



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА СРЕДСТВАМИ
СПОРТИВНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«20» мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расщетаева Расщетаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Гулина Ирина Вячеславовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Буслаева Марина Юрьевна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА СРЕДСТВАМИ СПОРТИВНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	6
1.1 Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в психолого-педагогической и специальной литературе.....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.....	10
1.3 Спортивно-досуговая деятельность как средство формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.....	17
Выводы по 1 главе.....	22
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА СРЕДСТВАМИ СПОРТИВНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	24
2.1 Этапы, методы, методики исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	24
2.2 Содержание работы по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха средствами спортивно-досуговой деятельности.....	35
2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы.....	40
Выводы по 2 главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	48

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования межличностных отношений у детей с нарушениями слуха представляет собой актуальную область исследований в современной дефектологии и специальной психологии. Межличностные отношения, являясь фундаментальным аспектом социализации и личностного развития, приобретают особую значимость для детей с нарушениями слуха в контексте их интеграции в общество. Нарушение слуховой функции, являясь первичным дефектом, влечёт за собой ряд вторичных последствий, включая ограничения в вербальной коммуникации, трудности в социальном восприятии и замедленное формирование социальных навыков. Это обуславливает специфику межличностных взаимодействий у данной категории детей, которая характеризуется сниженной спонтанностью, ограниченным диапазоном эмоционального выражения и трудностями в установлении доверительных контактов.

В контексте современных парадигм коррекционной педагогики и психологии акцент все больше смещается на использование потенциала внеклассной и досуговой деятельности как средства компенсации дефицитарности развития детей с особыми образовательными потребностями. Спортивно-досуговая деятельность, в свою очередь, представляет собой перспективную область исследований, обладающую значительным коррекционно-развивающим потенциалом. Физическая активность, интегрированная в контекст группового взаимодействия, создает условия для непосредственной коммуникации, развития социальных навыков и формирования позитивного отношения к себе и окружающим. Однако, несмотря на признание значимости данного направления, недостаточно изученными остаются механизмы влияния спортивно-досуговой деятельности на динамику межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, а

также психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность коррекционного воздействия.

Неоднородность группы детей с нарушениями слуха, включающей как глухих, так и слабослышащих с различными уровнями слуховой недостаточности, обуславливает необходимость дифференцированного подхода к изучению их межличностных отношений и разработке коррекционно-развивающих программ. Учитывая особенности когнитивного и эмоционального развития, а также специфику коммуникативных стратегий, используемых детьми с нарушениями слуха, представляется важным выявить наиболее эффективные методы и формы спортивно-досуговой деятельности, способствующие гармонизации их межличностных взаимодействий и успешной социальной интеграции.

Таким образом, исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в контексте спортивно-досуговой деятельности представляет собой актуальную научно-практическую проблему, требующую углубленного анализа как теоретических аспектов, так и эмпирического изучения особенностей реализации коррекционно-развивающих программ. Результаты данного исследования могут внести существенный вклад в развитие теории и практики специального образования, а также способствовать повышению качества жизни и социальной адаптации детей с нарушениями слуха.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха старшего средствами спортивно-досуговой деятельности.

Объект исследования: межличностные отношения слабослышащих детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха средствами спортивно-досуговой деятельности.

Гипотезой данного исследования является предположение о том, что у детей с нарушениями слуха процесс межличностных отношений наиболее эффективно формируется средствами спортивно-досуговой деятельности, которые включают: спортивные игры и эстафеты, подвижные игры, игровые технологии с использованием спортивного инвентаря.

Задачи:

1. Рассмотреть проблему межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в психолого-педагогической литературе;
2. Дать психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями слуха;
3. Рассмотреть спортивно-досуговую деятельность как средство формирования межличностных отношений детей с нарушениями слуха;
4. Определить этапы, методы и методики исследования;
5. Проанализировать результаты исследования.
6. Разработать, апробировать и внедрить в образовательный процесс детского сада содержание работы по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха средствами спортивно-досуговой деятельности.

Методы исследования:

- 1) теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) эмпирические методы: наблюдение, беседа, тестирование, анализ продуктов деятельности.
- 3) количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: исследование проводилось в «МБДОУ №472» по адресу Челябинск, улица Чичерина, 5А.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА СРЕДСТВАМИ СПОРТИВНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в психолого-педагогической и специальной литературе

Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха является предметом пристального внимания в психолого-педагогической и специальной литературе, где она рассматривается как многоаспектный феномен, обусловленный как первичным дефектом слуховой функции, так и вторичными социальными и психологическими последствиями. Отечественные и зарубежные исследователи, опираясь на различные теоретические подходы, выделяют ряд специфических особенностей, характеризующих межличностные взаимодействия у данной категории детей.

В рамках культурно-исторической парадигмы Л. С. Выготский подчёркивал, что развитие психических функций, в том числе социальных навыков и умения взаимодействовать с другими людьми, происходит в процессе социального взаимодействия и опосредовано культурными инструментами. Хотя Выготский непосредственно не занимался изучением межличностных отношений у детей с нарушениями слуха, его идеи о социальной детерминации психического развития, представленные в работе «Мышление и речь», являются методологическим основанием для понимания важности социальной среды и межличностных отношений для становления личности ребёнка с сенсорной депривацией. По его мнению, «социальный контакт является необходимым условием развития высших психических функций» [12,34].

Т.Г. Богданова в своих работах, посвящённых сурдопсихологии, акцентирует внимание на том, что «недостаточное владение речью, затруднения в восприятии обращённой речи» создают значительные барьеры для полноценного межличностного общения у детей с нарушениями слуха. В частности, в работе «Сурдопсихология», она отмечает, что ограничения в вербальной коммуникации приводят к формированию своеобразных коммуникативных стратегий и затруднениям в установлении эмоционально-близких контактов, что, в свою очередь, может влиять на социальную адаптацию и интеграцию в общество [5,20].

Кроме того, ученые подчеркивают важность ранней диагностики и вмешательства. В работе М. А. Кузнецовой говорится: "Раннее выявление нарушений слуха и их коррекция позволяют не только улучшить коммуникативные навыки, но и способствуют более успешной интеграции детей в социальную среду" [25,124].

Л.И. Тигранова, специалист в области специальной педагогики и психологии глухих, указывает на первичное влияние слухового дефицита как фактора, ограничивающего развитие вербальной коммуникации «Слуховая депривация, возникающая в раннем детстве, оказывает существенное влияние на формирование коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха. Ограничение в восприятии и обработке слуховой информации приводит к трудностям в освоении вербальной речи, что, в свою очередь, затрудняет установление и поддержание межличностных контактов» [33,66].

