



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Управление процессом формирования межличностных отношений детей старшего
дошкольного возраста с нарушением зрения**

**Выпускная квалификационная работа
По направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»**

Проверка на объем заимствований:
65,7% % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ЗФ-310/172-2-1
Кондрашова Дарья Сергеевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

« 6 » 02 2019 г.

Зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
доцент, к.п.н.
Капитанец Елена Германовна

**Челябинск
2019**

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования управления процессом формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения	
1.1. Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в психолого – педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	14
1.3. Организация исследования управления процессом формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	22
Глава 2. Исследование моделирования процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения	
2.1. Этапы, методы, методики.....	32
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	39
Глава 3. Опытное – экспериментальное исследование управления процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения	
3.1. Программа процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	45
3.2. Анализ результатов опытно экспериментального исследования.....	51
3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	56
Заключение.....	63
Библиографический список.....	66
Приложение.....	76

Введение

Актуальность исследования. Проблема формирования межличностных отношений старших дошкольников существенна, т.к. этот период в жизни ребенка является временем зарождения и наиболее усиленного формирования отношений между детьми, отношений, которые влияющих на их личность и самосознание в целом. Отметим так же специфичность дошкольного возраста, а именно: дошкольный возраст – это возраст наиболее расположенный к становлению познавательных интересов, доброжелательного отношения детей друг к другу, к взрослым и в целом к среде.

В возрасте 5-7 лет пробуждаются и наиболее ярко формируются межличностные отношения, т.к. изначально ребенок вступает во взаимоотношения с другими детьми или взрослыми с целью игры или деятельности, тем самым находя себе слушателя, наставника, источника сведений. Но не всегда опят первых взаимоотношений бывает положительным для ребенка, который включен в социум. Этому могут послужить причины разного характера. В нашем исследовании мы рассмотрим одну из них – зрительную депривацию. Обозначим эту особенность как особую важность данной работы, поскольку первые взаимоотношения усваиваемые ребенком будут оказывать влияние на дальнейшее его развитие. Неудачные взаимоотношения ребенка с группой детей или взрослых в период дошкольного возраста, могут быть последствием проблем, связанных с интеграцией ребенка в социум. т.е. к вторичному нарушению.

Межличностные отношения рассматриваются как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. В многочисленных исследованиях (Я. Л. Коломенский, В. Р. Кисловская, А. В. Кривчук, В. С. Мухина, Т. А. Репина и др.) [цит. по 12, с.159].

В работе представлен анализ психологических условий и особенностей управленческой деятельности с целью повышения эффективности и качества исследуемого объекта. Процесс управления реализуется в деятельности педагога - психолога, в которой психология управления выделяет следующие моменты:

1. Диагностика и прогнозирование состояния и изменений системы;
2. Формирование программы деятельности, направленной на изменение состояний управляемого объекта в заданном направлении;
3. Организация исполнения решения.

Вышеизложенное определило выборку: старшие дошкольники с нарушением зрения.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель управления процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения.

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

Предмет исследования: управление процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения

Гипотеза: предполагаем, что управление процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения возможно при моделировании процесса формирования и проведении программы по формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения.

Задачи:

1. Изучить проблему межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в психолого-педагогической литературе;
2. Изучить особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения;

3. Теоретически обосновать модель процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения;
4. Описать этапы методы и методики исследования;
5. Представить характеристику выборки и анализ результатов исследования;
6. Разработать и реализовать программу формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения;
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;
8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику и рекомендации для педагогов и родителей.

Для реализации комплекса поставленных задач, были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого – педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование по методикам «Два домика» Т.Д. Марцинковская, «Капитан корабля» Романов А.А., методика «Секрет» Т.А.Репина.
3. Метод математической статистики по Т - критерию Вилкоксона

Исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 7 комбинированного вида «Петушок» г. Юрюзань, Катав - Ивановского муниципального района. В исследовании приняло участие 11 человек, в возрасте 5-6 лет.

Апробация результатов. Результаты данного исследования были апробированы и опубликованы в:

1. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Кондрашова Д.С. // Психология и педагогика творчества (посвящена памяти доктора

психологических наук, профессора О.М. Поповой): материалы междунар. науч.-практ. конф., 30 марта 2018 г. / Междунар. акад. наук пед. образования, Шадр. гос. пед. ун-т, Баранович. гос. ун-т ; сост. и ред. О.С. Назаревич, И.А. Тютюева. — Шадринск: ШГПУ, 2018. — С. 294–297. — 342 с. — ISBN: 978-5-87818-545-5.

2. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Кондрашова Д.С. // Институциональная перезагрузка образовательной системы. – Сборник научных трудов. – Костанай: КГПИ, 2018. – С. 39 – 45. – 106 с.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования управления процессом моделирования процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

1.1. Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в психолого – педагогической литературе

Общение присуще всем высшим живым существам, но на уровне человека оно приобретает самые совершенные формы, являясь осознанным и опосредованным речью.

Отношения между людьми, согласно В.Н. Мясищеву, представляют собой избирательную, сознательную, основанную на опыте психологическую связь с различными сторонами действительности, которая является объективной, а так же выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях. В свою очередь они образуются и формируются в процессах деятельности [цит. по 9, с.161].

В современной науке трактуют, что понятие «отношения» имеет междисциплинарный характер, и в различных социальных науках содержит в себе разное содержание. В отечественной же социальной психологии это понятие определяется как система взаимосвязей между социальными общностями или индивидами, которые возникают в процессе совместной деятельности [11, с. 263-264].

Существенное количество экспериментальных исследований было посвящено реальным контактам детей и их влиянию на становление детских отношений. Среди данных исследований, возможно выделить два главных теоретических подхода:

— концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений (А. В. Петровский);

— концепция генезиса общения, где взаимоотношения детей рассматривались как продукт деятельности общения (М. И. Лисина) [69, с.20-21]

Е.В. Андриенко дает следующее определение межличностным отношениям - это уникальная социальная система, центром которой является сам человек, его потребности и мотивы, доминирующие индивидуальные особенности, социальные качества, цели и типичные шаблоны поведения.

По утверждению А.Г. Смирновой, межличностные отношения определяются положением человека в группе, коллективе. От того, как они складываются, зависит его эмоциональное состояние, его удовлетворенность или неудовлетворенность при пребывании в данной группе. От их характера зависит сплоченность группы, коллектива, способность решать поставленные задачи [цит. по 60].

В научной литературе помимо сущности межличностных отношений, исследуется их важность в жизни индивидуума, но и их разновидности. Таким образом, в социальной психологии даётся представление о деловых и личностных типов межличностных взаимоотношений. Деловые определяются или общей трудовой деятельностью и связаны с учебой. Личные же, могут быть оценочными (восхищение, популярность) и действенными (связанными с взаимодействием). Данные виды взаимоотношений обусловлены не только объективными условиями, сколько субъективной - потребностью в общении и удовлетворением данной потребностью. Ученые изучают условия, оказывающие большое влияние на межличностные взаимоотношения. К условиям формирования межличностных отношений относят в научно-психологической литературе - социум, семью, учебное заведение, общественную среду, совместная деятельность людей, особенности их личности [35, с. 35].

Термин «межличностные» указывает не только на то, что объектом отношения выступает другой человек, однако, и на их общую направленность.

Межличностные отношения – это те непосредственные связи и отношения, которые складываются в реальной жизни между мыслящими и чувствующими индивидами [61, с. 510].

Обобщая опыт исследовательской работы, Н. С. Глуханюк акцентирует внимание на компонентах межличностных отношений. Она отмечала, что межличностные отношения охватывающие существенный круг явлений, могут быть квалифицированы с учетом трех компонентов взаимодействия:

- понимание и восприятие людьми друг друга (социально - перцептивная сторона общения);
- межличностная притягательность (симпатии и притяжения);
- взаимовлияние и поведение (в частности, ролевое) [16, с.117].

Социальную перцепцию Н. С. Глуханюк устанавливает равно как восприятие внешних признаков человека, сопоставление их с его индивидуальными характеристиками, интерпретацию и моделирование на этой основе его поступков. В ней непременно присутствует анализ другого и формирование отношения к нему в поведенческом и эмоциональном плане. На основе внешней стороны поведения мы как бы «читаем» внутренний мир человека, пытаемся понять его и сформировать свое чувственное отношение к нему.

Симпатия – эмоциональная положительная установка на субъект взаимодействия. Обоюдное влечение создает целостное внутригрупповое состояние удовлетворения [1, с. 59].

Притяжение является одним из компонентов межличностной привлекательности и в основном связано с необходимостью индивида быть вместе с другим индивидом. Данный компонент зачастую

сопряжен с переживаемой симпатией (эмоциональным компонентом взаимодействия).

Функционально-ролевые отношения важны при изучении «делового» общения и совместной деятельности. Подобные взаимоотношения закреплены в специфических для данной общности сферах жизнедеятельности (трудовой, учебной, игровой и т.д.) и разворачиваются в процессе усвоения человеком общепринятых норм и методов взаимодействия в группе [16, с.120-121].

Структура межличностных отношений:

1) когнитивный компонент. Нацелен на исследование индивидуально-психологических особенностей партнеров согласно коллективной деятельности и взаимопониманием друг друга. Характеристиками взаимопонимания являются: а) адекватность - точность психического отражения воспринимаемой личности; б) идентификация – сравнение индивидом себя самого, своей личности, с личностью другого индивида;

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

3) поведенческий компонент. Содержит в себе мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, которое выражает отношения этого человека к другим людям, или же к группе в целом. Данный компонент выступает в ведущей роли в регулировании взаимоотношений. Результативность взаимоотношений анализируется согласно состоянию удовлетворенности, или же неудовлетворенности группы и отдельных ее индивидов [71, с. 77].

Со временем у человека количество целей общения возрастает. В них включаются предоставление и приобретение собственных познаний о мире, обучение и воспитание, регулирование рациональных операций индивидов в их совместной деятельности, определение и прояснение

личных и деловых взаимоотношений и т.д. Данные цели представляют собой способ удовлетворения множества различных социальных потребностей: социальных, культурных, познавательных, творческих, эстетических, потребностей интеллектуального роста, нравственного развития и ряда других.

Не менее существенны отличия средств общения. Последнее можно определить в качестве способа кадрирования, передачи, обработки и расшифровки данных, которые передаются в ходе общения от одного другому.

В зависимости от следующих положений: содержание, цели и средства общения можно разделить на несколько видов. По содержанию общение может быть представлено в качестве материального (обмен предметами и продуктами деятельности), в качестве когнитивного (обмен знаниями), а так же кондиционного (обмен психическими или физиологическими состояниями), мотивационного (обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями) и деятельностного (обмен действиями, операциями, умениями, навыками).

По целям общение подразделяется на социальное и биологическое в соответствии с обслуживаемыми им потребностями. Биологическое – это вид общения, необходимый для укрепления, формирования и развития организма. Данный вид связан с необходимостью удовлетворения основных органических потребностей. Социальные взаимоотношения преследуют в себе цели расширения и укрепления межличностных связей, установления и формирования интерперсональных отношений, личностного роста индивида.

По средствам общение может быть опосредованным и непосредственным, косвенным и прямым. Непосредственное общение осуществляется при помощи природных органов, данных живому

существо: руки, ноги, голова, туловище, голосовые связки и т.п. Опосредованное же общение осуществляется при помощи специальных средств и орудий для организации общения и обмена информацией. Прямое общение подразумевает личные контакты и прямое восприятие друг другом людей, вступивших в контакт, например, телесные контакты, беседы индивидов друг с другом, их общение тогда, когда они видят друг друга и дают реакцию на свои действия, а так же действия партнера. Косвенное общение реализуется через других людей, выступающих посредниками (переговоры между конфликтующими сторонами) на межгосударственном, межнациональном, групповом, семейном уровнях [71, с. 514-515].

Структурой статусов может быть условно названа структура межличностных отношений, но в этом случае понятие статуса будет гораздо шире понятия «статус» в ранговой структуре. Лишь потому как под статусом подразумевается компонент структуры межличностных отношений, который определяется референтометрической и социометрической методиками, речь идет о структуре рангов. Однако, групповая структура межличностных отношений содержит в себе и принципиально другой вид структур, собственно, выступающий в качестве набора дискретных позиций. Так как статус и позиция, в основном, трактуются как синонимы, эта структура как и ранговая, способна быть названной структурой статуса. В то же время, в отличие от ранговых структур, представляющих собой упорядочивание группы по определенному основанию (что и дает нам возможность выявить количественную соотнесенность каждого положения с положением других по этому же признаку), под групповой структурой как дискретным набором определенных позиций понимается факт, что анализ структуры групповой деятельности как необходимый момент «содержит в себе анализ функций каждого члена группы в их общей деятельности, не дает усомниться в том, что объектом анализа становится оставшаяся

«неохваченным» структурой межличностных отношений аспект структуры ролей, а не только групповая структура для решения задачи [36, с. 105].

В настоящее время в большинстве случаев применяется терминология, которую выработали Х. Й. Лийметсом и И. П. Волковым. Термин «звезда» подразумевает под собой индивидов, получивших большее число выборов. По выражению Дж. Морено, эти индивиды «создают интерес для стольких выборов, что они занимают центр сцены, подобно звезде». Когда же количество выборов, которое получил один из членов группы, находится, ниже среднего уровня, то его относят к категории «Пренебрегаемые». К «изолированным» определяют тех испытуемых, не получивших при диагностике ни одного. Благоприятной ситуацией развития личности является высокий статус (предпочитаемый или звезда), отмечает Г. А. Карпова, т.к. этот статус определяет позитивные психологические условия: признание сверстников, которое необходимо ребенку; положительную оценку группы, которая способствует формированию, в последующем, положительной самооценки; интенсивность личных контактов, которые обеспечивают эмоциональную яркость жизни в данном коллективе. Низкий статус ребят (изолированный или отвергаемый), считает Г. А. Карпова, задерживает либо создает двойственное развитие индивида. Положение изолированности или обособленности лишает индивида признания, заинтересованности, эмпатичности. Все это негативно влияет на организацию внутреннего мира ребенка: формируется неадекватная двойственная самооценка, повышается тревожность, понемногу вырабатывается конфликтную или обособленную манеру отношений со средой. Состояние изолированности вызывает опасность в плане: ребенок не способен, находясь в ситуации отчуждения от группы, удовлетворить основную социальную потребность в общении и с неизбежностью ищет компанию вне группы, покидая область педагогического внимания и поддержки.

