



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В
СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ**

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.01 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«21» мая 2024 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расп Распектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Порошина Вероника Витальевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Гаврикова Мария Евгеньевна

Челябинск
2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЮЖЕТНО-РОЛЕОЙ ИГРЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	8
1.1 Теоретический анализ проблемы развития межличностных отношений	8
1.2 Особенности формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	12
1.3 Сюжетно-ролевая игра как средство развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	16
Выводы по первой главе	21
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ	22
2.1 Выявление особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	22
2.2 Разработка картотеки сюжетно-ролевых игр для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с целью развития межличностных отношений	39
2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	41
Вывод по второй главе	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	50
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ИЛЛЮСТРАЦИИ К МЕТОДИКАМ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ТАБЛИЦЫ	54

ВВЕДЕНИЕ

«Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [19].

Практически в каждой группе детского сада разворачивается сложная эмоциональная картина межличностных отношений детей. Все отношения остро переживаются участниками и несут массу разнообразных эмоций. Эмоциональная напряженность и конфликтность в сфере детских отношений значительно выше, чем в сфере общения со взрослым. Взрослые иногда не подозревают о той широкой гамме чувств и отношений, которую переживают их дети и, естественно, не придают особого значения детским дружба́м, ссорам, обидам.

Между тем опыт первых отношений со сверстниками является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка. Этот первый опыт во многом определяет характер отношения человека к себе, к другим, к миру в целом. Далеко не всегда этот опыт складывается удачно. У многих детей уже в дошкольном возрасте складывается и закрепляется негативное отношение к другим, которое может иметь весьма печальные отдаленные последствия. Особенно у детей с общим недоразвитием речи, потому что их часто не понимают и отторгают. Вовремя определить проблемные формы межличностных отношений у детей с общим недоразвитием речи и помочь преодолеть их – важнейшая задача педагогов.

У детей с общим недоразвитием речи имеются значительные речевые нарушения и отклонения в психическом развитии при сохранности слуха и интеллекта. Вследствие этого возникают специфические особенности социально-коммуникативного развития, исследованием которых занимались Ю.Ф. Гаркуша, О.А. Денисова,

Е.М. Мастюкова, О.А. Слинко, О.Г. Спирина, Т.Д. Тропина и др. Авторы утверждали, что дети данной категории неспособны понять чувства сверстника, испытывать сопереживание адекватно выражать свои чувства, в связи с чем часто проявляют враждебность и неумение конструктивно отстаивать свою позицию, неготовность сотрудничать и договариваться.

Специфику коррекционной работы, оптимальные методы и приемы описывали В.К. Воробьева, О.В. Гребенникова, И.Н. Дворникова, Л.В. Карпушкина, А.С. Юхимчук и др.

Л.В. Карпушкина отмечала высокую важность привлечения к коррекционному процессу родителей дошкольников с ОНР [20].

О.В. Гребенникова и А.С. Юфимчук подчеркивали необходимость использования в коррекционной работе игровых технологий [6, 31].

На протяжении всего детства ребенок общается и раскрывается в игре. С помощью игры ребенок раскрывает свои возможности, открывает мир для себя и себя для мира. Игры помогают ввести детей в образовательный процесс, подготовить их к нагрузкам, в том числе и к нагрузкам общения, к которым дошкольник еще не привык. Ведь в игре дети самостоятельно общаются со сверстниками, их объединяет одна цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания. В игре ребенок становится членом коллектива, учится оценивать свои действия и поступки.

Сюжетно-ролевая игра – основной вид игры ребенка дошкольного возраста. В процессе развития сюжетно-ролевой игры ребенок переходит от простых, элементарных, готовых сюжетов к сложным, самостоятельно придуманным, охватывающим практически все сферы действительности. Он учится играть не рядом, с другими детьми, а вместе с ними, обходиться без многочисленных игровых атрибутов, овладевает правилами игры и начинает следовать им, какими бы сложными и неудобными для малыша они ни были. И это далеко не все, что ребенок приобретает в игре. В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные

отношения. В то же время между ними устанавливаются сложные ролевые отношения. [20]

Актуальность нашей работы определяется тем, что сюжетно-ролевая игра, являясь самостоятельной деятельностью, в которой дети вступают в непосредственное общение со сверстниками, является важным средством развития межличностных отношений детей дошкольного возраста. В сюжетно-ролевой игре дети приобретают навыки общения, у них развиваются коммуникативные умения, которые очень важны для дальнейшего процесса социализации личности и успешного вхождения в мир взрослых.

Цель исследования – теоретически изучить проблему исследования и практически разработать картотеку сюжетно-ролевых игр для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с целью развития межличностных отношений.

Объект исследования – процесс развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – сюжетно-ролевая игра как средство развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Гипотеза исследования: развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет проходить эффективнее, если:

- разработать и внедрить картотеку сюжетно – ролевых игр в образовательный процесс для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

- развивать словарный запас детей с общим недоразвитием речи для умения выражать свою мысль, а также, умения принимать и передавать информацию.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему развития межличностных отношений детей в дошкольном возрасте.

2. Определить особенности развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

3. Рассмотреть сюжетно-ролевые игры как средство развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

4. Выявить уровень развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

5. Разработать картотеку сюжетно-ролевых игр с целью развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

6. Проанализировать эффективность проведенного исследования.

Методы исследования: теоретические: анализ, синтез, сравнение, обобщение; эмпирические: анализ документов, наблюдение, математическая обработка результатов.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в работе проведен анализ проблемы развития межличностных отношений воспитанников старшей группы посредством использования сюжетно-ролевых игр. Раскрыто понятие «межличностные отношения», определены особенности развития межличностных отношений воспитанников старшей группы. Также раскрыто понятие «сюжетно-ролевая игра», описаны методологические основы использования данного средства при развитии межличностных отношений воспитанников старшей группы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что воспитатели старшей группы могут использовать в своей профессиональной деятельности положения и выводы, полученный в ходе проделанной работы; диагностический инструментарий, представленный в работе для оценки уровня сформированности межличностных отношений,

а также применять картотеку сюжетно-ролевых игр, разработанных в процессе реализации данного исследования.

База исследования: Муниципальное автономное образовательное учреждение «Образовательный центр «НЬЮТОН» ОСП Детский сад «Незабудка», старшая группа (5-6 лет), 10 детей.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЮЖЕТНО-РОЛЕОЙ ИГРЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Теоретический анализ проблемы развития межличностных отношений

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

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

М.И. Лисина отмечает две стороны межличностных отношений. С одной стороны – это результат общения; а с другой – начальная предпосылка, мотивация ребенка к созданию разных видов взаимодействия. То есть отношения устанавливаются и реализуются во взаимодействии с окружающими. Но следует отметить, что отношение не всегда выражается во внешних проявлениях. Отношение может рождаться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно ощущать и к отсутствующему и даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме чувств, восприятий, образов). В случае, если общение постоянно осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью отдельных внешних средств, то взаимоотношения – это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания, которая не подразумевает прочных средств выражения. Но в настоящей жизни

отношения к другому человеку выражается, прежде всего, в действиях, нацеленных на него, в том числе в общении. Таким образом, отношения допускаются рассматривать как внутреннюю психологическую базу общения и взаимодействия людей.

Проблема дружбы, межличностных отношений между детьми дошкольного возраста исследовалась педагогами и психологами. Специально эта проблема изучалась (А.Н. Аржановой, А.В. Булатовой, В.П. Залогойной, З.В. Лиштан,). Некоторые работы посвящены изучению генетического плана развития дружбы между детьми (И.И. Лысенко, Е.И. Кульчицкая). В ряде исследований вопрос о дружбе и дружеских взаимоотношениях детей в детском саду, об их коллективной направленности рассматривается в связи с разработкой других проблем (А.В. Черков, Р.И. Жуковская). При этом авторы показывают роль объективных условий жизни ребёнка в детском саду, где воспитание происходит в обществе сверстников, раскрывают гуманистическую направленность этого воспитания; личные детские отношения, дружбу рассматривают в неразрывной связи с развитием начал коллективизма и коллективных отношений.

Одним из первых в области межличностных отношений явилось исследование В.П. Залогойной. В нём ставилась задача уточнить и обосновать методы и приёмы воспитания дружного детского коллектива в игре, а также проследить за ходом развития товарищеских отношений в игре у детей старшего дошкольного возраста, за становлением ребёнка «как члена маленького детского общества», «как члена коллектива». Она не разграничивает понятия дружбы и товарищества, так как рассматривает отношения дружбы в широком смысле слова.

В процессе взросления у маленького ребенка постепенно меняется отношение к сверстнику. М.И. Лисина выделяет три основные формы общения со сверстниками в дошкольном возрасте:

- 1) эмоционально-практическая (2-4 г.);

- 2) ситуативно-деловая (4-6 л.);
- 3) внеситуативно-деловая (6-7 л.) [11].

Необходимость общения со сверстниками, по мнению Н.С. Дикаревой, возникает у детей еще в раннем детстве – в 2-3 г. До этого возраста дети играют самостоятельно, лишь изредка наблюдая за другим ребенком или радуясь его появлению, обмениваются игрушками. Ближе к двум годам они могут недолго играть вместе, но легко отвлекаются при появлении взрослых или новой игрушки. На третьем году жизни дети уже пытаются передать ровесникам свои мысли и чувства, пользуясь при этом жестами, эмоциями, вокализациями [7].

И.В. Шаповаленко отмечал, что в возрасте 3-4 лет сверстник продолжает оставаться для ребенка, прежде всего, участником совместной практической деятельности, при этом черты его характера, особенности темперамента не представляют особого интереса. Предпочитаемым партнером общения ровесник становится к четырем годам, а позже он начинает восприниматься дошкольником в качестве партнера, с которым можно общаться и взаимодействовать на равных. Благодаря сверстникам, дети имеют возможность развиваться, сравнивать и сопоставлять уровень своего познания, осведомленности в некоторых вопросах. Наконец, к 5 годам сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка того же возраста, становится значимым лицом общения [30].

Именно в этом возрасте, как отмечает М.И. Лисина, отношение к сверстнику обретает какой-то смысл, однако заинтересованность выстраивании взаимоотношений возникает уже ближе к четырем годам.

Весь первый период общение детей заключается в стремлении осуществлению совместной деятельности, например, действия игрушками, манипуляции, убегания и т.п. Основной задачей общения дошкольников в данном возрасте становится привлечение внимания к себе по получению положительной или отрицательной оценки своих действий.

В процессе общения со сверстниками дошкольники практически не слушают друг друга, наибольшую значимость приобретает демонстрация себя и своих возможностей. Таким образом, они действуют рядом, но не вместе, взаимное общение в этом возрасте отсутствует, дошкольникам важен не сам процесс взаимодействия, а чтобы был сверстник, перед кем можно проявить себя [14].

В возрасте 4-6 лет во взаимодействии дошкольников преобладает ситуативно-деловая форма общения. Основной задачей на данном этапе развития становится стремление получить признание со стороны сверстников [14]. В этот период сверстник становится интересен для дошкольника как отдельная личность. Дети начинают проявлять интерес к отдельным характеристикам, умениям сверстников, а затем начинают выделять их отдельные черты. Для дошкольников становится интересна не только совместная игровая деятельность, но и общение.

В качестве причины несостоятельности дошкольников в межличностных отношениях может быть выделено отсутствие со стороны воспитывающих взрослых внимания к нравственному развитию, то есть к развитию у дошкольника способности ставить себя на место другого человека, развитие душевности, совести, ответственности, доброты и человечности. Именно в межличностных контактах и отношениях детей дошкольного возраста отражается степень их нравственной воспитанности, и выявляются актуальные зоны для дальнейшего их нравственного формирования и развития.

Обсуждение взрослыми с дошкольником поведения, поступков и действий своих и окружающих людей с позиции нравственных норм в целом может способствовать формированию дошкольника как личности. За период дошкольного детства ребёнок должен пройти большой путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в различных отношениях со взрослыми и детьми. Ребёнок, осваивающий правило адекватного лояльного, нравственного

взаимодействия с людьми и в благоприятных для себя условиях, сможет действовать в соответствии с этими правилами.

