связей, устанавливаемые между сверстниками (А. Г. Рузская) [21].

Дошкольное детство – это период жизни ребёнка с трёх до семи лет. В это время происходит овладение социальным опытом человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

Дошкольный возраст, как отмечает А. Н. Леонтьев, – это период первоначального фактического склада личности. В старшем дошкольном возрасте происходит становление образа «Я», формируется самосознание. Это время познания окружающего мира и отношений в нём, подготовки к следующему этапу в его жизни - обучению в школе [7].

Как утверждал Л. С. Выготский: «Каждый возраст представляет собой качественно особый этап психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющих в совокупности своеобразие структуры личности ребенка на данном этапе его развития».

Таким образом, проанализировав определения разных авторов, можно понять, что межличностные отношения, это – система связей личности с различными сторонами объективной действительности; личностно-значимое образное, эмоциональное и интеллектуальное отображения людьми друг друга, которое представляет собой их внутреннее состояние.

Межличностные отношения выступают в виде внутренней стороны совместной деятельности и определяют взаимную готовность субъектов взаимодействовать друг с другом. При этом, общение выступает переходом к межличностным отношениям. Четко прослеживается три компонента: познание другого, отношение к другому и обращение человека с человеком в

общении. Межличностные отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей.

Авторы акцентируют своё внимание на том, что в понятие «межличностные отношения» заложен эмоционально-чувственный аспект. И рассматривают межличностные отношения как мотивационную основу общения и взаимодействия людей.

Развитие межличностных отношений чаще всего происходит в группе детского сада, там разворачиваются сложные взаимоотношения детей. Отношения остро переживаются ребенком и окрашены разнообразными эмоциями.

В дошкольном возрасте проявляются в основном два вида взаимоотношений – приятельские и враждебные. С возрастом отношение дошкольников к сверстникам меняется, они оцениваются не только по деловым качествам, но и по личностным. У каждого человека есть свои положительные и отрицательные черты личности, свои особенные качества и недостатки. То, как ребенок вступает во взаимоотношения с другими детьми, зависит от социального окружения, от особенностей группы, в которой он находится в данный момент времени.

Игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте. В игровой деятельности, у детей складываются непосредственные взаимоотношения друг с другом, происходит становление ребёнка как личности, приобретаются необходимые коммуникативные умения и навыки, а также формируются положительные и отрицательные качества, такие как: активность, общительность, способность контролировать свои действия с действиями группы сверстников. В условиях общения по поводу игры, ребёнок сталкивается с многими проблемами: необходимость устанавливать контакты с другими детьми, применять на практике усваиваемые нормы поведения по отношению к своим сверстникам, посредством игры развиваются межличностные отношения между детьми.

В. С. Мухина говорит о том, что в группе детского сада каждый ребенок занимает определенное место. Обычно несколько детей пользуются наибольшей популярностью: с такими детьми многие хотят дружить. А есть и те дети, которые совершенно непопулярны среди своих сверстников, с которыми не хотят поддерживать контакт. Они не принимаются в игры со сверстниками, им не разрешают давать игрушки. Здесь очень важна роль взрослых, их мудрость, профессионализм, рассудительность, чтобы сформировались правильные межличностные отношения между детьми и ребята могли быть частью коллектива [11].

По мнению А. Г. Ружской, возраст 5-6 лет характеризуется как бы «взрывом» всех проявлений дошкольников, адресованных сверстнику, особенно в плане интенсивности общения. А у детей 6-7 лет наблюдается два резких перехода: увеличивается число взаимосвязей дошкольников со сверстниками, что связано с их стремлением разделить с ровесниками переживания и в то же время готовность к чисто деловому сотрудничеству со сверстником в конкретной деятельности несколько ослабевает. По-прежнему важно, для дошкольников, место среди сверстников и возможность вместе осуществлять какую-либо деятельность [21].

Согласно разработкам Е. О. Смирновой, общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками на протяжении всего периода характеризуется как очень насыщенная и глубокая деятельность, удовлетворение потребности, в которой важно психическое удовольствие детей [23].

Изучением развития межличностных взаимоотношений занимались такие педагоги, как М. И. Лисина, В. С. Мухин, Т. А. Репина, Е. О. Смирнова и др. Они считали, что старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным для освоения социально ценных моделей взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками и для развития межличностных взаимоотношений и сотрудничества. Межличностные взаимоотношения

строятся на основе интереса детей друг к другу в совместной деятельности, и выражается в способности осознанно вступать во взаимодействие.

К старшему дошкольному возрасту сверстник для ребенка является не только лишь предметом сравнения с собой, но и целостной личностью. Эти изменения по отношению к сверстникам, проявляется в переменах личности детей старшего дошкольного возраста.

В это время ребенок способен к вне ситуативному общению, никак не связанному с тем, что происходит здесь и сейчас. Дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других детей. Значительно возрастает доброта и эмоциональный интерес ребенка в деятельность и переживания сверстников.

К концу дошкольного возраста между детьми возникают устойчивые избирательные привязанности, которые перерастают в дружбу. Ребенок может серьезно переживать отсутствие взаимности в таких отношениях.

Авторы определяют три вида межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста:

- 1) межличностные отношения, которые можно увидеть в совместной деятельности и общении;
- 2) межличностные отношения, выявляемые при рассмотрении избирательных отношений, существующих в группе;
- 3) вид отношений, который есть в системе существующих в группе взаимоотношения детьми друг друга.

По мнению М. И. Лисиной, общение детей старшего дошкольного возраста развивается на основе потребности в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию [8].

Автор, в отношении старшего дошкольного возраста дружеские отношения выделяет двумя видами (Т. А. Маркова):

1) эмоциональная и интеллектуально-нравственная сторона межличностных отношений как близкое чувство между детьми. В старшем дошкольном возрасте стремление к преодолению личного желания в пользу других, сообщество по интересам.

2) дружеские отношения выражаются в действиях, поступках, поведении, деятельности, словесном выполнении инструкций, обязанностей, дети стараются отдать что-то для другого.

Развивать межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста необходимо в процессе познания окружающего социального мира со слов взрослых, а также на основе личного опыта.

Особенно важным для развития дошкольника является появление и развитие таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание, без них невозможны совместная деятельность и сложные формы общения детей. Всё, во что включается дошкольник (в особенности игра) – должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не состоится или быстро разрушится.

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту, ребенок начинает принимать себя и другого как целостную личность, не сводимую к отдельным качествам, вследствие чего становится возможным формирование межличностного отношения со сверстником. Развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста чаще всего происходит в группе детского сада во время игровой деятельности, поэтому необходимо создание определенных психолого-педагогических условий, чтобы игровая деятельность способствовала формированию полноценного детского коллектива, необходимо максимальное развитие самостоятельности детей при организации межличностных взаимоотношений.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями зрения

Роль зрения в отражении человеком окружающего мира исключительно велика. Знание особенностей нарушения зрения позволяет понять, какие трудности могут возникать при тех или иных глазных заболеваниях. Уровень отклонений в психофизическом развитии и в высших психических функциях может проявляться по-разному.

Нарушение зрения, как и любой другой первичный дефект, приводит к возникновению вторичных отклонений в развитии. В качестве вторичных отклонений в развитии будут выступать особенности различных высших психических сфер (познавательной, эмоциональной и личностной).

Важнейшей характеристикой, позволяющей отнести человека к категории слабовидящих и слепых, является острота центрального зрения.

К слепым и практически слепым (так называемым частично видящим) относят детей с остротой зрения в пределах от 0 до 0,05 с коррекцией очками на лучшем глазу. К категории слабовидящих – от 0,05 до 0,4. Выделяют так же категорию детей с косоглазием и амблиопией.

Как определяет А. И. Каплан, остаточное зрение – это свойство глубоко поврежденного зрения в зависимости от различных клинических характеристик заболевания глаза, обусловленных ведущим и сопутствующим патологическим процессом, общим состоянием организма, нейропсихической сферы [16].

Слепота, по мнению Л. И. Плаксиной – наиболее резко выраженная степень нарушения зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой потери остроты центрального зрения или сужения поля зрения, а также других зрительных функций.