Исследования Г.А. Карповой, посвящённые эмоциональному развитию детей с нарушениями слуха, показывают, что «дети с нарушениями слуха могут испытывать трудности в распознавании эмоциональных оттенков голоса и мимики», что является ключевым фактором для понимания эмоционального состояния других людей и эффективного межличностного взаимодействия. В своей работе «Особенности эмоционального развития дошкольников с нарушениями слуха» она подчёркивает, что недостаток

эмоционального опыта, обусловленный дефицитом слуховой информации, может приводить к замедленному формированию социальных эмоций и трудностям в проявлении сопереживания [20,89].

М.Е. Хватцев, анализируя проблемы социальной адаптации глухих и слабослышащих детей, указывал, что «ограничение социального опыта и трудности в коммуникации» приводят к замедлению социального развития и трудностям в формировании полноценных межличностных отношений. В частности, он отмечал, что дети с нарушениями слуха могут испытывать трудности в освоении социальных ролей и норм поведения, принятых в обществе, что требует специальной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование социальных компетенций [6,14].

И.Л. Соловьева в своих работах акцентирует внимание на важности ранней помощи и интеграции детей с нарушениями слуха в среду слышащих сверстников для формирования полноценных межличностных отношений. В работе «Развитие речи и общения у детей с нарушениями слуха в условиях ранней помощи» (2014) она подчеркивает, что «своевременная коррекция нарушений слуха и создание благоприятных условий для социального взаимодействия» являются ключевыми факторами успешной социальной адаптации и формирования позитивных межличностных отношений [7,277].

Головчиц Л.А, исследуя проблемы инклюзивного образования детей с нарушениями слуха, отмечает, что «интеграция детей с нарушениями слуха в общеобразовательную среду требует создания специальных условий», обеспечивающих их полноценное участие в коммуникативном процессе и формирование межличностных отношений со слышащими сверстниками. В работе «Инклюзивное образование детей с нарушениями слуха: проблемы и перспективы» она акцентирует внимание на необходимости разработки специальных педагогических технологий, направленных на преодоление коммуникативных барьеров и создание инклюзивной среды, способствующей успешному социальному взаимодействию [33,129].

Исследователь Т.П. Давиденко - специалист по психологии развития обращал внимание на важность развитие социального познания у данной категории детей “Развитие социального познания у детей с нарушениями слуха во многом зависит от их коммуникативного опыта. Ограничения в общении и взаимодействии с окружающими могут препятствовать формированию у ребенка адекватных представлений о социальных нормах и правилах, а также умений интерпретировать намерения других людей” [9,56].

Н.В.Клюева подчеркивает, что "Важным аспектом формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха является вовлечение их в совместные игры и деятельности, что способствует не только развитию коммуникативных навыков, но и укреплению социальных связей" [24,25].

Таким образом, психолого-педагогическая и специальная литература демонстрирует многогранность проблемы межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. Исследования отечественных и зарубежных учёных сходятся во мнении, что нарушение слуховой функции оказывает существенное влияние на формирование социальных навыков, коммуникативных стратегий и эмоциональное развитие детей, что, в свою очередь, создаёт специфические трудности в межличностном взаимодействии. Это обуславливает необходимость разработки и реализации специальных коррекционно-развивающих программ, направленных на преодоление коммуникативных барьеров, формирование социальных компетенций и создание инклюзивной среды, способствующей успешной социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями слуха.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением слуха

Психическое развитие ребенка происходит в процессе чувственного восприятия окружающего мира и связано с деятельностью таких органов чувств, как зрение, слух, обоняние, осязание. Роль слуха в развитии ребенка очевидна. Без слуха невозможно восприятие речи. Большое значение имеет слух в процессе обучения ребенка ориентировке в окружающем мире. Восприятие окружающего посредством слуха дает возможность «озвучить» происходящее, отразить его значительно полнее, чем это происходит при работе одного лишь зрения. Основной особенностью слуха является отражение внешнего мира в форме звуковых образов. Звук обогащает представления ребенка об окружающем мире. В развитии ребенка овладение предметными действиями и познание предметов оказываются тесно связаны с восприятием звука как одного из свойств предметов. В процессе сенсорного развития ребенка происходит формирование звуковых дифференцировок: вначале по принципу «звучит – не звучит», далее – с учетом различных характеристик звука: его громкости, высоты, тембра сложных звуков. Овладение этими характеристиками способствует более полной предметности восприятия и его целостности. Звук является одним из регуляторов поведения и деятельности человека. Регуляция поведения, связанная с ориентированием человека в пространстве, характеризуется как выделением зрительно воспринимаемых предметов, так и локализацией их на основе пространственного слуха. Велика роль слухового восприятия для речи и музыки. Слуховое восприятие развивается, прежде всего, как средство обеспечения общения и взаимодействия между людьми. По мере развития слухового различения речи формируется понимание речи окружающих, а затем и собственная речь малыша, что в дальнейшем обеспечивает его потребности в общении. К школьному возрасту при нормальном слухе ребенок полностью овладевает языком в той мере, в

какой это требуется для устного общения. Формирующаяся же на основе полноценного слухового восприятия речь является важнейшим средством общения и познания окружающего мира. Восприятие звуков окружающего мира, речи и музыки, при котором действие слухового анализатора подкрепляется другими анализаторами (зрительным, тактильным, двигательным, обонятельным), служит важнейшим средством развития психики ребенка. Этот сложный процесс может оказаться нарушенным при условии даже небольшого снижения слуха [15, 126].

Р. М. Боскис выделила две основные группы детей с недостатками слуха: глухие и слабослышащие. Первая группа – дети, состояние слуха которых не создает возможности для формирования речи без специального обучения. Среди глухих выделены две категории: дети без речи, родившиеся глухими или потерявшие слух в период, предшествующий формированию речи (примерно до двух лет) – это ранооглохшие дети; дети с речью, уровень которой может быть различен, потерявшие слух в период, когда их речь была сформирована, – это позднооглохшие дети. Слабослышащие – дети с нарушенным слухом, при котором возможно самостоятельное речевое развитие, хотя бы в минимальной степени [15,56].