Одной из более важных, с целью развития гармоничной личности производной взаимоотношений выступает характер внутригруппового эмоционально-психологического климата. Н. П. Аникеева устанавливает для группы эмоционально-психологический климат в качестве эмоционально-психологического настроения группы, в которой на эмоциональном уровне отображаются индивидуальные и деловые отношения членов коллектива. Положительный эмоционально-психологический климат формируется из гуманистического отношения друг к другу, чувства удовлетворенности группой, эмоционального сопереживания событий коллектива, позитивного настроения, независимости и инициативности индивида при формулировании мнений и принятии решений. Все это свойственно для детей без патологий.

1.2. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Дошкольный возраст характерен значительным увеличением коммуникативных контактов за счет овладения речью. В этом периоде взаимодействие происходит за счет познавательных, моральных, индивидуальных вопросов. К тому же дошкольник контактирует не только с родными, воспитателями, однако и с незнакомыми, тем самым значительно развивая формы и содержание общения с ровесниками, преобразуя в сильное условие психического становления, способствующее в свою очередь освоению определенных коммуникативных умений и навыков [18, с. 32].

В ряде исследований по психологии отечественными учеными выявлено, что в дошкольном возрасте, особенно в старшем, происходит явная разграниченность детей по положению в группе сверстников.

Непосредственно к концу дошкольного периода определяются стабильные избирательные выборы детей. Нет сомнений в определении факта популярности определенных типов ребят, их притягательности для сверстников. Таким образом, одни дети становятся более предпочтительными для большего числа сверстников, другие же не вызывают особого интереса, будучи отвергнутыми или незамеченными. Несомненно, опыт первых контактов со сверстниками становится фундаментом, на котором надстраивается дальнейшее формирование дошкольника [35, с.83]. Взаимодействие со старшими для дошкольника является исключительно доступным контекстом, в котором он постигает и «присваивает» добытое людьми прежде. Вот почему общение - важнейшее условие общего психического развития ребенка. Немаловажно выделить, что общение выступает в главной роли не только в обогащении содержания детского сознания; оно также определяет структуру сознания, общение также устанавливает опосредствованное строение специфически человеческих психических процессов [41, с. 8].

Особенность общения дошкольников со сверстниками в значительной степени имеет отличия от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками наиболее выразительны, эмоционально насыщены, аккомпанируют резкими интонациями, криками, кривляньями, смехом. В контактах с другими детьми отсутствуют строгие нормы и правила, следующие соблюдать, при общении с взрослым. Общаясь со старшими, дошкольник применяет общепринятые выражения и способы поведения. В общении со сверстниками ребята наиболее раскрепощены, говорят внезапные фразы, передразнивают друг друга, выражая творчество и фантазию. В контактах с друзьями доминируют инициативные выражения над ответными. Ребенку существенно значительнее высказать мнение лично, нежели слушать другого. А в результате диалог с товарищем зачастую не выходит, потому, что каждый говорит о своем, никак не слушая и перебивая друг друга. В то же время инициативу и предложения

взрослого ребенка больше поддерживает, стремясь дать ответ на его вопросы, выполнив задание, внимательно выслушать. Взаимодействие со сверстниками состоятельнее по назначению и функциям [63, с. 89].

Дошкольный возраст для детей с нарушением зрения является тем периодом, когда они начинают понимать, что отличаются от ребят с нормой. Этот факт подчеркивает и А. М. Жихарева. В последующем у таких детей развивается осознанность своего физического развития, а точнее его недоразвитости, все это в совокупности приобретает личностный характер. Учитывая данный фактор следует говорить о значимости выделения психолого-педагогических условий, оказывающих коррекционно - развивающее воздействие на формирование гармонично-развивающейся личности ребенка с нарушением зрения [цит. по 62].

Зрение имеет существенное значение в отражении человеком окружающего мира, потому как все это выступает в роли психической деятельности ребенка.

Для обеспечения поступления данных, а также для нормального функционирования у человека сформировалась система анализаторов. В данной концепции на первый план выступают зрительная, слуховая и тактильно-кинестетическая системы, которые лежат в основе так называемых гностических, то есть тех, которые имеют наибольшую познавательную ценность, ощущений и восприятий. При этом, зрению относят основную роль в процессе чувственного отражения.

Зрение - функция зрительной системы, заключающаяся в преобразовании энергии света, которое излучается или отражается различными объектами.

Депривация - психическое состояние, которое возникло в результате таких жизненных ситуаций, которые затрудняют удовлетворение некоторых главных (жизненных) психических потребностей субъекта в определенной мере на протяжении длительного периода.

Нарушение зрения вызывает сенсорную (зрительную) депривацию, эмоциональную (аффективную) и социальную. При всем при этом учитывается время, когда ребенок лишился зрения. В зависимости от развития сохранных анализаторов будет определяться его мобильность, границы социальных контактов и отношений. Зрительная депривация чаще всего влечет за собой видимые и весьма многообразные сдвиги в поведении, соматическом состоянии, довольно часто при слепоте и слабовидении встречаются нервно-психические нарушения [2, с.56].

В сравнении с детьми с нормой, ребенок с нарушением зрения сталкивается с определенными трудностями, например, в эмоционально-волевой сфере нарушения социального взаимодействия, неуверенности в себе, в снижении самоорганизованности, целеустремленности, в недостаточном развитии самостоятельности ("силы личности"), в неадекватной самооценке, неуверенности в себе, неспособности выстроить оптимальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до совершенного отсутствия тенденции к сотрудничеству. Данные нарушения характеризуются в основном в виде повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к всевозможного рода препятствиям, неготовности осилить трудности, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности, недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной сухости, уходе в себя, нарушении эмоциональных связей с окружающими, нарастании пассивности, депрессии и т.д.

Ребята с нарушением зрения являются уязвимой группой, в виду возможной личностной дезадаптации, обуславливающейся сложным сочетанием социальных, биологических, аномальных условий. Л.С. Выгодским было отмечено нарушение организации социального взаимодействия. Основные и тяжелые результаты слепоты опосредованно

объединены с органическим дефектом и выступают в первую очередь результатом нарушений социальных взаимосвязей [78].

В период интеграции и социализации ребенка особую роль играет формирование позитивного образа. Искаженное представление ребенка о мире и своем месте в нем ведет к проблемам в развитии «Я - концепции» и «Я - образа». Для успешной интеграции ребенка в социум нужно с раннего детства формировать положительное взаимодействие с людьми с нормой, а так же детьми с патологией зрения.

Классифицируя степень нарушения, можно судить об организации взаимоотношений в группе. Определенно, большое влияние на предпочтение ребенка при выборе партнера для игр или коллективной деятельности будет оказывать воспитатель, потому как его мнению в этом возрасте подчиняется аргумент выбора. Безусловно, детям, имеющим глубокие нарушения зрения приходится тяжело при установлении контактов с ровесниками, ввиду того, что они менее мобильны, активны, общительны, зачастую неуверенны в себе и все чаще вынуждены обращаться за помощью при выполнении определенных заданий или действий, и имеют меньше социальных предпочтений со стороны. Задача педагога в этой ситуации - управлять процессом формирования коллектива, с целью организации оптимального уровня взаимоотношений в группе, распределяя в ней социальные роли [35, с.109].

Рассматривая классификацию незрячих детей, выделим одно из специфических условий взаимодействия их с детьми или взрослыми без патологий – речевое общение. Оно складывается ввиду того, что партнер ребенку с ОВЗ нужен как слушатель, а не собеседник. Это связано с отсутствием навыков общения, а именно не способностью понимать и принимать позицию слушателя, медленной переработкой поступающей информации. Делится своими переживаниями и проблемными ситуациями ребенок лишь в случае заинтересованности своего собеседника.

Ребенку с нарушением зрения трудно строить свои взаимоотношения со сверстниками еще и по следующей причине: подвижные игры, в которые играют дети с нормой, ему, как правило недоступны. В связи с этим остро стоит вопрос об интеграции детей с ОВЗ в среду с ребятами без патологий, это в значительной мере способствует раскрепощенности ребенка в обществе, а совместная творческая деятельность способна организации контроля ребенка над своими движениями [42, с. 4].

Обобщая вышесказанное, и учитывая мнение специалистов, мы можем с уверенностью сказать о значимости психологического сопровождения ребенка с патологией зрения с момента его поступления в ДООУ. Грамотное организация такого сопровождения не только снижает трудности адаптации ребенка в группе, но и оказывает влияние на степень успешности формирования личности такого ребенка. От этого напрямую зависит и такой немаловажный фактор, как успешная интеграция ребенка с нарушением зрения в общество в будущем.

Изучая психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, можно сказать, что слепоту не стоит зачастую принимать как глубокое нарушение, или дефект. В этом случае мы согласимся с утверждением Л. С. Выгодского о том, что данное нарушение способно формировать новый, специфичный склад личности, изменять естественные направления функций. Дети с нарушением зрения зачастую способны к обнаружению новых способностей за счет сохранных анализаторов, открыты к творчеству, и посредством этого у них организуется психика. Таким образом, нарушение зрения – не приговор, ограничивающий нормальную жизнедеятельность ребенка в социуме, это новые способы взаимодействовать с обществом посредством своих возможностей.

Во многом успешность формирования личности и интеграция в общество ребенка с нарушением зрения зависит от семьи. Родители по-разному воспринимают проблему ребенка и в связи с этим у них складываются различные типы воспитания. Нельзя сказать, что для таких

детей есть только один тип воспитания, все это зависит от индивидуальных особенностей личности, как родителя, так и ребенка.

В.Ф. Матвеев выделяет три типа неблагоприятных факторов воспитания незрячего или слабовидящего ребенка в семье:

1. Гиперопека. При этом типе воспитания родители оказывают максимальное внимание и заботу ребенка. В результате он развивается в условиях, лишенных проблем, тем самым он ограничен в своей самостоятельности, ребенок не контактирует со сверстниками. Все это понижает его мобильность и сокращает число социальных контактов;

2. «Кумир семьи». В случае данного типа воспитания все члены семьи устремлены к созданию представления у ребенка о своей сверходаренности, значимости. При этом от него скрывается его неполноценность. Как и в предыдущем типе, ребенок изолирован от сверстников;

3. Гипоопека. Наиболее неблагоприятный тип воспитания. Он основывается на безразличии к ребенку, к его потребностям. Не ограничиваются его контакты и появляется полная безнадзорность. Так же этот тип характеризуется бессердечностью, напоминанием ребенку о его физической неполноценности.

Таким образом, от того как организованы взаимоотношения ребенка с нарушением зрения и родителей в семье, зависит и тип взаимоотношений ребенка с социумом. Его самочувствие и положение в обществе детей с нормой.

К моменту поступления детей с нарушением зрения школу вполне возможно формирование патохарактерологических черт личности, связанных с психотравмирующей ситуацией в микросреде и неправильным воспитанием. В этом периоде дети зачастую ведут себя с осторожностью с окружающим («идея отношения»). Так же возможна выраженность болезненной застенчивости, чувствительности, стремление к обособленности, несмотря на то, что у некоторых подростков и юношей в

поведении возможно наблюдать враждебность, пренебрежение своим недостатком (идея гиперкомпенсации). Так же следует отметить, проявление аутизма у детей с нарушением зрения, что выражается в неактивности, скудности контактов или вообще изолированности [цит. по 3]. Нарушение зрения, глубинный дефект - слепота организует трудности при интеграции ребенка в социум. Он определяется как социальный дефект. Незрячий ребенок ощущает себя неуверенным в обществе, в своей позиции в нем. Как ответ психического аппарата формируется тенденции к сверхкомпенсации. Они направлены на формирование социально полноценной личности, на покорение позиции в общественной жизни.

При интеграции детей с ОВЗ в группы детей с нормой важна установка на благоприятные взаимоотношения в коллективе. В противном случае неблагоприятное воздействие влечет за собой нарушение социальной перцепции (восприятие человека человеком), которые испытывают слепые.

Выделим ряд установок незрячих детей по отношению к зрячим:

- социальная установка зависимости: выражается в обязательной поддержке и помощи в коллективной деятельности со стороны детей с нормой по отношению к детям с нарушением;

- установка избегания зрячих: в этом случае ребенок с патологией отдает предпочтение в общении такому же, как и он;

- адекватная социальная установка: данная установка ориентирована на организацию общения между детьми, основанную не на наличии или отсутствия нарушения [62, с. 226].

Рассматривая межличностные отношения старших дошкольников с нарушением зрения, определяем специфичные особенности. Анализирую группу детей с нормой и без, мы можем говорить о том, что тотально слепые дети чаще всего оказываются в группе социального статуса «изолированные» ввиду трудностей установления таки ми детьми контактов и организации коллективной деятельности. Если рассматривать

детей слабовидящих, то в этом случае попадание в статусную группу «изолированные» меньше, это связано с более развитыми навыками общения. Учитывая все эти условия, педагог должен организовывать взаимодействия детей в интегрированной группе таким образом, чтобы были учтены все факторы установления контактов между детьми, тем самым формируя оптимальный уровень межличностных отношений [11, с. 159-164].