Таким образом, проблемы коммуникативного характера могут быть выражены у детей в различной степени, но во всех случаях они приводят к возникновению негативных черт во взаимодействии ребёнка с миром взрослых и сверстников. Последствия этого крайне тревожные, когда ребёнок не может занять в группе сверстников желаемого положения «на равных», он часто замыкается, начинается сторониться избегать детского сообщества. И в том, и в другом случае эти дети имеют невысокий «социальный статус» в группе сверстников и низкие показатели эмоционального комфорта. Очень важно создать благоприятно окружающую атмосферу для дальнейшего развития личности ребёнка, и большее внимание уделять его нравственному развитию [3].

1.2 Особенности формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Способность к общению затрагивает сферу межличностных отношений и самым естественным образом имеет выход на личностные качества ребёнка, позволяющие ему с той или иной мерой успешности взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, удовлетворять интеллектуальные и эмоциональные потребности, достигать практических результатов.

Своеобразие речевого развития, характерное для детей с речевой патологией, лишает их полноценного общения со взрослыми и сверстниками.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – дефект, при котором у ребёнка с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом оказываются несформированными все компоненты языковой системы – лексика, грамматика и фонетика. [10]

Авторы, изучавшие ОНР. Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Р. Е. Левиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной. Помимо этого, труды по подобной тематике есть у Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, а также этой проблематикой занимались В. К. Орфинской, Н. Н. Трауготт и другие.

Большой круг исследований, проведенных в области возрастной психологии и педагогики (Я.Л. Коломинский, М.А. Лисина, Т.А. Репина, В.С. Мухина и др.) позволяют сделать вывод о том, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования способности к позитивному взаимодействию и сотрудничеству, так как именно в этом периоде находятся истоки формирования личности, у ребенка складывается опыт взаимодействия с людьми, формируются система межличностных отношений и базовые черты характера. В детском саду, где дети имеют равные права и близкие интересы, ребенок учится ориентироваться на огорчения, затруднения сверстников, приобретает практический опыт, оказывая действенную помощь другому ребёнку, сочувствуя, разделяя с ним радость, печаль, огорчение и т.п.

Известно, что в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на него, то есть в общении. А основой общения является речь. Поэтому наличие общего недоразвития речи у детей приводит к нарушениям межличностных отношений, а это в свою очередь создает серьезные проблемы на пути их развития.

Наблюдаемые у детей с нарушениями речи серьезные трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. Взаимообусловленность речевых и коммуникативных умений у этих детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания, препятствуют осуществлению

полноценного общения. Вследствие этого у детей снижается потребность в общении, проявляются особенности поведения: незаинтересованность в контакте; неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.

Дети с общим недоразвитием речи малоактивны, инициативы в общении они обычно не проявляют. В исследованиях Ю.Ф. Гаркуши и В.В. Кожевниковой отмечается, что:

- у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы;

- имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений;

- преобладающая форма общения у детей старшего дошкольного возраста ситуативно-деловая, что характерно для нормально развивающихся детей двух – четырехлетнего возраста [5].

Выделяют два основных подхода к классификации ОНР: клинический и психолого-педагогический. В рамках клинического подхода Е.М. Мастюкова выделяет три основные группы детей с общим недоразвитием речи:

- дети с неосложненным вариантом ОНР. В данном случае отсутствуют явные признаки поражения ЦНС. Недоразвитие всех компонентов речи у детей этой группы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, такими как недостаточная регуляция мышечного тонуса, недостаточная точность мышечных дифференцировок и т.п. Для детей данной группы характерна некоторая незрелость в эмоционально-волевом плане, достаточно слабая регуляция волевой деятельности;

- дети с осложненным вариантом ОНР. В данном случае нарушение речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких как синдром двигательных расстройств, синдром повышенного черепного давления и т.п. Дети данной группы отличаются

низкой работоспособностью, выраженным нарушением моторики, нарушениями отдельных видов гнозиса и праксиса;

– дети с глубоким недоразвитием речи, чаще всего – дети с моторной алалией. ОНР в данном случае обусловлено органическими поражениями речевых зон коры головного мозга [8].

В рамках психолого-педагогического подхода Р.Е. Левина изначально выделила три уровня речевого развития, которые отражают наличие тех или иных нарушений в речи дошкольников:

– I уровень речевого развития характеризуется полным отсутствием речи, наличием лепета, звукоподражания. Высказывания таких детей часто сопровождаются жестами и мимикой, к примеру «би-би» может означать машину, «ав-ав» – собаку и т.п.;

– II уровень речевого развития характеризуется появлением в речи общеупотребительных слов, хоть и в достаточно искаженной форме. Например, слово «лябока» может означать «яблоко» и т.п. Возможности произношения детей второго уровня развития значительно отстают от возрастной нормы, нарушена слоговая структура слова, так чаще всего для детей характерен пропуск слогов и сокращение их в слове;

– III уровень речевого развития предполагает использование в речи отдельных фраз и выражений с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Свободное общение у таких детей затруднено, дети вступают в контакт с окружающими только в присутствии знакомых, которые могут внести пояснения в речь [11].

Таким образом, комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с общим недоразвитием речи препятствует становлению у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты со взрослыми и может приводить к изоляции этих детей в коллективе сверстников. Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах детей с нарушениями речи не только снижают и

ухудшают работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и социальной дезадаптации.

1.3 Сюжетно-ролевая игра как средство развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте, она оказывает значительное влияние на развитие ребенка. В игре ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место в ней [3].

Сюжетно-ролевые игры – это игры на бытовые темы, с производственной тематикой. То есть вид человеческой деятельности (дошкольника), направленной на отражение окружающей действительности, в частности трудовой деятельности взрослых, их жизни и общественных отношений (С.А. Козлова). Эти игры имеют свою специфику, которые отражают самобытность, самостоятельность, творчество ее участников. Главной отличительной чертой сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети [12]. Основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет игровые действия в созданной им самим в игровой обстановке (Л.С. Выготский) [4].

Сюжетно-ролевая игра имеет несколько разновидностей:

- игры, отражающие профессиональную деятельность людей (моряков, строителей, космонавтов и т.п.);
- игры в семью;
- игры, навеянные литературно-художественными произведениями (на героическую, трудовую, историческую тематику) [17].

Исходя из этого, необходимо помнить о том, что сюжетно-ролевая игра ребенка в своем развитии проходит несколько этапов, последовательно сменяющих друг друга.

Первым этапом развития игровой деятельности является ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предмета. Эта деятельность ребенка весьма скоро меняет своё содержание: обследование направлено на выявление особенностей предмета – игрушки и потому перерастает в ориентированные действия – операции.

Второй этап игровой деятельности получил название отобразительной игры, в которой отдельные предметно – специфические операции переходят в ранг действия, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определённого эффекта. Это кульминационный момент развития психологического содержания игры в раннем детстве. Именно он создаёт необходимую почву для формирования у ребёнка соответствующей предметной деятельности.

На рубеже первого и второго годов жизни ребёнка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. Теперь же различия начинают проявляться и в способах действий, наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно – отобразительной. Меняется и её психологическое содержание: действия ребенка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Так постепенно зарождаются предпосылки сюжетно-ролевой игры. На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап

собственно-ролевой игры, в которой играющие моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей.

Т.А. Куликова в сюжетно – ролевой игре выделяет следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роли, игровые действия. Сюжет игры представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих.

Одним из основных средств реализации сюжета являются игровые действия.

Правила организации сюжетно – ролевой игры в ДОУ:

- Воспитатель должен играть вместе с детьми. При этом он занимает роль умеющего хорошо и интересно играть эмоционального партнера, с которым ребенок чувствует себя на равных, ощущает себя вне оценок, проявляет инициативу.

- Воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом этапе следует разворачивать игру таким образом, чтобы дети сразу открывали и усваивали новый, более сложный способ ее построения.

- Начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику.

- На каждом возрастном этапе педагогический процесс организации игры должен носить двойной характер, включая моменты формирования игровых умений в совместной игре воспитателя с детьми и создание условий для самостоятельной детской игры. [3, 14]

Исследование Т.Б. Филичевой, в котором она сравнила комбинационную игровую деятельность детей с нормальным развитием и ОНР, показало относительный недостаток комбинационного использования игровых объектов у последних. Другие исследования

автора не выявили специфических нарушений в «комбинационной» игре детей с ОНР в сравнении с детьми с нормой развития приблизительно того же уровня когнитивного развития [29].

М.И. Лисина подчеркивает, что ОНР существенно затрудняют деловое свободное общение дошкольников в процессе игры. Дети, в связи с речевым дефектом, стараются уходить от контактов с окружающими. У детей с ОНР зачастую проявляются: пассивность, склонность к самоизоляции, боязнь предвзятого отношения со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные состояния, негативизм, заторможенность, апатичность, чувство неполноценности и т.п. [8].

Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова выделяют четыре уровня социальных отношений, характерных для детей с ОНР при осуществлении игровой деятельности [5].

Первый уровень социальных отношений представлен ориентацией на собственные потребности и желания при слабом представлении (или вовсе отсутствии представления) о необходимости учитывать интересы игрового партнера по игре.

Второй уровень социальных отношений характеризуется усвоением правил поведения, но нежеланием ребенка с ОНР считаться с необходимостью их выполнения.

На третьем уровне социальных отношений происходит формальное, пассивное усвоение детьми с ОНР игровых правил.

Четвертый уровень социальных отношений предполагает усвоение детьми с ОНР социальных норм и правил поведения, которые становятся определяющими и регулирующими позицию ребенка в игре и его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми [5].

В связи с этим, детей с ОНР, в отличие от их нормально развивающихся сверстников, следует постоянно побуждать к игровому общению друг с другом и комментированию своих игровых действий. Это

нужно для того, чтобы закрепить навыки пользования инициативной речью, развивать фонетический и лексико-грамматический строй, обогащать словарный запас.

Уникальными возможностями для речевого развития в дошкольном возрасте обладает сюжетно-ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра способствует:

- закреплению навыков пользования инициативной речью;
- совершенствованию речи;
- обогащению словаря;
- формированию грамматического строя языка и т.д.

Сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на речевое развитие, например, в ходе игры ребенок вслух разговаривает с игрушкой, говорит и за себя, и за нее, подражает гудению самолета, голосам зверей.

Среди сюжетно-ролевых игр особое внимание стоит уделить играм, содержанием которых является инсценированные какого-либо сюжета, так и называемые игры-драматизации. Именно эти игры оказывают большое влияние на обогащение речевого развития детей.

Театрально-игровая деятельность обогащает детей новыми впечатлениями, формирует диалогическую речь, активизирует словарь. Часто дошкольники самостоятельно преобразовывают инсценировки, включают их в сюжетно-ролевые игры, которые способствуют развитию речевой активности и выразительности речи.

Полезное влияние сюжетно-ролевых игр на развитие речи, позволяет использовать как средство диагностики и коррекции становления речи, они позволяют подтолкнуть ребенка к использованию речевых средств.

В процессе игры дети накапливают необходимый запас слов, приобретают умение выражать свои мысли наиболее полно и связно, учатся правильно использовать в своей речи грамматические формы, распределяют между собой роли, проговаривают основные действия той или роли.

Таким образом, в процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, ребенок усваивает социальный опыт, систему социальных связей и отношений. Сюжетно-ролевая игра влияет на формирование всех психических процессов дошкольника, способствует развитию речи, воображения. Те есть является средством для развития коммуникативных умений в старшем дошкольном возрасте.

Выводы по первой главе

В ходе теоретического анализа проблемы развития межличностных отношений были рассмотрены вопросы формирования межличностных отношений у детей дошкольного возраста. Было проанализировано влияние недоразвития речи на формирование отношений детей с общим недоразвитием речи.

Особенности развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи были рассмотрены с позиций психологии развития. Были выявлены основные трудности и особенности, с которыми сталкиваются данные дети в процессе общения со сверстниками, а также специфика формирования межличностных отношений в контексте их особенностей развития.

