



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

**Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ**

**РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО**  
**ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**  
**ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ ИГР**

**Выпускная квалификационная работа**  
**Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование**  
**Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите  
«22» мая 2023 г.  
Заместитель директора по УР  
Д. Расецктаева Расецктаева Д.О.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-318-196-3-1  
Карташова Екатерина Васильевна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Гаврикова Мария Евгеньевна

Челябинск  
2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ ИГР.....	8
1.1 Понятие межличностных отношений в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Особенности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	13
1.3 Коллективная игра как средство формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	18
Выводы по первой главе.....	23
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ ИГР.....	25
2.1 Изучение уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на констатирующем уровне. ....	25
2.2 Содержание коррекционно-развивающей работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с	

задержкой психического развития посредством использования коллективных игр.....	38
2.3 Сравнительный анализ результатов исследования по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	43
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	48
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	50

## ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с утверждением и введением в действие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к структуре образовательной программы дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва) [31], где решение программных образовательных задач в воспитательно-образовательной работе должна осуществляться в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей в рамках организованной образовательной деятельности, и при проведении режимных моментов, основной формой работы с детьми является игра – ведущий вид детской деятельности. Одним из 5 приоритетных направлений деятельности дошкольного учреждения (в соответствии с ФГОС ДО) является социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста, организация и методическое сопровождение социально-ориентированной образовательной деятельности, как условия реализации социального заказа общества и семьи. Возраст от 5-7 лет справедливо называют старшим дошкольным.

Важной особенностью дошкольников с задержкой психического развития является то, что чем более ранний возраст мы рассматриваем, тем менее сформированы психические процессы, меньше дифференцирована психическая деятельность, в результате чего обнаруживается много сходных проявлений отставания в развитии при таких близких по причинам возникновения недостатков, как задержка психического развития, легкая степень умственной отсталости, общее недоразвитие речи, а иногда и глубокая педагогическая запущенность (социально-культурная депривация)[24].

Выделить задержки психического развития в дошкольном возрасте - задача достаточно сложная из-за сходных с наблюдаемыми при

умственной отсталости проявлениями отставания в развитии разных функций и неравномерности темпа психического развития разных функций [5].

В период активных преобразований в дошкольной педагогике, поиска путей гуманизации воспитательно-образовательной работы с детьми и построения новых моделей взаимодействия взрослого и ребенка, внимание ученых и практиков обращено к методам формирования социально-коммуникативных навыков, в том числе, к игровой деятельности. Так как исследования отечественных психологов (А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и т. д.) [12], показали, что развитие ребенка происходит во всех видах деятельности, но, прежде всего, в игре. Психологи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец и др.) и педагоги (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Е.А. Аркин, М.Я. Басов и др.) [15]. уделяли игре ребенка чрезвычайное внимание. Ребенок обобщает игровые способы и переносит их на другие ситуации. Тем самым игра приобретает самодвижение, становится формой собственного творчества ребенка, что обуславливает ее развивающий эффект.

Проблема у детей с ЗПР ещё более актуализируется, потому что уровень сформированности общения во многом определяет эффективность социализации.

Актуальность данной проблемы определила выбор темы квалификационной работы: «Развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством использования коллективных игр».

Цель исследования: теоретически изучить проблему исследования и экспериментально доказать эффективное влияние коллективных игр на

развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: процесс развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: коллективные игры как средство развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста будет эффективнее, если использовать коллективные игры в образовательном процессе ДОО с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу межличностных отношений.

2. Раскрыть особенности формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Рассмотреть коллективную игру как средство формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

4. Подобрать диагностические методики исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

5. Разработать картотеку коллективных игр для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования:

1) теоретические (изучение и анализ научной и методической литературы; передового педагогического опыта по теме исследования).

2) эмпирического уровня (диагностические: наблюдение, беседа, изучение методики).

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №470 г. Челябинска».

Теоретическая значимость заключается в создании подхода на формирование межличностных отношений посредством коллективных игр детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, и определение наиболее успешных путей и условий формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Практическая значимость заключается в том, что разработана картотека игр, работа может использоваться педагогами дошкольных образовательных организаций в формировании межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, списка литературы и приложений. Общий объем работы - 53 страницы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ ИГР**

1.1 Понятие межличностных отношений в психолого-педагогической литературе.

Отношение к другим людям является основной тканью человеческой жизни. Непосредственно данные взаимосвязи порождают более красочные волнения, а также действия. Взаимосвязь к иному является сосредоточием религиозно-высоконравственного развития персоны, а также в значительном объясняет высококонравственную. Взаимоотношения с другими людьми начинаются и особо ярко развиваются в дошкольном возрасте, именно поэтому важно, насколько позитивно сформировываются отношения между детьми в коллективе. От этого зависит психическое здоровье ребенка. Межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в общении и совместной деятельности. Общение играет большую роль в становление личности ребенка. Теперь уже не приходится доказывать, что межличностное общение – это необходимое условие жизни людей, без него невозможно полное формирование у человека ни одной психической функции или психического процесса и, личности в полном размере [8].

Вопросу межличностных взаимоотношений уделено довольно огромное внимание в трудах педагогов и психологов. Чрезмерная индивидуальная значимость отношений вместе с иными народами привлекла к данной реальности интерес множества ученых. Социальная ситуация развития составляет систему отношений ребенка с другими людьми, а отношения с другими людьми считаются органически важным



условием человеческого развития. А.А. Бодалев считает, необходимым напомнить, что отношение к миру постоянно опосредованно отношением человека к другим людям [7].

Л.С. Выготский и его последователи считают, что взаимоотношения ребенка с другими людьми выступают как способ познания мира [14]. М.И. Лисина отмечает две стороны межличностных отношений. С одной стороны — это результат общения; а с другой - начальная предпосылка, мотивация ребенка к созданию разных видов взаимодействия [26].

То есть отношения устанавливаются и реализуются во взаимодействии с окружающими. Но следует отметить, что отношение не всегда выражается во внешних проявлениях. Отношение может рождаться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно ощущать и к отсутствующему и даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме чувств, восприятий, образов). В случае, если общение постоянно осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью отдельных внешних средств, то взаимоотношения — это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания, которая не подразумевает прочных средств выражения. Но в настоящей жизни отношения к другому человеку выражается, прежде всего, в действиях, нацеленных на него, в том числе в общении. Таким образом, отношения допускаются рассматривать как внутреннюю психологическую базу общения и взаимодействия людей [27].

Отсюда следует, что основная составная часть, определяющая личность - ее отношение к людям, являющееся в одно и тоже время основой взаимоотношения с ними. Отношения человека выступают как сознательная, избирательная, основанная на опыте, психологическая связь с многообразными сторонами объективной действительности,

выражающаяся в его поступках, реакциях и переживаниях, формирующаяся в деятельности. В структуре личности психологи делают акцент на три вида отношений: - отношение человека к людям; - отношение к себе; - отношение объектам внешнего мира [30].

В. Н. Мясищев выделяет два ведущих вида отношений: общественные отношения и то, что называет «психологические» отношения личности [30].

Межличностные отношения относят к особым отношениям. «Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных воздействий, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения». Так определяется понятие «межличностные отношения» в «Словаре практического психолога» [23, с. 235].

А.В. Петровский дает такое определение «Межличностные отношения — это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [34]».

Межличностные отношения захватывают большой круг явлений, которые могут быть описаны с учетом трех элементов взаимодействия: - восприятие и понимание людьми друг друга; - межличностная привлекательность (притяжение и привязанность); - взаимодействие и поведение [32].

К.А. Абульханова-Славская сообщает о том, что межличностные взаимоотношения могут различаться по содержанию своей социальной ценности и тем самым по-разному влиять на участвующих индивидов. Одни отношения обезличивают людей, считая их только в качестве исполнителей, другие - дают возможность для становления каждого [1].