С учетом состояния речи выделены две категории слабослышащих детей: слабослышащие дети, которые к моменту поступления в школу имеют тяжелое недоразвитие речи (отдельные слова, короткие, неправильно построенные фразы, грубые нарушения лексического, грамматического, фонетического строя речи); слабослышащие дети – дети, владеющие развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе, фонетическом оформлении. На основании выделения различных групп детей с нарушениями речи Р. М. Боскис были определены дифференцированные условия их обучения (в зависимости от способов восприятия речи и различных способов ее формирования). Нарушения слуха в раннем и дошкольном возрасте оказывают особенно сильное влияние на последующее развитие ребенка. В сложной структуре

развития ребенка со сниженным слухом наряду с первичным недостатком слухового анализатора отмечается своеобразие в формировании его речи и других психических процессов [9,61].

Психическое развитие детей с нарушенным слухом подчиняется закономерностям, которые обнаруживаются в развитии нормально слышащих детей. Вместе с тем у них проявляются закономерности, общие для всех типов аномального развития: снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации (у детей с нарушенным слухом снижение некоторых показателей характерно только для определенного периода онтогенеза); трудность словесного опосредования (у детей с нарушенным слухом эта закономерность может иметь преходящий характер); замедление процесса формирования понятий (у детей с нарушениями слуха эта закономерность имеет свои временные и структурные особенности проявления).

Развитие познавательной сферы детей с нарушением слуха имеет свои особенности. В развитии всех видов ощущений и восприятий у детей с недостатками слуха имеются специфические особенности. У детей с нарушениями слуха наблюдается замедленное по сравнению со слышащими сверстниками узнавание предметов. В более сложных случаях (например, при узнавании перевернутых изображений) отставание детей с нарушенным слухом еще более заметно. У глухих детей формируется целостный образ предметов, что дает им возможность справляться со складыванием - 16 - ем разрезных картинок из 2–5 частей. Способность складывать разрезную картинку указывает на наличие анализа и синтеза в процессе зрительного восприятия. Глухие дети 7–10 лет без знания какой-либо формы речи плохо различают предметы по форме, дети со знанием словесной речи практически не отличаются по результатам от слышащих сверстников [19,63].

Для детей с нарушениями слуха характерно более позднее становление высшей формы внимания – произвольного и опосредствованного, что

обусловлено как более поздним формированием умений использовать средства организации внимания, управления им, в том числе более поздним переходом к внутренним средствам, так и отставанием в развитии речи, способствующей организации и управлению собственным поведением. Особенности в развитии внимания детей с нарушениями слуха связаны с тем, что для них большее значение имеет зрительное восприятие, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. Дети с нарушением слуха быстрее и больше утомляются, чем нормально слышащие, следствием этого является усиление неустойчивости внимания. У них отмечаются трудности переключения внимания, им требуется больше времени на “вработывание”, что приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, увеличению числа ошибок [19,67].

Образная память у детей с нарушением слуха так же, как у слышащих, характеризуется осмысленностью. Процесс запоминания у них опосредуется деятельностью по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению вновь воспринятого с удержанным ранее. Дети с нарушением слуха раньше познают в объектах специфическое, чем особое и общее, отмечают несущественные детали в ущерб главным, но менее заметным. У слышащих детей эти два вида познания предметов развиваются одновременно, что приводит к все возрастающему у них числу «ступеней разноспецифического узнавания» (И. М. Соловьев) [19,68].

У детей с нарушениями слуха специфические особенности воображения обусловлены замедленным формированием их речи, в частности своеобразным развитием значений слов, отставанием в развитии сюжетно-ролевой игры и мышления. Глухие дети долго не переходят от предметно-процессуальных игр, главным в которых является воспроизведение действий с предметами, к сюжетно-ролевым, требующим создания воображаемой игровой ситуации. Их сюжетные игры более однообразны, стереотипны, чем у слышащих детей, они больше склонны к

простому подражанию. Воображение глухих обучающихся как бы дольше “привязано” сначала к восприятию, а потом к памяти. Глухие дети часто не могут использовать предметы-заместители, у них наблюдаются трудности в формировании познавательной функции воображения, позже, чем у слышащих, происходит разделение в цепочке «предмет – образ – слово». Таким образом, уже на ранних этапах онтогенеза глухие дети начинают отставать от слышащих сверстников в развитии воображения [19,72].

У глухого ребенка, так же как у слышащего, при решении практических задач возникает необходимость перенести принцип решения из одной ситуации в другую, что приводит к формированию соответствующих наглядно-действенных обобщений. Доречевое мышление – инертное, лишенное подвижности. Осмыслив вещь с определенной стороны, ребенок с большим трудом от этого отказывается, если только внешняя обстановка не приходит к нему на помощь. Сами же наглядно-действенные обобщения служат предпосылкой для осознанного овладения любым видом речи (жестовой или словесной). Дети с нарушением слуха приобретают умение решать наглядно-действенные задачи в более старшем, чем слышащие, возрасте и более элементарными способами действия. Даже в младшем школьном возрасте глухие дети стремятся прямо следовать образцу, не овладевают обобщенным способом действия, поэтому для выполнения задания им требуется в четыре раза больше времени и в три раза больше показов, чем слышащим детям. Глухие дети, особенно до усвоения словесной речи и даже в процессе овладения ею, длительное время продолжают оставаться на стадии наглядно-образного мышления. В этом проявляется одна из диспропорций их психического развития – превалирование наглядных форм мышления над понятийными [19, 78].

Важной особенностью психического развития глухих и слабослышащих детей является почти одновременное овладение ими несколькими различными видами речи – словесной (устной и письменной), дактильной и жестовой. Словесной речью дети могут овладеть только

обходными путями, в условиях специального обучения. На определенной ступени развития отношения ребенка к предметам и людям, которые его окружают, старые способы общения оказываются не соответствующими новому содержанию его деятельности. При наличии правильно построенного педагогического процесса достигается переход к новым формам общения – речевым [18,12]. Дети познают речь, опираясь на зрительное восприятие, подкрепленное речевыми двигательными ощущениями. Они не имеют возможности улавливать интонационно-выразительные средства речи и воспринимать на слух ее образцы, подражание которым, контролируемое слухом, определяет речевое развитие слышащего ребенка. Речевое общение детей с нарушениями слуха формируется в условиях различных видов деятельности. Сам процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны – импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и, собственно, слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются в единстве. При этом у детей с нарушением слуха иные, чем у слышащих, сенсорные основы формирования первичных образов слов. У слышащих первичным образом слова является слуховой, у глухих детей – зрительный, подкрепляемый двигательными ощущениями (артикуляцией, дактилированием или письмом).