Л. И. Плаксина также пишет о том, что у слепых и слабовидящих детей частая причина возникновения глазных заболеваний является врожденная

патология глаз, недоразвитие зрительной системы на фоне общего соматического ослабления здоровья.

Причины нарушения зрения бывают как врожденные, так и приобретенные. Одной из распространенных причин снижения зрения являются аномалии рефракции: дальнозоркость, близорукость, астигматизм, косоглазие, амблиопия, полная или частичная слепота.

Основной причиной врожденных патологий является: заболевания матери во время беременности (краснуха, грипп, ОРВИ и многие другие вирусные заболевания), родовые травмы и другое. Иногда факторов, влияющих на снижения зрения бывает несколько.

Причинами приобретенных патологий являются: различные заболевания органов зрения; заболевания центральной нервной системы (менингит, опухоли мозга и др.); осложнения после заболеваний (корь, грипп, скарлатина и др.); травмы головного мозга и органов зрения.

Часто у детей слабовидящих выявляют косоглазие или амблиопию. Косоглазие проявляется в следствии нарушения бинокулярного зрения.

Астигматизм – аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание различных видов рефракции.

Близорукость (миопия) – характеризуется недостатком преломляющей силы глаза, в результате которого плохо видны отдаленные предметы, действия.

Дальнозоркость (гиперметропия) – характеризуется тем, что фокус параллельных лучей после их преломления в глазу оказывается лежащим позади сетчатки. При этом функциональные возможности зрительной системы при работе вблизи хуже, чем у близоруких.

Особенно важно время возникновения нарушения зрения, дети делятся на такие группы как: 1) слепорожденные; 2) раноослепшие дети, которые потеряли зрение на первом – третьем году жизни; 3) поздноослепшие дети, которые лишились зрения после трех лет. Время потери зрения имеет большое значение для психического развития ребенка.

Слабовидение – это значительное снижение остроты зрения на фоне общего заболевания организма, например, миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость), астигматизм, разные степени нарушения центрального, периферического, цветового зрения, так же других функций зрительной системы в отдельности или в совокупности. При нарушениях зрения происходит ограничение зрительного восприятия, из-за чего человек испытывает трудности в развитии высших психических функций.

Среди причин слабовидения у детей доминируют врожденные, часто наследственного характера, аметропии (разные виды нарушений рефракций), так же врожденные, перинатальные патологии: пороки и аномалия развития органа зрения в результате нарушения онтогенеза, а также патологические состояния глаз, являющиеся следствиями перенесенных заболеваний. В наше время большинство слабовидящих дошкольников – это дети с ретинопатией недоношенных.

По показателям остроты зрения на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции определяются три степени слабовидения:

Слабовидение высокой степени: острота зрения – 0,05–0,09.

Слабовидение средней степени: острота зрения – 0,1–0,2.

Слабовидение слабой степени: острота зрения – 0,3–0,4.

Степень слабовидения усиливается, если со снижением остроты зрения сочетается значительное нарушение другой зрительной функции – выпадение поля зрения (ограничения или скотомы), цветоразличения (полная или частичная цветовая слепота), глазодвигательных функций (нистагм, паралич глазных мышц), светоощущения (повышение или понижение светочувствительности).

А. Г. Литвак говорит о том, что на психическое развитие слепых и слабовидящих оказывает влияние «совокупность биологических, аномальных и социальных факторов, находящихся в сложных взаимоотношениях» [9].

В своих исследованиях Л. И. Солнцева рассматривает онтогенез слепых и слабовидящих детей и говорит о том, что наблюдение за развитием и

поведением младенца с нарушением зрения до двух-трехмесячного возраста мало чем отличается от зрячего этого же возраста, т.к. зрение еще не играет определяющей роли в развитии ребенка, чем на более поздних стадиях развития психики. С 4-5 месячного возраста зрение оказывает влияние на прогресс тактильной чувствительности и кинестезии, который обеспечивает манипуляцию с предметами [24].

Так же, А. Г. Литвак указывает на то, восприятия у детей с нарушениями зрения действует по той же системе, что и в норме, это означает обладание всеми свойствами: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью и др. В сенсорно-перцептивной сфере проявляется отставание в развитии свойств восприятия: скорости, константности, обобщенности, осмысленности, симультантности. Однако эти свойства, у детей с нарушениями зрения, имеют свои особенности, которые сказываются на степени полноты, точности, скорости, целостности образов, широте круга отображаемых предметов и явлений [9].

Как указывают Л. А. Дружинина, М. К. Земцова, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина, Л. А. Ремезова, дети с нарушениями зрения плохо узнают знакомые им предметы, с трудом выделяют их сенсорные эталоны, такие как: форма, цвет, величина и пространственные признаки. Из-за нарушения зрения, дети тратят больше времени на рассматривание объектов. Все это затрудняет процесс опознания, анализ, синтез и осмысление зрительно воспринимаемой информации.

Т. Б. Епифанцева рассматривает психические процессы слепых и слабовидящих детей и указывает на то, что нарушения зрения, усложняет, ограничивает, либо полностью делает невозможным зрительное восприятие, что в дальнейшем отражается и на представлениях, т.к. того, чего не было в восприятии, не может быть и в представлении. У дошкольников ограничены представления о назначении предметов, о специфике их использования [4].

В. З. Денискина, Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, пишут о том, что представления слабовидящих детей отличаются фрагментарностью, схематизмом, низким уровнем обобщенности.

Выпадение или нарушение зрительных функций при слепоте делает невозможным или затрудняет зрительное отражение мира, в результате чего из сферы ощущений и восприятий выпадает огромное количество сигналов, информирующих человека о важнейших свойствах предметов и явлений.

Развитие памяти непосредственно связано с развитием ощущений, восприятия и представлений. Т. Г. Головина провела изучение памяти детей с нарушениями зрения и выявила, что процесс узнавания происходит по общим закономерностям, характерным для нормально видящих сверстников. Однако у данной категории детей наблюдается неконкретное, неточное узнавание. Чаще всего дети с нарушениями зрения запоминают только начало и конец информации («закон края»).

Внимание проявляется внутри ощущений, восприятий, представлений, памяти и др. психических процессов и не является самостоятельным, а поэтому напрямую зависит от их сформированности. В исследованиях Л. И. Плаксиной, Л. И. Солнцевой и др. показано, что ограничение зрения отрицательно влияет на все свойства внимания (объем, устойчивость, концентрация и т.п.) [16].

Физиологические механизмы мышления у слабовидящих и нормально видящих одни и те же. Многими авторами показано, что развитие мышления не зависит от степени нарушения зрения (М. И. Земцова, А. Г. Литвак, В. Фромм, Я. Ясенский и др.). Но как указывает М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева: сфера сравнения и дифференцировки предметов у детей сужена, при узнавании существенные связи обнаруживаются не сразу.

Поскольку деятельность речевого общения при дефектах зрения принципиально не нарушается, овладение речью и ее функциями, а также ее структурой происходит в общих чертах так же, как и у нормально видящих детей, однако нарушения зрения накладывают на этот процесс определенный

отпечаток. Как показывают исследования С. А. Покутневой, речь детей с нарушениями зрения имеет свои особенности: изменяется темп развития, нарушается словарно-семантическая сторона речи, происходит отражение лишь части предъявляемого материала, для которого характерны фрагментарность, а в речи отсутствуют развернутые высказывания. Часто у детей с нарушениями зрения наблюдаются системные недоразвития речи.

Л. Б. Осипова при изучении мелкой моторики детей с нарушениями зрения отмечает, что у них хуже развита моторика по сравнению с нормально развивающимися детьми.

Основным средством познания дошкольника выступают слух и осязание, поэтому необходимо постоянное коррекционное воздействие на данные формы восприятия окружающего мира.

Эмоции и чувства проявляются в собственной оценке человека к окружающей действительности, обусловленные тем, насколько достаточно отражается мир вокруг него и что именно является объектом отражения. Исследования указывают на то, что нарушения зрения не влияют на общее качество эмоциональной сферы, но могут повлиять на демонстрацию конкретных эмоций и их внешнее выражение.

У детей с нарушениями зрения возникают трудности в организации общения в связи с ограничением таких выразительных средств, как взгляд, жест и меньшая психическая активность приводят к тому, что общение возникает позже, чем у нормально видящего ребенка. Г. В. Григорьева отмечает, что у детей с нарушениями зрения в процессе общения со сверстниками и взрослыми в сравнении их с зрячими детьми гораздо в меньшей степени выражены невербальные средства общения.