1.3. Модель формирования межличностных отношений дошкольников с нарушением зрения

Моделирование в последнее время обретает большее значение в различных областях науки и практики. В психолого - педагогической науке моделирование также применяется достаточно обширно. Данный метод наиболее подробно излагается в работах С.И. Архангельского, В.Г. Афанасьева, Ю.К. Бабанского и др. В данном исследовании, в качестве методологической основы использовались труды В.И. Долговой. В справочниках можно найти такое определение модели: это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, являющееся упрощенной вариацией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, которые существенны для целей конкретного моделирования. Модель служит для хранения и расширения научных представлений об объекте с целью дальнейшего его целесообразного использования, управления им. Модель – это графическое и аналитическое описание рассматриваемого процесса. Исследователи выделяют три основных достоинства, при использовании моделирования, а именно: простота, наглядность, информационная емкость. В.И. Долгова определяет модель (в широком смысле) как упрощенный мысленный или знаковый образ, какого-либо объекта или системы объектов, используемые

в качестве их «заместителя» и средство оперирования. Исследователи выделяют три основных достоинства, при использовании моделирования: простота, наглядность, информационная емкость [цит. по 24, с. 165]. Ценность модели состоит в том, что она содержит в себе следующие свойства: адекватность и динамичность. Моделирование широко применяется в разных областях профессиональной деятельности человека.

Проектирование модели формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения условно разделено нами на несколько этапов:

1. Анализ модели. Этап включает в себя анализ развития явления и формулировку проблемы; качественном описании предмета исследования; выборе методологических оснований; определение целей и задач проектирования, их соотнесение с целями и задачами проектируемого.

2. Разработка модели. Этап включает создание самой модели с уточнением зависимости между главными компонентами исследуемого объекта; определение субъекта рассматриваемого процесса; выбор методик диагностики выборки исследования; определение основных функций, содержания, методов, средств и форм моделируемого процесса; выявление педагогических условий, необходимых для достижения цели проектируемой модели.

3. Проверка адекватности модели. На данном этапе происходит анализ поведения модели в решении поставленных нами задач; использование модели в опытно-поисковой работе; содержательную интерпретацию результатов моделирования; определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обосновании технологии и инструментария его диагностики.

Первым этапом процесса моделирования выступает целеполагание. Основой деятельностью целеполагания в процессе формирования межличностных отношений у старших дошкольников с нарушением зрения выступает этап построения иерархии взаимосвязанных,

взаимообусловленных и взаимоподдерживаемых целей, т.е. «дерева целей». Данный термин в рамках теории обучения был введен в оборот Б.С. Гершунским. В психологии применять метод «дерева целей» предложила В.И. Долгова. Как метод планирования «дерево целей» основывается на теории графов и представляет, как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, которые определяют достижение тактических целей, характеризующих степень приближения к заданным целям по заданной траектории [23, с.35].

Представим «дерево целей» процесса формирования межличностных отношений у старших дошкольников с нарушением зрения (рис.1).

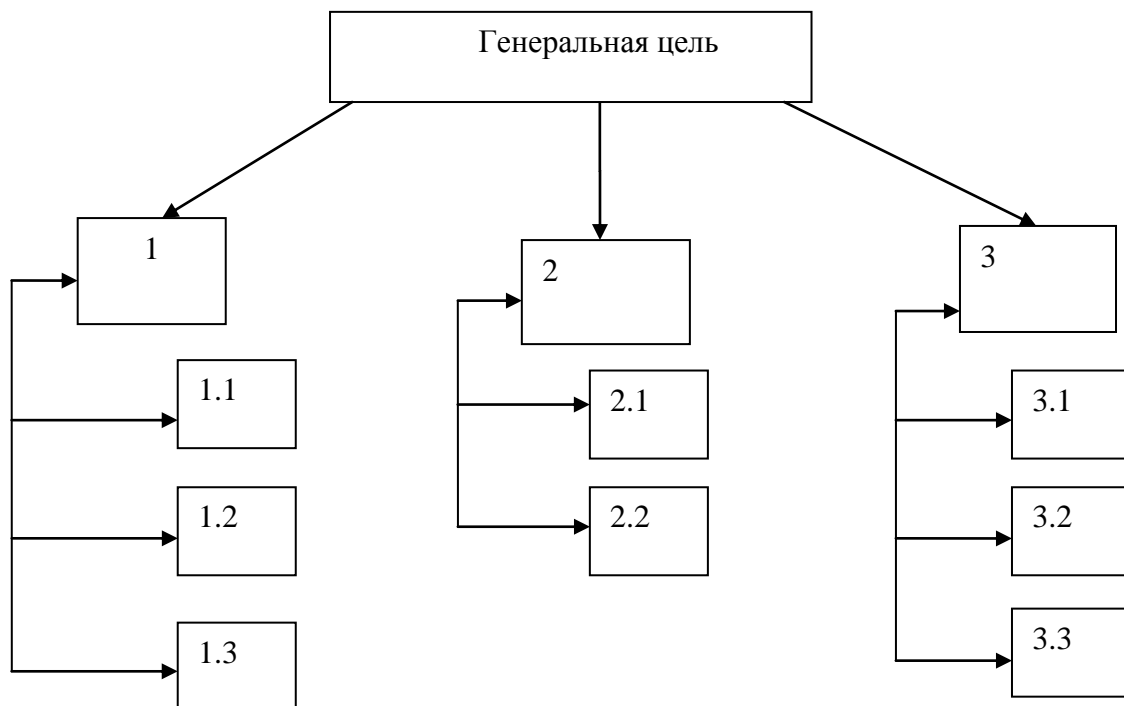


Рисунок 1. «Дерево целей» управления процессом формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

1. Изучить проблему формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе;

1.1. Изучить феномен межличностных отношений у старших дошкольников в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить особенности межличностных отношений у старших дошкольников с нарушением зрения;

1.3. Составить модель процесса формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

2. Представить организацию опытно-экспериментального исследования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

3.1. Составить программу формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

3.2. Провести анализ результатов формирующего этапа эксперимента.

Спроектированная модель формирования межличностных отношений старших дошкольников содержит в себе следующие структурные компоненты:

- целевой (определение целей и задач управления формированием межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения);
- теоретический (изучение проблемы исследования в психолого – педагогической литературе, подбор диагностического инструментария для управления процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения);
- диагностический (тестирование по методикам исследования);
- формирующий (разработка и проведение программы по формированию межличностных отношений у старших дошкольников с нарушением зрения);
- аналитический (оценка эффективности программы по формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения, включающее повторное тестирование по методикам исследования, а также метод математической статистики).

Целевой компонент представлен единством цели и задач, комплексное решение которых обеспечивает организацию оптимального уровня взаимоотношений у старших дошкольников с нарушением зрения с помощью реализации программы формирования.

Теоретический компонент обобщает в себе теоретические знания по проблеме исследования и подготовка диагностического материала для организации исследования управления процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения.

Диагностический компонент представляет собой тестирование выборки по методикам исследования.

Формирующий компонент включает в себя решение следующих задач: привлечение внимания детей друг к другу к их различным

проявлениям, таким как: внешность, настроение, движения, действия и поступки. Повысить уровень сплоченности группы, развить коммуникативные навыки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Программа формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения должна быть ориентирована на охрану и укрепление здоровья ребенка, его психическое и физическое совершенствование, коррекцию нарушений развития, таким образом, программа обучения и воспитания должна решать оздоровительные, развивающие и коррекционные задачи.

При разработке программы формирования следует учитывать принципы как общей, так и коррекционной дошкольной педагогики:

- принцип развивающего обучения. Основывается на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка в специально созданной социальной ситуации его ближайшего окружения, учитывающей «зону его ближайшего развития»;

- принцип учета генетической задачи возраста. Осуществляя данный принцип, учитываем общие закономерности развития ребенка, применимые к его возрасту и ближайшему социальному окружению. Учитывая данный принцип на каждом возрастном периоде жизни ребенка, мы должны брать в расчет и формировать такие психологические новообразования, которые будут обеспечивать поступательное развитие его личности и деятельности;

- принцип взаимосвязи коррекции и компенсации. Принцип является одним из основных при разработке коррекционно-педагогических технологий и индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку в зависимости от характера, структуры и выраженности отмеченных у него отклонений в развитии;

- учет актуального и потенциального уровней развития ребенка. Принцип предполагает анализ реальных возможностей дошкольника и его

способности к обучению, которые реализуются во взаимосвязи со взрослым;

- деятельностный принцип. Устанавливает подходы к содержанию и построению обучения, учитывая ведущую для каждого возрастного периода деятельность, в которой создаются условия для закрепления в типичных видах детской деятельности определенных умений и навыков [24, с. 170].

Построение программы формирования в соответствии с указанными принципами должно обеспечивать социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка. В программе при работе с детьми организуется игровое взаимодействие, используется групповая форма работы.

Аналитический компонент модели формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения, представлен оценкой эффективности коррекционных воздействий, прогнозом и планированием дальнейшей деятельности. Анализ эффективности коррекционных воздействий направлен на анализ изменений психических состояний, личностных реакций в результате проведения программы формирования. Прогноз и планирование дальнейшей деятельности представлены формулированием рекомендаций для педагогов и родителей по формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения.

В диагностический блок входят три методики, на основе которых проводилось исследование. Методика «Два дома» (Т.Д. Марцинковская). Данная методика направлена на определение круга значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатии к членам группы. Методика «Капитан корабля» (Романов А.А.) определяет статус дошкольников в коллективе сверстников. Методика «Секрет» (Т.А. Репина) выявляет положение (социометрический статус) ребенка в группе

детского сада, его отношения к детям, а также представления об отношении сверстников к нему.

В формирующий блок входят следующие компоненты: цель, задачи, содержание. Цель формирующего блока - провести программу по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Для достижения цели требуется решить ряд задач:

1. Привлечение внимания детей друг к другу;
2. Повысить уровень сплоченности в группе;
3. Развить коммуникативные навыки.

В третий, аналитический блок модели, входят следующие компоненты: вторичное диагностирование, анализ результативности проведенных занятий (с использованием метода математической статистики), составление психолого – педагогических рекомендаций для родителей и педагогов.

Подводя итог, можно отметить, что нами была разработана модель формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (рисунок 2), включающая в себя целевой, теоретический, диагностический, формирующий и аналитический компоненты, выделен комплекс психолого-педагогических условий для формирования межличностных отношений дошкольников с нарушением зрения; построено «дерево целей» формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

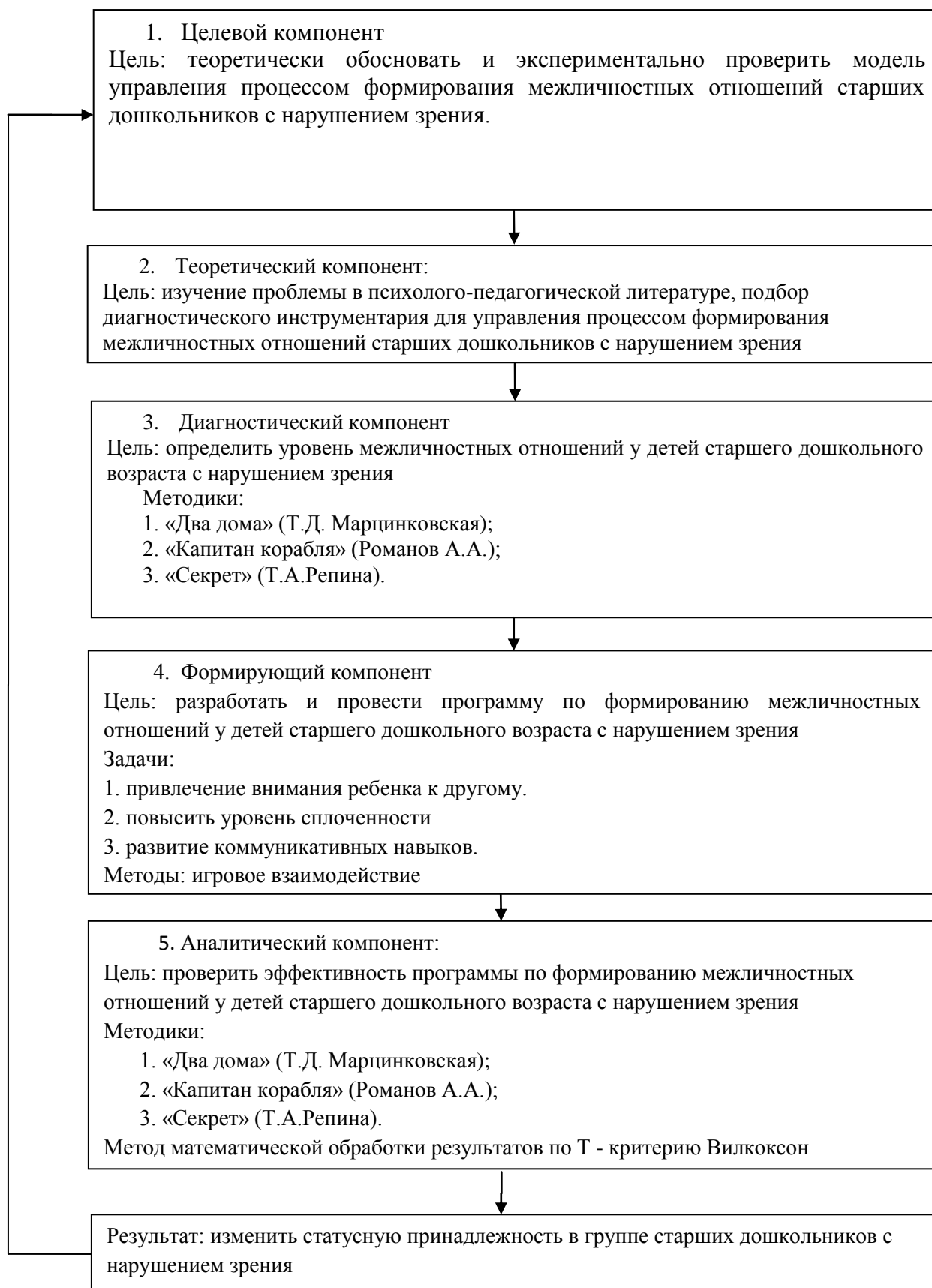


Рисунок 2. Модель формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Проведя анализ психолого – педагогической литературы согласно проблеме межличностных отношений в дошкольном возрасте, кроме того, выявив характерные особенности у детей с нарушением зрения, можно сделать соответствующие выводы: межличностные отношения – это те непосредственные связи и отношения, формирующиеся в реальной жизни между мыслящими и чувствующими личностями. Они, в свою очередь обладают собственной структурой, содержанием и характеристикой. Каждый человек, находясь внутри группы, занимает свой определенный статус. В настоящее время в большинстве случаев применяется терминология, выработанная Х.Й. Лийметсом и И.П.Волковым – «Звезда», «Предпочитаемый», «Пренебрегаемые», «Изолированный», «Отвергнутые».