Жестовая речь служит своеобразной компенсацией отсутствующей словесной речи, является средством, позволяющим глухому общаться с окружающими людьми. На начальных этапах психического развития жестовая речь возникает на основе экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств общения: глухие дети прибегают к естественным жестам в сочетании с выразительной мимикой, так как испытывают потребность в общении, стремятся установить контакты с близкими людьми и выразить свои желания. При этом сначала используются указательные

жесты, затем – жесты, имитирующие некоторые действия, отражающие соотношения между предметами, драматизацию событий. Жестовая речь развивается во взаимосвязи с успехами глухих людей в познавательной и практической деятельности [7,16].

В процессе психического развития у детей с нарушениями слуха происходит дальнейшее развитие эмоциональной сферы. По мере продвижения в обучении у детей с нарушением слуха наблюдается все более глубокое и тонкое понимание личностных и эмоциональных особенностей того или иного человека и межличностных отношений, повышается правильность оценки результатов своей деятельности, самокритичность, устанавливается соответствие притязаний собственным возможностям. Направление их развития аналогично тому, которое наблюдается у слышащих детей, однако соответствующие изменения появляются позднее (на два года и больше).

На формирование психики ребенка решающее влияние оказывает развитие деятельности. В психическом развитии детей с нарушениями слуха наблюдаются те же ведущие деятельности, что и у нормально слышащих. Однако их становление происходит в осложненных нарушением слуха условиях и имеет специфические особенности. У ребенка, родившегося глухим или потерявшего слух в первые месяцы жизни, сложности в становлении ведущей деятельности начинаются достаточно рано, с развития эмоционального общения. В становлении первой ведущей деятельности – эмоционального общения – у многих глухих детей, особенно у глухих детей слышащих родителей, наблюдается отставание. Любая ведущая деятельность возникает не сразу в развитой форме, а проходит определенный путь становления, внутри данной ведущей деятельности осуществляется подготовка к переходу к следующей ведущей деятельности [15,60].

Жестовый язык объединяет глухих и слабослышащих в особое культурно-лингвистическое меньшинство; жестовая коммуникация -один

из способов сохранения культурных традиций сообщества глухих людей [11,84]. Оценка психолингвистического потенциала жестовой речи в истории сурдопедагогики была неоднозначной. Изначально бытовала отрицательная оценка природы жестовой речи. Она рассматривалась как несамостоятельная, примитивная, лишенная собственной грамматики система знаков.

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха представляет собой сложный и многомерный конструкт, отражающий взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов. У детей могут проявляться компенсаторные механизмы, направленные на преодоление трудностей, связанных дефицитом слуховой информации. Важно отметить, что индивидуальные различия в проявлениях этих особенностей могут быть значительными и зависят от степени и времени потери слуха, индивидуальных когнитивных способностей, семейного окружения и качества коррекционной педагогической работы.

1.3 Спортивно-досуговая деятельность как средство формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха

Влияние спортивно-досуговой деятельности на формирование и динамику межличностных отношений детей с нарушениями слуха представляет собой сложный и многофакторный процесс, обусловленный как непосредственным воздействием на коммуникативные и социальные навыки, так и опосредованным влиянием через улучшение психоэмоционального состояния и повышение самооценки. Спортивные и досуговые мероприятия, интегрированные в педагогический процесс, выступают в качестве мощного инструмента, способствующего преодолению социальной изоляции, развитию коллективной идентичности

и формированию позитивных межличностных отношений у данной категории детей.

Непосредственное влияние спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения проявляется в создании условий для непосредственного взаимодействия и обмена коммуникативными сигналами в групповом контексте. Участие в командных видах спорта, эстафетах и подвижных играх требует от детей с нарушениями слуха умения координировать свои действия, понимать намерения и действия партнеров, а также эффективно общаться как вербально (в доступной для них форме), так и не вербально. В процессе такого взаимодействия формируются навыки сотрудничества, взаимопомощи и коллективной ответственности, что способствует построению более гармоничных и доверительных межличностных отношений.

Игровые и досуговые формы активности также оказывают существенное влияние на развитие социально-перцептивных способностей детей с нарушениями слуха. В процессе ролевых игр, театральных постановок и творческих занятий дети получают возможность примерить на себя различные социальные роли, понять мотивы поведения других людей и научиться адекватно интерпретировать их эмоции и намерения. Это способствует развитию эмпатии, толерантности и умения понимать точку зрения другого человека, что является важным фактором для построения позитивных и устойчивых межличностных отношений.

Опосредованное влияние спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения связано с улучшением психоэмоционального состояния и повышением самооценки детей с нарушениями слуха. Регулярные занятия спортом и участие в досуговых мероприятиях способствуют снижению уровня стресса, тревожности и депрессивных настроений, которые часто возникают у детей с коммуникативными трудностями и проблемами в социальной адаптации. Достижение спортивных успехов, даже незначительных, и получение положительных

эмоций от участия в групповой деятельности повышают уверенность в себе, формируют чувство компетентности и позитивное самовосприятие. Это, в свою очередь, способствует открытости, доброжелательности и готовности к взаимодействию с другими людьми, что является необходимым условием для формирования позитивных межличностных отношений.

Кроме того, спортивно-досуговая деятельность способствует развитию коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха. Участие в групповых мероприятиях требует от детей умения выражать свои мысли, чувства и намерения как вербально, так и не вербально, используя различные средства коммуникации, включая мимику, жесты, тактильную речь и, в случае слабослышащих детей, остаточный слух и речевые навыки. Это способствует расширению коммуникативного репертуара, формированию более эффективных стратегий взаимодействия и преодолению коммуникативных барьеров, которые могут возникать в процессе межличностного общения.

Важно отметить, что эффективность влияния спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения детей с нарушениями слуха во многом зависит от качества организации и проведения данных мероприятий, а также от профессиональной компетентности педагогов и специалистов, работающих с данной категорией детей. Инклюзивный подход, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребенка, создание благоприятной психоэмоциональной атмосферы, использование разнообразных методов обучения и коррекционной работы, а также активное вовлечение родителей и других членов семьи в процесс развития и социальной адаптации детей с нарушениями слуха являются необходимыми условиями для достижения положительных результатов.