Сюжетно-ролевая игра была выделена как одно из средств развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Были проанализированы особенности такой игровой деятельности, ее влияние на развитие коммуникативных навыков и совместной деятельности у детей с отклонениями в развитии речи.

Благодаря сюжетно – ролевым играм межличностные отношения в группе становятся более близкими, приобретают и личностный, и эмоциональный характер, сопровождаемый в большинстве случаев положительными эмоциями. Между детьми складываются отношения взаимопонимания, взаимопомощи, дружбы, сплоченности.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

2.1 Выявление особенностей межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Работа по выявлению особенностей межличностных отношений в группе детей старшего дошкольного возраста была проведена на базе МАДОУ «ДС «НЬЮТОН» г. Челябинска» ОСП «Незабудка». В исследовании приняли участие 10 детей старшей группы с общим недоразвитием речи.

Цель экспериментальной работы: выявить уровень развития межличностных отношений в группе и влияние сюжетно-ролевой игры на развитие межличностных отношений.

Экспериментальная работа состоит из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного этапов.

Цель констатирующего этапа эксперимента заключается в анализе текущего состояния развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре.

Для выявления результатов было использовано 3 методики, адаптированных под детей экспериментальной группы:

1. Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной.
2. Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)
3. Метод наблюдения

1. Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной.

Цель: выявление коммуникативной компетентности ребёнка в общении со сверстниками.

Материал: листы бумаги с изображением картинок с проблемными ситуациями (см. приложение 1), список детей группы.

Форма проведения: индивидуальная.

Описание: Детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Им предлагаются четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду, изображающие следующие ситуации:

1. Группа детей не принимает своего сверстника в игру.
2. Девочка сломала у другой девочки ее куклу.
3. Мальчик взял без спроса игрушку девочки.
4. Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Инструкция: «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке?»
Ответ ребенка фиксируется в протоколе.

Если ребенок видит на рисунке конфликтную ситуацию, задается следующий вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого (обиженного) мальчика (девочки)?» Ответ не обсуждается и заносится в протокол, после чего предьявляется следующая картинка.

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

Помимо уровня развития социального интеллекта, методика «Картинки» может дать богатый материал для анализа качественного отношения ребенка к сверстнику. Этот материал может быть получен из

анализа содержания ответов детей при решении конфликтных ситуаций. Решая конфликтную ситуацию, обычно дети дают следующие варианты ответов:

1. Уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме).
2. Агрессивное решение (побью, позову милиционера, дам по голове палкой и т. п.).
3. Вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться).
4. Продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; почию куклу и т. п.).

Обработка и интерпретация результатов:

Степень решения проблемы оценивается по шкале.

0 баллов (низкий уровень) – отсутствие ответа;

1 балл (средний уровень) – обращение за помощью к кому-либо;

2 балла (высокий уровень) – самостоятельное и конструктивное решение проблемы.

Результаты диагностики «Метод проблемных ситуаций «Картинки»» представлены в таблице № 1 и рисунке 1.

Таблица № 1 – Результаты диагностики «Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной» на констатирующем этапе эксперимента

Дети	Количество баллов	Уровень
1	2	3
Ребенок 1	1	Средний уровень
Ребенок 2	0	Низкий уровень
Ребенок 3	2	Высокий уровень
Ребенок 4	2	Высокий уровень
Ребенок 5	2	Высокий уровень
Ребенок 6	2	Высокий уровень
Ребенок 7	2	Высокий уровень

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Ребенок 8	1	Средний уровень
Ребенок 9	1	Средний уровень
Ребенок 10	2	Высокий уровень

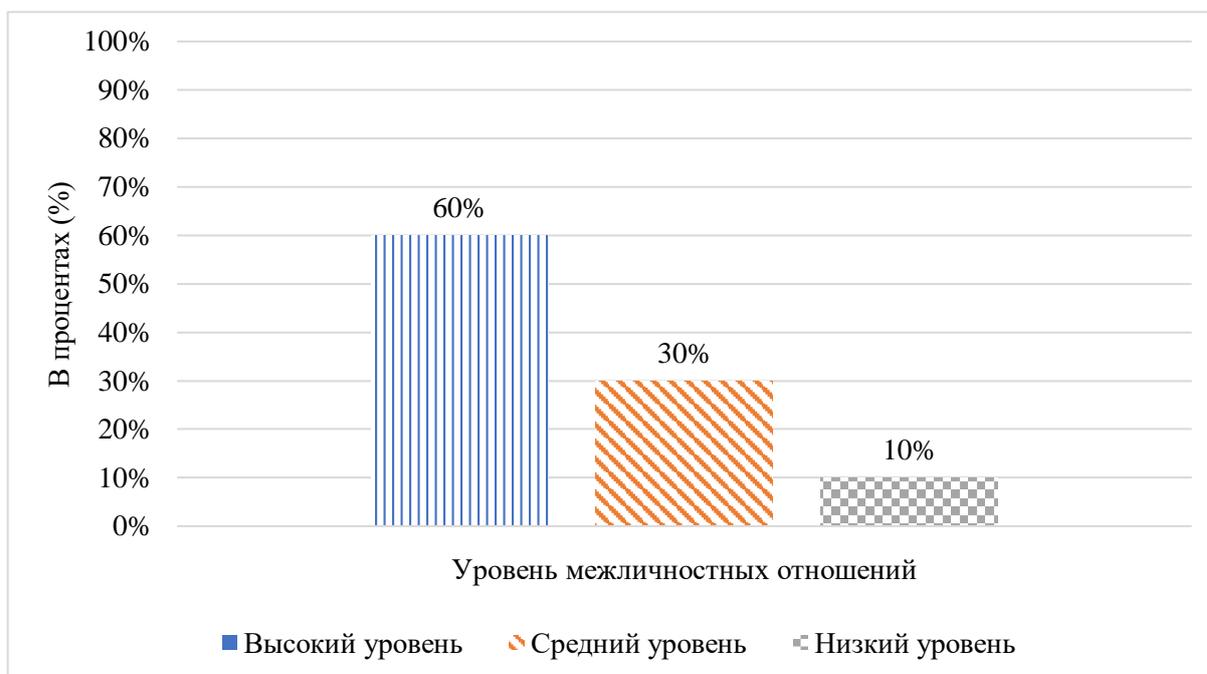


Рисунок 1 – Результаты диагностики «Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной» на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из исследования выяснилось, что 60% детей старшей группы в детском саду ОСП «Незабудка» умеют самостоятельно и конструктивно решать проблемы, 30% детей обратятся за помощью и 10% ребенок не смог дать ответ.

2. Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)

Цель: определение особенностей межличностного общения ребенка со взрослыми и сверстниками, отношение к лидерству, субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников, эмоциональное отношение к сверстникам и взрослым, способы поведения в ситуации отвержения.

1. Потребность включения направлена на создание и поддержание удовлетворительных отношений с другими людьми, на основе которых возникают взаимодействие и сотрудничество. На уровне эмоций потребность включения определяется как потребность создавать и поддерживать чувство взаимного интереса. Это чувство включает в себя:

- интерес субъекта к другим людям;
- интерес других людей к субъекту.

Потребность быть включенным трактуется как желание нравиться, привлекать внимание, интерес.

2. Потребность контроля определяется как потребность создавать и сохранять удовлетворительные отношения с людьми, опираясь на контроль и силу.

На эмоциональном уровне это стремление создавать и сохранять чувство взаимного уважения, опираясь на ответственность и компетенцию. Это чувство включает:

- уважение по отношению к другим;
- получение уважения со стороны других людей.

Поведение, вызванное потребностью контроля, по мнению Шутца, относится к процессу принятия решения людьми, а также затрагивает области силы, влияния и авторитета. Потребность в контроле варьируется в континиуме от стремления к власти, авторитету и контролю над другими до необходимости быть контролируемым, то есть быть избавленным от ответственности.

3. Межличностная потребность в аффекте определяется как потребность создавать и удерживать удовлетворительные отношения с остальными людьми, опираясь на любовь и эмоциональные отношения. На эмоциональном уровне данная потребность определяется как стремление создавать и сохранять чувство взаимного теплого эмоционального отношения. Если такая потребность отсутствует, то индивид, как правило, избегает близкой связи.

Таким образом, включение можно охарактеризовать словами «внутри-снаружи», контроль – «вверху-внизу», а аффекцию – «близко-далеко».

Для нормального функционирования индивида, считает Шутц, необходимо, чтобы существовало равновесие между тремя областями межличностных потребностей с окружающими людьми.

На основе этой методики, учитывая особенности общения детей, нами была разработана методика неоконченных предложений для детей.

Инструкция: «Давай поиграем, я начну читать предложение, а ты его закончишь. Постарайся отвечать быстро».

- 1) Когда ребята собираются вместе, я обычно...
- 2) Когда ребята говорят мне, что я должен делать...
- 3) Когда взрослые обсуждают мое поведение...
- 4) Я думаю, что иметь много друзей ...
- 5) Когда мне предлагают участвовать в разных играх...
- 6) Отношения с ребятами в группе ...
- 7) Когда мне предлагают придумать и провести игру, я...
- 8) Дружить со многими ребятами...
- 9) Быть главным в группе...
- 10) Ребята, которых не приглашают в совместные игры...
- 11) Когда я прихожу в детский сад, ребята ...
- 12) Обычно мы с ребятами...
- 13) Когда другие ребята что-то делают вместе, я...
- 14) Когда меня не принимают в игру...
- 15) Когда взрослые говорят мне, что нужно сделать... (Можно отдельно спросить о родителей и воспитателя.)
- 16) Когда у ребят что-то не получается...
- 17) Когда я что-то хочу сделать, ребята...

Оценка и анализ результатов.

Таблица №2 – ключ к методике «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)»

№	Критерии оценки	Номер предложения
1	2	3
1.	Содержание общения	1, 12
2.	Особенности отношений со сверстниками	6, 10, 11, 16, 17
3.	Широта круга общения	4, 8
4.	Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников	7, 9
5.	Автономия или подчинение сверстнику	2
6.	Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников	10, 13, 14
7.	Степень активности в общении	1, 13, 14
8.	Особенности общения со взрослым	3, 15

1. Содержание общения.

Данный критерий направлен на определение ведущего мотива общения. Выявляются как возрастные, так и индивидуальные особенности их мотивации. Мотив общения может быть деловым, игровым, познавательным, личностным.

Содержание общения оценивается следующим образом: преобладание делового мотива – 1 балл; преобладание игрового мотива – 2 балла; преобладание познавательного или личностного мотива – 3 балла.

Например: «Когда ребята собираются вместе, мы обычно строим», «Обычно, мы с ребятами гуляем», «любим играть», «разговариваем», «рисуем» и т. д.

2. Особенности отношений со сверстниками.

Данный критерий направлен на определение особенностей эмоционального отношения ребенка со сверстниками, его эмоциональное благополучие в группе. Отношения могут быть положительными или отрицательными, могут удовлетворять, или не удовлетворять ребенка. При

положительном отношении ребенок считает, что в его группе отношения детей хорошие, что дети рады его приходу в садик, что при неудачах он готов помочь сверстникам, а те готовы помочь ему, поддержать его. Соответственно, при отрицательном отношении ребенок говорит, что отношения в группе не очень хорошие, что-либо он не готов поддержать другого, либо, другие дети не поддерживают его и не рады его приходу.

Особенности эмоционального отношения к сверстникам оцениваются следующим образом: проявления отрицательного отношения – 1 балл, при положительном отношении – 2 балла.

Приведем примеры:

Отношения с ребятами в группе – «хорошие», «у меня ко всем отношение хорошее», «по разному», «когда как», «бывают хорошие, бывают плохие», «не очень», «мне обидно, со мной никто не дружит».

Когда я прихожу в детский сад: – «говорят „Привет“», «играют со мной», «радуются», «мы садимся и начинается урок», «ничего особенного не делают» (низкий социометрический статус), «тоже приходят» (низкий социометрический статус)», «меня иногда встречают, а иногда нет».