Таким образом, развитие высших познавательных процессов (внимание, логическая память, мышление, речь и др.) протекает согласно общим законам психического развития. Но у детей с нарушением зрения из-за дефекта зрительного анализатора присутствуют трудности во многих психических процессах, таких как: восприятие и представления, неспособность удерживать

внимания в силу зрительных дисфункций, отставание в функциях памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение, удержание), отставание в развитии мелкой моторики, общее качество эмоциональной сферы, трудности в общении и развития речи. Чем выше острота зрения и более сохранены функции зрения в целом, тем больше точность, скорость формирования и развития психических процессов. Поэтому необходима организация целенаправленной систематической психолого-педагогической коррекционной помощи детям данной категории.

1.3. Особенности межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения

Общение – один из главных факторов всего психического развития ребенка. В исследованиях отечественных психологов говорится о том, что потребность в общении у детей является началом для дальнейшего развития всей психики и личности в целом (Л. С. Выготский, Л. С. Лисина, В. Н. Мясищев, А. С. Ружская, и др.). Именно в процессе общения с другими людьми ребенок усваивает человеческий опыт. На протяжении всего дошкольного периода ребенок общается как со сверстниками, так и со взрослыми. У детей с нарушениями зрения присутствуют свои особенности в общении, которые необходимо учитывать при развитии межличностных отношений в дошкольный период.

Специфика общения старших дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками более ярко эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, кривляньями, смехом. Разговаривая со старшими, ребенок использует общепринятые высказывания и способы поведения.

Ребенок с нарушениями зрения в сравнении с нормально видящими сверстниками меньше владеет невербальными средствами общения. Дети практически не используют в общении со взрослыми и сверстниками

выразительные движения, жесты, мимику, редко улавливают изменение настроения из-за зрительных нарушений.

Л. С. Выготский, в своих исследованиях, выделил общие специфические закономерности, проявляющиеся при различных типах нарушений зрения. Он определил, что у таких детей присутствуют затруднения во взаимодействии с социальной средой, нарушение связей с окружающим миром.

Для слабовидящих детей старшего дошкольного возраста зрительное восприятие остается одним из ведущих способов познания окружающей действительности и ориентировки в нем, несмотря на зрительную патологию. При этом процесс компенсации активно не развивается, дети не стремятся использовать сохранные органы чувств для обогащения чувственного опыта. Поэтому развитие межличностных отношений у детей, имеющих нарушения зрения, непосредственно связано с коррекционной работой, проводящейся с ними, и с формированием у них компенсаторных возможностей.

Нарушение зрения влечет за собой нарушение социальных контактов и целый ряд отклонений в формировании личности, что вызывает появление негативных особенностей характера у слабовидящего ребенка.

Если ребёнок оказывается в коллективе с детьми с нормальным зрением, то чаще всего он не будет принят другими детьми, т. к. дети с нарушениями зрения не умеют общаться и взаимодействовать с окружающими, что обусловлено зрительной патологией, а следовательно, непониманием действий сверстников, с которым выполняется совместная работа.

Сначала, в старшем дошкольном возрасте, межличностные отношения детей с нарушениями зрения складываются своеобразно. Наиболее отверженными оказываются тотально слепые. Это объясняется их меньшей подвижностью и активностью, меньшей коммуникабельностью и проявляется в том, что они получают мало внимания со стороны сверстников.

Дети нерешительны и сомневаются в правильности выполнения работы, что выражается в частом обращении за помощью к взрослому. Отмечаются также недостатки в речевых средствах межличностного общения. Одним из

основных недостатков речевого общения является то, что партнер нужен детям с нарушениями зрения как слушатель, а не как собеседник.

Ограниченные контакты с окружающими влекут за собой замкнутость, некоммуникабельность, стремление уйти в свой внутренний мир. Всё это показывает, что свойства личности детей с нарушениями зрения (способности, темперамент, характер) лишь косвенно связаны с дефектами зрения. В одном случае это обусловлено недостатками и несформированностью высших психических функций, неудачным опытом познавательной сферы (боязнь нового), а в другом – неблагоприятными условиями воспитания, выпадением из коллектива, ограничением деятельности, отрицательными результатами попыток налаживания контактов со зрячими.

Трудности, связаны с тем, что они не умеют общаться в коллективе: подчинять свои интересы коллективным, делиться игрушками, сопереживать сверстникам, радоваться их успехам, уметь сотрудничать в коллективной работе. Малая мобильность при вступлении в контакт и в ответах на обращения из-за отсутствия навыков ведения бесед, диалогов. Мотивация выборов в отношениях со сверстниками отличается эгоцентричностью, субъективностью и неадекватностью.

По мнению учёных, от того, насколько успешно будет проходить становлений личности ребенка в группе, зависят его возможности интеграции в общество в будущем.

Развитие самого процесса межличностного общения у детей этой категории протекает так же, как и у их нормально видящих сверстников. Формы общения у детей с нарушениями зрения проходят те же этапы, но отсутствие зрительных возможностей приводит к определенным особенностям [2].

Для ситуативно-деловой формы основой являются предметно-практические действия, но, как отмечают М. И. Земцова и Л. И. Солнцева, у детей с нарушениями зрения темп их формирования замедлен [25].

Внеситуативно-познавательная форма общения развивается на основе предметно-практической и познавательной деятельности, у детей с нарушениями зрения особенностью будет качественное изменение самого предмета общения.

Такая форма общения, как внеситуативно-личностная, будет являться высшей формой коммуникативной деятельности, а у детей с нарушениями зрения предпосылки периода возникают только под конец дошкольного детства, так как отсутствует личностная и познавательная готовность.

Как утверждает С. В. Сахаутдинова, у детей дошкольного возраста с нарушением зрения часто встречается эмоционально-практическое общение. Проявляется это в том, что ребенок с нарушениями зрения ждет эмоционального отклика от сверстника при его участии в своей деятельности и хочет самовыражаться. Каждый участник такого общения в первую очередь стремится привлечь внимание к себе.

Такая форма общения детей с нарушениями зрительных функций, как ситуативно-деловая, наиболее часто встречается у детей шести – семилетнего возраста. Особенно ярко это проявляется у тех детей с нарушениями зрения, которые посещают дошкольное учреждение. В это время преобладает сюжетно-ролевая игра, которая перерастает из самостоятельной в коллективную. Деловое сотрудничество становится главным в общении детей, им важно участие сверстника и его внимание. При ситуативно-деловом общении дети дошкольного возраста с нарушениями зрения заняты общим делом, они должны концентрироваться на совместных действиях, принимать во внимание активность своего партнера для достижения общей цели.

Активная роль взрослого в развитии общения детей с нарушениями зрения значительно больше, чем у нормально видящего. Это связано с тем, что плохо видящий ребенок «лишен возможности непосредственного зрительного подражания – одного из каналов самостоятельного приобретения знаний».

Таким образом, общение со сверстниками занимает важное место в жизни ребенка старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. В

старшем дошкольном возрасте возникают другие проблемы. Ребенок проявляет своё недовольство в общении, раздражаясь, становясь агрессивным, либо может «уйти в себя», замкнуться. Дошкольник с нарушениями зрения не может обойтись без общения со сверстниками, хотя, его общение с ними без помощи взрослых почти всегда оказывается малодейственным. Взрослым необходимо активно участвовать в развитии межличностных отношений ребенка с патологией зрения. Опыт общения со сверстниками учит дошкольников жить в коллективе, ладить с другими людьми. Благодаря этому опыту они приобретают умение отстаивать свои права, согласовывать свои действия с действиями других. Ребенка нужно учить выражать свои эмоции и желания, сочувствовать и помогать другому человеку, достойно выходить из конфликтной ситуации, мириться, различать допустимое и недопустимое поведение. В старшем дошкольном возрасте закладываются основные черты личности и характера, формы поведения, способность соотносить собственные желания и потребности с желаниями и потребностями других людей. Этот период очень важен для осуществления целенаправленной коррекционной работы с детьми, которые нуждаются в дополнительной помощи специалистов (тифлопедагогов и тифлопсихологов).