Формирование межличностных отношений детей с нарушениями слуха средствами спортивно-досуговой деятельности требует комплексного подхода, основанного на создании благоприятной психолого-педагогической среды, разработке специализированных программ и

использовании эффективных методов обучения. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его уровень слуховой дефицитарности и двигательные возможности, а также обеспечивать доступность информации, стимулировать самостоятельность и формировать позитивную мотивацию к участию в спортивно-досуговых мероприятиях.

Подвижные игры представляют собой эффективный инструмент развития социальных навыков, поскольку требуют от участников согласованных действий, соблюдения правил, взаимопомощи и поддержки. Важно подбирать игры с учетом особенностей восприятия и коммуникативных возможностей детей с нарушениями слуха. Необходимо визуальное сопровождение правил, использование жестов, мимики, наглядных пособий, а также создание благоприятной атмосферы, способствующей активному вовлечению каждого ребенка. Примерами могут служить игры типа “Найди свой домик” (акцент на ориентацию в пространстве и взаимодействие с другими участниками), “Поймай мяч” (развитие реакции и умения работать в команде), “Гуси-лебеди” (соблюдение правил, выполнение ролей, реагирование на сигнал). Коррекция игровых ситуаций должна быть гибкой, позволяющей адаптировать условия под индивидуальные потребности каждого ребенка.

Спортивные соревнования, организованные в адаптированной форме, способствуют формированию командного духа, чувства ответственности и гордости за общий результат. Соревнования могут включать эстафеты, командные игры с мячом (например, адаптированный волейбол или баскетбол), соревнования по метанию в цель, прыжкам, бегу. Ключевым аспектом является обеспечение равных возможностей для всех участников, вне зависимости от степени нарушения слуха. Для этого необходимо использование визуальных сигналов (например, флажки, световые сигналы) для старта и финиша, упрощение правил, акцент на участие, а не на победу, и создание атмосферы поддержки и взаимопонимания. Важно, чтобы дети

понимали, что вклад каждого участника важен для достижения общей цели, что способствует укреплению межличностных связей.

Игровые технологии с инвентарем расширяют возможности для развития коммуникативных навыков и формирования позитивного отношения к совместной деятельности. Использование мячей, обручей, скакалок, лент, кеглей и других предметов позволяет создать разнообразные игровые ситуации, стимулирующие взаимодействие, обмен опытом и поддержку. Примером может служить игра с парашютом, где дети, держась за края, выполняют различные движения, требующие согласованности и координации. Также эффективны игры с конструктором, где необходимо объединять усилия для создания общей постройки, или игры с куклами, где дети разыгрывают различные социальные ситуации, учатся разрешать конфликты и выражать свои эмоции. Важно, чтобы используемый инвентарь был ярким, безопасным и привлекательным для детей, а предлагаемые задания были интересными и мотивирующими.

Таким образом, спортивно-досуговая деятельность представляет собой мощный фактор формирования позитивных межличностных отношений у детей с нарушениями слуха. Она оказывает непосредственное влияние на развитие коммуникативных и социальных навыков, способствует улучшению психоэмоционального состояния и повышению самооценки, что в конечном итоге способствует социальной интеграции и успешной адаптации данной категории детей. Дальнейшие исследования в этой области позволят углубить понимание механизмов влияния спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения и разработать более эффективные методы и технологии для их развития. Понимание этих особенностей является необходимым условием для эффективной организации коррекционной педагогической работы направленные на создание благоприятных условий для их полноценного развития интеграции в общество.

Выводы по главе 1

Таким образом, психолого-педагогическая и специальная литература демонстрирует многогранность проблемы межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. Исследования отечественных и зарубежных учёных сходятся во мнении, что нарушение слуховой функции оказывает существенное влияние на формирование социальных навыков, коммуникативных стратегий и эмоциональное развитие детей, что, в свою очередь, создаёт специфические трудности в межличностном взаимодействии. Это обуславливает необходимость разработки и реализации специальных коррекционно-развивающих программ, направленных на преодоление коммуникативных барьеров, формирование социальных компетенций и создание инклюзивной среды, способствующей успешной социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями слуха.

Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха представляет собой сложно и многомерной конструкт, отражающий взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов. У детей могут проявляться компенсаторные механизмы, направленные на преодоление трудностей, связанных дефицитом слуховой информации. Важно отметить, что индивидуальные различия в проявлениях этих особенностей могут быть значительными и зависят от степени и времени потери слуха, индивидуальных когнитивных способностей, семейного окружения и качества коррекционной педагогической работы.

Спортивно-досуговая деятельность представляет собой мощный фактор формирования позитивных межличностных отношений у детей с нарушениями слуха. Она оказывает непосредственное влияние на развитие коммуникативных и социальных навыков, способствует улучшению психоэмоционального состояния и повышению самооценки, что в конечном

итоге способствует социальной интеграции и успешной адаптации данной категории детей. Дальнейшие исследования в этой области позволят углубить понимание механизмов влияния спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения и разработать более эффективные методы и технологии для их развития. Понимание этих особенностей является необходимым условием для эффективной организации коррекционной педагогической работы направленные на создание благоприятных условий для их полноценного развития интеграции в общество.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА СРЕДСТВАМИ СПОРТИВНО- ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Этапы, методы, методики исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента

Опытное-экспериментальное исследование проводилось с целью формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

В соответствии с поставленной целью были определены этапы опытно-экспериментальной работы и задачи:

1. Констатирующий этап:

- определение критериев и показателей уровня межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха;
- подбор диагностических заданий для изучения формирования межличностных отношений у детей с нарушением слуха;
- проведение исследования и анализ результатов, определение уровня сформированности межличностных отношений у детей с нарушением слуха.

2. Формирующий этап:

- организация и проведение спортивно-досуговой деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей старших дошкольников с целью формирования межличностных отношений;
- проведение спортивных игр и эстафет, подвижных игр, игровых технологий с использованием спортивного инвентаря в процессе спортивно-досуговой деятельности для формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха;

- организация взаимодействия с родителями в работе по формированию межличностных отношений у детей с нарушением слуха.

3. Контрольный этап:

- повторное проведение исследования и анализ полученных результатов;

- определение уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха;

- сравнение полученных данных с результатами констатирующего этапа и оценка эффективности проведенной работы.