Когда у ребят что-то не получается – «я им помогаю», «зовут меня», «я им помогаю, смотря кто», «и у меня не получается», «зову взрослых», «я играю», «мы не должны ныть, надо стараться», «прошу, чтобы меня не трогали».

Когда я хочу что-то сделать – «они мне помогают», «делают это со мной», «мне разрешают», «не соглашаются», «тоже хотят делать, только свое», «мне не разрешают, это плохо, Максим всегда командует».

Ребята, которых не приглашают в совместные игры – «я их приглашаю», «я сделаю так, чтобы их пригласили», «я с ними не дружу», «они плохие», «их нельзя приглашать».

3. Широта круга общения.

Ребенок может стремиться к общению с широким кругом сверстников («иметь много друзей – это очень хорошо»), а может избегать

общения с большим количеством детей и быть более избирательным в выборе друзей («дружить со многими ребятами я не люблю, это не очень хорошо»).

Ответы по данному критерию оцениваются следующим образом: узкий круг общения оценивается в 1 балл, широкий круг – в 2 балла.

Приведем примеры:

Я думаю, что иметь много друзей – «хорошо», «плохо», «тогда передружу», «можно», «это значит, человек добрый», «сама знаю сколько друзей иметь, много, но не очень».

Дружить со многими ребятами – «надо», «это хорошо и весело», «не очень».

4. Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников.

Ребенок может избегать принимать решения и брать на себя ответственность; но может и брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью, может положительно или отрицательно относиться к лидерству.

Ответы оцениваются следующим образом: отрицательное отношение к лидерству – 1 балл, положительное отношение – 2 балла.

Приведем примеры:

Когда мне предлагают придумать и провести игру – «Я ее организую», «Я организую игру “Прятки”», «Дочки-матери»», «Я не хочу», «Мне не предлагают».

Быть главным в группе – «я главный» – «это очень хорошо», «это очень плохо, воспитатель главный, «плохо».

5. Автономия или подчинение сверстнику

Ребенок в отношениях со сверстниками демонстрирует разные виды взаимодействия. Можно выделить стремление к подчинению и стремление к независимости и автономии.

Ответы детей по данному показателю оценивались следующим образом. Реакция подчинения – как 1 балла, автономии как 2 балла.

Приведем примеры:

Когда ребята говорят мне, что я должен делать:

автономия: «я не делаю», «я делаю, но только не глупости», «я делаю, если подружка попросит, но если скажут из окна прыгнуть, я это не сделаю», «иногда не делаю», «я говорю им “не управляйте мной”»;

подчинение: «я делаю», «слушаюсь», «я должна делать», и т. д.

б. Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников.

Ребенок может быть включенным в группу, но может и находиться в изоляции. Каждый ребенок сталкивается с ситуацией отвержения. На это все реагируют дети по-разному. Можно выделить конструктивные способы реагирования (договориться, попросить, организовать свою игру) и непродуктивные способы выхода из проблемной ситуации (обижаться, плакать, уйти, пожаловаться).

Поведение в случае отвержения со стороны сверстников оценивается следующим образом: неконструктивные способы оцениваются как 1 балл, конструктивные – как 2 балла.

Приведем примеры:

Когда меня не принимают в игру, «я обижаюсь», «я придумываю новую», «я все расскажу воспитателю», «я играю сам с собой», «сержусь», «я иду и занимаюсь своими делами».

Когда ребята что-то делают вместе, «не обижаюсь», «им помогаю», «играю во что-нибудь другое», «прошусь играть с ними», «спрашиваю, что они делают, и если они разрешают, то я присоединяюсь к ним», «обижаюсь».

Ребята, которых не приглашают в совместные игры: «обижаются», «сердятся».

Ответы на предложенные вопросы выявляют субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников.

Приведем примеры:

Если ребят не приглашают в совместные игры, «я их приглашаю», «делаю так, чтобы их пригласили», «я с ними играю», «они плохие», «я иду занимаюсь своими делами» (этот ребенок имеет низкий социометрический статус в группе), «я с ними не дружу».

Когда дети что-то делают вместе, «я к ним присоединяюсь», «я ухожу», «я не влезаю», «не обижаюсь», «я к ним не лезу», «я попрошусь и присоединюсь к ним».

Если меня принимают или не принимают в игру, «они меня всегда принимают», «не принимают, потому что я не знаю игр».

7. Степень активности в общении.

Активная позиция выражается в том, что ребенок предлагает какой-то вид деятельности и общения, проявляет готовность взять на себя ответственность. Пассивная позиция выражается в отсутствии инициативы и готовности взять на себя ответственность. Активная позиция в общении оценивается в 2 балла, пассивная – 1 балл

Приведем примеры:

«Когда ребята собираются вместе, я обычно...»

выражение пассивной позиции – «я тоже», «я с ними»,

«стою с ними», «сижусь и смотрю», «не знаю»;

выражение активной позиции – «предлагаю поиграть со мной», «вхожу в их компанию».

«Когда другие ребята что-то делают вместе...», я «прошусь с ними», «тоже играю вместе с ними», «хочу с ними», «я не лезу», «ухожу», «не путаюсь под ногами»

«Когда меня не принимают в игру...», «то я ухожу грустить», «обижаюсь»; «я придумываю новую», «я все равно играю с ними», «с другими играю».

8. Особенности общения со взрослым.

Данная методика позволяет также выявить особенности общения со взрослыми. Склонность ребенка к подчинению, сопротивлению или сотрудничеству со взрослыми.

Ответы на вопросы оцениваются следующим образом: сопротивление – 1 балл, подчинение – 2 балла, сотрудничество – 3 балла.

Приведем примеры ответов:

«Когда взрослые обсуждают мое поведение...»,

1 балл – «мне нравится, когда не говорят», «пусть не обсуждают», «они меня достали»;

2 балла – «извиняюсь»; «я слушаюсь», «прошу у них прощения»; «я слушаю», «нужно не баловаться»;

3 балла – «я с ними обсуждаю».

«Когда взрослые говорят мне, что нужно сделать...» – «я делаю», «я их никогда не слушаюсь».

Данная методика позволяет выявить как возрастные (например, преобладающие мотивы), так и индивидуальные особенности общения.

По итогам всей диагностики проводится обработка общих полученных результатов, согласно бальной системе:

Высокий уровень межличностных отношений – 16 – 18 баллов

Средний уровень межличностных отношений – 13 – 15 баллов

Низкий уровень межличностных отношений – 8 – 12 баллов

Результаты диагностики «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)» представлены в таблице 3 и рисунке 2.

Таблицу с подробными показателями баллов каждого критерия можно посмотреть в приложении 2.

Таблица №3 – Результаты диагностики «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)» на констатирующем этапе эксперимента

Дети	Общий итог	Уровень
1	2	3
Ребенок 1	15б	Высокий уровень
Ребенок 2	1б	Низкий уровень
Ребенок 3	14б	Средний уровень
Ребенок 4	16б	Высокий уровень
Ребенок 5	13б	Средний уровень
Ребенок 6	15б	Высокий уровень
Ребенок 7	14б	Средний уровень
Ребенок 8	11б	Низкий уровень
Ребенок 9	10б	Низкий уровень
Ребенок 10	15б	Высокий уровень

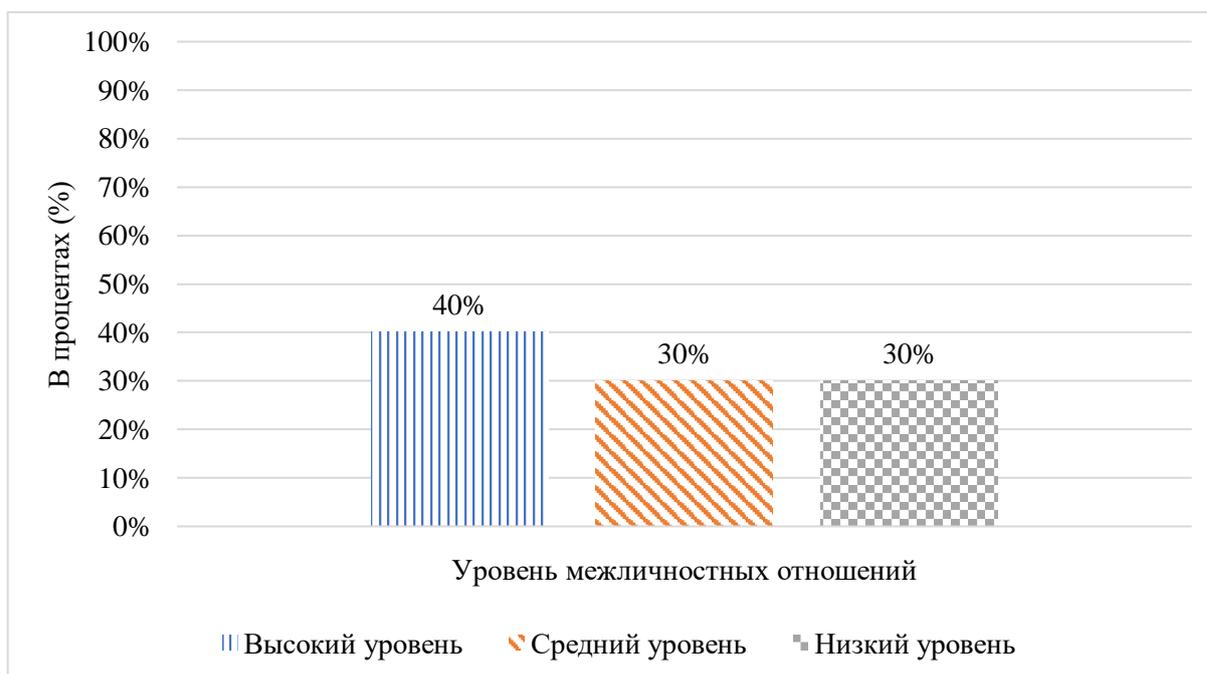


Рисунок 2 – Результаты диагностики «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)» на констатирующем этапе эксперимента

3. Метод наблюдения

Описание: Регистрация поведения детей с помощью протокола, который позволит более точно определить характер отношения ребенка к

сверстникам. Подробное описание диагностики находится в таблице, которая представлена в приложении 2.

Обработка и интерпретация результатов:

Регистрация поведения детей с помощью данного протокола позволит более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. Так, отсутствие или слабо выраженная инициативность (0—1 балл) может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Это низкий уровень. Средний и высокий уровни инициативности (2—3 балла) говорят о нормальном уровне развития потребности в общении.

Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» (0—1 балл) говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений.