1.4. Роль подвижной игры в развитии межличностных отношений старших дошкольников

Старший дошкольный возраст – является наиболее благоприятным периодом для формирования детских межличностных отношений, появляется устойчивый интерес к совместной деятельности со сверстниками, формируются личностные качества – важные для организованного поведения. Игра, в старшем дошкольном возрасте, является ведущей деятельностью. Д. Б. Эльконин говорит о том, что игра социальна по собственной природе и называет её деятельностью, которая возникает на определенном этапе, одной из основных форм становления психических функций и методов познания ребенком мира взрослых [30].

Подвижные игры – одно из важных средств всестороннего развития детей и формирования положительных межличностных отношений старших дошкольников. Они разносторонние и осуществляют не только физическое развитие, но и нравственное, умственное, эстетическое и трудовое воспитание.

В. Л. Страковская говорит о том, что «подвижная игра – это средство пополнения дошкольником знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, ценных морально-волевых качеств» [26].

Подвижные игры играют важную роль в развитии межличностных отношений у детей. Они способствуют установлению контакта, развитию коммуникативных навыков, сотрудничеству и личностному взаимодействию. Во время игры необходимо уметь общаться, договариваться и принимать общие решения, в процессе чего, между детьми устанавливается эмоциональная связь и происходит формирование таких личностных качеств, как активность, общительность, взаимопомощь, товарищество.

Подвижная игра представляет собой совместную деятельность детей, тем самым формируя потребность в общении. Именно в ситуациях общения по поводу игры дошкольники имеют потребность устанавливать контакты со сверстниками, применять на практике усваиваемые нормы поведения. Наибольшее воздействие на отношения детей дошкольного возраста оказывают товарищество, образующиеся по инициативе самих детей, на основе их игровых интересов. Общие задания, цели, интересы, совместные действия в подвижной игре способствуют воспитанию межличностных взаимоотношений между сверстниками.

А. В. Запорожец и Р. С. Немов говорят о том, что подвижные игры являются не только средством физического воспитания детей, но и оказывают большое влияние на формирование важных качеств личности. Коллективные действия в играх сближают дошкольников, доставляют им радость от совместного преодоления трудностей и достижения успеха.

П. П. Лесгафт, считает, что «подвижная игра является упражнением, посредством которого ребенок готовится к жизни», так же в процессе

происходит разностороннее развитие и формирование новых качеств личности.

Я. А. Каменский, писал о воспитательной ценности подвижных игр, что одновременно с развитием движений они должны способствовать воспитанию честности и дружеских отношений в детском коллективе.

В игре старшие дошкольники учатся общаться в коллективе, подчиняться общим правилам, которые формируют умение контролировать свое поведение в обществе сверстников, так же развивается честность, дисциплинированность, справедливость. Во время подвижной игры дети учатся дружить, сопереживать, помогать друг другу, что положительно сказывается на их межличностных взаимоотношениях. В ходе игры формируется способность ребенка к доброжелательной оценке игровых действий соперников и жертвенность собственными интересами ради интересов своей команды.

Во время подвижных игр проявляются не только положительные эмоции, но и отрицательные. Это дает возможность детям научиться контролю и управлению своими эмоциями, так же важно, чтобы у ребенка развивалось чувство индивидуальных игровых действий, и в то же время чувство необходимости именно коллективных усилий для достижения цели. Подвижной соревновательной игре присуще соперничество, возможно проявление агрессии, но это не должно выступать в роли неприязни к соперникам. В то же время негативные проявления должны сопровождаться адекватной оценкой, неодобрением сверстниками по команде.

Дети в подвижной игре оценивают друг друга и проявляют взаимные симпатии, что зависит от статуса ребенка в коллективе и его успешности в подвижных играх. Качества личности, обнаруживаемые в игре, определяют и взаимоотношения между старшими дошкольниками. С детьми, которые не соблюдают установленные правила и демонстрируют отрицательные черты характера в общении, сверстники чаще всего проявляют антипатию.

Такие авторы как: Д. М. Маллаев, В. Л. Страковская, Л. В. Шапкова и др. отмечают, что для детей с нарушениями зрения, игровой метод представляется наиболее целесообразным. Правильно подобранные подвижные игры способны развивать у детей с нарушениями в развитии не только физические качества, такие как: крупная и мелкая моторика, координация движений, равновесие, а также развитие личности в целом, в том числе и межличностных отношений.

Подвижные игры разнообразны по своему содержанию и организации. Одни игры имеют сюжет, роли и правила, тесно связанные с сюжетом; игровые действия в них происходят в соответствии с требованиями, заданной ролью и правилами. В других играх сюжет и роли отсутствуют, есть только двигательные задания, регулируемые правилами, которые определяют последовательность, быстроту, ловкость и четкость их выполнения. В третьих, сюжет и действия детей связаны текстом, определяющим характер движений и их последовательность.

Подвижные игры для детей старшего дошкольного возраста, построенные на движении, можно разделить на две большие группы: подвижные игры с правилами и спортивные игры.

Первую группу составляют игры, разные по содержанию и организации детей, сложности правил и своеобразию двигательных заданий. Среди них можно выделить сюжетные и бессюжетные игры, игры-забавы.

Вторая группа – спортивные игры: двигательные задания, которые регулируются правилами, с детьми дошкольного возраста их применяют с упрощенными правилами.

Образовательные и воспитательные функции подвижной игры успешно осуществляются только при правильном управлении двигательным и нравственным поведением старших дошкольников.

Структура проведения подвижных игр содержит:

1. Название игры.
2. Задачи (закреплять, совершенствовать, воспитывать).

3. Оборудование (например, скакалки, канаты, обручи и т.д.).
4. Содержание игры (старший дошкольный возраст).
5. Знание правил игры.
6. Ход игры (выбор водящего, считалка, сигнал).
7. Руководство игрой (отслеживание и развитие сюжета).
8. Варианты усложнения игры.
9. Анализ игры (подводить итог игры нужно только на положительных эмоциях – похвалить лучших, успокоить проигравших).

Во время проведения подвижных игр необходимо учитывать, что сбор детей проводится там, где будут начинаться игровые действия, это может быть детская площадка, спортивный зал и т.д. Правила игры должны быть понятны и интересны. Важно в подвижной игре определить роль каждого ребенка, чтобы между ними не возникало конфликтных ситуаций.

Наиболее успешно происходит формирование способов взаимодействия, доброжелательного отношения, честного соблюдения правил при целенаправленном воздействии взрослого. Систематическая, правильно организованная подвижная игра способствует развитию положительных межличностных отношений и личностных качеств ребенка.

К. Д. Ушинский придавал огромное значение игре как средству воспитания. Дошкольную игру он рассматривал как действительность ребенка с его действиями и переживаниями, так как старшие дошкольники в процессе подвижной игры контактируют со сверстниками и учатся самостоятельности, в то время как в действительности у ребенка еще нет никакой самостоятельной деятельности. По мнению К. Д. Ушинского, игры способствуют формированию личности и сказываются на будущей жизни ребенка [28].

Средством социализации детей является подвижная игра. Она способствует самореализации ребенка, обеспечивает не только физическое развитие, но и качеств личности. Игра невозможна без общения, в процессе чего, дети учатся понимать, уважать других и справляться с препятствиями. В подвижной игре существует два типа отношений. Есть соревновательный тип

– между командами партнеров с противоположными целями, а есть истинное сотрудничество между членами одной команды. В большей степени именно сотрудничество позволяет детям проявить положительные качества личности.

О. А. Карабанова отмечает, что в условиях подвижной игры происходит постепенное преодоление эгоцентризма, благодаря чему развивается самосознание ребенка, он становится социально подготовленным, приобретает опыт разрешения проблемных ситуаций, помимо этого в игре создаются условия для личностного развития, благодаря правилам у ребенка формируются элементы произвольной регуляции поведения, что благоприятно влияет на его дальнейшее развитие и умение правильно выстраивать общение со сверстниками.