Были выбраны следующие основные методы педагогической диагностики для изучения уровня межличностных отношений:

- анализ продуктов деятельности детей;

сбор анамнестических данных. При оценке анамнеза важно обратить внимание на соматическое состояние ребенка, психомоторное развитие, наличие наследственной патологии неблагоприятного в воздействиях семье, вредных отметить факторов возможность в период внутриутробного развития. Для определения уровня готовности к обучению детей в школе старшего дошкольного возраста с ТНР мы использовали следующие методы: наблюдение, беседа, тестирование, метод изучения рисунков.

1. Метод наблюдения – процесс сбора точной и объективной информации, результаты которого регистрируются наблюдателем. Оно носит созерцательный, пассивный характер, не влияет на изучаемые процессы, не изменяет условий, в которых они протекают, и отличается конкретностью объекта и предмета наблюдения, наличием специальных приемов регистрации наблюдаемых явлений и фактов. Главной задачей наблюдения является выявление особенностей продвижения ребенка по основным направлениям развития.

2. Следующим методом при организации опытно – экспериментальной работы стал метод беседы. Беседа - это целенаправленный, заранее подготовленный разговор педагога с детьми, активный метод умственного

воспитания. Беседа служит средством установления контакта с ребенком, позволяя судить о его личностных качествах и поведении, помогая вскрыть причины некоторых отклонений в развитии. В ходе беседы выявляется запас сведений и точность представления.

3. Метод тестирования предусматривает получение сведений о ребенке, раскрывающих знания, умения, навыки, которыми он должен обладать на определенном возрастном этапе, определяет уровень развития основных психических процессов. Тестирование - это целенаправленное и одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.

4. Метод анализа продуктов деятельности детей - является важным дифференциально-диагностическим показателем при изучении детей. Помимо диагностических целей может быть использован для установления контакта с ребенком и как «безречевая» методика в тех случаях, когда имеются трудности речевого общения.

Диагностика межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха проводилась на базе Центра реабилитации и интеграции детей с особенностями развития «Альтернатус» г. Челябинск, Кирова 5Г. В исследовании приняли участие 5 детей в возрасте 5-6 лет с нарушением слуха.

Для изучения уровня межличностных отношений использовались следующие методики:

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

2. Методика наблюдения.

3. Методика «Два домика» И. Вандик, П. Экблад.

Рассмотрим данные методики.

1. Методика Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной «Картинки»

Направлена на выявление коммуникативной компетентности ребёнка в общении со сверстниками, умение решать проблемные ситуации.

Детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Детям 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.

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.

Степень решения проблемы оценивается по шкале за каждую картинку.

- 0 баллов — отсутствие ответа, избегание ситуации;
- 1 балл — обращение за помощью к кому-либо;
- 2 балла — самостоятельное и конструктивное решение проблемы.

Максимальное количество баллов, которое может набрать ребенок – 8 баллов.

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.).

Оценка: 6-8 баллов – высокий уровень, 4-5 баллов – средний уровень, 0-3 балла – низкий уровень.

В тех случаях, когда из четырех ответов более половины являются агрессивными, можно говорить о том, что ребенок склонен к агрессивности. Если же большинство ответов детей имеют продуктивное или вербальное решение, можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику.

Рассмотрим результаты диагностики межличностных отношений детей с нарушениями слуха.

Результаты по методике Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, в баллах

Имя дошкольников	Баллы	Уровень
1.Мария	5	Средний
2.Елизавета	4	Средний
3.Владислав	3	Средний
4.Никита	3	Низкий
4.Михаил	3	Низкий

Результаты представлены наглядно на рисунке 1.

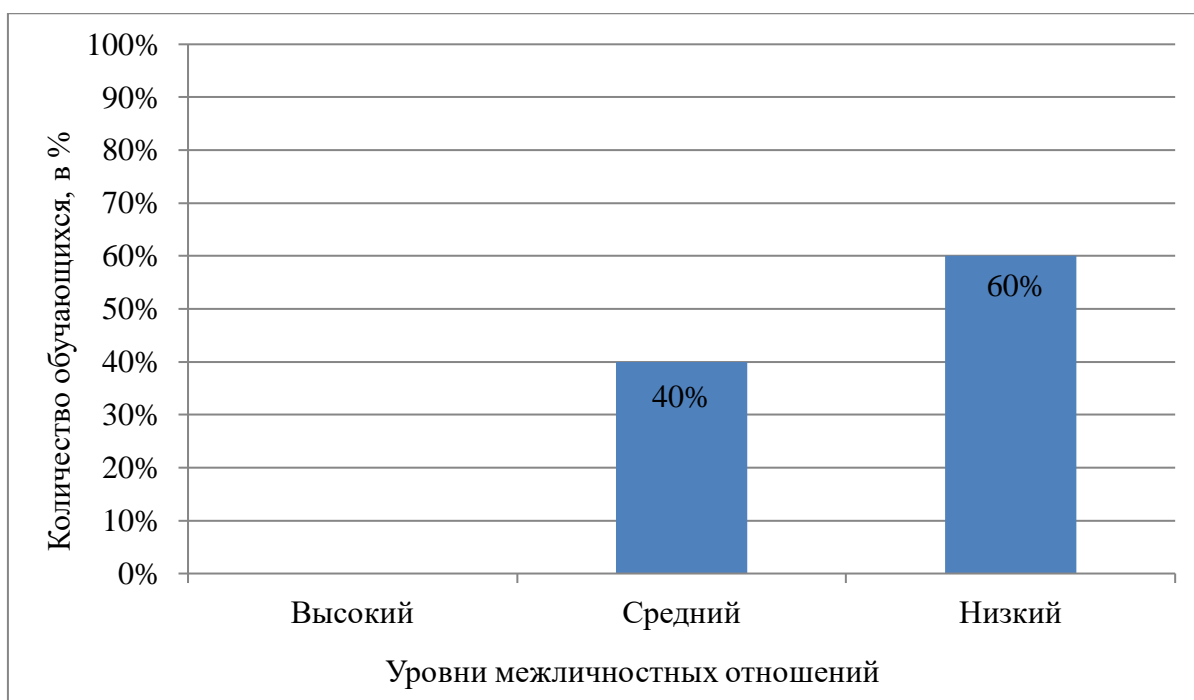


Рисунок 1 – Выявление исходного уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха по методике Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной

Высокого уровня не показал ни один из детей. При этом двое из пятерых детей набрали 4-5 баллов, что соответствует среднему уровню коммуникативной компетенции ребенка, а трое детей показали низкий уровень, набрав по 3 балла.

При этом было отмечено, что двое детей выбирали варианты агрессивного общения, что свидетельствует о склонности к агрессии. Большинство ответов имеют пассивный характер, или вербальный. Ответы дети давали с помощью инструкций педагога.