В современной науке существуют следующие подходы к осознанию межличностных отношений: - социометрический: избирательные предпочтения детей; - социокогнитивный: познание и оценка другого и разрешение социальных проблем; - деятельностный: отношения как итог общения и общей деятельности детей [10]

Наиболее распространенным подходом к осмыслению межличностных отношений дошкольников считается социометрический. Межличностные взаимоотношения рассматриваются при этом как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. В различных исследованиях (В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, А.В. Кривчук, В.С. Мухина, Т.А. Репина, и др.) было показано, что в дошкольном возрасте (от 3 до 7 лет) быстро растет организованность детского коллектива. Некоторые дети становятся все более предпочитаемыми основной массой в группе, другие все крепче занимают состояние отверженных. Именно содержание и подтверждение выборов, которые осуществляют дети, меняется от внешних качеств до личностных характеристик. Также выяснилось, что эмоциональное сопереживание детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера взаимоотношений ребенка со сверстниками [38].

В исследованиях социокогнитивного направления межличностные отношения трактуются как осознание качеств других людей и способность разьяснять и решать конфликтные ситуации. Р.А. Максимова, Г.А. Золотнякова, В.М. Сенченко и др., при изучения возрастных особенностей восприятия детьми дошкольного возраста других людей, их понимание эмоционального состояния человека, методы решения проблемных ситуаций, отношение к другому, пришли к выводу об их когнитивистикой ориентации. Другой человек рассматривался как объект познания [5].

Немалое количество экспериментальных исследований было посвящено непосредственным контактам детей и их влиянию на развитие детских отношений. Среди данных исследований допускается выделить два главных теоретических подхода: - концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений (А.В. Петровский) [28]. В теории деятельностного опосредствования объектом рассмотрения является группа, коллектив. Совместная деятельность при этом считается системообразующей особенностью коллектива. Группа реализует свою цель через определенный предмет деятельности и тем самым меняет себя, свое строение и систему межличностных отношений. Характер и направление межличностных отношений находятся в зависимости от содержания деятельности и ценностей, общепринятых группой. Групповая деятельность определяет межличностные отношения, порождая их, оказывает на их содержание и опосредствует вступление ребенка в общность. Как раз в совместной деятельности и в общении межличностные взаимоотношения реализуются и преобразуются [9].

К. Роджерс полагал, что взаимодействие с другими дает человеку возможность раскрыть, пережить или встретить свою настоящую сущность. Личность человека становится видимой через отношения с окружающими. Отношения создают наилучшую возможность для «полной боевой готовности», чтобы быть в гармонии с самим собой, другими и окружающей средой [33].

Развитие отношений со сверстниками у детей дошкольного возраста плотно связано с развитием личности ребенка. А также с тем, что баланс предметного и личностного начал изменяется в течении дошкольного возраста [18].

Изучив взгляды исследователей на понятие межличностных отношений, целесообразно остановиться на определении, данном в

Словаре - справочнике по педагогике: «Межличностные отношения - это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [17, с. 215].

## 1.2 Особенности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Межличностные отношения закладываются и наиболее усиленно развиваются в детском возрасте. Большое влияние на развитие личности детей дошкольного возраста оказывает возможность осуществления своих потребностей в самовыражении, признании со стороны ближайшего окружения – ровесников и взрослых. Формирование, а также развитие потребностей происходит в условиях действенных и более расширенных межличностных взаимодействиях. Межличностные отношения, как взаимодействие учитывает, что дети находят контакт друг с другом, делятся необходимой информацией для того, чтобы строить совместную деятельность, взаимодействие. В дошкольном возрасте значительную роль занимает межличностные отношения детей друг с другом.

Вопросы воздействия отношений детей с взрослыми и со сверстниками на общее развитие ребенка оказывались в центре внимания множества авторов, представителей дефектологической науки, таких как Л.С. Выготский, И.И. Мамайчук [12,стр.367,35, стр.400] и др.

В научной литературе подобран ряд качественных характеристик межличностных отношений детей с задержкой психического развития. Основной причиной такого отставания, по мнению большинства исследователей (Л.Н. Блинова, И.Ф. Марковская)[7, стр.136,37стр.34], являются слабовыраженные минимальные органические поражения

головного мозга, которые могут быть врожденными или возникать во внутриутробном, а также раннем периоде жизни ребенка. Вследствие этих нарушений у детей в продолжение довольно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, в свою очередь, проявляется в слабости процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю и личность в целом.

У.В. Ульенкова в своих работах выделяет [53, 54, с.176], что это дети с нереализованными возрастными возможностями. Все психические новообразования возраста у детей с ЗПР формируются с задержкой и имеют качественное своеобразие.

Психологи Т.В. Бойко, А.О. Дробинская [8,стр.100,19 стр.96] указывают на характерные для детей с ЗПР слабости волевых процессов, эмоциональную неустойчивость, возбудимость либо вялость и бездействие, проявление черт детскости в деятельности и поведении. Отмечается частое отсутствие правильного понимания своей социальной роли и положения, недостаточная дифференциация лиц и вещей, четко проявляющиеся трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Всё это указывает на недоразвитие у данной категории детей социальной зрелости. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с ЗПР предопределяет формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации. Так, в своих исследованиях Марковская И. Ф. [26, стр.34] показала, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР не готовы к вне ситуативно-личностного взаимодействия. В отличие от своих нормативно развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно-

делового общения. Среди личностных контактов у детей с ЗПР преобладают наиболее простые. Низкая эффективность отношений между друг с другом отмечается во всех видах деятельности.

Старшие дошкольники с задержкой психического развития не выражают интерес к деятельности ровесника, отстающие в развитии старшие дошкольники безразличны к оцениванию их со стороны сверстников, а также к их эмоциональным состояниям. У детей с задержкой психического развития нет проявлений интереса во взаимодействии с ровесниками, нет устойчивых пар, групп взаимодействия. Для детей данной категории сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. Чужой сверстник достаточно безразличен, не имеющий личностного значения объект.

Задержка психического развития глобально касается всей психической сферы ребенка, и в основном, является системным дефектом. Специфика межличностных отношений детей с задержкой психического развития, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и особенностями умственной деятельности, препятствуют их благополучной социализации, становлению личности. Дефектологами доказана неразрывная связь и взаимозависимость нарушения психического развития ребенка с нарушением его взаимодействия с окружающими. По мнению педагогов сведённые к минимуму межличностные отношения дошкольников с задержкой психического развития не могут создать «продукт межличностных отношений – как образ себя и другого», ребенок не может научиться «быть собой и другим», «смотреть на себя глазами другого». Отсутствие умения сопоставлять причины возникновения своих эмоциональных состояний с похожими проявлениями у сверстников приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, к трудностям формирования у детей с ЗПР морально-

этических правил поведения и, в итоге, к ограниченности внутренней жизни ребенка. Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы – страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к "эмоционально теплым" отношениям со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление-формирование самосознания, самооценки, системы "Я". В старшем дошкольном возрасте такой ребенок не проявляет инициативу, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

Принципиальный подход к изучению социализации ребенка с ЗПР предложен Л.С. Выготским [12,стр.367, 13], который раскрывает взаимодействие дошкольников с окружающими как фактор коррекции их недостатков. Он считал, что первичные нарушения создают основу для возникновения преград в формировании и развитии взаимодействия детей и отношений с окружающими, в установлении широких социальных связей. Все это в свою очередь негативно сказывается на формировании основных психических процессов, которые у нормативно развивающихся детей возникают и преобразуются непосредственно во взаимодействии ребенка с окружающими.

Следовательно, рассмотрев различные подходы педагогов психологов, дефектологов по данному вопросу, необходимо выделить самые важные особенности психического развития детей дошкольного возраста с ЗПР в формировании межличностных отношений.



1. Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания детей данной категории должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования.

2. Имеющийся фактический материал выявил отличия в общении дошкольников с задержкой психического развития от общения их нормативно развивающихся сверстников. Межличностные отношения этой категории детей не соответствуют устоявшемуся и подтвержденному многочисленными психологическими исследованиями тезису о том, что во всех случаях детского развития «Я» и «Другой» выступают как неразрывные и невозможные друг без друга инстанции.