Межличностные отношения со сверстниками оказывают большое влияние на становление личности ребенка, способствуют развитию личностных качеств, таких как: коммуникабельность, инициативность, взаимопомощь и т.п. Большое значение для развития личности ребенка, для усвоения им нравственных качеств имеют отношения по поводу подвижной игры, так как именно здесь складываются и проявляются усвоенные нормы и правила поведения, формируется умение общаться в коллективе дошкольников. Одним из показателей полноценного и правильного развития ребенка является умение взаимодействовать со сверстниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что подвижные игры являются важным средством развития у детей положительных межличностных взаимоотношений, игры помогают старшим дошкольникам развивать коммуникативные навыки, которые проявляются в уверенности в себе, умении выстраивать дружеские отношения со сверстниками, быть эмоционально открытыми, делиться своими мыслями и переживаниями, без обиды воспринимать критику и уметь вместе преодолевать трудности, разделять неудачи. Можно сказать, что подвижная игра используется не только для общего физического воспитания, но и для формирования правильных взаимоотношений в коллективе. В процессе игры дети делятся эмоциями, что

положительно влияет на развитие сотрудничества и взаимодействия в группе сверстников.

Выводы по 1 главе

Под межличностными отношениями понимают взаимосвязи, которые возникают между людьми в совместной деятельности.

Многие педагоги и психологи в своих трудах указывают на то, что межличностные отношения начинаются с общения. Они показывают, что отношения значимы как для психического развития, так и для личности в целом.

Общение, выступая в качестве основного фактора формирования личности ребёнка, является обязательным условием для формирования социальных представлений, полноценного развития дошкольника, средством познания людей и самого себя.

Термин «межличностные отношения» у многих авторов определен по-разному, но их объединяет то, что объектом выступает другой человек и между людьми складываются различного рода взаимоотношения.

Самой важной психической составляющей отношения оказывается мотивационно-эмоциональный компонент, который сигнализирует о характеристике – положительной, отрицательной, противоречивой или безразличной.

Характеристика детей с нарушениями зрения довольно разнообразна, как по зрительным возможностям (острота зрения), так по видам патологий, причинам и времени возникновения глазных заболеваний. Вследствие дефекта у детей с нарушениями зрения наблюдаются отставание во многих психических функциях (ощущение, восприятие, память, внимание, мышление, речь, эмоционально-личностная сфера, общение).

Рассматривая особенности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что нарушаются все виды общения, как вербальные, так и невербальные. У детей присутствуют

особенности в общении со сверстниками, которые отличаются от общения со взрослыми. Нарушается как эмоционально-личностная сфера, так и взаимодействие ребенка с обществом. Наблюдаются негативные проявления – эгоцентризм, уход в «себя», нежелание контактировать с окружающими, поэтому необходима коррекционная помощь педагога.

Развитие межличностных отношений в старшей дошкольном возрасте, чаще всего происходит в игровой деятельности, в процессе взаимодействия ребенка с окружающими, и благодаря этому формируются положительные качества личности ребёнка – всё это становится одним из мотивов выбора детьми друг друга для совместной деятельности и общения. Коммуникативные навыки определяют такие характеристики межличностного взаимодействия, как умение устанавливать эмоциональный контакт, воспринимать собеседника, поддерживать и развивать динамику общения, контролировать социальный компонент собственного поведения.

Подвижные игры занимают большое место не только в физическом воспитании, но и в развитии личности ребенка. Они помогают выстроить эмоциональную связь и создать доверие между сверстниками, развивают навыки коммуникации, сотрудничества и совместного разрешения проблемных ситуаций. В подвижных играх старшие дошкольники учатся взаимодействовать, помогать, дружить и соперничать друг другу. При правильно организованной подвижной игре межличностные отношения имеют решающее значение для формирования активности, инициативы, целеустремленности и других качеств, необходимых ребенку для успешной интеграции в общество сверстников и взрослых.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Результаты изучения состояния межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения

Для изучения состояния межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста была использована методика Е. О. Смирновой «Капитан корабля». Во время индивидуальной беседы ребенку показывали рисунок корабля (игрушечный кораблик) и задавали следующие вопросы:

- 1) Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?
- 2) Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?
- 3) Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?
- 4) Кто еще остался на берегу?

Данная методика позволяет оценить уровень комфорта детей в межличностных взаимоотношениях и коммуникативные умения, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками.

Критерии и оценка результатов:

Проводятся подсчеты положительных и отрицательных выборов, сделанных детьми, в отношении каждого участника. Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус).

Дети, получившие наибольшее число положительных выборов у сверстников (1-й и 2-й вопросы), могут считаться популярными в данной группе. Дети, получившие отрицательные выборы (3-й и 4-й вопросы), попадают в группу отверженных (или игнорируемых).

1) популярные (звёзды) – дети, получившие в 2 раза больше положительных выборов.

2) предпочитаемые – дети, получившие как положительные, так и отрицательные выборы.

3) изолированные – дети, получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (они остаются как бы незамеченными своими сверстниками).

4) отвергаемые – дети, получившие в основном отрицательные выборы.

Остановимся на результатах описания выполнения детьми ответов на вопросы.

Для изучения состояния межличностных отношений было исследовано 6 детей с нарушениями зрения.

Результаты изучения состояния межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения представлены в таблице 1:

Таблица 1 - Распределение положительных и отрицательных выборов испытуемых по результатам социометрической пробы «Капитан корабля»

Обследуемый ребенок	Дети, в отношении которых делался выбор					
	Ева	Саша	Зоя	Сафия	Архип	Андрей
Ева		+	–	+	+	+
Саша	+		+	+	–	+
Зоя	–	–		+	–	+
Сафия	+	–	–		–	–
Архип	+	–	–	+		+
Андрей	+	+	+	+	+	
Количество баллов	4	2	2	5	2	4

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что уровень межличностных взаимоотношений можно оценить, как не высокий, т.к. большинство детей попали в группу «отвергаемых».

Показатель положительных ответов говорит о том, что в группе есть дети, которые желают общаться со сверстниками, стремятся взаимодействовать с другими детьми, их уровень межличностных отношений развит на достаточном уровне.

Неблагоприятный социометрический статус (группа «отвергаемые») имеет 3 ребенка, наблюдая за ними можно предположить, что «отвергаемые» дети конфликтные, не умеют выстраивать дружеские отношения со сверстниками. По результатам изучения состояния межличностных отношений можно понять, кто из детей умеет выстраивать дружеские взаимоотношения, а с кем возникают конфликтные ситуации.

Отрицательные выборы получили так же дети с социометрическими статусами «популярные» и «предпочитаемые». Например, ребенок получал отрицательный выбор потому, что «обижает меня», «не хочет играть со мной» и т.п.

В процессе изучения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения 4 из 6 человек с легкостью пошли на контакт. Два ребенка вначале отказывались принимать участие. Один из них после того, как большинство детей ответили на вопросы исследования, тоже проявил желание поучаствовать в эксперименте, а другой ребенок согласился после установления доверительного контакта.

При предъявлении картинки и оглашении инструкции Ева ответила, что взяла бы всех, кроме Зои, потому что она дерётся.

Зоя сказала, что «пригласила бы на корабль только своих друзей, потому что другие часто обижают».

Архип получил отрицательные выборы по причине того, что «На занятиях часто отвлекает».

Саша и Архип затруднялись ответить на вопрос о причине положительного выбора, они отвечали: «Просто так», «Не знаю», молча пожимали плечами, отводили взгляд – это говорит о том, что у детей пассивно-положительные отношения к сверстникам.

Андрей на вопрос о причине выбора ответил: «Я возьму всех», здесь можно сказать, что у ребенка сформировано чувство межличностного взаимоотношения.

В таблице 1 можно заметить, что Сафию, выбрали все дети, это говорит о том, что уровень межличностных отношений у представленного ребенка выше, чем у остальных сверстников. Но в то же время необходимо обратить внимание, что Сафия выбрала только одного ребенка – Еву, что говорит о завышенной самооценке ребенка по отношению к сверстникам.

Так же наблюдается дружеское отношение у детей к сверстникам, на вопрос о причине выбора дети отвечали: «Они мои друзья», «Они добрые», «Они делятся игрушками» и т.п. – это говорит о том, что у детей развиты коммуникативные умения.

Отрицательный выбор дети аргументировали тем, что ребенок проявляет агрессию по отношению к ним, часто не хотели брать с собой сверстника, потому что он не хочет помогать, не играет с ним. Это говорит о том, что дети с нарушениями зрения практически не умеют привлекать к себе внимание сверстника, часто не знают, как нужно обратиться с просьбой к окружающим, имеются трудности в установлении контакта, многие отказываются участвовать в совместных играх, дети неадекватно реагируют на различные ситуации взаимодействия, и неправильно их оценивают, что приводит к возникновению конфликтной ситуации.