Важной качественной характеристикой общения является преобладающий эмоциональный фон. В случае если преобладающим является негативный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется), ребенок требует особого внимания. Если же преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, то это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

Результаты наблюдений представлены в таблице 4 и рисунке 3

Таблица № 4 – Результаты диагностики «Метод наблюдения» на констатирующем этапе эксперимента

Дети	Инициативность	Чувствительность к воздействию сверстников	Преобладающий эмоциональный фон	Общий итог
1	2	3	4	5
Ребенок 1	3	2	2	Средний уровень

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5
Ребенок 2	1	2	1	Низкий уровень
Ребенок 3	3	3	3	Высокий уровень
Ребенок 4	2	2	2	Средний уровень
Ребенок 5	1	3	1	Средний уровень
Ребенок 6	3	3	3	Высокий уровень
Ребенок 7	3	2	3	Высокий уровень
Ребенок 8	3	3	2	Высокий уровень
Ребенок 9	2	2	1	Средний уровень
Ребенок 10	3	3	3	Высокий уровень

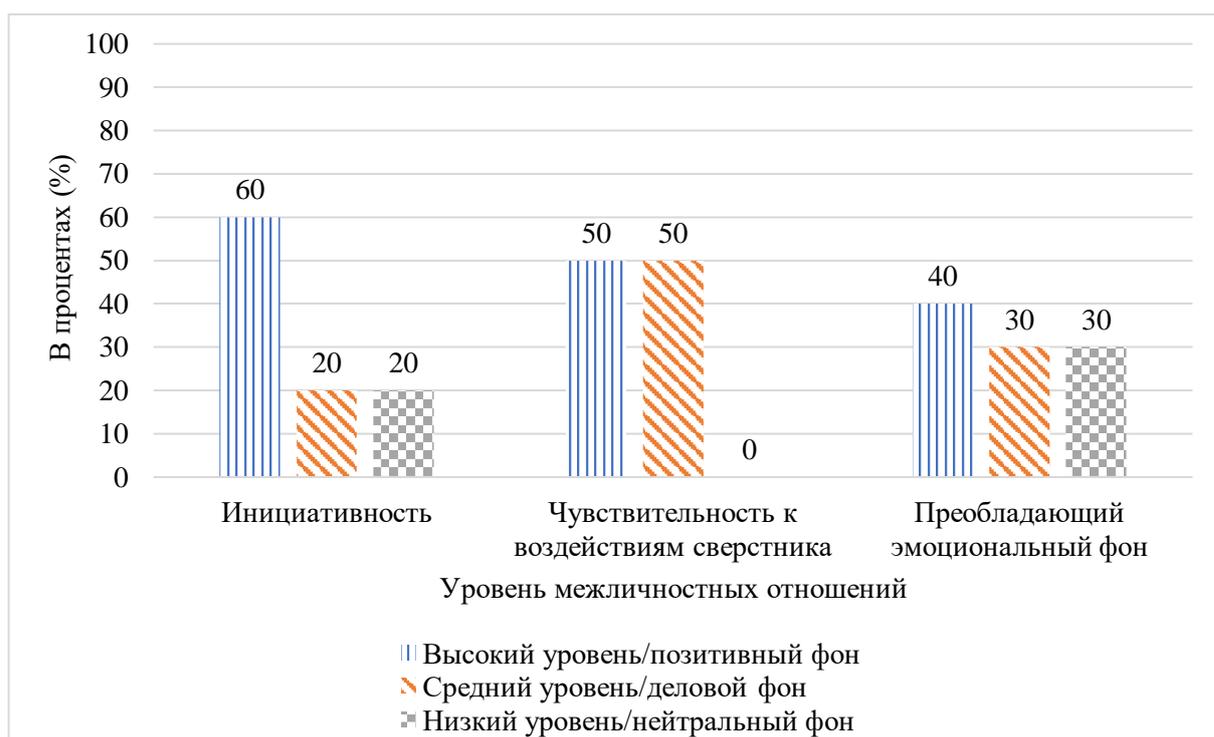


Рисунок 3 – Результаты диагностики «Метод наблюдения» на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из исследования выяснилось, что дети старшей группы в детском саду ОСП «Незабудка» имеют следующие уровни инициативности:

60% детей группы имеют высокий уровень инициативности, 20% детей имеют средний уровень и 20% детей низкий уровень инициативности.

Чувствительность к воздействиям сверстника:

50% детей имеют высокий уровень, 50% детей имеют средний уровень к чувствительности и 0 детей имеют низкий уровень.

Преобладающий эмоциональный фон:

40% детей имеют позитивный фон, 30% детей имеют деловой эмоциональный фон и 30% детей имеют нейтральный эмоциональный фон. Можно сделать выводы, что большинство детей нормально эмоционально настроены к сверстнику.

Результаты всех проведенных диагностик представлены в таблице 5 и рисунке 4.

Таблица №5 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Дети	Диагностика 1: Метод проблемных ситуаций «Картинки»	Диагностика 2: «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)»	Диагностика 3: Метод наблюдения	Общий итог
1	2	3	4	5
Ребенок 1	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень
Ребенок 2	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
Ребенок 3	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 4	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Ребенок 5	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
Ребенок 6	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 7	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 8	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень
Ребенок 9	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень
Ребенок 10	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень

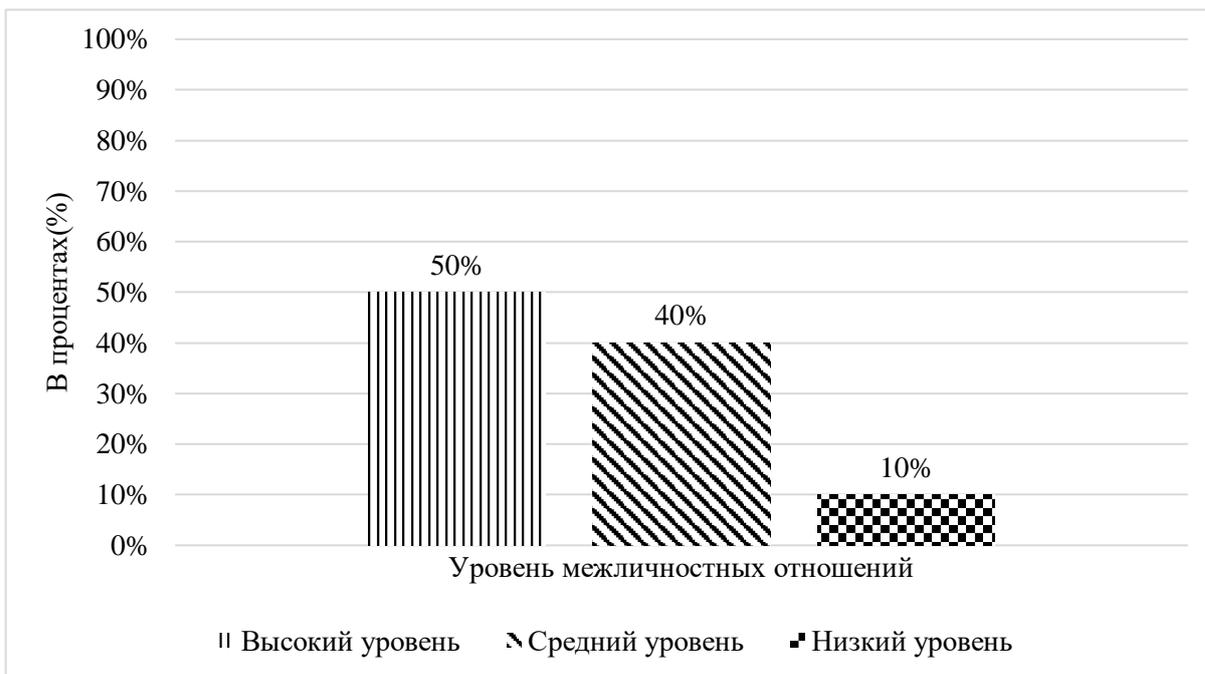


Рисунок 4 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Исходя из сравнения и итогов всех проведенных диагностик можно сделать выводы, что 50% детей старшей группы имеют высокий уровень межличностных отношений, 40% детей имеют средний уровень и 10% имеют низкий уровень.

Итоги эксперимента доказывают о необходимости практической работы по внедрению картотеки сюжетно-ролевых игр в образовательный процесс. Использование такой методики активизирует интерес детей, повысит их мотивацию и эмоциональное вовлечение в процесс обучения. Картотека сюжетно-ролевых игр станет эффективным инструментом для развития коммуникативных и социальных навыков у детей, а также способствует формированию творческого мышления и раскрытию индивидуальных способностей каждого ребенка. Внедрение этой методики позволит сделать образовательный процесс более интересным и разнообразным.

2.2 Разработка картотеки сюжетно-ролевых игр для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с целью развития межличностных отношений

Разработка картотеки сюжетно-ролевых игр является важным этапом формирующего этапа дипломной работы. Создание картотеки сюжетно-ролевых игр предполагает составление перечня игр, их краткое описание, особенности и специфику, а также цели и задачи, которые будут достигаться при их использовании в рамках исследования.

Цель формирующего этапа выпускной квалификационной работы состоит в разработке и реализации картотеки сюжетно-ролевых игр, направленной на улучшение межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На основе диагностики, нами предложено разработать картотеку сюжетно-ролевых игр.

Особенности картотеки сюжетно-ролевых игр:

- Специфические цели: Каждая игра в картотеке имеет конкретные цели, направленные на развитие речи и социальных навыков детей. Это может включать развитие словаря, упражнения на словоизменение и словообразование, употребление предлогов и т.д.

- Разнообразие ролей: Игры включают в себя различные роли, которые дети могут исполнять. Это помогает детям лучше понять окружающий мир и улучшить свои коммуникативные навыки.

- Включение взрослых: Во всех этих играх важна роль взрослого. Воспитатель должен играть вместе с детьми, помогая им развивать игровые умения и воображаемые ситуации. Это помогает детям лучше понять роли и сценарии, а также развивает их речевые и социальные навыки.

- Адаптация под потребности детей: игры могут быть адаптированы под конкретные потребности и интересы детей. Например,

если ребенок интересуется животными, можно добавить игру “Ветеринарная клиника”. Если ребенок любит музыку, можно добавить игру “Музыкальный концерт”.

– Постепенное усложнение задач: Игры могут быть организованы так, чтобы задачи постепенно усложнялись, что помогает детям развивать свои речевые навыки на более высоком уровне.

– Оценка прогресса: Картотека может включать методы оценки прогресса детей, чтобы отслеживать их развитие и вносить необходимые коррективы в процесс обучения.

Картотека сюжетно-ролевых игр для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи представляет собой ценный ресурс, который может быть использован для стимулирования развития речи и социальных навыков у детей. Каждая игра в картотеке имеет конкретные цели, направленные на развитие речи и социальных навыков детей. Это может включать развитие словаря, упражнения на словоизменение и словообразование, употребление предлогов и т.д.

Игры включают в себя различные роли, которые дети могут исполнять. Это помогает детям лучше понять окружающий мир и улучшить свои коммуникативные навыки. Каждая игра сопровождается подробными инструкциями, которые описывают цель игры, необходимое оборудование, игровые роли и ход игры.

Во всех этих играх важна роль взрослого. Воспитатель должен играть вместе с детьми, помогая им развивать игровые умения и воображаемые ситуации. Это помогает детям лучше понять роли и сценарии, а также развивает их речевые и социальные навыки.

Картотека может включать методы оценки прогресса детей, чтобы отслеживать их развитие и вносить необходимые коррективы в процесс обучения. Каждая игра может быть адаптирована под индивидуальные потребности и уровень развития каждого ребенка, что позволяет учитывать особенности развития речи у каждого ребенка.

Эффективность использования такой картотеки во многом зависит от профессионализма и опыта воспитателя, его умения создавать обучающую среду, стимулировать и поддерживать интерес детей к играм, а также умения адаптировать игры под индивидуальные потребности каждого ребенка.

Картотека представлена в приложении 3 таблица №3.

2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

На контрольном этапе осуществляется проверка соответствия полученных данных инициированного исследования. В процессе диагностики проводится анализ и оценка влияния различных факторов на результаты научного исследования.

Сравнение результатов контрольного этапа с констатирующим дает возможность оценить эффективность и качество проведенной работы, выявить достигнутые результаты и определить области для улучшения и дальнейшего развития проекта исследования.

Цель контрольного этапа эксперимента заключается в оценке эффективности проведенной коррекционно-развивающей программы на практике и достижения поставленных целей и задач. В рамках контрольного этапа проводится анализ результатов работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, оценка их прогресса в межличностных отношениях, умениях сотрудничества, эмпатии, социальной адаптации и саморегуляции.

В ходе исследования были выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются дети с общим недоразвитием речи в общении с окружающими. Была разработана картотека, направленная на стимуляцию развития коммуникативных навыков, а также на улучшение способностей к пониманию эмоций и установлению взаимосвязей с другими детьми.

Так же повторно были проведены диагностики, для анализа проведенной работы и фиксирования результатов.

1. Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной.

2. Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)

3. Метод наблюдения

1. Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной.

Результаты диагностики представлены в таблице №6 и рисунке 5.