3. Особенности общения детей с задержкой психического развития, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и спецификой умственной деятельности, препятствуют их благоприятной социализации, становлению личности. Минимизированное общение дошкольников с задержкой психического развития не может создать «продукт общения – как образ себя и другого», ребенок не учится «смотреть на себя глазами другого», «быть собой и другим».

4. Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. В частности, большинство детей с задержкой психического развития, отличаются конфликтностью, тревожностью, неуверенностью в себе.

5. Неумение сравнивать причины возникновения своих эмоциональных состояний со сходными проявлениями у сверстников

приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, к трудностям формирования у этих детей морально-этических правил поведения и, в конечном счете, к ограниченности внутренней жизни ребенка.

6. В отличие от своих нормативно развивающихся сверстников, у дошкольников с задержкой развития отсутствуют такие важные качества, как инициативность, успешность в деятельности (включая игровую), потребность в общении и признании сверстников, эмоциональная насыщенность отношений, постоянство взаимоотношений. Очевидно, что столь широкий перечень качеств не позволяет детям данной категории ощущать себя комфортно, быть членом детского сообщества.

### 1.3 Коллективная игра как средство формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Проблема межличностных отношений в дошкольной игре оказалась в центре внимания с первых лет развития дошкольного воспитания. Педагоги и психологи сразу начали отмечать ее огромное значение. Это самая привлекательная деятельность для детей дошкольного возраста. Игра увлекают возможностью «прожить» хотя бы несколько минут интересно, активно, по-взрослому, дает возможность применить уже имеющиеся знания в новых обстоятельствах. Так дети учатся решать возникающие проблемы не только с помощью игрушек, но и путем логических находок и рассуждений [16].

Существует несколько определений игры, затрагивающих разные аспекты этого понятия. Мы рассмотрим основные из них.

С.Л. Рубинштейн пишет о том, что игра «является выражением определенного отношения личности к окружающей действительности».

Л.Ф. Обухова отмечает, что игра – особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения, моделирования.

Д. Б. Эльконин определяет игру, как деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной деятельности, складывается и совершенствуется управление поведением. Отличительными признаками развертывания игры являются быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается объект после действий с ним, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации [15, 36].

Существуют различные подходы к классификации детских игр, которые отличаются друг от друга признаками, выступающими за их основу.

Первая классификация была предложена Ф. Фребелем. Он делит игры по педагогическому назначению: сенсорные, моторные, умственные.

Свою классификацию предложил Карл Гросс в основу, которой положил инстинкты, и разделил игры на: экспериментальные, специальные.

Следующая классификация была предложена Ж. Пиаже. В основу классификации положил возрастную периодизацию и выделил следующие виды игр:

- Игры – упражнения (до 1-го года жизни);
- Символические игры (с 2-х до 4-х лет);
- Игры с правилами (с 4-х до 7-ми лет).

В дошкольной педагогике все игры делятся на 2 группы:

- Творческие игры, которые придумывают сами дети:
- сюжетно-ролевая игра,

- режиссерские игры,
- театрализованные игры (игры-драматизации)
- строительно-конструктивные.

Игры с правилами разработаны взрослыми: дидактические игры, подвижные игры, народные игры.

А. В. Запарожец и А. П. Усова разработали следующую классификацию:

- игры творческие и их разновидности:
- игры - драматизации и строительные игры;
- подвижные игры;
- дидактические игры.

Главной формой взаимодействия детей в дошкольном возрасте для развития межличностных отношений является коллективная сюжетно-ролевая игра. Л. С. Выготский в качестве главной характеристики детской игры называл расхождение реальной и мнимой ситуации. Главным содержанием общения детей в дошкольном возрасте становится игровое сотрудничество. Оно занято общим делом и должны согласовывать действия, учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Таким образом, в игре складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования дошкольного возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание, произвольность, потребностно-мотивационная сфера ребенка и пр. Сюжетная игра является для дошкольника практикой общения и отношений [11; 12].

Специфика сюжетно-ролевой игры такова, что в ней все «понарошку» —и действия, и пространство, и роли (достаточно провести черту для обозначения того, что «здесь будет детский сад, а здесь, где ребенок стоит, —его дом»), ничего не стоит налить чай в чашку из кулака и

т.д.). В реальной жизни ребенок не может выполнить те, казалось бы, простые действия без помощи взрослого, которые доступны ему в игре. Игра не требует от него особых умений, так как не связана с получением определенного практического результата [16].

Игра реализует различные функции. Так Р.И.Жуковская выделяет следующие функции игры: социокультурная, развлекательная, самореализации, обучающая, коммуникативная, диагностическая, игротерапевтическая, коррекционная, релаксационная, психотехническая, самовыражения, компенсаторная.

Д. Б. Элькониным были выделены отдельные компоненты сюжетно-ролевых игр, характерные для детей дошкольного возраста. К компонентам игры относятся: игровые условия, сюжет, содержание игры, роль.

Каждой игре присущи свои игровые условия – участвующие в ней дети, игрушки, другие предметы. Подбор и сочетание их существенно меняется с возрастом.

Сюжет является той сферой действительности, которая отражается в игре. Сначала ребенок ограничен рамками семьи, поэтому игры его связаны главным образом с семейными и бытовыми проблемами. По мере освоения новых областей жизни, ребенок начинает использовать более сложные сюжеты – производственные, военные и т. д.

Содержание игры — это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их бытовой, трудовой, общественной деятельности.

Сюжет и содержание игры воплощаются в роли. Развитие игровых действий, роли и правил игры происходит на протяжении дошкольного детства по следующим линиям: от игр с развернутой системой действий и скрытыми за ними ролями и правилами — к играм со свернутой системой

действий, с ясно выраженными ролями, но скрытыми правилами — и, наконец, к играм с открытыми правилами и скрытыми за ними ролями. У старших дошкольников ролевая игра смыкается с играми по правилам.

Основной целью в развитии межличностных отношений дошкольников является воспитание гуманных, доброжелательных отношений в группе дошкольников. Для этого необходимо уделять внимание формированию представлений о должном поведении, коммуникативных навыков, нравственных чувств, позволяющих принимать и воспринимать чужие трудности и радости, как свои.

Существует несколько принципов, на которых основывается формирование положительных межличностных отношений в игровой деятельности:

Безоценочность. Любая оценка (независимо от ее валентности) способствует фиксации 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 (экспрессивно-мимическим или жестовым средствам) может способствовать безоценочному взаимодействию.

Отказ от реальных предметов и игрушек. 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.

Отсутствие соревновательного момента в играх. Поскольку фиксированность на собственных качествах и достоинствах порождает яркую демонстративность, конкурентность и ориентацию на оценку окружающих, исключаются игры, провоцирующие детей на проявление данных реакций [10, 102].

Основываясь на данных принципах в планировании игровой деятельности детей в условиях группы детского сада, можно заложить необходимый фундамент в виде чувства общности и способности увидеть другого, на котором строится нравственное отношение к людям. Именно такое отношение порождает сочувствие, сопереживание, содействие и т. д. [10, 102]

Таким образом, существует несколько определений игры и множество ее классификаций по различным признакам, например, игры, которые придумывают сами дети и игры, которые придумывают взрослые, или игры творческие, дидактические и подвижные и т. д. Игры могут иметь различный сюжет и содержание, от которых зависят роли детей. Выделяют несколько принципов игры, основываясь на которых можно развить положительные межличностные отношения дошкольников: безоценочность, отказ от реальных предметов и игрушек, отсутствие соревнований и конкуренции.