Определяя характерные черты межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения, была определена дифференциация детьми себя с нормально видящими детьми. определенные недостатки зрения и понимание своего отличия от нормально видящих обретает личностный смысл.

Нарушения зрения влекут за собой помимо сенсорной, эмоциональную и социальную депривацию.

Нами была построено дерево целей и разработана модель процесса формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения, включающая в себя пять компонентов:

1. целевой компонент
2. теоретический
3. диагностический
4. формирующий
5. аналитический.

Глава 2. Организация следования управления процессом моделирования процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование было проведено в несколько этапов:

Поисково-подготовительный этап, предполагающий выбор проблемы исследования, ее формулирование и обоснование, актуальность и значимость ее решения на данный момент. Анализ и выбор литературы по данной проблеме.

Исследовательский этап содержит в себе сбор фактических данных с помощью специальных методов и исследований.

На констатирующем этапе эксперимента проводится обработка данных, которые были получены при исследовании, их количественный и качественный анализ. После данной процедуры, все обобщается в таблицы и графики.

На формирующем этапе исследования непосредственно проводится разработка и реализация программы по формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения

На аналитическом этапе проводилось повторное исследование, обработка результатов, количественный и качественный анализ.

Данное исследование включает в себя следующие методы:

1. Теоретические: анализ психолого – педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, моделирование.
2. Эмпирические: тестирование по методикам: «Два домика» Т.Д. Марцинковская, «Капитан корабля» Романов А.А., методика «Секрет» Т.А.Репина.
3. Статистические: метод математической Т- критерий Вилкоксона

Для проверки гипотезы и реализации поставленных задач исследования был использован метод тестирования по методикам «Два дома» (Т.Д. Марцинковская), «Капитан корабля» (Романов А.А.), «Секрет» (Т.А. Репина).

Тестирование — это метод исследования, позволяющий выявить уровень знаний, умений и навыков, а так же способностей личности и их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий. Такие задания принято называть тестами. Тест — это стандартизированное задание или определенным образом связанные между собой ряд задания, позволяющие исследователю диагностировать степень выраженности исследуемого свойства у испытуемого, его психологические характеристики, а также отношение к тем или иным объектам. В результате возможно получение количественной характеристики, показывающей меру выраженности исследуемой особенности у индивида. Она должна быть соотносима с установленными для данной категории испытуемых нормами. Таким образом, с помощью тестирования, возможно определить имеющийся уровень развития некоторого свойства в объекте исследования и сравнить его с эталоном или с развитием этого качества у испытуемого в более ранний период [цит. по 4].

При подготовке тестовых заданий надлежит соблюдать ряд определенных условий. Во-первых, необходимо установить и ориентироваться на некоторую норму, которая позволит нам объективно сравнивать между собой результаты и достижения различных испытуемых. Также это означает, что исследователь должен принять некоторую научную концепцию изучаемого явления, ориентироваться на нее и с этих позиций аргументировать создание и интерпретировать результаты выполнения заданий.

Норма каждого теста обуславливается автором-разработчиком посредством выделения среднего показателя, который соответствует

результатам большей совокупности выборки. Этот показатель в последующем будем принимать в качестве среднего показателя развития, выявляемого тестом свойства. К примеру, это может быть, возрастной нормой интеллектуального развития или какой-либо личностной характеристикой. Такой показатель определяется опытным путем и принимается за точку отсчета. Результаты каждого испытуемого сравниваются с нормой и надлежащим способом оцениваются: каждый тест сопровождается способом обработки данных и интерпретации результатов [47, с. 121].

1. Методика «Два дома»

Цель методики: с помощью тестовых заданий выявить наиболее предпочтительный для исследуемого ребенка круг общения, особенности его формирования. Выявить симпатии и антипатии. По средствам определенных значений определить социальный статус испытуемого в группе

Для тестирования по данной методике требуется лист бумаги, на котором нарисованы два стандартных домика. Один из них побольше, красного цвета, другой – поменьше, черного или серого цвета [приложение 1].

Методика предназначена для диагностики детей 3 – 7 лет.

Этапы проведения диагностики:

Приглашается один ребенок. Педагог и ребенок располагаются отдельно от группы. Взрослый показывает испытуемому нарисованные домики и говорит: «Мы сейчас с тобой немного поиграем. Представь, ты переехал в большой красивый красный дом. В нем ты самый-самый главный. Можешь пригласить в гости или же поселить сюда и ребят своей группы, кого тебе захочется. Также, ты можешь поселить в другой, серый, не очень красивый дом других ребят, а кого, ты решишь сам». Затем педагог продолжает: «Я еще совсем не знаю ваших ребят, поэтому не мог бы ты мне объяснить, почему ты хочешь, чтобы ... (Юля, Маша, Петя)

жили в твоём доме? А в сером доме?», если ребенок не всех ребят распределил в домики, то сам экспериментатор называет имена оставшихся и предлагает поместить их в какой-либо дом.

Не ранее следующего дня, повторно приглашается каждый ребенок. Педагог начинает разговор с ребенком со слов: «Здравствуй... совсем недавно мы играли с тобой в игру, в которой ты мне говорил, в какой домик кого из ребят ты поселишь. Ты знаешь, я поиграл со всеми, и они, как и ты, распределили друг друга по домикам. Как ты думаешь, кто из ребят поселил тебя в красный дом, а кто, может быть, поселил в серый?»

Положительные и отрицательные выборы ребенка напрямую связаны с отношением и размещением сверстников в красном и черном домиках. Результаты этой методики трактуются «впрямую», без символической дешифровки. Учитываются и количественные показатели (сколько людей ребенок охотно вселяет в свой дом), и, главное, показатели качественные [64, с. 14].

2. Методика «Капитан корабля»

Цель: диагностика ориентирована на определение статусной принадлежности дошкольника в группе.

Возраст: старшие дошкольники.

Методика выявляет степень удовлетворенности своим положением в группе при взаимоотношениях, так же определяет уровень коммуникативных умений детей. Определяет социометрический статус испытуемого.

Для проведения методики понадобится: рисунок корабля (игрушечный кораблик) [приложение 1].

Во время индивидуальной беседы с ребенком, ему предоставляют 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?

Педагог задает поочередно вопросы ребенку и фиксирует ответы, как положительные, так и отрицательные. В результате каждый испытуемый получает определенное количество выборов со стороны своих сверстников. Суммируя все ответы, мы можем определить его положение по отношению к средним показателям от группы. Так же получаем информацию о взаимоотношении ребенка со сверстниками.

3. Методика «Секрет»

Цель: определить положение (социометрический статус) ребенка в группе детского сада, уровень его взаимоотношений со сверстниками, степени доброжелательности детей друг к другу, их эмоциональное благополучие.

Методика предназначена для диагностики детей 4 – 7 лет.

Для проведения методики понадобится: открытки или игрушки в количестве 4 штук [приложение 1].

Эксперимент проводится так же, как и 2 предыдущих – индивидуально с каждым ребенком. Педагог приглашает поочередно одного из детей группы в спальную комнату или раздевалку, предлагает сесть за стол, на котором заранее разложены открытки или игрушки.

Диагностику педагог начинает со слов: «Сегодня все ребята вашей группы по секрету, чтобы пока никто не знал об этом, дарят друг другу открытки (игрушки). Здесь на столе лежат открытки (игрушки), которые ты можешь подарить кому захочешь. А другие ребята подарят тебе в ответ, ведь сегодня все друг другу дарят. Ты хочешь подарить открытку (игрушку) кому-нибудь из ребят вашей группы?». После полученного ответа, взрослый продолжает: «Тогда выбери, пожалуйста, открытку (игрушку), которая тебе больше всех нравится. Кому из ребят вашей

группы ты бы хотел ее подарить? Почему?». После определения ребенка, взрослый предлагает положить подарок под подушку или в шкафчик названному сверстнику, в зависимости от того, в каком месте проводится эксперимент. «Скажи, а кому из ребят ты хочешь подарить вторую открытку (игрушку)? Почему? А третью?»

После того, как ребенок сделал свой выбор, взрослый задает ребенку вопросы: «Есть в вашей группе такие дети, которым тебе совсем не хочется дарить? Почему? Как ты думаешь, кто из ребят тебе подарит? Почему? А кто из детей не захочет тебе дарить? Почему?». По окончании диагностики, взрослому следует поблагодарить ребенка и обязательно попросить хранить его секрет, о котором было сказано в начале эксперимента, с целью исключить возможность сговора, ребенка провожают в другое помещение.

Все полученные ответы, данные детьми фиксируются. Если после окончания диагностики в группе остались дети без положительного выбора ребят из группы, следует положить таким детям открытку или игрушку, а затем приглашает всех в спальную (или раздевальную) комнату, чтобы получить подарки от сверстников. При этом желательно регистрировать реакцию детей.

В исследовательской работе применялся метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

Назначение:

1. Критерий применяется для сопоставления показателей измерений в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых;

2. Критерий ориентирован установить направленность изменений и их выраженность.

3. Описание:

Критерий используется в случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, по шкале порядка, и сдвиги между 2-м и 1-м замерами

тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в довольно широком диапазоне.

Суть метода состоит в том, что мы соотносим выраженность сдвигов в том или ином направлении по абсолютной величине. Если сдвиги в положительную и отрицательную сторону происходят случайно, в таком случае сумма рангов абсолютного их значения будут примерно равна. В случае, когда интенсивность сдвигов в одном из направлений перевешивает - сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Таким образом, исследование проходило в несколько этапов, на каждом из которых были реализованы следующие мероприятия: поисково-подготовительный этап, предполагающий выбор проблемы исследования, ее формулирование и обоснование, актуальность и значимость ее решения на данный момент, анализ и выбор литературы по данной проблеме; исследовательский этап содержит в себе сбор фактических данных с помощью специальных методов и исследований; на констатирующем этапе эксперимента проводится обработка данных, которые были получены при исследовании, их количественный и качественный анализ. После данной процедуры, все обобщается в таблицы и графики, на формирующем этапе исследования непосредственно проводится разработка и реализация программы по формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения

На аналитическом этапе проводилось повторное исследование, обработка результатов, количественный и качественный анализ.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения - детский сад № 7 комбинированного вида «Петушок» г. Юрюзань, Катав - Ивановского муниципального района. В исследовании принимали участие дети в количестве 11 человек. Возраст – 5-6 лет. Мальчиков - 6, девочек - 5. Из них 1 ребенок тотально слепой. К имени этого ребенка в таблицах приложения будет добавлен знак «*».

Для исследования социометрического статуса ребенка в группе использовалась методика «Два дома»

Каждому ребенку из группы было предложено сделать по 2 положительных и 2 отрицательных выбора (см. приложение №2, таблица 1). Сумма положительных и отрицательных выборов, полученных путем ответа каждого ребенка, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус).

Выделяют следующие типы социометрического статуса:

- «популярные» («Звезды») – дети, которые получили в два раза больше положительных выборов от средней суммы всех положительных ответов. (+4 и более баллов);
- «предпочитаемые» - дети, которые получили среднее или выше среднего значения положительные выборы;
- «пренебрегаемые» - те ребята, которые получили меньше среднего значения положительных выборов;
- «изолированные» - дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (т.е. остаются незамеченными своими сверстниками, 0 баллов).

- «отвергаемые» - дети, получившие только отрицательные выборы (-1 и менее баллов) [приложение 2, таблица 1].

Для определения статуса ребенка в группе, изначально необходимо вычислить среднюю сумму положительных выборов.

$$\text{С.с.п.в.} = (3+3+1+5+4+3+3)/11=2$$

Получив среднюю сумму положительных результатов, нам удастся получить данные о статусе каждого ребенка в группе, используя количество положительных и отрицательных выборов [приложение 2, таблица 2]:

«Популярные» («Звезды») – 4 человека;

«Предпочитаемые» - 1 человек;

«Пренебрегаемые» - 2 человека;

«Изолированные» - 1 человек;

«Отвергаемые» - 3 человека

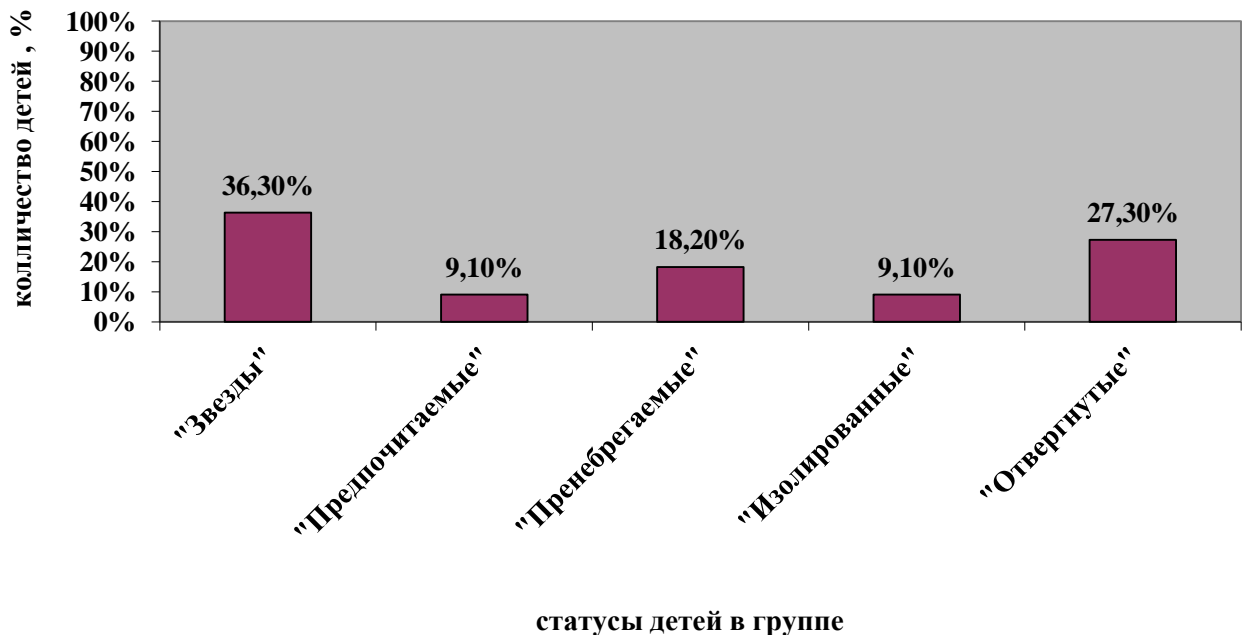


Рисунок 3. Результаты диагностики социометрического статуса по методике «Два дома»

Из полученных данных видно, что число детей оказавшихся в первой, благоприятной статусной группе («Звезды», «Предпочитаемые») и во второй, группе («Пренебрегаемые», «Изолированные», и

«Отвергнутые») значительно не отличаются, что дает нам информацию о среднем уровне благополучия взаимоотношений в группе.