Таким образом, можно сказать о том, что дети, которые получили наименьшее количество выборов и относятся в основном к статусной категории «отвергаемые».

Во время изучения состояния межличностных отношений некоторые дети называли не только сверстников, но и взрослых близких людей (воспитателя, дефектолога и др.).

Данное исследование указывает на необходимость работы с детьми для формирования дружеских межличностных отношений. Чтобы повысить уровень взаимоотношений между детьми, необходимо создание эмоционально благополучного микроклимата в группе, так же формировать положительное эмоциональное отношение к сверстникам. Низкий

социометрический статус («отвергаемый») замедляет развитие личности ребенка и формирует конфликтные взаимоотношения со сверстниками.

Только правильно организованная работа с применением различных приемов контроля и коррекции, с поддержанием эмоционально положительного фона в группе, активного взаимодействия детей со сверстниками, может привести к успешному формированию дружелюбных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2.2. Содержание работы по коррекции межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижных игр

На основании полученных данных констатирующего эксперимента было определено содержание работы по коррекции межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижных игр.

Целью работы является повышение социометрического статуса детей, перемещение ребенка из категории «отвергаемые» в категорию «предпочитаемых».

Нами были определены задачи коррекционной работы:

- 1) Развитие коммуникативных навыков
- 2) Обучение детей самостоятельному решению возникающих конфликтов со сверстниками
- 3) Формирование терпимости, доброжелательности, отзывчивости
- 4) Обучение детей работать в команде, решая конфликты адекватными способами

Коррекционная работа проходит в форме коррекционных занятий, которые разделены на три блока, что обеспечивает постепенное решение поставленных задач:

1. первый блок – контактный. Занятия обеспечивают создание доброй, безопасной ситуации, где ребенок чувствует взаимопонимание, поддержку, желание помочь в решение проблемы, используются подвижные игры.

2. второй блок – коррекционно-направленный; обучающий. Занятия осуществляют коррекцию негативных личностных черт и обучение социально желаемым формам общения, сплочение коллектива.

3. третий блок – обобщающий, заключительный. Занятия обеспечивают закрепление полученных навыков и форм общения в совместных играх детей. Возможно введение совместных подвижных игр на свежем воздухе.

Рекомендации по коррекции межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижных игр:

По мнению, Л. Б. Осиповой следует создавать специальные условия для преодоления у детей с нарушениями зрения отрицательных эмоций и устранения таких черт характера, как стеснительность, неуверенность, застенчивость. Ставить перед детьми игровые задачи, которые способствуют развитию умения понимать и выражать различные эмоции. Важно осуществлять обмен ролями между детьми, так как это развивает их представление друг о друге, терпимость и доброжелательность.

При осуществлении коррекционной работы межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения определяются этапы проведения подвижных игр:

- 1) Выбор подвижной игры
- 2) Подготовка к проведению подвижной игры
- 3) Проведение подвижной игры (руководство процессом игры)
- 4) Подведение итогов подвижной игры

И. Г. Корнилова предлагает реализовать игровую деятельность следующим образом:

- 1) Организовать игровое пространство
- 2) Распределить роли и выбрать атрибуты для игры
- 3) Игра должна быть самостоятельной
- 4) Помочь в затруднительных ситуациях
- 5) Завершить игру позитивной и эмоциональной разрядкой детей

Нами был составлен календарно-тематический план на сентябрь по коррекции межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижных игр. За основу взяли подвижные игры, предложенные инновационной программой дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой.

Таблица 2 – Календарно-тематический план подвижных игр на сентябрь

№ п/п	Название игр	Место проведения игр	Задачи	Задачи по развитию межличностных отношений	Индивидуальные задания
1	«Гуси-лебеди»	На прогулке	1) учить детей перебегать с одной стороны площадки на другую, чтобы не запятали. 2) развивать умение действовать по сигналу, ловкость, быстроту.	1) учить взаимодействовать со сверстниками и взрослым. 2) учить вести диалог в процессе подвижной игры. 3) учить детей избегать конфликтных ситуаций.	1) подсказать ребенку, как целесообразнее выполнять движение, ловить других и увертываться. 2) помочь распределить роли. 3) обратить внимание детей на начало игры.
2	«Парный бег»	На физкультурном занятии	1) учить детей бегать в парах, не расцепляя рук, огибать предметы. 2) развивать ловкость, внимание.	1) учить детей работать в парах. 2) учить соотносить свои действия с действиями партнера для достижения общей цели. 3) учить детей к согласованному взаимодействию.	1) помочь детям упражняться на бегу перестраиваться в пары. 2) обратить внимание ребенка на необходимость работы в паре. 3) учитывать интересы детей при расстановке по парам.
3	«Затейники»	На физкультурном занятии	1) учить детей ходить по кругу, взявшись за руки вправо, влево. Повторять	1) учить детей согласовывать свои действия с действиями своих товарищей.	1) формировать у детей навыки правильной ходьбы.

			<p>движения за водящим.</p> <p>2) развивать внимание, память.</p>	<p>2) учить детей взаимодействовать со сверстниками при помощи невербальных средств общения.</p> <p>3) способствовать коллективной сплоченности.</p>	<p>2) помочь распределить роли.</p>
4	«Не оставайся на полу (на земле)»	На прогулке	<p>1) учить детей бегать врассыпную, запрыгивать без помощи рук.</p> <p>2) закрепить умение действовать по сигналу.</p> <p>3) развивать ловкость, быстроту.</p>	<p>1) учить детей избегать конфликтных ситуаций.</p> <p>2) учить детей играть по правилам.</p> <p>3) способствовать коллективной сплоченности.</p>	<p>1) совершенствовать у детей беговые умения, сочетая бег с прыжками.</p> <p>2) дать поручение следить за правилами игры.</p> <p>3) помочь выбрать «ловишку».</p>
5	«Кто скорее пролезет через обруч к флажку?»	На прогулке	<p>1) учить детей действовать по сигналу, прыгать на двух ногах с продвижением вперед, подлезать под дугу удобным способом, бегать наперегонки.</p> <p>2) развивать умение соревноваться, передавать эстафету.</p>	<p>1) развивать навыки группового взаимодействия.</p> <p>2) учить работать в команде.</p> <p>3) учить детей быть терпимее к сверстникам.</p>	<p>1) подсказать, как целесообразнее выполнять движение, ползти через препятствие.</p> <p>2) помочь распределиться на команды.</p> <p>3) обратить внимание детей на необходимость поддержки товарищей.</p>
6	«У кого мяч?»	На утренней гимнастике	<p>1) учить детей выполнять движения по сигналу, по слову, быстро строиться в круг.</p> <p>2) развивать внимание.</p>	<p>1) учить детей играть сообща.</p> <p>2) учить взаимодействовать со сверстниками и взрослым.</p> <p>3) учить соотносить свои действия с действиями партнера для</p>	<p>1) обратить внимание детей на начало игры.</p> <p>2) помочь выбрать водящего.</p> <p>3) следить за действиями детей.</p>

				достижения общей цели.	
7	«Серсо»	На физкультурном занятии	1) учить метанию, ловле, согласованность и движений. 2) развивать у детей внимание, ловкость.	1) учить детей работать в парах. 2) учить устанавливать доверительный контакт между детьми. 3) учить оказывать поддержку товарищам.	1) упражнять детей в метании, ловли при помощи подбрасывания мяча вверх с хлопком. 2) обратить внимание детей на необходимость работы в паре. 3) обратить внимание детей на необходимость поддержки товарищей.
8	«Поспеш и, но не урони»	На прогулке	1) учить детей держать равновесие. 2) развивать ловкость, быстроту.	1) способствовать коллективной сплоченности. 2) развивать навыки группового взаимодействия. 3) формировать позитивное отношение к сверстникам.	1) упражнять детей в умении держать равновесие. 2) обратить внимание детей на необходимость поддержки товарищей. 3) следить за действиями детей.
9	«Охотник и зайцы»	На прогулке	1) учить метанию, быстрому бегу, согласованность и движений. 2) развивать у детей внимание, ловкость.	1) учить детей играть сообща. 2) воспитывать доброжелательное отношение между детьми. 3) учить детей к согласованному взаимодействию.	1) упражнять детей в метании, ловли при помощи подбрасывания мяча вверх с хлопком, согласованность и движений. 2) помочь выбрать водящего. 3) дать поручение следить за правилами игры.