#### Выводы по первой главе

В результате изучения теоретических основ развития межличностных отношений посредством использования коллективных игр у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, мы пришли к следующим выводам:

1. Межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в общении и совместной деятельности. Общение играет большую роль в становление личности ребенка. Межличностное общение – это необходимое условие жизни людей, без него невозможно полное формирование у человека ни одной психической функции или психического процесса и, личности в полном размере

2. Дети с задержкой психического развития нуждаются в более глубоком изучении и оказания им своевременной коррекционной помощи. Процесс будет длителен, потому что у данной категории детей характерны слабости волевых процессов, эмоциональная неустойчивость, возбудимость либо вялость и бездействие, проявление черт детскости в деятельности и поведении. Отмечается частое отсутствие правильного понимания своей социальной роли и положения, недостаточная дифференциация лиц и вещей, четко проявляющиеся трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Всё это указывает на недоразвитие у данной категории детей социальной зрелости. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с ЗПР предопределяет сформирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации.

3. Вся работа должна быть направлена на развитие межличностных отношений таких детей, а потому необходимо создать специальные условия в семье и в образовательной организации.



## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ ИГР**

2.1 Изучение уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на констатирующем уровне.

Опытно-экспериментальная работа по развитию межличностных отношений проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №470 г. Челябинска». В качестве испытуемых выступали воспитанники старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, в количестве 10 человек.

В программе экспериментальной работы определены цели, задачи и методы, с помощью которых было проведено исследование.

Цель исследования: изучение и формирование межличностных отношений у дошкольников с ЗПР в коллективной игре.

Задачами исследования являются:

1. Подобрать диагностические методики для проведения исследования.
2. Определить критерии и показатели эффективности коллективных игр на развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
3. Провести исследование сформированности уровня межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

4. Разработать картотеку коллективных игр для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа проводилась в несколько этапов:

1 Этап констатирующий. Цель: узнать уровень сформированности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на начальном этапе экспериментальной работы.

2 Этап формирующий. Цель: содействовать формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами коллективной игры.

3 Этап контрольный. Цель: проанализировать результаты формирующего эксперимента и описать выводы.

На этапе констатирующего эксперимента использовались такие методы как: наблюдение за коллективной игрой (сюжетно-ролевые игры, театральные, строительные, подвижные игры и т.д), проведение беседы с детьми на тему «игровые предпочтения детей»; проведение таких диагностических методик как:

1. «Два дома»(И. Вандвик, П. Экблад).
2. «Поздравь товарища» (И.Л. Коломинского).
3. «Секрет» (Т.А. Репина).

Первая методика «Два дома» И.Вандвика и П.Экблада, предназначена для диагностики сферы общения ребенка.

Цель исследования: определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам группы.

Материалы и оборудование: лист бумаги, красный и черный карандаш (фломастеры).

Стимульный материал: лист бумаги, на котором нарисованы 2

стандартных домика. Один из них побольше, красного цвета, другой – поменьше, черного цвета.

Проведение исследования: задание выполняется с двумя детьми 5-6 лет поочередно. Исследование проводится строго индивидуально. Сначала кратко обсуждается, в каком доме живет ребенок. Затем педагог предлагает:

«а теперь давай выстроим для тебя прекрасный, красный, красивый дом» (рисует на глазах у ребенка красный дом, еще и еще раз подчеркивая его привлекательность.) «а теперь давай этот прекрасный дом заселим. Конечно, в нем будешь жить ты, ведь мы его для тебя и построили! (около дома записывает имя ребенка.) А кто еще? Здесь, в этом новом доме могут жить все, кого ты захочешь поселить с собой, неважно, живете вы сейчас рядом или нет. Поселяй, кого хочешь!». Когда ребенок называет будущего обитателя красного дома, педагог записывает новое имя и как можно более нейтрально интересуется, а кто это.

Записав двух-трех новоселов в красный дом, психолог рисует рядом еще один дом – черный, но никак его не характеризует. «может быть, кого-то ты не захочешь поселить рядом с собой в красный дом. Но надо, чтобы им тоже было где жить» (в классическом варианте проведения этой методике оба дома рисуются сразу. Но это получается слишком грубо, навязчиво, поэтому о черном доме лучше вспомнить потом, как бы между прочим). Ни в коем случае не обращается, что этот дом плохой или чем-то хуже красного. Черный дом вообще не оценивается, это просто другой дом.

Обработка и анализ результатов.

Результаты этой методики интерпретируются «впрямую», без символической дешифровки. Учитываются и количественные показатели (сколько людей ребенок охотно вселяет в свой дом), и, главное,

показатели качественные. Очень важно, куда поселит ребенок родителей (поэтому методику «два дома» лучше проводить не в их присутствии), младшего брата или сестру, воспитателей, попадут ли в число новоселов другие сверстники. Результаты тестирования нужно изучать, опираясь на количество персонажей в обоих домиках. Баллы выставляются данным образом: от 1-3 баллов низкий уровень, 4-7 средний уровень, с 8-10 баллов высокий уровень.

В практических тетрадях отмечаются фамилия, имя, возраст ребенка, дата проведения задания, а также наиболее яркие реакции, высказывания ребенка.

На основе проведенного анализа формируется вывод об общих выявленных в ходе задания особенностях общения детей (по каждому ребенку отдельно).

Таблица 1 – Результаты исследования по методике И. Вандвик, П. Экблад «Два дома»

№	Дети	Сумма баллов	Уровень
1.	Д.А.	4	Средний уровень
2.	В.Г.	6	Средний уровень
3.	Ю.В.	5	Средний уровень
4.	Л.К.	4	Средний уровень
5.	Р.Л.	3	Низкий уровень
6.	М.П.	3	Низкий уровень
7.	С.З.	6	Средний уровень

*Продолжение таблицы 1*

8.	А.Т.	5	Средний уровень
9.	С.Д.	3	Низкий уровень
10.	Ю.Р.	3	Низкий уровень

Анализ результатов исследования по методике «Два дома» И. Вандвика, П. Экблада показали, что никто из воспитанников не обладает высоким уровнем развития межличностных отношений 0%(0человек). Средний уровень развития имеют развития имеют 60% (6 человек), означает, что у воспитанников возникают некоторые сложности, но в целом, хорошо справляются с данной работой. Низкий уровень развития межличностных отношений имеют 40% (4 человека), что означает, что ребенку сложно ответить на вопросы, потерял смысл, отвлекается, задание не выполнено.

Для более наглядного представления результатов, полученные данные представим диаграмме. (Рисунок 1)

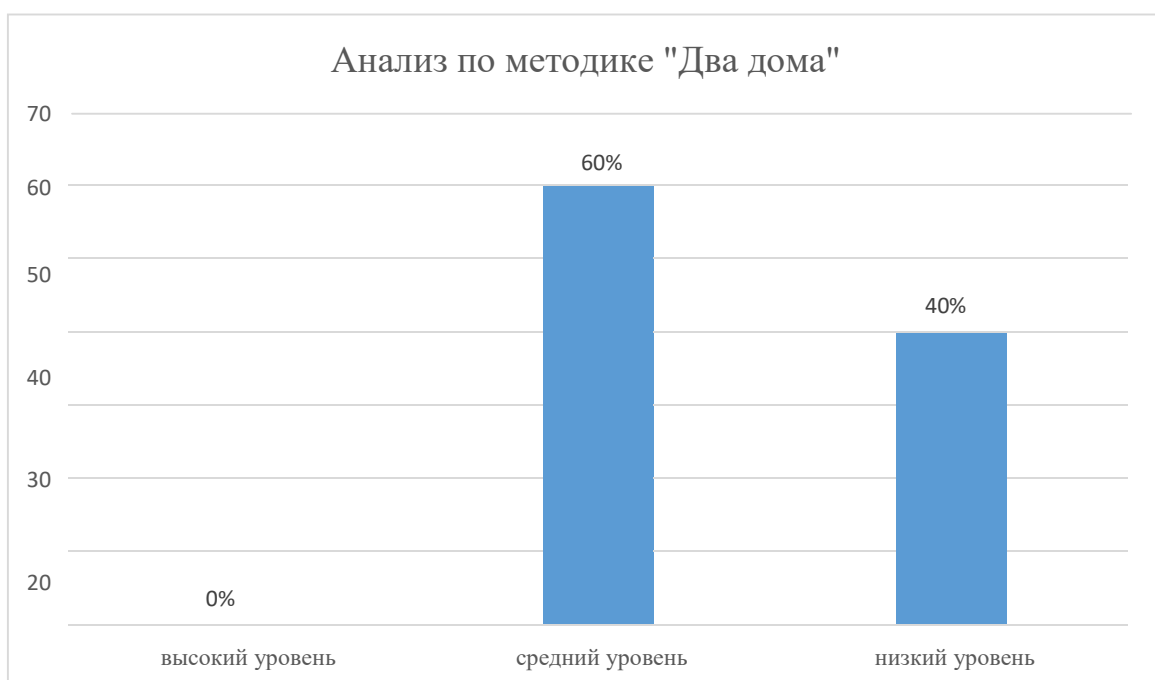


Рисунок 1– Распределение воспитанников по уровням сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, по методике И. Вандвика и П. Экблада, на констатирующем этапе эксперимента.