Используя полученный результат, мы можем рассчитать индекс социометрического статуса, являющийся важным показателем системы взаимоотношений в группе по формуле:
$$C_i = \frac{\sum_{j=0}^n (R_{i+} + R_{i-})}{N-1}$$

где C_i - социометрический статус i -того члена, R_{i+} - полученные i - тым членом выборы, R_{i-} - знак алгебраического суммирования числа полученных выборов i -того члена, N – число членов группы [приложение №, таблица 1].

Для оценки уровня комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативных умения детей, а также удовлетворенности ребенком общения со сверстниками, использовалась методика «Капитан корабля» (см. приложение №2, таблица 3).

$$C.c.p.v. = (3+2+2+2+6+1+2+2+3+3)/11 = 2,3$$

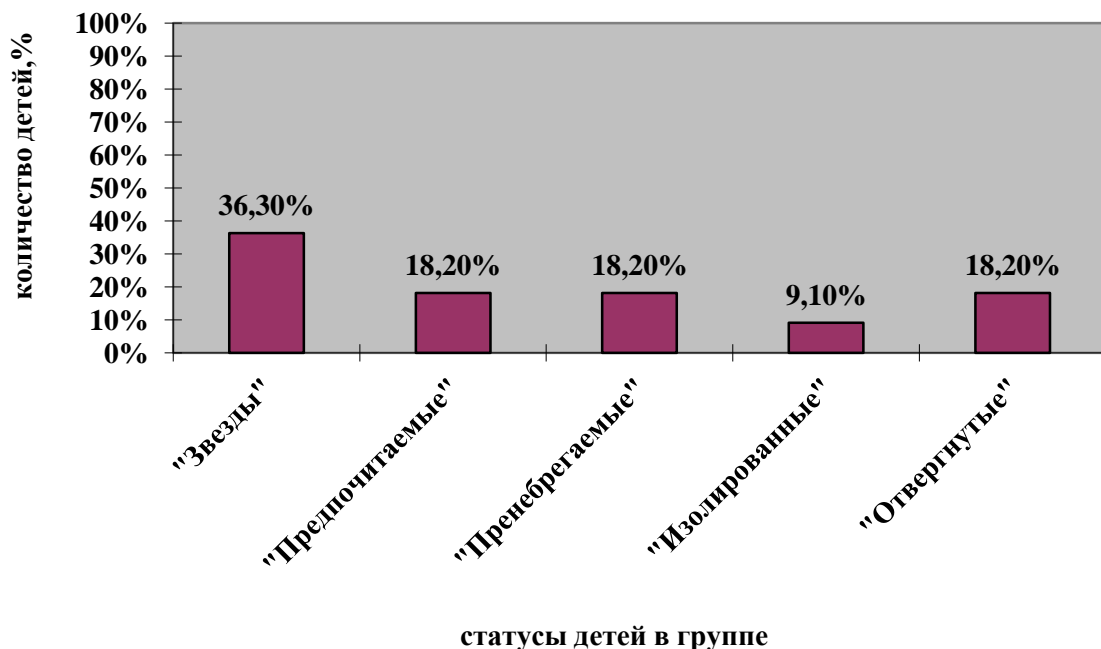


Рисунок 4. Результаты диагностики социометрического статуса по методике «Капитан корабля»

Используя полученный результат, мы можем рассчитать индекс социометрического статуса, являющийся важным показателем системы взаимоотношений в группе.

Анализируя высказывания детей, мы делаем следующие выводы: в группе испытуемых 2 ребенка со статусами «отверженный» и «изолированный» (18, 2%). Характеристика непопулярных детей раскрывалась сверстниками через описание отрицательных форм поведения, таких как: «дерётся», «обзывается», «не слушается», «всё ломает», «не даёт игрушки» и пр. В группу дошкольников со статусом «изолированные» вошел незрячий ребенок, он включен в жизнь группы лишь в ситуациях общей деятельности. Но в то же время, остальные дети всегда помогают ему, оказывая помощь в решении бытовых проблем (довести до группы или на занятие за руку, подвести к нужному месту, предмету).

Среди «популярных» и «предпочитаемых» детей в исследуемой группе выявлено 6 дошкольников (54,5%). Сверстники характеризовали их следующим образом: «добрый», «мой друг», «самый умный», «всегда играем вместе», «красивый», «никого не обижает» и т. д. Ребенок, вошедший в данную группу социометрического статуса, привлекает окружающих детей к своим действиям, с интересом отвечает на инициативу сверстников, дружелюбно относится ко всем.

Третья методика «Секрет» дала представления о доброжелательном отношении в группе, о статусе детей и их симпатиях [приложение2, таблица 4].

$$C.c.p.v. = (1+2+3+4+3+2+3+3+3+3+2)/11=2,7$$

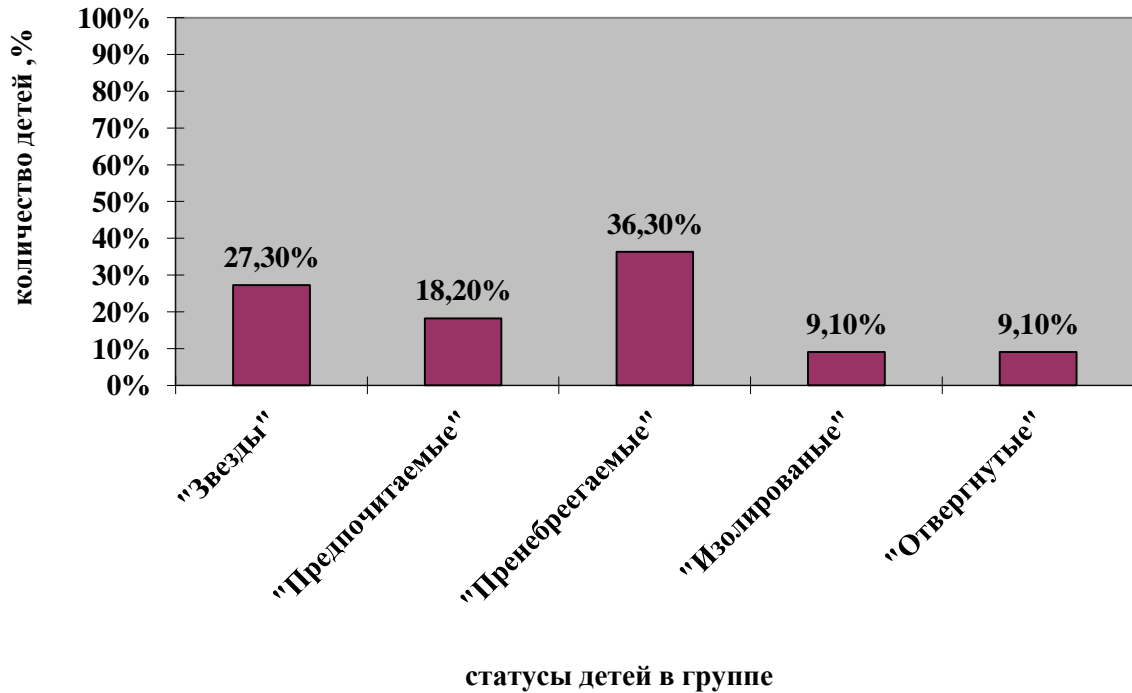


Рисунок 5. Результаты диагностики социометрического статуса по методике «Секрет»

На констатирующем этапе нашего исследования, результаты методики не значительно отличаются от ранее выявленных результатов по двум другим методикам.

Анализ высказываний детей при обследовании, дал понять следующее: в обследуемой группе 2 ребенка со статусом «отверженные» и «изолированные» (18,2%). Характеристика непопулярных детей раскрывалась сверстниками через описание негативных форм поведения, как и в предыдущей методике «Капитан корабля»: «дерётся», «обзывается», «не слушается», «всё ломает», «не даёт игрушки» и пр. В группу «изолированных» дошкольников, как и в предыдущем случае, вошел ребенок с тотальной слепотой, среди «популярных» и «предпочитаемых» детей в исследуемой группе выявлено 5 дошкольников (45,5%). В эту группу вошли те же ребята, находившиеся в аналогичной группе в предыдущих методиках. Характеризовали сверстники их следующим образом: «мой друг», «умеет хорошо говорить», «всегда играем вместе», «красиво одевается», «берет меня за руку», «играем вместе», «никого не обижает» и т. д. В данной методике в группу

«Пренебрегаемые» вошли 4 человека (36,3%), ребята характеризовали вошедших в данный социометрический статус детей следующим образом: «маленький», «не слушается», «иногда говорит плохие слова».

Выводы по 2 главе

Исследование разделено на несколько этапов: поисково - подготовительный, исследовательский этап, констатирующий этап, формирующий этап, аналитический этап.

Проведя три диагностических методики на исследовательском этапе, направленных на выявление принадлежности ребенка в группе к тому или иному социометрическому статусу, было выявлено следующее: во всех трех методиках результаты по статусу «Звезды» колебались от 2 до 5 детей, в 4-х других социометрических статусах количество детей оставалось практически неизменным(+/- 1). Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что на результаты детей могли повлиять следующие факторы – посещаемость детей (кто-то пришел после продолжительной болезни или отпуска), от настроения, а также от загруженности дня детей на момент обследования. Анализируя результаты обследования, в группе складывается средний уровень благоприятных межличностных отношений, поскольку в среднем, число детей, оказавшихся в статусах «Звезды» и «Предпочитаемые» ровно (+/- 1 ребенок), оставшимся трем социометрическим статусам, но все же есть дети, которых коллектив не принимает, и они занимают статус «Изолированные», «Пренебрегаемые» или же «Отвергнутые». В выборку формирующего эксперимента вошла вся группа старших дошкольников, для которых будет разработана и реализована программа формирования.

Глава 3. Опытнo – экспериментальное исследование управления процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения

3.1. Программа формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения

Программа формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, используемая в данном исследовании, разработана на основе программы Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой, состоящей из 7 этапов, каждый из которых имеет определенные цели и задачи.

Цель: сформировать навыки общения, сотрудничества и согласованности своих действий посредством игры.

Основной задачей данной программы - привлечь внимание детей друг на друга, к их различным проявлениям: внешности, настроению, движениям, действиям и поступкам. Предложенные игры помогают детям ощутить чувство общности друг с другом, учат отмечать достоинства и переживания сверстника и помогать ему в игровом и реальном взаимодействии [64, с. 47-60].

Формирующая программа рассчитана на 10 занятий. Каждое занятие длится около 30 минут, зависит от состояния детей на данный момент времени (усталость, возбудимость). Реализуется в течение 2-3 недель.

Главной задачей первого этапа программы является отказ от речевых способов общения, которые уже привычны детям, и обращение к жестовым и мимическим средствам общения, требующих большего внимания к собеседнику. На втором этапе программы внимание к сверстнику приобретает смысловой центр всех игр. Подстраиваясь к другому и уподобляясь ему в своих действиях, ребята учатся примечать

небольшие, мелкие элементы движений, мимики, интонаций. На третьем этапе отрабатывается умение к слаженности движений, требующих ориентации на действия партнеров и подстройки к ним. Четвертый этап подразумевает углубление ребенка в общие для всех переживания — как позитивные, так и тревожные. Формируемое в играх мнимое чувство общей опасности побуждает к объединению и связывает ребят. На пятом этапе включаются ролевые виды игр. В них ребята проявляют по отношению друг к другу помощь и поддержку, оказавшись в трудных игровых условиях. На шестом этапе становится доступным вербальное общение собственного отношения к сверстнику, имеющее исключительно позитивный характер (комплименты, добрые пожелания, акцентирование на достоинствах другого и пр.). И наконец, заключительный, седьмой этап характеризуются играми и занятиями, в которых дети оказывают реальную помощь в коллективной деятельности друг другу. Конкретное описание игр описано в приложении 3.

Структура занятия:

1. Встреча с детьми (психологический позитивный настрой на занятие, приветствие);
2. Упражнения, которые способствуют включению ребят в занятие: игровые приемы, телесный контакт, познание себя и окружающих;
3. формирующе – развивающий блок (работа по основной теме);
 - В основе работы отражены игровые сюжеты, которые связаны одной темой. Данный блок может состоять из одного составного или нескольких блоков.
4. Релаксационные упражнения;
5. Прощание с детьми.

Занятие 1. (1-й этап) « Общение без слов»

Цель: переход к непосредственному общению, предполагающий отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия.

Упражнение 1. Жизнь в лесу

Цель: научить детей выражать свою речь в действиях.

Упражнение 2. Добрые эльфы

Цель: сформировать доброжелательное отношение друг к другу посредством движения.

Упражнение 3. Волны

Цель: обратить внимание детей на отдельно ребенка путем ласковых движений.

Упражнение 4. Ожившие игрушки

Цель: дать возможность выражения ребенку.