10	«Не оставайся на полу (на земле)»	На физкультурном занятии	1) учить детей бегать врассыпную, запрыгивать без помощи рук. 2) закрепить умение действовать по сигналу. 3) развивать ловкость, быстроту.	1) учить детей избегать конфликтных ситуаций. 2) учить детей играть по правилам. 3) способствовать коллективной сплоченности.	1) совершенствовать у детей беговые умения, сочетая бег с прыжками. 2) дать поручение следить за правилами игры. 3) помочь выбрать «ловишку».
11	«Кто скорее добежит до флажка?»	На прогулке	1) учить детей бегать с одной стороны площадки на другую, преодолевая препятствия. 2) развивать умение действовать по сигналу, быстроту движений.	1) учить детей к согласованному взаимодействию. 2) развивать навыки группового взаимодействия. 3) учить детей работать в команде.	1) подсказать ребенку, как целесообразнее выполнять движение, ловить и увертываться, преодолевать препятствия. 2) помочь распределиться на команды. 3) обратить внимание детей на необходимость поддержки товарищей.
12	«Свободное место»	На физкультурном занятии	1) учить не сталкиваться, бегать с одной стороны площадки на другую. 2) развивать ловкость, быстроту.	1) учить детей избегать конфликтных ситуаций. 2) воспитывать доброжелательное отношение между детьми. 3) учить взаимодействовать со сверстниками.	1) совершенствовать у детей беговые умения. 2) обращать внимание детей на необходимость поддержки сверстников. 3) дать поручение следить за правилами игры.
13	«Караси и щука»	На прогулке	1) учить детей ходить и бегать врассыпную, по	1) учить взаимодействовать со сверстниками.	1) совершенствовать у детей

			сигналу прятаться за камешки, приседая на корточки. 2) развивать ловкость, быстроту, ориентировку в пространстве.	2) учить детей играть по правилам. 3) учить детей избегать конфликтных ситуаций.	беговые умения, обращая внимания на сигналы взрослого. 2) обратить внимание детей на начало игры. 3) дать поручение следить за правилами игры.
14	«Сделай фигуру»	На прогулке	1) учить детей быстро действовать по сигналу, двигаться подскоками, сохранять равновесие. 2) развивать ловкость, воображение.	1) создать положительный эмоциональный фон. 2) способствовать коллективной сплоченности. 3) учить детей избегать конфликтных ситуаций.	1) упражнять детей в умении держать равновесие, быстро реагировать на сигналы взрослого. 2) дать поручение следить за правилами игры. 3) следить за действиями детей.
15	«Перебежки. Кто сделает меньше шагов?»	На физкультурном занятии	1) учить прыжкам с продвижением вперед. 2) закреплять умение выполнять двигательные задания.	1) учить соотносить свои действия с действиями партнера для достижения цели. 2) учить взаимодействовать со сверстниками. 3) способствовать коллективной сплоченности.	1) подсказать ребенку, как целесообразнее выполнять движение, прыгать вперед. 2) следить за действиями детей. 3) дать поручение следить за правилами игры.

В соответствии с календарно-тематическим планом подвижных игр нами был составлен конспект подгруппового занятия по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством подвижной игры.

Конспект подгруппового коррекционного занятия

Тема: «Весёлые старты»

Цель: Развивать умение действовать в интересах команды, воспитывать доверие друг к другу, чувство ответственности за другого, дружеское отношение к другим.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные: Учить детей действовать по сигналу, быстро ориентироваться в пространстве; учить взаимодействовать друг с другом согласованно и согласно правилам.
2. Коррекционно-развивающие: Развивать выносливость, прыгучесть, ловкость, навыки ориентировки в пространстве, внимание, решительность, быстроту реакции в эстафетах; развивать групповую сплоченность, наблюдательность.
3. Коррекционно-воспитательные: Воспитывать внимательность, дух соперничества, дружеские взаимоотношения друг с другом; вызвать эмоциональный отклик.

Словарная работа: весёлые старты, команда, командир, флажок, мяч, эстафета, внимание.

Оборудование: геометрические фигуры, флажок, мяч, предмет (кегли), наклейки.

Предшествующая работа: физкультурные занятия в спортзале с инструктором.

Ход занятия

Ход занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Организационный момент	- Здравствуйте, ребята! - Сегодня вы покажите свои спортивные умения и навыки. В наших “Веселых стартах” примут участие две команды, давайте поделимся <i>(дети вытягивают геометрические фигуры,</i>	- Здравствуйте! Дети выстраиваются по командам, выбирают командира и придумывают название для своей команды.

	<p>которые поделены на 2 вида, и определяют своих товарищей по команде).</p> <p>- Постройтесь по командам и выберите командира своей команды. Так же придумайте название для своих команд.</p> <p>-Молодцы, мы можем начинать, кто окажется дружнее, тот того и победит!</p>	
<p><i>Основной этап</i></p> <p>1) «Кто скорее допрыгнет до флажка?»</p>	<p>- Первая игра называется «кто скорее допрыгнет до флажка?». Задача каждой из команд встать в ряд на одной стороне площадки и по моему сигналу, первые кто стоят в ряду, по очереди должны допрыгать до флажка и далее обратно, передать эстафету своему товарищу по команде (<i>хлопнуть по ладошке</i>), игра продолжается до тех пор, пока все из команды не допрыгают до начала старта, победит та команда, которая успела быстрее пройти эстафету и была самой дружной.</p>	<p>Дети играют в игру.</p>
<p>2) «Кого назвали – тот лови»</p>	<p>- Следующая игра называется «кого назвали – тот лови». Вы ходите по площадке, но когда я называю имя одного из вас, то бросаю мяч вверх, поэтому слушайте внимательно, задача того, кого назвали-поймать мяч, далее названный бросает мяч вверх и называет имя одного из играющих, который так же ловит мяч, игра продолжается до тех пор, пока кто-то не уронит мяч. Побеждает та команда, которая окажется более ловкой, внимательной и самой сплоченной.</p>	<p>Дети играют в игру.</p>

<p>3) «Кто скорее перенесет предмет?»</p>	<p>- Следующая игра проверит вашу скорость, она называется «кто скорее перенесет предмет?». Задача каждой из команд встать в ряд возле стульев с предметами, по моему сигналу: «один, два, три – беги!», вы должны по очереди переносить по одному предмету на противоположные пустые стулья. Побеждает та команда, которая перенесет все предметы первой и будет самой дружной!</p>	<p>Дети играют в игру.</p>
<p>4) «Летает-не летает»</p>	<p>- Заключительная на сегодня игра, которая называется «летает-не летает». Вы должны ходить по кругу, а я буду называть различные предметы. Если предмет летает, например самолет или птица, то вы должны поднять руки вверх, если предмет не летает, то не должны поднимать рук. Слушайте внимательно! Побеждает та команда, которая окажется самой внимательной и терпеливой.</p>	<p>Дети играют в игру.</p>
<p>Итог занятия</p>	<p>- Вы молодцы! Мы отлично с вами поиграли в «Весёлые старты», сегодня каждая из команд показала сплоченную игру, поэтому победила дружба! Подойдите каждый ко мне и получите свой приз (наклейки).</p>	<p>Дети забирают свой приз.</p>

Таким образом, посредством подвижных игр эффективнее всего будут развиваться межличностные отношения старших дошкольников с нарушениями зрения.

Выбор игры зависит от задач, которые ставятся перед занятием. Подбор подвижных игр зависит от условий: общего уровня физического, умственного развития детей, их двигательных умений; состояния здоровья каждого ребенка, его индивидуальных типологических особенностей, времени года, режима дня, места проведения игр, интересов детей.