2. Методика наблюдения.

Цель: определение характера отношения ребенка к сверстникам, степени развития потребности в общении, выявление умения найти подход к сверстникам, оценивался по следующим критериям:

1. Инициативность

0 баллов — отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;

1 балл— слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;

2 балла — средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;

3 балла — ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия.

2. Чувствительность к воздействиям сверстника

0 баллов — отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников;

1 балл — слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;

2 балла — средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;

3 балла — высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия

3. Преобладающий эмоциональный фон

0 баллов — негативный;

1 балл — нейтральный;

2 балла — деловой;

3 балла— позитивный.

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. 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.

Всего по данной методике ребенок может набрать 9 баллов, 5-7 баллов - средний результат, 0-4 баллов – говорят о низком показателе.

Результаты по методике наблюдения представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, в баллах

Имя дошкольников	Баллы	Уровень
1.Мария	7	Средний
2.Елизавета	6	Средний
3.Владислав	5	Средний
4.Никита	4	Низкий
4.Михаил	4	Низкий

Результаты представлены наглядно на рисунке 2.

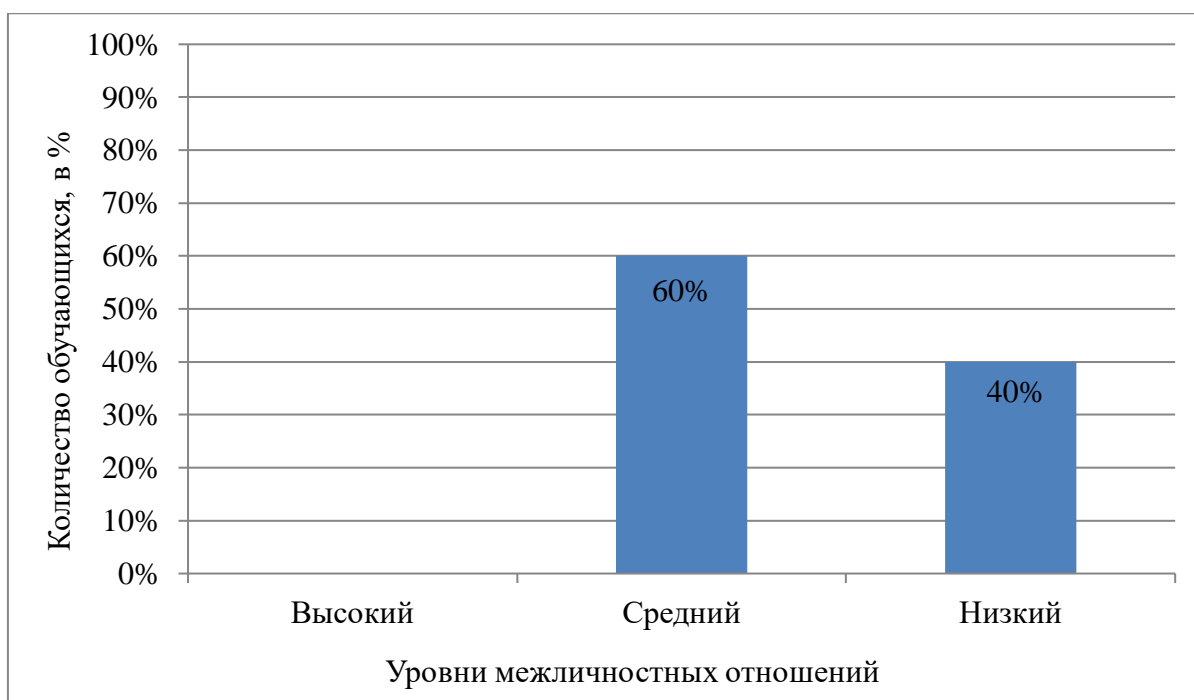


Рисунок 2 – Выявление исходного уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха по методике наблюдения.

По рисунку 2 видно, что данная методика показала идентичные результаты по сравнению с предыдущей методикой, 60% детей – 3 ребенка, имеют средний уровень межличностных отношений, 40% детей – 2 ребенка, имеют низкий уровень. Никто из детей не показал высокий уровень.

3. Методика «Два домика» И. Вандик, П. Экблад.

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

Проведение методики: исследование проводится строго индивидуально. Ребенку предлагается рисунок двух домиков, один из которых красивый, красный, большой, а другой - маленький, черный и невзрачный.

Его просят представить, что красный дом принадлежит ему и туда можно приглашать своих друзей и всех, кого захочешь.

Инструкция: «Подумай, кого из ребят твоей группы ты бы пригласил к себе пожить, а кого поселил бы подальше от себя, в черный дом». Число

детских выборов не ограничивается. После окончания беседы ребенку предлагается подумать, не забыл ли он кого-нибудь и не хочет ли поменять кого-то местами.

Оценка результатов. Выделяют следующие типы социометрического статуса:

1. “Популярные” (“звезды”) - дети, получившие в 2 раза больше положительных выборов от средней суммы положительных выборов.

2. “Предпочитаемые” - дети, получившие среднее и выше среднего значения положительного выбора (до уровня показателя “звезды”).

3. “Пренебрегаемые” - дети, получившие меньше среднего значения положительного выбора.

4. “Изолированные” - дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (то есть остаются незамеченными своими сверстниками).

5. “Отвергаемые” - дети, получившие только отрицательные выборы.

Результаты по методике И. Вандик, П. Экблад представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, в баллах

Имя дошкольников	Баллы	Уровень
1.Мария	4	Высокий
2.Елизавета	3	Средний
3.Владислав	3	Средний
4.Никита	2	Низкий
4.Михаил	0	Низкий

Результаты представлены наглядно на рисунке 3.