Вторая методика «Поздравь товарища» И.Л.Коломинского, направлена на изучение динамики развития взаимоотношений.

Цель исследования: изучение динамики развития взаимоотношений старших дошкольников с задержкой психического развития.

Материалы и оборудования: поздравительная открытка с картинками.

Описание: на каждого воспитанника раздается поздравительная открытка с картинками. Дети по одному заходят в спальню и раскладывают свои открытки на кровати тех, кого хотели бы поздравить. После того как все дети положили открытки, педагог фиксирует выборы и приглашает ознакомиться с результатами. В запасе следует иметь несколько лишних открыток, чтобы положить 1–2 открытки тем детям, которые не получили их от сверстников. Это делается в тайне от детей, до прихода в спальню.

Таблица 2–Результаты исследования по методике И.Л. Коломинского «Поздравь товарища».

№	Воспитанники	Сумма баллов	Уровень
1.	Д.А.	7	Средний уровень
2.	В.Г.	8	Высокий уровень
3.	Ю.В.	3	Низкий уровень
4.	Л.К.	5	Средний уровень

*Продолжение таблицы 2*

5.	Р.Л.	2	Низкий уровень
6.	М.П.	6	Средний уровень
7.	С.З.	3	Низкий уровень
8.	А.Т.	4	Средний уровень
9.	С.Д.	7	Средний уровень
10.	Ю.Р.	3	Низкий уровень

Анализ результатов исследования по методике И.Л.Коломинского показало, что высокий уровень межличностного отношения имеют 10 % (1 человек). Это означает, что у ребенка отлично развито межличностное общение. Средний уровень развития имеют 50% (5 человек), означает, что у ребят возникают некоторые сложности, но в целом хорошо справляются сданной работой. Низкий уровень развития межличностных отношений имеют 40% (4 человека), что означает, что ребенку сложно ответить на вопросы, потерял смысл, задание не выполнено.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде диаграммы рисунок 2.



Рисунок 2 – Результат диагностики межличностных отношений у старших дошкольников с задержкой психического развития, по методике «Поздравь товарища» И.Л. Коломинского на констатирующем этапе эксперимента.

Третья методика «Секрет» Т.А.Репиной направлена на изучение межличностных отношений старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучить взаимоотношения детей в группе детского сада.

Материалы и оборудования: по 3 переводные картинки (открытки) для каждого ребенка. На обратной стороне ставится номер ребенка по списку.

Проведение исследования: педагог находится в комнате, где размещаются шкафчики для детской одежды. Он предлагает ребенку поиграть в игру «секрет»: «сейчас я дам тебе три картинки, и ты можешь их подарить тем детям, которым захочешь, только каждому по одной. Можно положить картинки и тем ребятам, которые болеют». Последнее



говорится как бы скороговоркой, чтобы дети не воспринимали это положение как обязательное. Далее педагог дает ребенку три картинки и спрашивает, какая из них нравится ему больше всего. Затем взрослый выясняет, какая из двух оставшихся картинок нравится ребенку больше всего.

Затем воспитатель говорит ребенку: «теперь хорошо подумай, кому из ребят ты хочешь подарить картинки, и положи их им в шкафчики, а другие ребята положат картинки тебе». Если испытуемый долго не начинает действовать, экспериментатор разъясняет: «можешь положить картинки тем детям, которые тебе больше всего нравятся, с которыми ты любишь играть или с которыми ты хотел бы играть».

После того как испытуемый положит все картинки в шкафчики, взрослый спрашивает: «скажи, пожалуйста, почему ты самую красивую картинку подарил... Маше?» (называет имя ребенка, которому испытуемый подарил картинку).

В заключение взрослый задает вопрос: «а как ты думаешь, кто из детей может подарить картинки тебе?» в протоколе фиксируется: как ребенок относится к мысли подарить картинки сверстникам; имена детей, которым испытуемый отдал свои картинки, и время реакции выбранных детей; обоснование первого выбора; ожидаемые выборы. Через два дня в этот же протокол заносится ответ ребенка на вопрос: «кому из детей группы ты подарил картинки, когда играли в игру «Секрет»?»

На результаты исследования особенно с детьми влияет то, в какой степени испытуемые принимают предложенную им задачу. Поэтому большое внимание следует уделить тому, чтобы вызвать у ребенка положительное отношение к методике. Для этого игре придается характер таинственности, секретности. Для того чтобы дети, уже принявшие участие в проведении методики, не общались с теми, которые еще в ней не

участвовали, их уводят в другое помещение или на прогулку.

Особое внимание при выполнении данной методики необходимо уделять предупреждению возможного отрицательного воспитательного эффекта. Для этого по окончании проведения методики взрослый просматривает все шкафчики, вынимает из них картинки, фиксирует в протоколе все обозначения, имеющиеся на их оборотной стороне, подсчитывает общее количество баллов, полученных ребенком. После этого подарки возвращаются на место, чтобы дети, с нетерпением ожидавшие разрешения войти в раздевалку, могли их забрать.

Понятно, что в каждой группе есть дети, которые по тем или иным причинам не пользуются симпатией сверстников. Некоторые из них уже осознают и эмоционально переживают свое положение среди сверстников. Поэтому детям, не получившим ни одной картинки, психолог подкладывает в шкафчик один-два подарка.

Вместе с тем слишком большое число подарков может отрицательно сказаться на некоторых особенно авторитетных детях группы. В этом случае следует несколько уменьшить число подарков, полученных этими детьми.

Таблица 3 – Результаты исследования по методике «Секрет» Т.А.Репиной.

№	Воспитанники	Сумма баллов	Уровень
1.	Д.А.	3	Низкий уровень
2.	В.Г.	6	Средний уровень
3.	Ю.В.	3	Низкий уровень
4.	Л.К.	8	Высокий уровень
5.	Р.Л.	7	Средний уровень

Продолжение таблицы 3

6.	М.П.	3	Низкий уровень
7.	С.З.	3	Низкий уровень
8.	А.Т.	6	Средний уровень
9.	С.Д.	3	Низкий уровень
10.	Ю.Р.	6	Средний уровень

Анализ результатов исследования по методике «Секрет» Т.А.Репиной показало, что высокий уровень межличностного отношения имеют 10 % (1 человек). Это означает, что у ребенка отлично развито межличностное общение. Средний уровень развития имеют 40% (4 человека), означает, что у ребят возникают некоторые сложности, но в целом хорошо справляются сданной работой. Низкий уровень развития межличностных отношений имеют 50% (5 человек), что означает, что ребенку сложно ответить на вопросы, потерял смысл, задание не выполнено. Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в рисунке 3.