Методика проведения подвижной игры направлена на воспитание эмоционального, общительного и владеющего разнообразными навыками ребенка. Участие педагога в игре позволяет наиболее эффективно осуществлять руководство группой детей, под его руководством формируется человек, умеющий ориентироваться в окружающей среде, проявлять доброжелательное отношение к товарищам, выдержку, самообладание. Через выполняемую им роль, игровые действия педагог воздействует на развитие содержания игры, помогает включению в неё всех детей, особенно робких, застенчивых, пробуждает у них уверенность в своих силах, вызывает чувство симпатии к ним со стороны других детей. Педагог должен лишь направлять игру, не разрушая её, способствовать сохранению творческого характера игровой деятельности детей, непосредственность переживаний, веру в правду игры.

Выводы по 2 главе

В связи со специфическими особенностями межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения необходимо проводить констатирующий эксперимент, направленный на изучение развития их взаимоотношений.

При изучении особенностей межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения было проведено исследование по методике Е. О. Смирновой «Капитан корабля». В ходе был изучен социометрический статус каждого ребенка. Данная методика позволяет определить уровень межличностных отношений в группе между сверстниками

и показывает, что необходимо проведение организованной работы с детьми, чтобы повысить уровень межличностных отношений в группе.

Изучение развития межличностных отношений у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством подвижной игры позволит не только создать условия для полноценного развития ребенка, но и провести своевременную коррекцию.

Были определены цели и задачи коррекционной работы, составлен календарно-тематический план подвижных игр на сентябрь; конспект подгруппового занятия по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством подвижной игры.

На занятиях необходимо: учить развивать коммуникативные навыки; учить детей самостоятельному решению возникающих конфликтов со сверстниками; формировать терпимость, доброжелательность, отзывчивость; учить детей работать в команде, решая конфликты адекватными способами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Становление межличностных отношений играет важную роль в развитии ребенка с нарушениями зрения. Нарушения зрения – социальный дефект, который ограничивает межличностные отношения и усложняет социализацию ребёнка в целом.

В ходе изучения и анализа специальной литературы был выявлен ряд специфических особенностей развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста со зрительной патологией.

Специфическая черта межличностных отношений – эмоциональная основа, то есть они строятся на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Нарушения зрения влечет за собой нарушение взаимоотношений и целый ряд отклонений в формировании личности, что вызывает появление негативных особенностей у ребенка, таких как сужение круга интересов, обусловленное ограничениями в сфере чувственного познания. Сравнительно ограниченные контакты с окружающими влекут за собой замкнутость, «уход в себя».

Эти обстоятельства являются достаточно весомым основанием для включения в содержание коррекционно-развивающей работы детских дошкольных учреждений задач, направленных на формирование и развитие личностных качеств детей с нарушениями зрения.

Подвижные игры играют важную роль в развитии межличностных взаимоотношений. Они помогают установить глубокую связь и создать доверие между людьми, развивают навыки коммуникации, сотрудничества и конфликтного разрешения. Поэтому, проведение подвижных игр является эффективным инструментом для развития межличностных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы и проведение исследования говорят о том, что у детей с нарушенным зрением

недостаточно сформированы межличностные отношения по сравнению с нормально видящими детьми, в связи с этим была проведена коррекционная работа, были определены цели, задачи и содержание работы по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством подвижной игры. Составив календарно-тематическое планирование по подвижным играм и приведя в пример конспект подгруппового занятия, мы доказали необходимость проведения работы по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством подвижной игры.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бодалев, А. А. Личность и общение: Избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – Москва.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с. – ISBN 5-87977-027-3. – Текст: непосредственный.
2. Брюхова, А. А. Коррекционная работа по формированию межличностных отношений у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения / А. А. Брюхова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 20 (124). – С. 668-670.
3. Дружинина, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учеб. метод. пособие / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с. – ISBN 978-5-906908-68-1. – Текст: непосредственный.
4. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева. – Ростов на Дону: Феникс, 2007. – 486 с. – ISBN 978-5-222-11307-3. – Текст: непосредственный.
5. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – Москва.: Тетра Системс, 2000. – 393 с. – ISBN 978-5-17-069390-0. – Текст: непосредственный.
6. Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольпа.– Санкт-Петербург.: Питер, 2002. – 383 с. – ISBN 5-8046-0173-3. – Текст: непосредственный.
7. Леонтьев, А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – Москва.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144с.: ил.– ISBN 5-88919-001-6. – Текст: непосредственный.
8. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – Москва-Воронеж, 1997. – 87-150 с. – ISBN 978-5-89-395283-4. – Текст: непосредственный.

9. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. - Санкт-Петербург.: Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с. – ISBN 5-8064-0039-5. – Текст: непосредственный.
10. Марцинковская, Т. Д. Детская практическая психология / Т. Д. Марцинковская – Москва: Гардарики, 2000. – 255 с. – ISBN 5-8297-0038-7. – Текст: непосредственный.
11. Мухина, В. С. Детская психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. Л. А. Венгера. - 2-е изд., перераб. и доп. – Москва.: Просвещение, 1985. – 272 с.: ил. – ISBN 5-04-003884-4. – Текст: непосредственный.
12. Мясищев, В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / В. Н. Мясищев, А. А. Бодалев. – Москва.: Модэк МПСИ, 2004. – 158 с. – ISBN 5-87224-084-8. – Текст: непосредственный.
13. Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Р. С. Немов. – Москва.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 651 с. – ISBN 978-5-406-00881-2. – Текст: непосредственный.
14. Осокина, Т. И. Физическая культура в детском саду: учебное пособие / Т. И. Осокина - 3-е изд., перераб. - Москва.: Просвещение, 1986. - 304 с. - ISBN 978-5-00106-476-3. - Текст: непосредственный.
15. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования: учебное пособие / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – 5-е изд., иннов. испр. и доп. – Москва.: «Мозаика-синтез», 2019. – 336 с. – ISBN 978-5-43151-629-0. – Текст: непосредственный.
16. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – Москва.: РАОИКП, 1999. – Текст: непосредственный.
17. Развитие общения у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. – Москва.: Педагогика, 1974. – 288 с. – ISBN 978-5-53412-814-7. – Текст: непосредственный.

18. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада: / Т. А. Репина, Т. В. Антонова, А. А. Рояк. – Москва.: Педагогика, 1978. – 200 с. – Текст: непосредственный.

19. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога: в 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. / Е. И. Рогов – Москва.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.: ил. – ISBN 978-5-9916-1901-1. – Текст: непосредственный.

20. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000 – 712 с.: ил. – ISBN 978-5-17-114740-2. – Текст: непосредственный.

21. Рузская, А. Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками / А. Г. Рузская. – Москва.: Педагогика, 1998. – 216 с. – ISBN 5-7155-0147-4 – Текст: непосредственный.

22. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с. – ISBN 5-691-00938-9. – Текст: непосредственный.

23. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. – Москва.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с. – ISBN 5-7695-0437-4. – Текст: непосредственный.

24. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения / Л. И. Солнцева. – Москва.: Классика. Стиль, 2006. – 256 с. – ISBN 5-94603-048-5. – Текст: непосредственный.

25. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – Москва.: Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с. – ISBN 5-7695-2602-5. – Текст: непосредственный.

26. Страковская, В. Л. Подвижные игры в терапии больных и ослабленных детей / В. Л. Страковская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва.: Медицина, 1987. – 238 с. – ISBN 978-5-458-38671-5. – Текст: непосредственный.

27. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – Москва.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с. – ISBN 5-7695-0149-9. – Текст: непосредственный.

28. Ушинский, К. Д. Педагогика. Избранные работы / К. Д. Ушинский. – Москва.: Издательство Юрайт, 2024. – 258 с. – ISBN 978-5-534-07424-6. – Текст: непосредственный.

29. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В. А. Феоктистова. – Санкт-Петербург.: Речь, 2005. – 128 с.: ил. – ISBN 5-9268-0357-8. – Текст: непосредственный.

30. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва.: ВЛАДОС, 1999. – 358 с. – ISBN 5-691-00256-2. – Текст: непосредственный.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностическая методика "Капитан корабля" О. Е. Смирновой

Методика позволяет оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками.

Возраст: старшие дошкольники.

Ход исследования: во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

- 1) Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?
- 2) Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?
- 3) Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?
- 4) Кто еще остался на берегу?

Анализ результатов:

В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников.

Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус).

На основании данных можно судить об уровне отношений детей к каждому сверстнику.