Занятие 2. (2-й этап) «Внимание к другому»

Цель: формирование способности «видеть» сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему.

Упражнение 1. Общий круг

Цель: объединить детей для общего дела, игры

Упражнение 2. Зеркало

Цель: научить распределять роли, подражать.

Упражнение 3. Эхо

Цель: научить точно улавливать интонацию другого

Упражнение 4. Испорченный телефон

Цель: научить точно передавать информацию.

Упражнение 5. Кто сказал?

Цель: научить определять детьми друг друга.

Занятие 3. (3-й этап) «Согласованность действий»

Цель: научить ребенка согласовывать собственное поведение с поведением других детей.

Упражнение 1. Составные фигуры

Цель: научить детей действовать в команде.

Упражнение 2. Слепой и поводырь

Цель: научить детей доверять друг другу.

Упражнение 3. Божья коровка

Цель: научить детей определять форму предметов

Упражнение 4. Змейка

Цель: дать возможность детям быть лидером

Упражнение 5. Надувная кукла

Цель: научить детей действовать по цепочке действий.

Занятие 4. (4-й этап) «Общие переживания»

Цель: погружение детей в общие для всех переживания — как радостные, так и тревожные.

Упражнение 1. Злой дракон

Цель: научить доброжелательному отношению друг к другу

Упражнение 2. Кто смешнее засмеется

Цель: настроить детей на положительную атмосферу игры.

Упражнение 3. Актеры

Цель: научить ребенка дифференцировать эмоции и передавать настроение в той или иной ситуации.

Упражнение 4. Курица с цыплятами

Цель: научить детей действовать сообща в сложных ситуациях.

Занятие 5. (5-й этап) «Взаимопомощь в игре»

Цель: научить оказывать друг другу помощь и поддержку в трудных игровых ситуациях.

Упражнение 1. Старенькая бабушка

Цель: обратить внимание детей на старшее поколение, а также оказывать взаимопомощь друг другу.

Упражнение 2. Живые куклы

Цель: научить детей выполнять просьбы друг друга.

Упражнение 3. Заблудившийся ребенок

Цель: научить детей поддерживать друг друга в сложных ситуациях

Занятие 6. (6-й этап) «Добрые слова и пожелания»

Цель: научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.

Упражнение 1. Спящая красавица

Цель: обратить внимание детей друг на друга, подчеркивать положительные качества друг друга

Упражнение 2. Пожелания

Цель: научить детей говорить приятные слова и пожелания друг другу

Упражнение 3. Compliments

Цель: научить детей делать приятное друг другу, говоря комплименты. Познакомить их с этим.

Упражнение 4. Царевна - Несмеяна

Цель: научить детей вызывать улыбку, раскрепостить.

Упражнение 5. Если бы я был королем

Цель: обратить внимание детей друг на друга

Упражнение 6. Праздник вежливости

Цель: приобщить детей к вежливым словам.

Занятие 7. (7-й этап) «Помощь в совместной деятельности»

Цель: научить оказывать друг другу реальную помощь в совместной деятельности.

Упражнение 1. Рукавички

Цель: научить детей сопоставлять предметы и находить различия

Упражнение 2. Мастер и подмастерья

Цель: научить детей совместной деятельности

Упражнение 3. Общая картина

Цель: приобщить детей к общему делу.

Занятие 8. «Давайте поиграем»

Цель: Формирование межличностных отношений

Упражнение 1. Добрые эльфы (см. занятие 1, упражнение 2).

Цель: сформировать доброжелательное отношение друг к другу через движения

Упражнение 2. Зеркало (см. занятие 2., упражнение 2).

Цель: научить распределять роли, подражать.

Упражнение 3. Царевна - несмеяна (см. занятие 6, упражнение 4).

Цель: научить детей вызывать улыбку, раскрепостить.

Занятие 9. «Ты – это я»

Цель: Формирование согласованности действий детей

Упражнение 1. Змейка (см. занятие 3, упражнение 4).

Цель: дать возможность детям быть лидером.

Упражнение 2. Составные фигуры (см. занятие 3, упражнение 1).

Цель: научить детей действовать в команде.

Упражнение 3. Живые куклы (см. занятие 5, упражнение 2).

Цель: научить детей выполнять просьбы друг друга.

Занятие 10. «Подведем итоги»

Цель: закрепить у детей представления о взаимопомощи друг другу.

Упражнение 1. Общий круг (см. занятие 2, упражнение 1).

Цель: объединить детей для общего дела, игры.

Упражнение 2. Старенькая бабушка (см. занятие 5, упражнение 1).

Цель: обратить внимание детей на старшее поколение, а также оказывать взаимопомощь друг другу.

Упражнение 3. Праздник вежливости (см. занятие 6, упражнение 6).

Цель: приобщить детей к вежливым словам.

3.2. Анализ результатов опытно – экспериментального исследования

После проведения формирующей программы, была проведена повторная диагностика уровня межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения по методикам: «Два дома», «Капитан корабля» и «Секрет».

При повторном исследовании по методике «Два дома», были получены следующие результаты, отражающие уровень эффективности программы формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения [приложение 4, таблица 5].

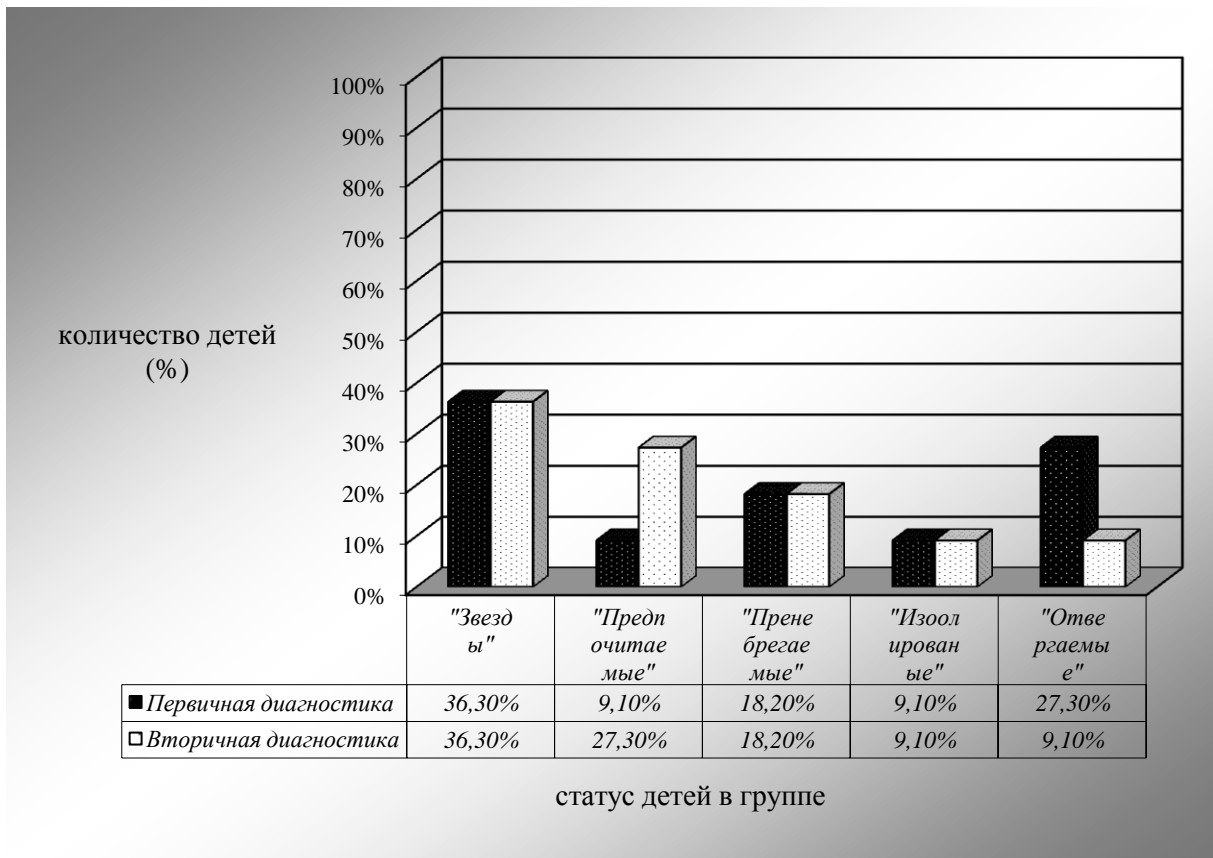


Рисунок 6. Сравнительные результаты диагностики социометрического статуса по методике «Два дома»

Рассматривая итоги повторной диагностики, возможно сделать следующие выводы (рисунок 6):

Количество детей, оказавшихся в группе с социометрическим статусом «Звезды» - осталось неизменным, а это 36,3% (4 человека). Они получили наибольшее количество положительных выборов от сверстников.

Если рассматривать группу «Предпочитаемые», то можно заметить, что она модифицировала свою численность с 9,1% до 27,3% (с 1 ребенка до 3).

Группы же «Пренебрегаемые» и «Изолированные» остались неизменными - 18,2% (2 человека) в первом случае, и 9,1% (1 человек) во втором.

По итогам диагностики группа «Отвергнутые» - 27,3% (3 человека) изменила свою численность на 18,2 % (2 человека)

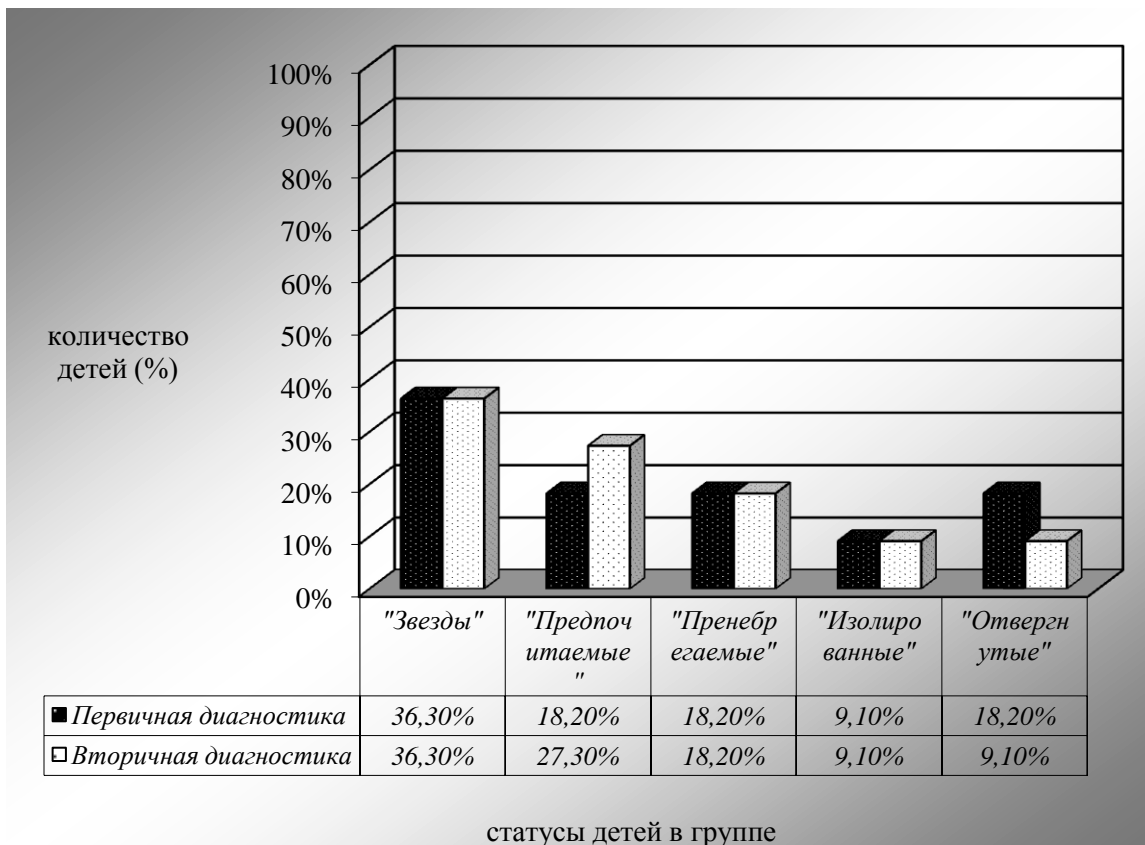


Рисунок 7. Сравнительные результаты диагностики социометрического статуса по методике «Капитан корабля»

Проведя повторную диагностику группы по методике «Капитан корабля», мы получили следующие результаты (рис.7):

Группа «Звезды» - 36,3% (4 человека). Данная группа осталась без модификаций после проведения программы формирования

Группа «Предпочитаемые» - 27,3% (2 человека). В данной группе произошел прирост на 9,1% (1 человек).

Группа «Пренебрегаемые» - 18,2% (2 человека). Группа не изменила свою численность.

Группа «Изолированные» - 9,1% (1 человек). Группа данного статуса осталась без изменений.

Группа «Отвергнутые» - 9,1% (1 человек). В данной группе детей произошло процентное уменьшение в размере 9,1% (1 человек).

После повторного проведения диагностики «Секрет» были получены следующие результаты [приложение 4, таблица 7].