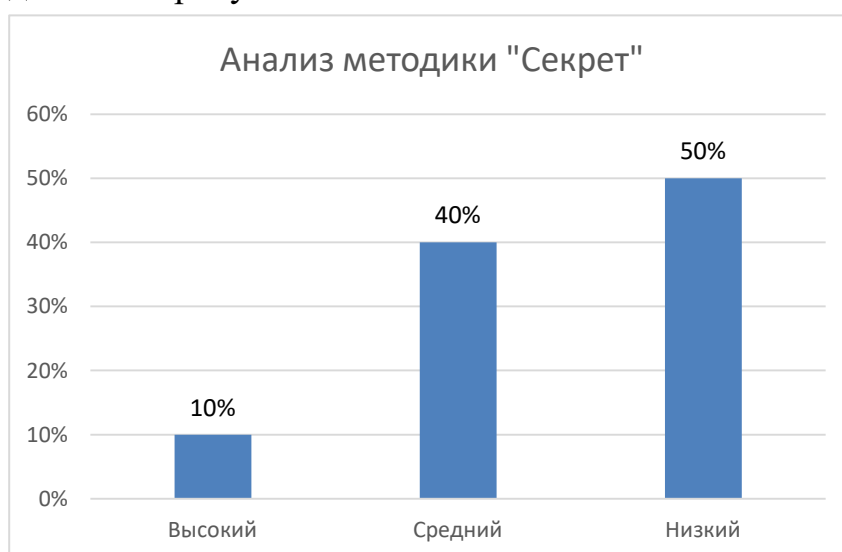


Рисунок 3 – Уровень межличностных отношений в группе старших

дошкольников с задержкой психического развития по методике «Секрет» Т.А. Репиной на констатирующем этапе эксперимента.

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты представлены в таблице– 4.

Таблица 4 – Результаты по всем уровням сформированности межличностных отношений на констатирующем эксперименте.

№	Фамилия, имя ребенка	Методика «Два дома»	Методика «Поздравь товарища»	Методика «Секрет»	Общий результат
1.	Д.А.	средний	средний	низкий	Средний
2.	В.Г.	средний	высокий	средний	Средний
3.	Ю.В.	средний	низкий	низкий	Низкий
4.	Л.К.	средний	средний	высокий	Средний
5.	Р.Л.	низкий	низкий	средний	Низкий
6.	М.П.	низкий	средний	низкий	Низкий
7.	С.З.	средний	низкий	низкий	Низкий
8.	А.Т.	средний	средний	средний	Средний
9.	С.Д.	низкий	средний	Низкий	Низкий
10.	Ю.Р.	низкий	низкий	Средний	Низкий

Опираясь на представленные выше критерии и показатели (см.табл.4), дети размещены таким образом: среднему уровню соответствуют 4 дошкольника; низкому уровню 6 дошкольников. Проведенный констатирующий эксперимент показал, что у дошкольников с ЗПР отсутствовали интерес и внимание к сверстнику, потребность

вступать с ним в межличностные отношения. Сверстник не являлся объектом социального восприятия ребенка. Это находило выражение в предпочтении детей играть в одиночку, нежели объединяться для совместных игр. У дошкольников оказалась не сформирована способность к сотрудничеству, кооперации со сверстниками, что затрудняло организацию любых сюжетно-ролевой игр.

Трудности возникали уже на начальном этапе деятельности: дети не желали договориться со сверстниками, не пытались уступить друг другу. Отмечалась слабая ориентировка на мнение партнера по деятельности. Попытки отдельных детей наладить взаимодействие не находили отклика со стороны сверстников. Возникновение совместной игры оказывалось возможным лишь при организующей и направляющей помощи взрослого.

Деятельность детей характеризовало стремление выполнить задание в одиночку, не согласовывая свои действия с действиями сверстника. В отдельных случаях попытка выполнить задание по-своему сопровождалась проявлениями физической и вербальной агрессии, отказом от совместной игры. Разрешение конфликта оказалось недоступным для детей без вмешательства взрослого. Для детей являлся характерным низкий уровень использования речи как средства коммуникации. Даже у хорошо говорящих детей речь не была развернута. Подавляющее большинство высказываний было направлено на взрослого.

Коммуникативные высказывания в отношении сверстника чаще носили характер указаний на то, как можно или нельзя действовать. Реплики в отношении сверстника не находили отклика с его стороны или встречали агрессивную реакцию.

Таким образом, полученные результаты позволили сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на формирование межличностных отношений у старших дошкольников с

ЗПР. Последующая коррекционная работа должна быть направлена, с одной стороны, на формирование интереса к сверстнику, а, с другой, -на формирование доступных для детей средств, чем являются сюжетно-ролевые игры как ведущий вид деятельности дошкольника.

Представим полученные результаты на рисунке 4.

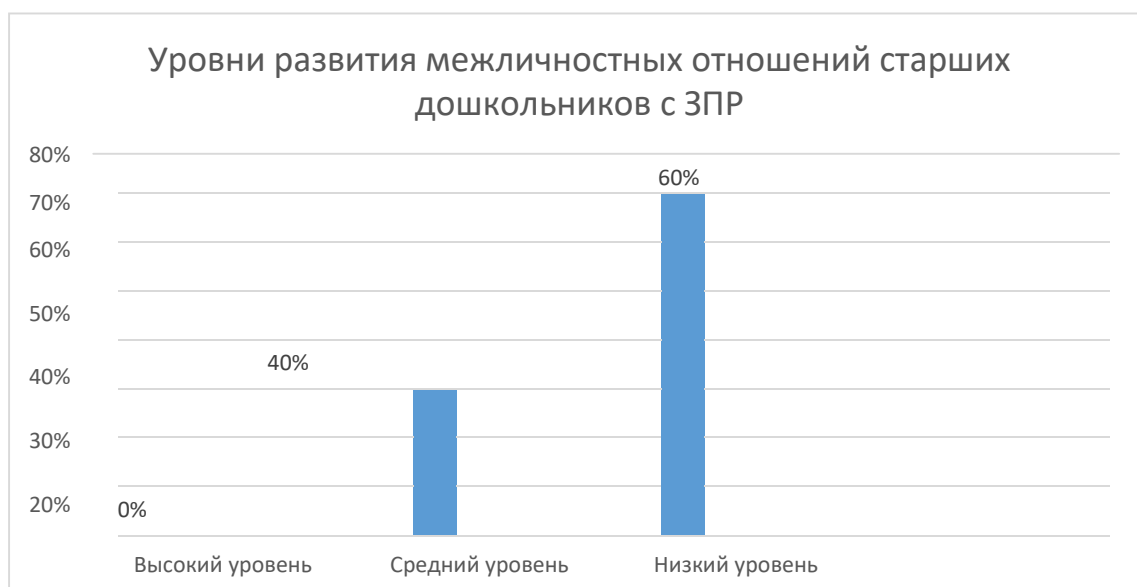


Рисунок – 4. Распределение воспитанников по уровням развития межличностных отношений на констатирующем этапе эксперимента.

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что межличностные отношения старших дошкольников с задержкой психического развития развит на низком уровне, что говорит о необходимости организации работы по развитию межличностных отношений.

2.2 Содержание коррекционно-развивающей работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством использования коллективных игр

Представленный в первой главе данной работы анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством использования коллективных игр, позволил сформировать основные направления исследовательской работы. В частности, были определены и обозначены необходимые условия для формирования межличностных отношений с помощью использования коллективных игр.

Цель формирующего этапа исследования – реализация коррекционно-развивающей работы по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством использования коллективных игр с учетом выделенных педагогических условий.

С учетом поставленной цели нами были сформулированы следующие задачи:

1. Внедрить в план занятий по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, в рамках образовательной области « Социально – коммуникативное развитие», раздел ФЭМП.
2. Реализация основных направлений межличностного развития дошкольников в соответствии с адаптированной программой для групп компенсирующей направленности.
3. Разработка картотеки коллективных игр, а именно сюжетно-ролевых, для старших дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития.

На формирующем этапе эксперимента, мы составили комплекс коллективных сюжетно-ролевых игр для развития межличностных

отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Данный комплекс состоит из 36 игр. Подобранные нами игры, воспитатель может использовать в режимных моментах. Совместной и самостоятельной деятельности детей.

Руководство коллективными играми дошкольников осуществлялось на основе выдвинутой гипотезы: развитие межличностных отношений будет эффективнее, если использовать коллективные игры в образовательном процессе ДОО с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

На формирующем этапе эксперимента задача педагога включала осуществление помощи детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, способствовать развитию межличностных отношений, развивать умение договариваться друг с другом, находить решения в конфликтных ситуациях.