Таблица № 6 – Результаты показателей межличностных отношений «Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной» на контрольном этапе

Дети	Количество баллов контрольного этапа	Уровень межличностных отношений контрольного этапа
1	2	3
Ребенок 1	2	Средний уровень
Ребенок 2	1	Средний уровень
Ребенок 3	2	Высокий уровень
Ребенок 4	2	Высокий уровень
Ребенок 5	2	Высокий уровень
Ребенок 6	2	Высокий уровень
Ребенок 7	2	Высокий уровень
Ребенок 8	2	Высокий уровень
Ребенок 9	1	Средний уровень
Ребенок 10	2	Высокий уровень

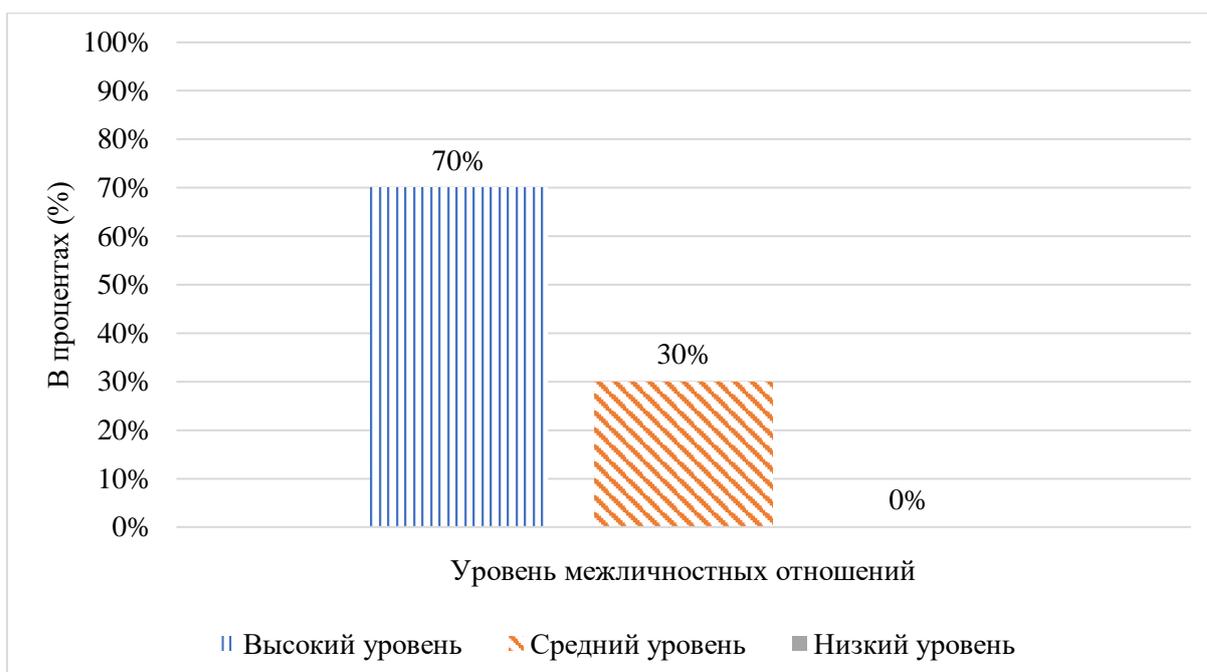


Рисунок 5 – Результаты показателей межличностных отношений «Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной» на контрольном этапе

Результаты контрольного этапа диагностики «Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной» показывают улучшения в развитии межличностных отношений детей старшей группы с общим недоразвитием речи: 70% детей имеют высокий уровень, 30% средний уровень и 0% низкий уровень межличностных отношений.

2. Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)

Результаты диагностики представлены в таблице №7 и рисунке 6.

Таблица №7 – Результаты диагностики «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)» на контрольном этапе

Дети	Общий итог контрольного этапа	Уровень межличностных отношений контрольного этапа
Ребенок 1	176	Высокий уровень
Ребенок 2	136	Средний уровень
Ребенок 3	166	Высокий уровень
Ребенок 4	176	Высокий уровень
Ребенок 5	166	Высокий уровень
Ребенок 6	176	Высокий уровень

Продолжение таблицы 7

Ребенок 7	176	Высокий уровень
Ребенок 8	156	Средний уровень
Ребенок 9	146	Средний уровень
Ребенок 10	176	Высокий уровень

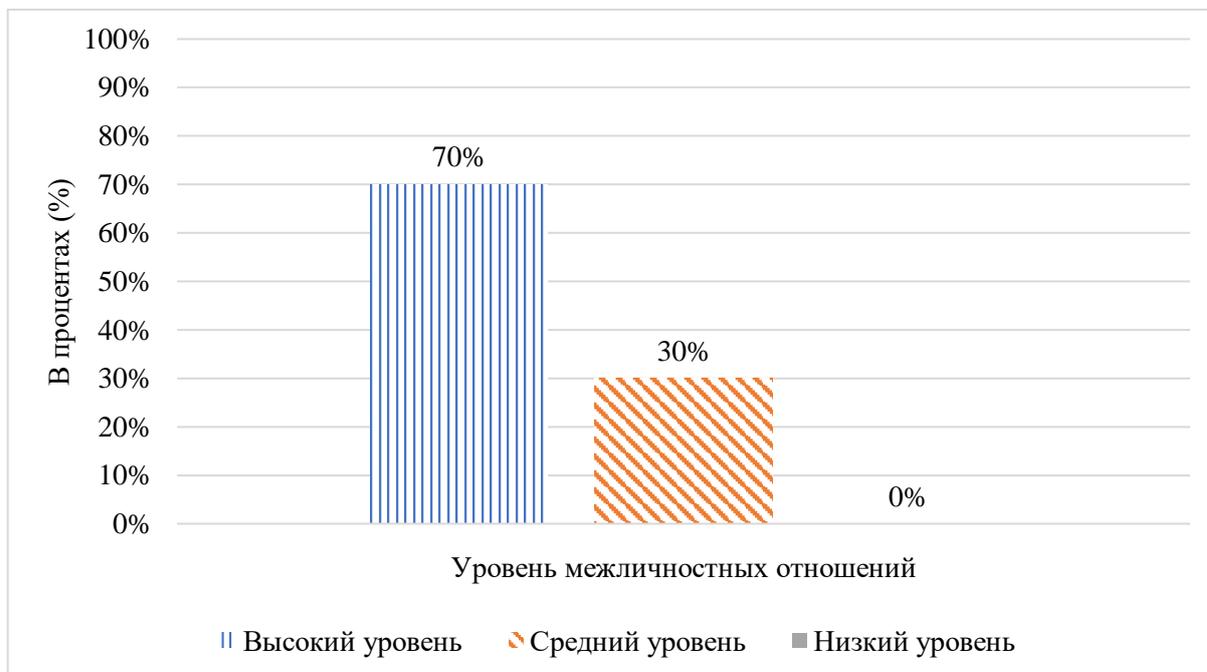


Рисунок 6 – Результаты показателей межличностных отношений «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)» на контрольном этапе

3. Метод наблюдения

Результаты диагностики представлены в таблице №8 и рисунке 7.

Таблица № 8 – Результаты показателей межличностных отношений «Метод наблюдения» на контрольном этапе

Дети	Инициативность контрольного этапа	Чувствительность к воздействию сверстников контрольного этапа	Преобладающий эмоциональный фон контрольного этапа	Общий итог контрольного этапа
1	2	3	4	5
Ребенок 1	3	2	3	Высокий уровень
Ребенок 2	2	2	2	Средний уровень

Продолжение таблицы 8

Ребенок 3	3	3	3	Высокий уровень
Ребенок 4	3	2	3	Высокий уровень
Ребенок 5	2	3	2	Средний уровень
Ребенок 6	3	3	3	Высокий уровень
Ребенок 7	3	3	3	Высокий уровень
Ребенок 8	3	3	3	Высокий уровень
Ребенок 9	3	2	2	Средний уровень
Ребенок 10	3	3	3	Высокий уровень

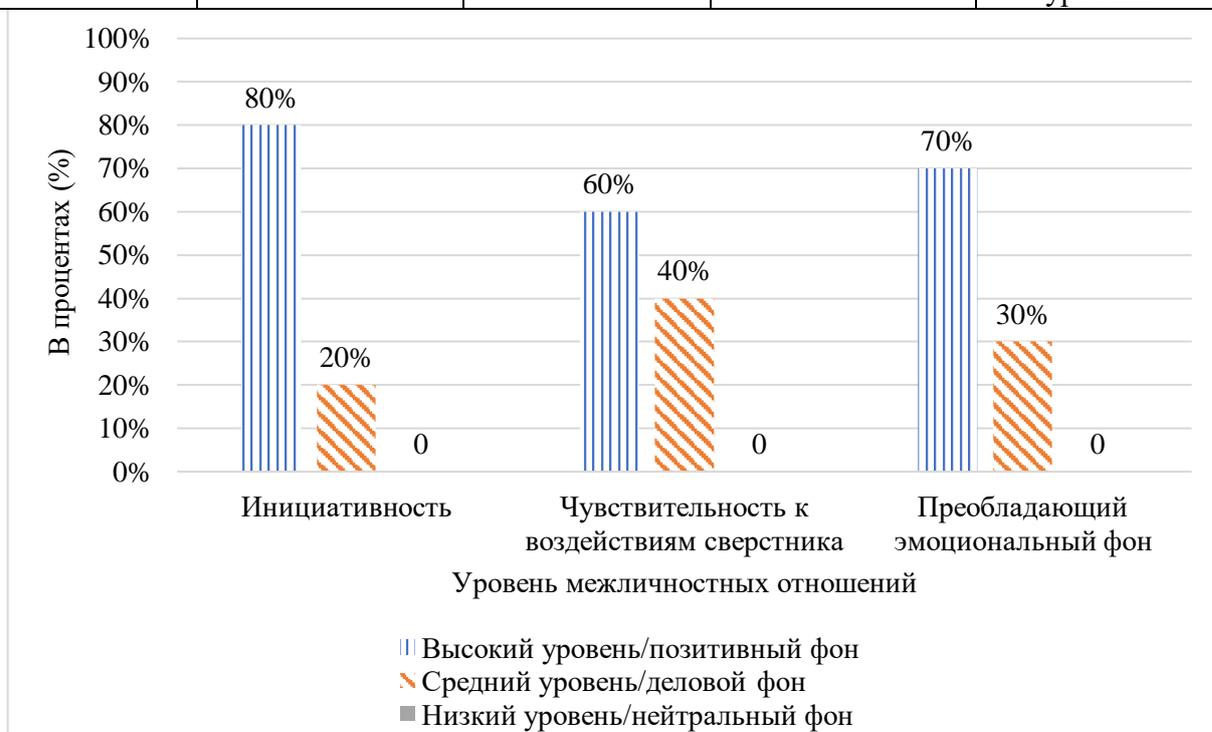


Рисунок 7 – Результаты показателей межличностных отношений «Метод наблюдения» на контрольном этапе

По результатам контрольного этапа диагностики «Метод наблюдения» мы можем увидеть, что теперь высокий уровень межличностных отношений имеет 70% детей, 30% средний уровень и 0% детей с низким уровнем межличностных отношений.