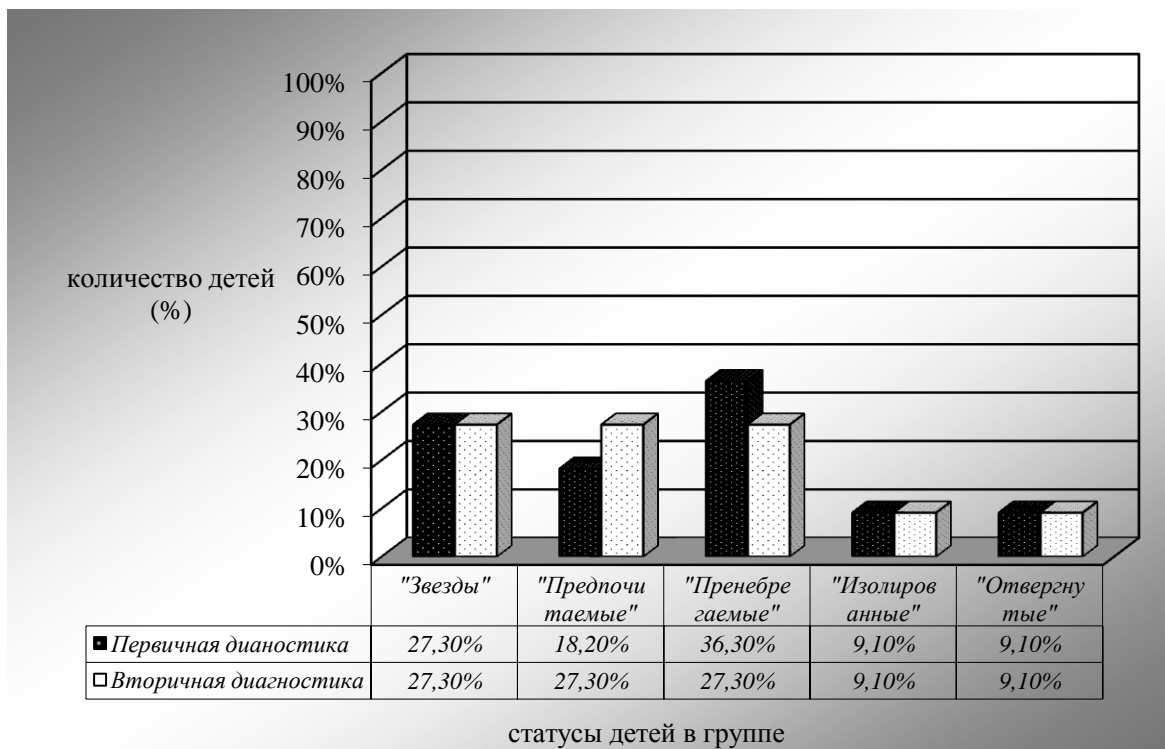


Рисунок 8. Сравнительные результаты диагностики социометрического статуса по методике «Секрет»

Анализируя данные рис.8., видно, что:

Группа «Звезды» - 27,2% (3 человека). Результаты остались неизменными.

Группа «Предпочитаемые» - 27,3% (3 человека). При повторном диагностировании в данной группе был выявлен прирост на 9,1% (1 человек).

Группа «Пренебрегаемые» - 27,3% (3 человека). После реализованной программы формирования, численность группы уменьшилась на 9,1% (1 человек).

Группы «Изолированные» и «Отвергнутые» - 9,1% (1 человек) в каждом, остались без изменений.

Подводя итог, полученный при повторной диагностике данных, видно, что произошли изменения. Итог определил, что некоторые дети «перешли» из группы «Пренебрегаемые» и «Отвергнутые» в группу «Предпочитаемые». В методике «Два дома» - это 18,2% (2 человека), в методике «Капитан корабля» - 9,1% (1 человек), в методике «Секрет» - 9,1% (1 человек). Из данных приложения 4, таблиц 1,2,3, свои позиции в более благоприятный социометрический статус «Предпочитаемые», сменили 3 ребенка из 11, это 27,3%.

Пренебрегаемым ребенком в группе, после проведения программы по-прежнему остается Семен М.. При определении его в определенный дом, ребята говорили, что он дерется и балуется. После проведенных занятий социометрический статус Иван П. и Кирилл Б. изменился (с 0 выборов его другими детьми до 3 у Иван П. и с 0 до 4 выборов у Кирилл Б.), и в результате этого, некоторые дети модифицировали свое отношения и возникли высказывания «Он стал хорошим», «Он лучше ведет себя». По – прежнему в статусе «Изолированный» остается Сергей Л., он незрячий. Затруднений в общении у мальчика нет, но если дело затрагивает совместные игры в свободное от занятий время, он находится один. В игровую деятельность сознательно с ребенком другие дети не вступают, а если вступают, то изредка.

Благодаря проведенным нами занятиям по программе формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения, у детей возникло умение сопереживать (отзывчивость); поддерживать, проявляя терпимость к чужим ошибкам и поступкам.

По итогам констатирующего и формирующего экспериментов была проведена математическая обработка результатов по T - критерию Вилкоксона, определяющая оценку различия между констатирующим и формирующим этапами эксперимента.

Для проверки эффективности проведенных мероприятий из программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, используем метод математической статистики. Для анализа эффективности программы была выбрана методика «Два дома» с результатами констатирующего и формирующего экспериментов [приложение 4, таблица 8].

Следуя алгоритму:

1. Был рассчитан сдвиг (D), абсолютное значение сдвига, а также ранговый номер сдвига (R).
2. Сформулированы гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

3. Определены $T_{эмп.}$ и $T_{критич.}$

$$T_{крит.} = 8 \quad (p \leq 0,05)$$

$$T_{крит.} = 3 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{эмп.} = 2$$

4. Построена ось значимости, и отмечены полученные эмпирическое и критическое значения.

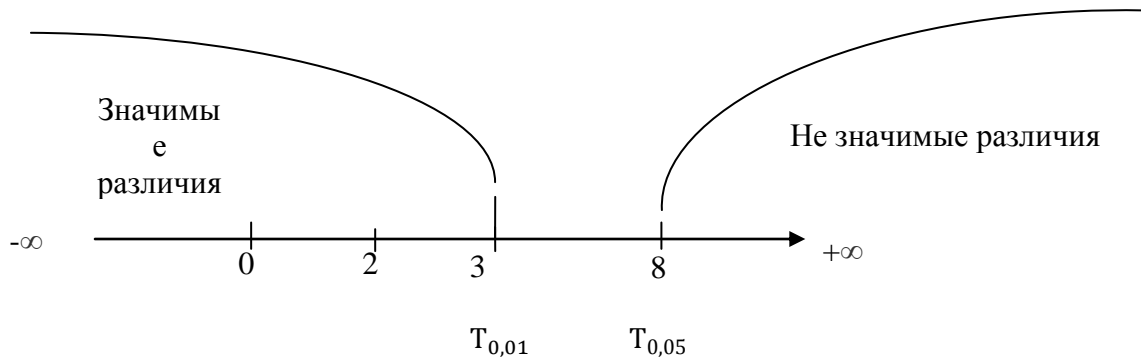


Рисунок 9. Ось значимости T-критерия Вилкоксона

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости, принимается альтернативная гипотеза H_1 (рисунок 9): Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Это доказывает нашу гипотезу: предполагаем, что управление процессом формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения возможно при моделировании процесса формирования и проведении программы по формированию межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения.

3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

С целью сохранения динамики изменения межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в группе, мы составили для администрации ДОУ технологическую карту внедрения результатов в практику, а для педагогов и родителей – рекомендации.

Процесс внедрения результатов нашего исследования в практику ДООУ состоит из семи этапов. Рассмотрим каждый из них:

1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста методом игротерапии в условиях ДООУ».

Целями данного этапа являются:

1.1. Изучить документацию по предмету внедрения (Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в условиях ДООУ);

1.2. определить цели внедрения процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДООУ;

1.3. Разработать этапы внедрения процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДООУ.

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДООУ».

На данном этапе целями выступают:

2.1 Выработка состояния готовности к освоению предмета внедрения у администрации ДООУ и заинтересованных субъектов внедрения;

2.2. Формирование положительной установки на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ДООУ;

2.3 Формирование положительной реакции на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ДООУ;

2.4. Формирование уверенности по внедрению инновационной технологии в ДООУ.

3-й этап: «Изучение предмета внедрения «Программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ»».

Этот этап содержит в себе следующие цели:

3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ);

3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ДОУ;

3.3. Изучить методы внедрения темы программы .

4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ»».

Цели этапа:

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения;

4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе;

4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения опыта формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ;

4.4. Проверить методику внедрения программы.

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ»».

Целями данного этапа являются:

5.1. Активизировать педагогический коллектив ДОУ на внедрение инновационного опыта формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ.

5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе;

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной психолого-педагогической коррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ;

5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (психолого – педагогического коррекция межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ).

6-й этап: «Совершенствование работы над темой программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ».

Цели этапа:

6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе;

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы;

6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ.

7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях ДОУ».

Цели заключительного этапа:

7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии;

7.2. Осуществить наставничество над другими ДОУ, приступающими к внедрению программы;

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ДОУ.

Рекомендации для родителей и педагогов по созданию оптимальных условий для успешного развития общения детей со сверстниками.

На занятиях дети, как правило, выполняют игровые задания, поэтому рационально применять этюды и упражнения, короткие и доступные по содержанию, подобранные на основе принципа от простого к сложному. В качестве своеобразного отдыха предлагаются мобильный вид развлечений, позволяющих детям расслабиться, «выпустить пар» [54, с. 115].

Занятия – игры помогут сформировать у детей следующие умения и навыки:

- Навыки взаимодействия в коллективной деятельности;
- Умение различать эмоции других, реагировать на них и владеть своими чувствами;
- Положительное отношение к другим ребятам, даже если они не такие, как ты;
- Развить чувство эмпатии – радоваться чужим радостям и сопереживать за чужие огорчения.
- Умение формулировать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств.
- умение взаимодействовать и сотрудничать.

Педагогам и родителям следует:

- формировать позитивное отношение к сверстникам, собственным поведением показывая учтивое отношение ко всем детям, проявляйте толерантность. Все это важно учитывать ввиду того, что мнение взрослого – авторитетно для детей в этот период;
- акцентировать внимание детей на эмоциональным состояниям друг друга, поощряйте проявление сочувствия, сопереживания другому ребенку.
- организовывать коллективные игры, учить согласовывать свои действия, посредством учета желаний других детей.

- приходить на выручку детям при мирном разрешении конфликтов, указывая, им на достоинства друг друга, путем введения принципа очередности, переключая внимание на продуктивные формы взаимодействия (новая игра, чтение книги, прогулки и пр.).
- при сравнении самого ребенка или продуктов его деятельности, никогда не оценивать его с другими сверстниками, его достижения с достижениями другого, тем самым вы можете принизить достоинство ребенка. Допустимо сравнивать степень развития ребенка на данном этапе со степенью развития на предыдущем этапе. При этом показывая ему его достижения, как он продвинулся и чему научился. Акцентировать внимание на перспективе позитивного развития, создавая ситуацию успеха;
- следует разъяснить различия между детьми с нарушениями и нормой. Определить, что доступно тому или иному ребенку;
- организовывать положительные, доброжелательные взаимоотношения в группе, учитывая особенности каждого ребенка и степень его нарушения.

Выводы по 3 главе

С целью формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения, нами была разработана программа формирования, основной задачей которой является обращение внимания детей друг на друга, к различным проявлениям, а именно: внешности, настроению, движениям, действиям и поступкам. Подводя итог, полученный при повторной диагностике, видно, что произошли изменения. Итог определил, что некоторые дети «перешли» из группы «Пренебрегаемые» и «Отвергнутые» в группу «Предпочитаемые». В методике «Два дома»- это 18,2% (2 человека), в методике «Капитан

корабля» - 9,1% (1 человек), в методике « Секрет» - 9,1% (1 человек). Из данных приложения 4, таблиц 1,2,3, свои позиции в более благоприятный социометрический статус «Предпочитаемые», сменили 3 ребенка из 11, это 27,3%.

Так же, из полученных данных, по результатам констатирующего и формирующего экспериментов, была реализована математическая обработка результатов по T - критерию Вилкоксона для определения оценки различия между констатирующим и формирующим экспериментами. Следствием математической обработки стало доказательство гипотезы, прописанной во введении.

По результатам исследования и анализа полученных выводов, были описаны психолого – педагогические рекомендации по формированию взаимоотношений старших дошкольников с нарушением зрения, а также сформулированы этапы внедрения полученных результатов исследования в практику и разработана карта внедрения (приложение 5).

Заключение

Характерные черты протекания процесса социализации негативно отражаются на развитии коммуникативной компетентности слабовидящего индивида, в том числе на характере межличностных отношений. Нарушение зрения – это, в первую очередь, социальный дефект, он существенно ограничивает межличностные контакты как со слабовидящими сверстниками, так и с субъектами без патологий, что в свою очередь ведет к обеднению эксперимента общения, замедленной организации социально - зрелых межличностных отношений. А, в связи с особенностями интеллектуального и психического развития слабовидящих детей, характер и способность к позитивным межличностным отношениям у них отличаются от ребят с сохранным зрением, поэтому цель социализации, а, следовательно, и формирование социально - зрелых межличностных отношений, становится более значимой.

В данном исследовании был изучен феномен межличностных отношений в психолого – педагогической литературе, опираясь на опыт предшественников и наш личный, было выделено определение: межличностные отношения – это субъективно переживаемое, личностно значимое, эмоционально – когнитивное отражение людьми друг друга в процессе межличностного взаимодействия. Межличностные отношения рассматриваются при этом как избирательные предпочтения детей в коллективе сверстников. В многочисленных исследованиях (Я. Л. Коломенский, Т. А. Репина, В. Р. Кисловская, А. В. Кривчук, В. С. Мухина и др.). Их характерная черта – эмоциональная основа, то есть

межличностные отношения основываются на базе определенных чувств, возникающих у людей по отношению друг к другу. Одной из наиболее существенных для формирования личности производной межличностных отношений является характер эмоционально-психологического климата внутри группы.

Ребята с нарушением зрения являются уязвимой группой, в виду возможной личностной дезадаптации, обуславливающейся сложным сочетанием социальных, биологических, аномальных условий. Л.С. Выготским было отмечено нарушение организации социального взаимодействия. Основные и тяжелые результаты слепоты опосредованно объединены с органическим дефектом и выступают в первую очередь результатом нарушений социальных взаимосвязей [78].

В период интеграции и социализации ребенка особую роль играет формирование позитивного образа. Искаженное представление ребенка о мире и своем месте в нем ведет к проблемам в развитии «Я - концепции» и «Я - образа». Для успешной интеграции ребенка в социум нужно с раннего детства формировать положительное взаимодействие с людьми с нормой, а так же детьми с патологией зрения.