В процессе эксперимента при организации и проведения сюжетно-ролевой игры, для каждой роли отводились определенные правила. Во время первой игры детям предлагалось по два игровых правила, при этом постепенно количество правил для каждой роли увеличивалось. Новые и дополнительные правила вводились, таким образом, чтобы каждый ребенок попал в ситуацию других правил. Учитывалось и то, с какой бы строгостью дети усваивали игровые правила. Для того чтобы проверить понимают ли дети правил игры, педагог беседовал с детьми по вопросам, например, «что нужно сказать, когда вы приходите к врачу?», «почему нельзя шуметь в больнице?».

Основным условием при развитии сюжетно-ролевых игр на формирующем этапе эксперимента является соблюдение баланса педагогического руководства и самостоятельности дошкольников. Педагог старался уменьшить использование подсказок в процессе игры, там, где



дети самостоятельно справлялись с поставленными задачами, и послужил детям наглядным примером исполнения той или иной роли, где это было необходимо детям. Размер педагогического руководства зависел исключительно от особенностей того или иного ребенка, выбранной тематики игры. Чаще это было на первых этапах игры, включавшей ознакомление с какой-либо профессией, тогда главную роль брал на себя педагог: демонстрируя детям образец игрового поведения, эмоционально проигрывая роль, комментируя каждое действие (контролер «автобус», регистратор «поликлиника»).

Дети учились воспроизводить отношения с присущей им спецификой человеческого взаимодействия в ходе сюжетно-ролевой игры. Так, например, игра «поликлиника», включающая в себя разделы: «на приеме у врача» (ознакомление с деятельностью окулиста и стоматолога, фармацевта), «работа регистратора», «работа медсестры», «работа аптекаря». В качестве приема работы по формированию межличностных отношений использовалась подсказка педагогом нужных реплик для ответа ребенка сверстнику. Педагог подчеркивал, что во время разговора смотреть нужно друг другу в глаза, обращаться вежливо, по имени, с доброй и теплой улыбкой.

Данная ситуация оказывалась очень действенной: после обращения друг к другу добрыми словами и улыбкой у детей заметно улучшалось настроение, снижался уровень напряженности в контактах со сверстниками, ослабевали негативные, порой агрессивные, проявления в отношениях. Положительный климат в группе создавался также благодаря упражнению-ритуалу «подари улыбку другу», проводимому по окончании игры.

Довольно часто дети испытывали сложности в ситуации, когда на роль ведущего какой-либо игры нужно было выбрать одного ребенка.

Возможность побыть в главной роли предоставлялась каждому, но необходимо было дождаться своей очереди. Педагог объяснял детям, что сейчас ведущим может быть только кто-то один, а потом дети вместе выберут следующего на эту роль. Педагог постоянно отмечал, что играть нужно дружно, хвалил детей, когда они шли на уступки.

Особое внимание уделялось формированию полноценных ролевых взаимоотношений детей в игре. С этой целью с детьми проводилась беседа о правилах общения врача (или другого сотрудника поликлиники) с больными: разъяснялась последовательность диалога (что спросить сначала что потом, что нужно ответить), как можно вежливо обратиться врачу и больному друг к другу. Рассказать, что беспокоит больного. Случалось, что в процессе игровой деятельности между детьми наблюдались конфликты, чаще они возникали при подготовке игрового пространства. Так, например, ребенок случайно задевал постройку соседа и разрушал ее. При этом «обидчик» мог не обратить внимания на совершенный поступок и продолжал свою деятельность. Задача педагога здесь заключалась в том, чтобы научить детей замечать свои неправильные действия, научить понимать состояние «потерпевшего» ребенка и извиняться за свой поступок, огорчивший другого ребенка. Взаимодействуя с детьми, педагог использовал несколько важных педагогических позиций:

Партнерства и сотрудничества («Мы сделаем это вместе», «Давайте найдем общее решение», «Мне тоже интересно узнать об этом»);

Передачи опыта («Обычно это делают так»);

Обращения за помощью к детям («У меня это почему-то не получается», «я забыла, как это можно сделать», «кто может мне помочь в этом?»).

Такое взаимодействие с педагогом помогает детям быстрее

становиться самостоятельными и чувствовать себя увереннее.

Параллельно игре с детьми проводилась беседа по иллюстрациям о профессиональной деятельности людей. Такая работа способствовала обогащению игрового сюжета, включению в игру новых ролей, развитию игрового диалога.

Выше изложенное позволяет говорить о том, что содержательную основу коррекционно-развивающей работы по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной игре составляет специальная работа педагога с детьми.

### 2.3 Сравнительный анализ результатов исследования по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

После проведенной работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством использования коллективных игр, нами был осуществлен контрольный этап эксперимента.

Основная задача контрольного этапа заключалась в выявлении динамики уровня сформированности межличностных отношений посредством коллективных игр у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития после проведения формирующего этапа нашего исследования.

В связи с этим на контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровня сформированности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

в экспериментальной группы по тем же диагностическим методикам, что и на констатирующем исследовании межличностных отношений.

На контрольном этапе нами был взят диагностический материал тот же, что и на констатирующем этапе. В диагностической таблице представлены результаты повторного обследования уровня сформированности межличностных отношений у детей экспериментальной группе (таблица 5).

Таблица 5- Результаты обследования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе

№	Фамилия, имя ребенка	Методика «Два дома»		Методика «Поздравь товарища»		Методика «Секрет»		Общий результат	
		Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
1.	Д.А.	средний	средний	средний	высокий	низкий	средний	Средний	средний
2.	В.Г.	средний	высокий	высокий	высокий	средний	средний	Средний	высокий
3.	Ю.В.	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний	Низкий	средний
4.	Л.К.	средний	средний	средний	средний	высокий	средний	Средний	средний
5.	Р.Л.	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	средний	Низкий	низкий
6.	М.П.	низкий	средний	средний	средний	низкий	средний	Низкий	средний
7.	С.З.	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний	Низкий	средний
8.	А.Т.	средний	средний	средний	высокий	средний	средний	Средний	средний
9.	С.Д.	низкий	низкий	средний	низкий	Низкий	низкий	Низкий	низкий
10.	Ю.Р.	низкий	средний	низкий	средний	Средний	средний	Низкий	средний

Как мы видим, у детей группы старшего возраста с задержкой психического развития наблюдается положительная динамика в уровне сформированности межличностных отношений.

Низкий уровень сформированности межличностных отношений показали два ребенка (20% от общего количества детей). Средний уровень сформированности межличностных отношений показали семь детей (70 % от общего количества детей). Высокий уровень сформированности межличностных отношений показал один ребенок (10% от общего количества детей).

Положительную динамику диагностики межличностных отношений представим с помощью диаграммы ниже в рисунке 5.