Таблица №9 – Результаты контрольного этапа эксперимента

Дети	Диагностика 1: Метод проблемных ситуаций «Картинки»	Диагностика 2: «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)»	Диагностика 3: Метод наблюдения	Общий итог
1	2	3	4	5
Ребенок 1	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 2	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
Ребенок 3	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 4	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 5	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Ребенок 6	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 7	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 8	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
Ребенок 9	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
Ребенок 10	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень

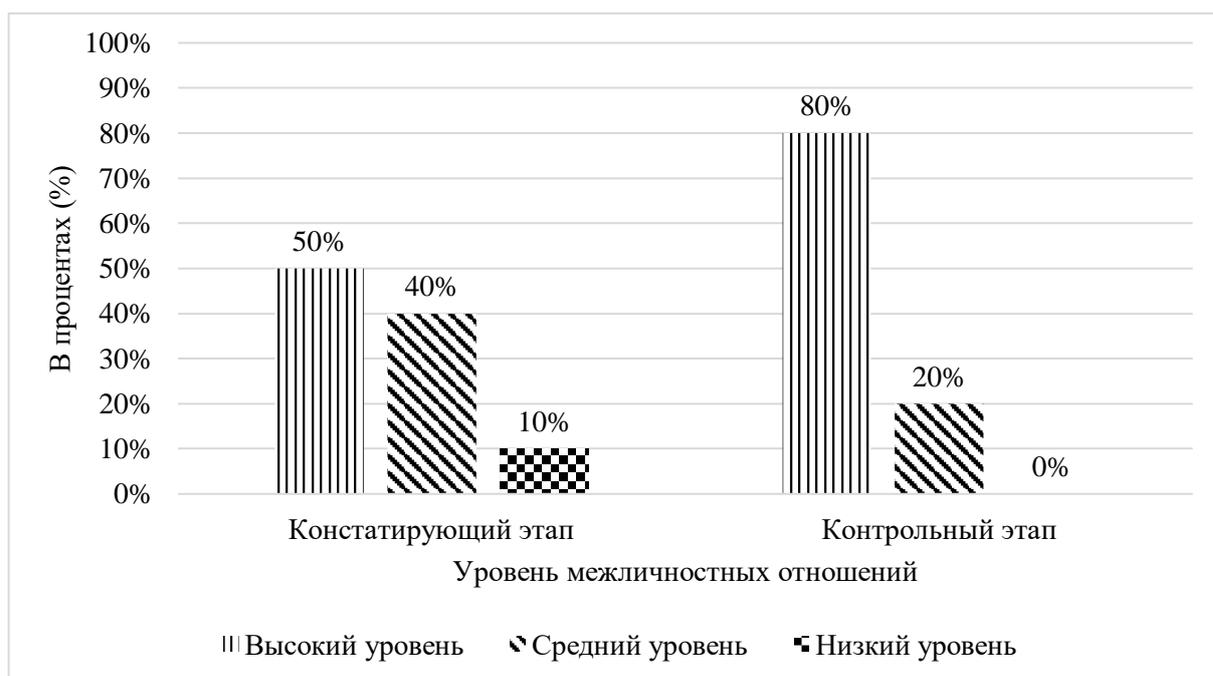


Рисунок 8 – Результаты сравнительного анализа показателей уровня межличностных отношений по всем диагностикам

Результаты опытно-экспериментальной работы показали положительную динамику в развитии межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: на диаграмме мы можем увидеть, что высокий уровень межличностных отношений на констатирующем этапе был 50%, на контрольном этапе стало 80%. Средний уровень межличностных отношений на констатирующем этапе был 40%, на контрольном этапе осталось лишь 20%. Так же на констатирующем этапе низкий уровень межличностных отношений составлял 10%, сейчас же, на контрольном этапе низкий уровень составляет 0%.

Улучшение коммуникативных навыков и укрепление взаимоотношений с окружающими способствовали более успешной адаптации ребенка в социуме и улучшению его общего благополучия.

Вывод по второй главе

Диагностика детей с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре является эффективным инструментом для выявления особенностей и потребностей каждого ребенка в развитии межличностных отношений. Благодаря диагностике удалось уточнить индивидуальные характеристики детей и определить направления работы для улучшения их результатов.

Картотека сюжетно-ролевых игр, представленная в рамках исследования, стала эффективным инструментом для организации обучающего процесса и стимуляции развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Разнообразие игровых ситуаций способствовало активизации общения, творческому мышлению и развитию социальных навыков.

Результаты работы с картотекой сюжетно-ролевых игр показали положительную динамику в развитии межличностных отношений детей. Улучшение коммуникативных навыков, умение справляться с конфликтами и инициировать взаимодействие с другими детьми

способствовало формированию позитивного взаимодействия и соучастия в игровом процессе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования были выявлены ключевые аспекты, касающиеся эффективных методов коррекции и развития коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи.

Сюжетно-ролевая игра является мощным инструментом для развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи. В процессе игры дети не только развивают свои речевые навыки, но и учатся эмпатии, сотрудничеству, устанавливают контакты с окружающими, что важно для формирования социальных умений.

Диагностика детей с недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре позволяет более точно определить индивидуальные потребности каждого ребенка и разработать индивидуальные программы развития, направленные на улучшение контакта с окружающим миром и участие в социальных интеракциях.

Результаты исследования подтвердили, что системный подход к работе с детьми старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи включающий в себя индивидуализированные методики и программы, способствует более эффективному развитию их межличностных отношений.

Таким образом, изучение влияния сюжетно-ролевой игры на межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи имеет большую значимость для педагогов и специалистов, работающих в сфере коррекционно-развивающего обучения. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности для улучшения результатов работы с данными категориями детей и повышения качества образования и воспитания в целом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белякова, Л.И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормальной речью / Л.И. Белякова // Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с нарушениями речи: межвузовский сборник научных трудов. – Москва : Прометей, 2011. – 101 с.
2. Виноградова, Н. А., Позднякова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников. – 3-е изд. – Москва : Айрис-Пресс, 2010. – 128 с.
3. Волков, Б.С. Методология и методы психологического исследования / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, А.В. Губанов – 4-е изд. – Москва : Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 352 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский; Под ред. Д.Б. Эльконина. – Москва : Педагогика, 1984. – 432 с.
5. Гаргуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. – Москва : ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2007. – 128 с.
6. Гребенникова, О. В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности / О. В. Гребенникова // Мир психологии, 2015 – № 1 – С. 101-111.
7. Денисова, А.О. Детская логопсихология: учеб. для студ. Вузов / О.Л. Леханова, Т. В. Захарова и др. – Москва : Владос, 2015 – 160 с.
8. Дикарева, Н. С. Особенности общения в детском возрасте / Н. С. Дикарева // Молодой ученый, 2014 – № 21 (80). – С. 631-632.
9. Доцанова, С.М. Межличностные отношения детей дошкольного возраста / С.М. Доцанова, Е.Р. Болдырева // Инновационная наука, 2016. – №1-2 (13). – С. 252-254.

10. Карпова, С.Н., Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольников. – Москва, 2012. – 154с.
11. Котелевская, В. В. Дошкольная педагогика. Развитие речи и интеллекта в играх, тренингах, тестах. – Москва : Феникс, 2002. – 265 с.
12. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. – Москва : Специальная школа, 1967. – 122 с.
13. Левина, Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей / Р. Е. Левина // Дефектология, 2005. – 201 с.
14. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 320 с.
15. Лисина, М. И. Общение и речь. Развитие речи у детей в общении со взрослыми / М. И. Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 207 с.
16. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина – Москва : Флинта, 1986. – 144 с.
17. Макаренко, А.С. О воспитании / А.С. Макаренко. – Москва : Изд-во политической литературы, 1990. – 103с.
18. Маркова, Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников. – Москва : Просвящение, 1991. – 87с.
19. Нифонова, О.В. Учим детей разрешать конфликт. – Москва : Сфера, 2012. – 128с.
20. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетно-ролевой игры в детском саду. – 3-е изд. – Москва : ЛИНКА-ПРЕСС, 2009. – 96 с.
21. Пастюк, О.В. Дошкольная педагогика в схемах и таблицах. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 196 с.
22. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике. – Москва : Высшая школа, 2004. – 151с.
23. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2010 – 712 с.

24. Сазонова, Н.П. «Дошкольная педагогика». Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогических факультетов. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 272 с.
25. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. – Москва, 2003.
26. Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
27. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа // Избранные произведения: В 5-ти т. – Москва : «Просвещение», 1977.
28. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология. – Москва : Издательство центр "Академия", 1998. – 336 с.
29. Усова, А. Обучение в детском саду / под ред. действит. чл. АПН СССР А. В. Запорожца. – 3-е изд. – Москва Просвещение, 1981.
30. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – Москва : 2013.
31. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии. – М.: Просвещение, 2009. – 223с.
32. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников / Т. Б. Филичева. // «Дети с проблемами в развитии», 2004 – №1.
33. Хузеева, Г. Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника. – "ВЛАДОС", 2014. – 65 с.
34. Шаграева, О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2012.
35. Шашкина, Р.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. – Москва, 2003.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ИЛЛЮСТРАЦИИ К МЕТОДИКАМ

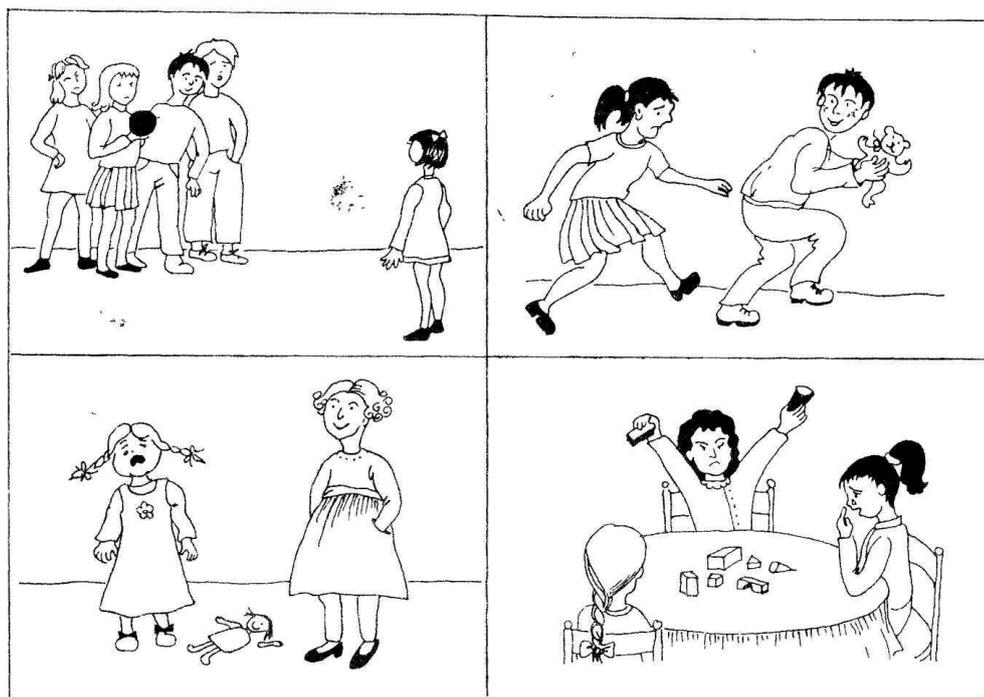


Рисунок 1 – проблемная ситуация к Методу проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной (для девочек)

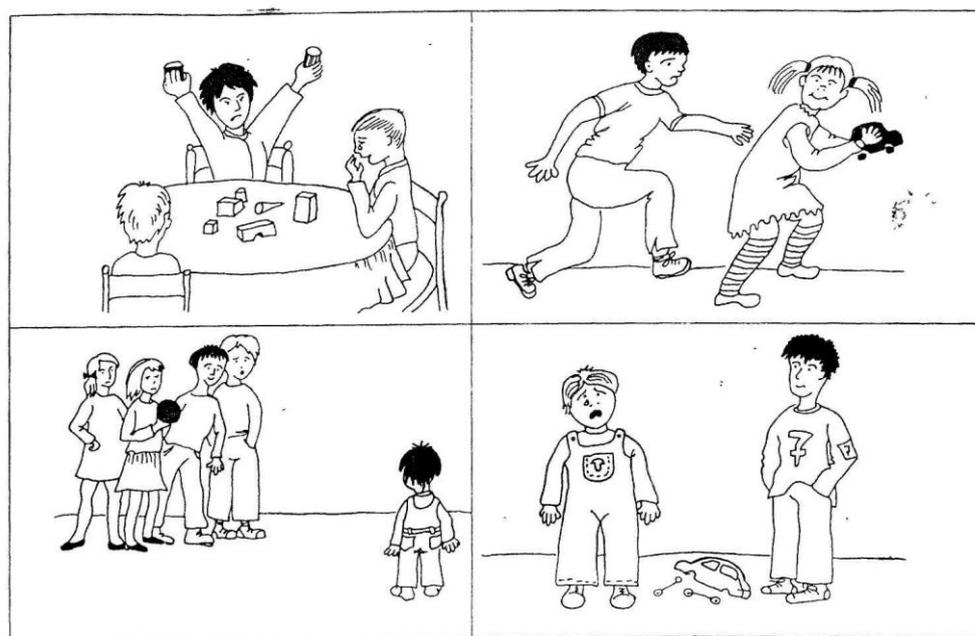


Рисунок 2 – проблемная ситуация к Методу проблемных ситуаций «Картинки» Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной (для мальчиков)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ТАБЛИЦЫ