Исследование проходило в пять этапов: 1. Поисково - подготовительный; 2. Исследовательский; 3. Констатирующий, 4. Формирующий, 5. Аналитический. Исследование проводилось на базе Муниципальное дошкольное образовательное учреждение - детский сад № 7 комбинированного вида «Петушок» г. Юрюзань Катав - Ивановского муниципального района. В исследовании приняло участие 11 человек, в возрасте 5-6 лет.

После определения особенностей межличностных отношений детей испытуемой группы, следующим этапом стало моделирование. В данной работе в качестве методологической основы использовались труды В.И. Долговой. В данном исследовании был принят к рассмотрению термин модели как некоторый материальный или мысленно представляемый

объект или явление, являющийся упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования. Была разработана модель процесса формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, включающая в себя целевой, теоретический, диагностический, формирующий и аналитический компоненты, так же был выделен комплекс психолого-педагогических условий для формирования межличностных отношений дошкольников; построено «дерево целей» формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Также была разработана программа формирования межличностных отношений старших дошкольников с нарушением зрения.

Из полученных данных, по результатам констатирующего и формирующего экспериментов, была реализована математическая обработка результатов по T - критерию Вилкоксона для определения оценки различия между констатирующим и формирующим экспериментами. Следствием математической обработки стало доказательство гипотезы, прописанной во введении.

По результатам исследования и анализа полученных выводов, были описаны психолого – педагогические рекомендации по формированию взаимоотношений старших дошкольников с нарушением зрения, а также сформулированы этапы внедрения полученных результатов исследования в практику и разработана карта внедрения.

Таким образом, цели данной работы были успешно достигнуты, задачи выполнены, а гипотеза подтверждена.

Библиографический список

1. Аверьянов Л.Я. Хрестоматия по психологии. – М.: «Самиздат», 2009. – 138 с.
2. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ учебное пособие.— М.: Теревинф, 2012.— с. 56
3. Баландина Л.Л. Межличностные отношения и личность детей дошкольного возраста с нарушением и нормальным зрением // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 5.- 5с.
4. Большой психологический словарь / Сост. и общ.ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
5. Бохорский Е.М., Ковалева О.П. Особенности способов организации деятельности среднего и старшего дошкольника// Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2015. — № 5. — С.4—5. https://elibrary.ru/download/elibrary_23681538_43067147.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
6. Бочкарева Е.Н., Меньшикова Л.В. Взаимосвязь социометрического статуса и самооценки средних и старших дошкольников // в сборнике: НАУКА. ТЕХНОЛОГИИ. ИННОВАЦИИ Материалы всероссийской научной конференции молодых ученых: в 10 частях. Министерство образования и науки Российской Федерации, Новосибирский государственный технический университет. 2013. — С. 220 — 224.
7. Брюхова А.А. Коррекционная работа по формированию межличностных отношений у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения // Молодой ученый. 2016. — № 20 (124). — С. 668-670. <https://moluch.ru/archive/124/34158> (Дата обращения: 18.03.2018)

8. Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 7 (июль). – С. 96–100.
9. Велиева С. В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Сост.: С.В. Велиева. СПб: Речь, 2007. – 240с.
10. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном возрасте. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. —72 с.
11. Возрастная педагогическая и психология: Хрестоматия. - М.: Академия, 2010. — 367 с.
12. Волкова, И.П. Психосоциальные факторы адаптации и интеграции в общество лиц с глубокими нарушениями зрения /И.П.Волкова // Человек и образование. –2010. — № 3. – С.159 – 164
13. Глуханюк Н.С. Общая психология. /Н.С. Глуханюк. — М.: Академический проспект,2005. —320 с.
14. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. — 272 с.
15. Гордеева, Анна Владимировна. Реабилитационная педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.В. Гордеева. - М.: Академический Проект; Королев: Парадигма, 2005. — 320 с.
16. Гуревич П.С. Психология и педагогика. - М.: ЮНИТИ, 2005. - 320 с.
17. Детская логопсихология: учебник для студентов вузов, проходящим профессиональную подготовку по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование» под ред. О.А. Денисовой ВЛАДОС, 2015 год.- 160 с.

18. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли: Учеб.пособ. для студентов педвузов / А.Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 400 с.
19. Долгова В.И., Журбенко С.С. Психолого-педагогическое моделирование пантомимической деятельности // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. — 2012. — № 5 (25). — С. 99—102
20. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.
21. Долгова В.И. Некоторые биосоциальные характеристики телесно-психического здоровья дошкольников//В сборнике: BIOSOCIAL CHARACTERISTICS OF THE MODERN HUMAN PSYCHOLOGY / SOCIAL AND POLITICAL ASPECTS OF THE POST-INDUSTRIAL LIFE ACTIVITY OF STATES Materials digest of the LIX International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in psychological sciences (London, August 08-August 14, 2013) / Materials digest of the LX International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in military, sociological and political sciences (London, August 08-August 14, 2013). Chiefeditor - Pavlov V. V. – London, 2013. – С. 33—34.
22. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Крыжановская Н.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 192 с.
23. Долгова В.И. Инновационные технологии деятельности педагога-психолога: учебник / В.И. Долгова, О.А. Шумакова. – М.: КДУ, 2009. – 95 с.
24. Долгова В.И., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками /монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.

25. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Сметанина Д. А. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 111–115.
26. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Смирнова О.А. Влияние детско-родительских отношений на самооценку дошкольников // Научно-методический электронный журнал Концепт. — 2015. - Т. 31. — 116—120 с.
27. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. // Дошкольное воспитание, 2005. — №10. — С.26-36
28. Духновский С. В. Психология отношений личности: монография. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 380 с.
29. Ермолаева, М. Психология развития / М. Ермолаева. – 3-е изд. – Воронеж: МОДЕК, 2006. —376 с.
30. Забазлай Е. Н. Формирование полного образа зрительного восприятия у детей с нарушением зрения // Коррекционная педагогика. — 2011. —№ 1. — С. 44—46.
31. Загвязинский В.И. Атаханов Р. Методология и методы психолого – педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
32. Капитанец Е.Г., Кузнецова Д.С. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. — Т. 7. — С. 141-145 <https://e-koncept.ru/2016/56106.htm> (Дата обращения: 18.03.2018)
33. Капитанец Е.Г., Смирнова О.А. Модель формирования самооценки у детей дошкольного возраста 5-6 лет // Научно-методический

- электронный журнал Концепт. 2016. —Т. 7. — С. 146-150. <https://e-koncept.ru/2016/56107.htm>
34. Коджаспирова Г. М. словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
35. Коломинский Я.Л. Психологическая культура детства пособие для педагогов учреждений дошкольного образования— Минск: Высшая школа, 2013. —109 с.
36. Кондратьев М.Ю. Психология отношений межличностной значимости. М.: Пер Сэ, 2010.— 272 с.
37. Корж Е.М., Новикова С.А. Взаимосвязь коммуникативных способностей и самооценки старших дошкольников// в сборнике: Актуальные проблемы социализации и профессионализации личности в современных условиях Материалы межвузовской научно-практической конференции. Печатается по решению кафедры социальной психологии МПСУ. 2018. — С. 22-24.
38. Клопота Е.А. Особенности формирования Я-концепции людей с нарушениями зрения в процессе их социализации // Дефектология. – 2013.– № 2.
39. Крайг Г. Психология развития (Пер. с англ.) – СПб. — 2010, 987 с.
40. Кудашкина О.В., Дозорова М.Е. Особенности развития положительной самооценки старших дошкольников, имеющих трудности в общении со сверстниками// в сборнике: Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых "52-е Евсевьевские чтения". Под научной редакцией Ю. В. Варданын. 2016. С. 201—205. https://elibrary.ru/download/elibrary_28996966_24886147.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)

41. Курочкина, И. Поведенческая компетенция воспитателя / И. Курочкина // Дошкольное воспитание: журнал. — 2014 .— №8 .— С. 85-87.
42. Курышева О.В., Гафурова Т.Р., Курлина К.В. Влияние самооценки старших дошкольников на их межличностные отношения в группе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. — № 64. — С. 99 — 105. https://elibrary.ru/download/elibrary_26599039_68089883.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
43. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения/ М.И. Лисина. – М.:Педагогика,2006. – 320 с.
44. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии.— М.: Владос, 2013.— 687с
45. Микляева Н.В. Работа педагога-психолога в ДОУ: методическое пособие / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 384 с.
46. Наумова Т.С. использование техник игровой терапии для нормализации межличностных отношений детей дошкольного возраста // Научно – методический журнал «Концепт». – 2015. – Т.37.– С. 41 – 45.
47. Непомнящая Н. А. Психолого-педагогическая коррекция самооценки старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 181–185.
48. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Россия, 2011. — 414 с.
49. Оганесян Н.Т. Педагогическая психология: Вопросы образования и обучения: Система разноуровневых контрольных заданий. — М.: КноРус, 2006. —324 с.
50. Осипова Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших школьников с

- нарушением зрения: автореф. дис. канд. пед. наук / Осипова Лариса Борисовна. – Екатеринбург, 2010. – 23 с.
51. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. — М.; СПб.; Нижний Новгород: Питер, 2006. — 304 с.
52. Практикум по возрастной психологии// под ред. Фельдштейн Д.И.- СПб.: Речь,2011. — 682 с.
53. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. "Тифлопедагогика", "Сурдопедагогика", "Олигофренопедагогика", "Логопедия", "Спец. психология", "Спец. дошкольная педагогика и психология" / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Academia, 2005. —519 с.
54. Перкинс Школа. Руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. В 3 — х ч. 1. Методические основы. – М.: Издательство: Центр лечебной педагогики, 2011. – 200 с.
55. Попова Е.В. Подготовка педагогов - психологов к организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста // В сборнике: современные формы, методы и технологии в педагогике и психологии сборник статей международной научно - практической конференции. 2017. — С. 80 — 83. https://elibrary.ru/download/elibrary_30038163_16234414.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
56. Пяткова Л.П., Мжельская Н.В. Особенности развития цветового восприятия у старших дошкольников с нарушением зрения на занятиях по развитию зрительного восприятия // Научное отражение. 2016. № 3-4 (3-4). — С. 20-23. https://elibrary.ru/download/elibrary_28095942_76278817.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)

57. Радаева Е.Г. Особенности становления лексической стороны речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи //Новая наука: Современное состояние и пути развития. 2016. — № 10—2. С. 82—85. https://elibrary.ru/download/elibrary_27203188_80504434.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
58. Сандркина М.В. Особенности самостоятельности старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе обслуживающего труда // В сборнике: Культурологический подход в специальном образовании: психолого-педагогический аспект сборник научных статей XIV Всероссийской научно - практической конференции студентов, аспирантов и магистрантов. Ответственный редактор: Т. Н. Семенова. 2017. — С. 113—115 https://elibrary.ru/download/elibrary_29189220_60929543.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
59. Сапогова Е. Е. Психология развития человека: Учебное пособие для студентов. — М.: Аспект Пресс, 2005. — 460 с.
60. Сафаргалина Э.И. Инновационные формы и методы работы со старшими дошкольниками по формированию ОБЖ // Инновационные технологии в науке и образовании. 2015. — № 4 (4). — С. 196 —199. https://elibrary.ru/download/elibrary_25303218_67776772.pdf
61. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. — М.: Академия, 2009. — 576 с.
62. Слюсарская Т.В., Хаванова А.Д. Особенности организации работы по развитию памяти старших дошкольников с нарушением зрения // В сборнике: современные социально-экономические процессы: проблемы, закономерности, перспективы сборник статей III международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2017.— С. 188 — 190.

- https://elibrary.ru/download/elibrary_30618166_52729623.pdf 27 (Дата обращения: 18.03.2018)
63. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. - М.: Полиграф сервис, 2008. —126 с.
64. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 158 с.
65. Смирнова Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками: Учебное пособие. – М.: МОЗАИКА—СИНТЕЗ, 2012.
66. 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. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464 с.
67. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Академия, 2006. – 288 с.
68. Тертичная А.А. Мотивационная подготовка к школьному обучению старших дошкольников с нарушением зрения // В сборнике: личность как объект психологического и педагогического воздействия сборник статей международной научно-практической конференции. 2017. — С. 227-229. https://elibrary.ru/download/elibrary_30371433_42114083.pdf
69. Тодис К. Н. Особенности воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения: практ. пособие для родителей / К. Н. Тодис, О. Т. Тодис. — Ставрополь: Параграф, 2011. — 107 с.
70. Трубайчук Л.В. Формирование положительного отношения к миру, другим людям и самому себе у ребёнка дошкольного возраста / Л.В. Трубайчук // Начальная школа плюс до и после: журнал. — 2014. — №5. — С. 13-18.
71. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся СПУЗ. – М.: «Академия», 2013. — 336 с.

72. Федотова Е.О. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. Учебное пособие. Хрестоматия/ Федотова Е.О Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013.— 170 с.
73. Хон Р.Л. Педагогическая психология: Принципы обучения. - М.: Академический проект, 2005. — 735 с.
74. Шавшаева Л.Ю., Коршунова Ю.А. Формирование самооценки старших дошкольников в процессе игровой деятельности // Вопросы дополнительного профессионального образования педагога. 2016. — №2 (6). — 10с.
https://elibrary.ru/download/elibrary_28779083_59156625.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
75. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. —314 с.
76. Шпигарева О.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения и общим недоразвитием речи // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. — № 1 (6). — С. 330 — 332.
https://elibrary.ru/download/elibrary_25614901_93983285.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
77. Шумова А. Подвижные игры со старшими дошкольниками в детском саду // В сборнике: Теоретические и методологические проблемы современных наук материалы XI Международной научно-практической конференции. Центр содействия развитию научных исследований. 2014. — С. 97 — 99.
https://elibrary.ru/download/elibrary_23242961_95859200.pdf (Дата обращения: 18.03.2018)
78. http://studsupport.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2355:2012-12-04-13-46-58&catid=36:kurs&Itemid=56&limitstart=1 (Дата обращения: 25.12.2017)