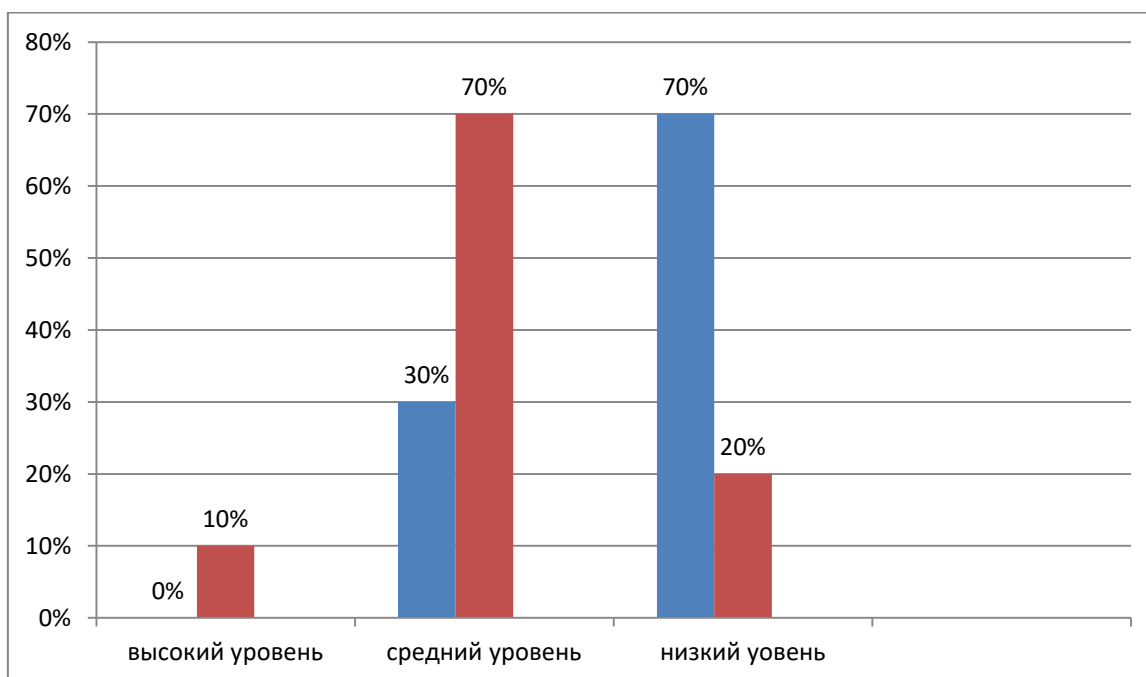


Рисунок 5 – Сравнительные результаты констатирующего (синий цвет) и контрольного (красный цвет) этапа исследования по всем методикам

Таким образом, по результатам контрольного этапа, мы видим, что значительно увеличились показатели уровня сформированности межличностных отношений, что говорит об эффективности

проведенного нами исследованием с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Следовательно, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

### Выводы по второй главе

В результате проведения экспериментальной работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, мы пришли к следующим выводам:

1. Мы подобрали диагностический инструментарий по выявлению уровня сформированности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития И. Вандвик, П. Экблад: «Два дома» (диагностика сферы общения детей), И.Л. Коломинского: «Поздравь товарища» (изучение динамики развития взаимоотношений), Т.А. Репина: «Секрет» (изучение межличностных отношений). Далее мы провели диагностику по отобранным методикам и выяснили, что исходный уровень межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, вовсе недостаточный (средний уровень 60 %, низкий уровень 40%).

2. В рамках формирующего этапа исследования нами была составлена картотека коллективных сюжетно-ролевых игр в количестве 36 штук для развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Мы провели повторную диагностику на развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и выяснили, что наблюдается положительная динамика: низкий уровень сформированности

межличностных отношений показали 20% от общего количества детей, средний уровень 70%, высокий уровень 10%.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и экспериментального изучения проблемы формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития мы заключили следующее.

В рамках решения первой задачи исследования мы осуществили анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и выяснили, что межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в общении и совместной деятельности. Общение играет большую роль в становление личности ребенка.

Решая вторую задачу исследования, мы изучили особенности формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, и пришли к выводу, что данной категории детей свойственна слабость волевых процессов, эмоциональная неустойчивость, импульсивность или вялость. В игровой деятельности характерно неумение развернуть совместную игру (без помощи взрослого) в соответствии с смыслом.

В рамках решения третьей задачи нашего исследования, мы рассмотрели коллективную игру как средство формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста существует несколько определений игры и множество ее классификаций по различным признакам, например, игры, которые придумывают сами дети и игры, которые придумывают взрослые, или игры творческие, дидактические и подвижные и т. д. Игры могут иметь различный сюжет и содержание, от которых зависят роли детей. Выделяют несколько принципов игры, основываясь на которых можно развить положительные



межличностные отношения дошкольников: безоценочность, отказ от реальных предметов и игрушек, отсутствие соревнований и конкуренции.

Решая четвертую задачу исследования, мы подобрали диагностический материал по выявлению уровня межличностных отношений:

«Два дома» (И.Вандвик, П.Экблад).

«Поздравь товарища» (И.Л. Коломинского).

«Секрет» (Т.А..Репина).

В рамках реализации пятой задачи исследования мы разработали картотеку коллективных игр для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, которая поможет педагогам развивать межличностные отношения у воспитанников.

Подводя итоги можно отметить эффективность проведенной работы: низкий уровень сформированности межличностных отношений показали 20% от общего количества детей, средний уровень 70%, высокий уровень 10%.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Власова Т. А., Повзнер М. С. Дети с отклонениями в развитии. - М., 1973.
2. Александра, Яковлева und Татьяна Смирнова Изотерапия в работе с детьми с задержкой психического развития / Александра Яковлева und Татьяна Смирнова. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2013. - 105 с.
3. Александра, Яковлева und Татьяна Смирнова Изотерапия в работе с детьми с задержкой психического развития / Александра Яковлева und Татьяна Смирнова. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2013. - 105 с.
4. Ананьева, Т.В. Комплексная психологическая поддержка детей старшего дошкольного возраста. Конспекты занятий / Т.В. Ананьева. - М.: Детство-Пресс, 2014. - 974 с.
5. Ананьева, Т.В. Комплексная психологическая поддержка детей старшего дошкольного возраста. Конспекты занятий / Т.В. Ананьева. - М.: Детство-Пресс, 2014. - 974 с.
6. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с ЗПР [Текст] / Н.Л. Белопольская. — М., 1999. — 185 с.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968
8. Божович Л.И., проблемы формирования личности, М., 1996
9. Божович Л.И., Этапы формирования личности в онтогенезе, в кн.
10. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. — М., 1968. — 464 с.
11. Борякова, Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая

характеристика детей с ЗПР [Текст] / Н. Ю. Борякова. — М., 2003. — 56 с.

12. Бреслав Г.М., Эмоциональные особенности формирования личности в детстве, М., Педагогика, 1990.

13. Бронфенбреннер Измерение социометрического статуса, структуры и развития (перевод с нем.) 1955

14. Бтажнокова И.М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта. // Дефектология. - 1995. - №5 - с.30

15. Бтажнокова М.М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью. // Дефектология. - 1994. - №1 - с.11

16. Бтажнокова, И. М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта [Текст] / И. М. Бтажнокова. — М., 1995. — 30 с.

17. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. - М., Просвещение, 1967

18. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. / Под. Ред. Воронковой В.В. - М., Школа-Пресс., 1994. С. 19- 256

19. Воспитание и обучение детей с нарушением развития. // Школьная пресса - 2002. - №2. - С. 19.

20. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., Просвящение., 1991. С.3-91.

21. Выготский Л.С. Вопросы воспитания слепых, глухонемых, и умственно отсталых детей: Сборник статей и материалов. / Под. ред. Л. С. Выготского.-М.,1924.

22. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах - М., 1983,

- Т. 5, - С. 223-224.

23. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития [Текст] / К. С. Лебединская; Под ред. К. С. Лебединской. — М., 1982. — 134 с.

24. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] / В. В. Лебединский. — М. : Академия, 2003. — 144 с.

25. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : учебное пособие / В. В. Лебединский — М., 1985. — 155 с.

Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М. : АПН РСФСР, 1973. — 147 с.

26. Лубовский, В. И. Психология детей [Текст] / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева; Под ред. В. И. Лубовского. - 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464 с.

27. Мясищев В.Н. Психология отношений. Москва-Воронеж, 1995. Мясищев В.Н. Сознание как единство отражения действительности и отношений к ней человека /Психология сознания. Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. Спб.: Питер, 2001. - С. 56-63.

28. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов.- Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. 128с.

29. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов.- Минск, 1998.- 896с.

30. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебное пособие. М., Педагогическое общество России.- 1999. - 442с.

31. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. 2-е изд., дораб. -М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996.- 352с.

32. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для

студентов вузов. М.: ТЦ Сфера, 2004. - 512с.

Основы специальной психологии. Учебное пособие для студ. сред. пед. учебн. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. М.: Издательский центр «Академия», 2002. -480с.

33.Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с ЗПР // Дефектология. 1980.- №3. - С.10-18.

34.Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"

35. Психология развития, Спб, Питер, 2001 педагогический журнал.