Таблица №1 – Результаты диагностики констатирующего этапа
«Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей
(Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)»

Дети	1.Содержание общения	2.Особенности отношений со сверстниками	3.Широта круга общения	4.Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников	5.Автономия или подчинение сверстнику	6.Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников	7.Степень активности в общении	8.Особенности общения со взрослым	Общий итог	Уровень
Ребенок 1	26	26	26	16	26	16	26	36	1156	Высокий уровень
Ребенок 2	16	26	16	16	16	26	26	16	116	Низкий уровень
Ребенок 3	26	26	26	26	16	16	26	26	1146	Средний уровень
Ребенок 4	26	26	26	26	16	26	26	36	1166	Высокий уровень
Ребенок 5	26	26	16	16	26	16	26	26	1136	Средний уровень
Ребенок 6	26	16	26	26	26	16	26	36	1156	Высокий уровень
Ребенок 7	26	26	26	26	16	26	16	26	1146	Средний уровень
Ребенок 8	16	26	16	16	16	16	26	26	1116	Низкий уровень
Ребенок 9	16	16	26	26	16	16	16	16	1106	Низкий уровень
Ребенок 10	26	26	16	26	16	26	26	36	1156	Высокий уровень

Таблица №2 – Протокол методики наблюдения

Критерии оценки параметров	Выраженность в баллах
Инициативность	
– отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;	0
– слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;	1
– средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;	2
– ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия	3
Чувствительность к воздействиям сверстника	
– отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников;	0
– слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;	1
– средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;	2
– высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия	3
Преобладающий эмоциональный фон	
– негативный;	0
– нейтральный	1
– деловой;	2
– позитивный	3

Таблица №3 – Картотека сюжетно-ролевых игр

Название игры	Цель игры	Оборудование	Игровые роли	Новые слова	Ход игры
1. "Магазин игрушек"	Развитие речи, лексики и социальных навыков.	Игрушки (мягкие игрушки, машинки, куклы).	Продавец, покупатель, уборщица, консультант.	Консультант, распродажа, скидка, купюра, банковская карта	Консультанты предлагают игрушки покупателям, описывая их характеристики. Покупатель выбирает игрушку, задает вопросы о цене, цвете и других деталях. Идет на кассу к продавцу. Продавец общается с покупателем, пробивает товары и прощается с ним.

Продолжение таблицы 3

2. "Путешествие на космическом корабле"	Развитие фантазии, речи и общения.	Картонные коробки (как космический корабль), шлемы, космические костюмы.	Космонавт, командир корабля, астронавт, инопланетяне	Астронавт, гравитация, орбита, черная дыра, галактика, вселенная.	Дети вместе собирают космический корабль. Командир объявляет миссию, а космонавты и астронавты выполняют задания, общаются между собой. На пути им может встретиться инопланетный корабль с инопланетянами внутри, и они познакомятся и будут вместе летать по космосу исследуя его.
3. "Поездка на почту"	Развитие речи, социальных навыков и понимания ролей.	Почтовые конверты, марки, почтовые ящики (картонные или из пластика).	Почтальон, отправитель, получатель	Марка, почтовое отделение, печать, доставка, курьер, подпись.	Дети играют в почтовое отделение. Отправитель доставляют посылку или письмо в почтовое отделение и передает почтальону. Почтальон доставляет письма и пакеты, объясняя, кто отправил и кому адресованы. Получатель открывает письма, описывает содержимое и благодарит почтальона и отправителя.
4. "Путешествие в джунгли"	Развитие фантазии, активной речи и лексики.	Картонные деревья, мягкие игрушки животных (тигры, обезьяны, слоны).	Исследователи, различные животные джунглей	Джунгли, водопад, экватор, тропики, амазонка, флора, фауна.	Дети отправляются в джунгли (игровую зону). Исследователи встречают разных животных, описывают их характеристики, разговаривают с ними, играют. Животные отвечают на вопросы, взаимодействуют с исследователями.
5. "Ресторан"	Развитие речи, социальных навыков и воображения.	Стол, стулья, игрушечная посуда, меню.	Официанты, посетители, повара	Блюдо, рецепт, счет, чаевые, дегустация, десерт.	Посетители садятся за стол. Официант предлагает меню, описывает блюда и принимает заказы. Посетители заказывают, разговаривают с официантами. Официант передает заказы поварам, повара их готовят и общаются друг с другом, отдают готовые блюда официантам. Посетители получают еду, делятся впечатлениями о блюдах, благодарят всех, оплачивают и уходят.

Продолжение таблицы 3

6. "Подводное приключение"	Развитие речи, фантазии и общения.	Картонные коробки (подводные лодки), маски для плавания.	Подводные исследователи, морские обитатели.	Аквала-нг, кораллы, подводный корабль	Дети вместе собирают подводные лодки. Исследователи погружаются в воду и встречают морских обитателей. Рыбы и звезды отвечают на вопросы, рассказывают о своей жизни, показывают интересные места подводного царства.
7. "Путешествие на диком западе"	Развитие фантазии, активной речи и социальных навыков.	Шляпы, платки, игрушечные пистолеты.	Шериф, бандит, ковбой, местные жители.	Ковбой, пустыня, лошадиная перевозка, скалистые горы.	Дети вместе создают атмосферу дикого запада. Шериф следит за порядком, общается с местными жителями. Бандиты пытаются "огрбить" банки и магазины. Ковбои и шериф помогают установить справедливость, ловят бандитов и сажают за решётку.
8. "Путешествие во времени"	Развитие речи, воображения и знаний о разных эпохах.	Картонные "временные машины" (коробки), предметы, характерные для разных времен.	Временные путешественники, жители разных эпох	Средневековье, римская империя, искажение времени, временной портал.	Дети выбирают эпоху (древний Египет, средневековье, будущее и т.п). Временные путешественники отправляются в это время, встречают жителей и узнают интересные факты о том времени и о их жизни. Могут взять жителей с собой в дальнейшее путешествие в другое время.
9. "Поиск сокровищ"	Развитие речи, внимания и координации.	Карта сокровищ, песок (песочница), игрушечные монеты.	Добрые и злые пираты, морские и сухопутные животные	Археология, клад, картография, экспедиция, пещера.	Добрые пираты ищут сокровища, следуя картам и подсказкам. Встречают на своем пути злых пиратов, которые мешают им добраться к сокровищам. Добрые пираты побеждают злых, либо делают их добрыми, и все вместе продолжают поиски. Они описывают свои открытия и делятся радостью с товарищами.
10. "Путешествие в космос"	Развитие речи, фантазии и знаний о космосе.	Картонные ракеты, космические костюмы.	Астронавты, космические существа	Астронавт, гравитация, орбита, черная дыра, галактика, вселенная.	Дети отправляются в космос на своих ракетах. На пути они могут встретить космических существ и узнать, как и где они живут. Астронавты могут отправиться на воображаемую планету к инопланетянам и путешествовать по их миру.

Продолжение таблицы 3

11. "Путешествие в зоопарк"	Развитие речи, знаний о животных и социальных навыков.	Мягкие игрушки животных, картинки с изображением разных видов животных.	Зоолог, животные (тигры, слоны, жирафы)	Экзотика, вольер, террариум, экскурсия, хищники, травоядные.	Дети посещают "зоопарк". Зоолог рассказывает о каждом животном, его особенностях и поведении. Животные отвечают на вопросы, "общаются" с посетителями
12. "Знакомство с профессией Администратор"	Развитие диалогической речи, составление предложений различной структуры.	Стол администратора, телефон, записная книжка.	Администратор, клиенты, секретари.	Управление, ресепшен, гостеприимство, коммуникация.	Дети принимают звонки, записывают на встречи, встречают гостей, помогают им, придумывают различные ситуации.
13. "Школа"	Побуждение детей воспроизводить в играх бытовой и общественно полезный труд взрослых.	Куклы, мебель, строительный материал, игровые атрибуты (журнал, тетради, ручки, карандаши), предметы-заместители.	Учитель, ученики.	Образование, урок, домашнее задание, рюкзак, библиотека.	Учитель проводит для учеников уроки, задает задания. Ученики играют свою роль.
14. "Телевидение"	Закреплять ролевые действия работников телевидения, закреплять представления детей о средствах массовой информации, о роли телевидения в жизни людей	Компьютеры, микрофоны, фотоаппарат, хлопушка, программы (тексты), элементы костюмов.	Сценарист, режиссёр, телеведущие, костюмеры, гримеры, операторы, зрители	Сценарий, режиссёр, съемки, программа, реклама.	Дети выбирают программу, редакторы и сценаристы составляют сценарий программ. Гримеры, костюмеры подготавливают телеведущих. Дети оформляют студию к съемкам. Происходит показ программы, операторы всё снимают, а зрители наслаждаются просмотром.
15. "Стройка"	Научить детей распределять роли, использовать атрибуты в соответствии с сюжетом, конструкторы, строительные материалы	Костюмы, планы построек, конструктор и т.д.	Строители, прапорщик, прохожие	Строительная техника и материалы, прораб, чертежи.	Дети, выполняя свои роли, строят здания: копают котлован, заливают фундамент, кладут стены, ставят крышу, делают отделку.

Продолжение таблицы 3

16. "Путешествие на ферму"	Развитие речи, знаний о животных и социальных навыков.	Игрушечные животные, фермерские инструменты.	Фермеры, животные (коровы, куры, свиньи), посетители фермы	Загон, урожай, уход за животными, сельское хозяйство.	Дети ухаживают за животными, кормят их, разговаривают с фермерами. Они рассказывают о каждом животном, его роли на ферме.
17. "Мир динозавров"	Развитие фантазии, активной речи и знаний о динозаврах.	Картонные динозавры, палки (представляют кости динозавров).	Палеонтологи, динозавры (трицератопсы, тираннозавры, стегозавры)	Палеонтолог, мезозой, разные виды динозавров.	Дети отправляются в далекое прошлое, где живут динозавры. Палеонтологи исследуют окружающую местность, роются в песке производя раскопки. Находят "кости" динозавров, определяют его вид, описывают их и делятся друг с другом интересными фактами.
18. "Библиотека"	Расширение у детей представлений о труде работников библиотеки, способствованию умению применять в игре полученные знания.	Книги, журналы, абонементы, книжные формуляры, кармашки для книг.	Библиотекарь на абонементе, библиотекарь в читальном зале, заведующая библиотекой и читатели.	Абонемент, энциклопедия, аудиокнига, раздел.	Библиотекари выдают книги, читатели выбирают, задают вопросы и читают книги.
19. "Магический лес"	Развитие фантазии, активной речи и социальных навыков.	Картонные деревья, волшебные палочки (палки, раскрашенные в яркие цвета).	Волшебники, лесные существа (эльфы, гномы)	Эльф, гном, волшебство, магия, дракон.	Дети отправляются в магический лес. Волшебники исследуют его, встречают лесных существ. Эльфы и гномы рассказывают, что на них напал заколдованный гном-монстр и помогают им его расколдовать. После удачной победы гном, который был монстром благодарит волшебников и приглашает в гости на чай.
20. "Семья"	Эта игра помогает детям формировать знания и представления о семье и обязанностях членов семьи.	Игрушечная мебель, игрушечные продукты, столовые приборы.	Мама, папа, дети, домашние животные, бабушки, дедушки и другие родственники	Характер, поддержка, семейные традиции и обычаи.	Дети играют в семью, выполняют различные роли, обсуждают семейные дела, ужинают, путешествуют, гуляют, смотрят фильмы и т.д.