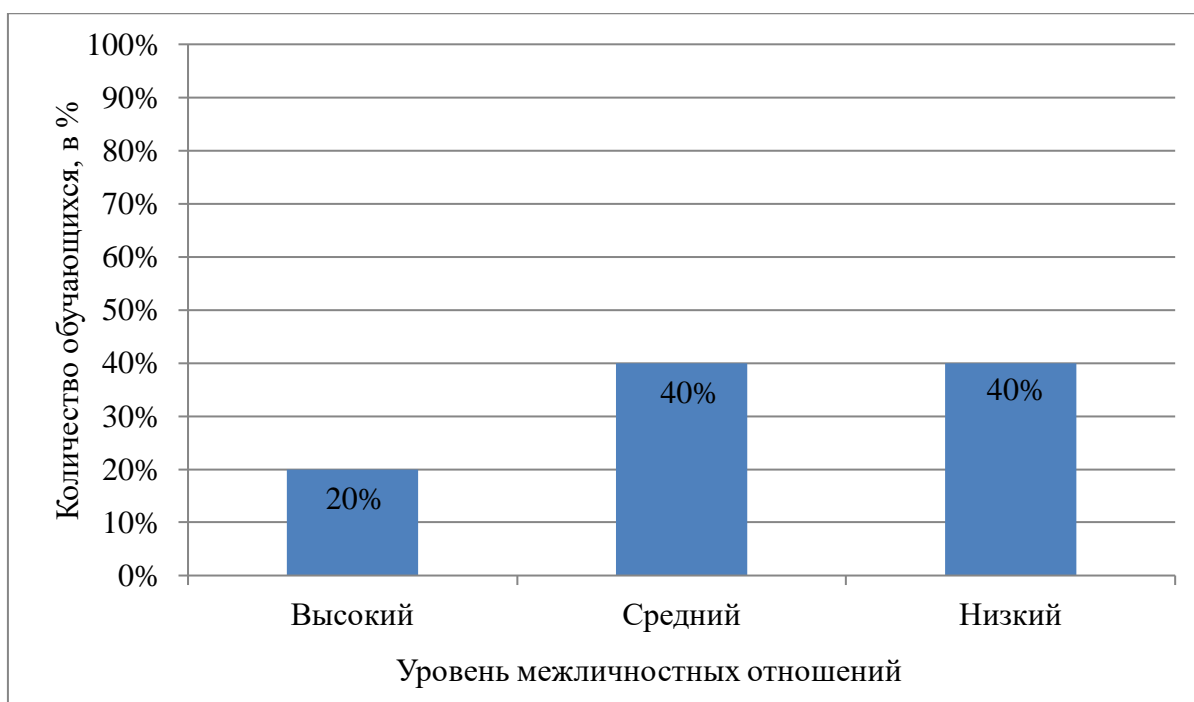


Рисунок 3 – Выявление исходного уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха по методике И. Вандик, П. Экблад.

К типу социометрического статуса “популярные”, относится 1 испытуемый, не получив ни одного отрицательного выбора. 2 испытуемых относятся к типу “предпочитаемые” дети, получившие больше среднего значения положительного выбора, 1 испытуемый – «пренебрегаемых», дети, получившие меньше среднего значения положительного выбора, 1 испытуемый – «отвергаемые», получил один отрицательный выбор. .

Таким образом, мы определили оптимальные методики для выявления уровня межличностных отношений, которые показали, что на констатирующем этапе исследования у детей сформирован низкий уровень межличностных отношений. Опираясь на данные социометрии, можно судить о низком уровне благополучия взаимоотношений, так как в группе большее количество детей имеет неблагоприятный статус. Низкий статус означает неблагополучие большинства детей группы в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками.

2.2 Содержание работы по формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха средствами спортивно-досуговой деятельности

Коррекционная работа проводилась на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Цель: формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Задачи:

1. Формирование умений решать проблемные ситуации в группе со сверстниками,
2. Формирование умений найти подход к сверстникам,
3. Формирование эмпатии, умений проявлять симпатию к членам группы в ходе подвижных игр,

Коррекционная работа проводилась с учетом следующих принципов:

1. Принцип мотивации – предполагающий наличие побуждения, стремления у ребенка к достижению цели, поставленной перед ним воспитателем. Иначе говоря, задача занятия должна быть предъявлена воспитанникам в такой форме, чтобы дети захотели ее решить.

2. Принцип продуктивной обработки информации – это создание воспитателем таких педагогических ситуаций, в ходе которых воспитанники самостоятельно осваивают способы обработки учебной информации, используя алгоритм, схему решения, только сопровождаются продуманной системой коррекционно-развивающих мероприятий.

3. Принцип развивающего характера. Коррекционная работа должна носить опережающий, предвосхищающий характер, быть ориентированной на зону ближайшего развития (завтрашний день) ребёнка.

4. Принцип нормализации – учёт общих тенденций развития здорового ребёнка и ребёнка с ОВЗ. Особый ребёнок должен последовательно пройти все стадии онтогенеза, что и нормально развивающийся.

5. Принцип развития и коррекции высших психических функций –речь об обязательном включении в занятие специальных упражнений, направленных на исправление недостатков какой-то конкретной психической функции, отдельной ее операции

6. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей согласует требования соответствия психического и личностного развития индивида (а в особенности это касается ребенка) возрастной норме и признания факта уникальности и неповторимости конкретной личности.

7. Принцип индивидуального и дифференцированного подходов предполагает как индивидуализацию содержания, темпа и сроков обучения, воспитания и развития, так и выявление типических особенностей, присущих группе детей.

8. Принцип целостности рассматривается как психолого-педагогическое взаимодействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление (ликвидацию) отдельно взятого нарушения, а подразумевает развитие личности в целом, нормализацию деятельности ребёнка в различных социальных сферах.

9. Деятельностный принцип определяет тактику проведения коррекционной работы через организацию активной деятельности, в ходе которой создается основа для позитивных сдвигов в развитии личности. В основу принципа положено теоретическое положение о приоритетной роли деятельности в развитии психики ребенка. Согласно рассматриваемому принципу коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности ребенка.

10. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения. Успех коррекционной работы обеспечивается единством требований ребёнка с ОВЗ со стороны как специалистов, так и родителей.

11. Принцип наглядности особенно важен для детей с нарушениями слуха: опора на средства визуализации в работе (наглядный материал, предметные и сюжетные картинки, карточки).

Работа по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха осуществлялась в рамках условий, которые определены в гипотезе данного исследования:

- организация и проведение занятий по формированию межличностных отношений с учетом индивидуальных и возрастных особенностей старших дошкольников средствами спортивно-досуговой деятельности;

- проведение подвижных игр, эстафет и игровых технологий с использованием спортивного инвентаря у старших дошкольников;

Рассмотрим, как были реализованы данные условия на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Развитие межличностных отношений осуществлялось во время физкультурных занятий с использованием спортивного инвентаря, режимных моментах и организованном досуге, где были использованы следующие упражнения и игры:

- комплексы общих развивающих упражнений – упражнения в парах и группах: «Самолетик», «Держи меня», «Мост», «Поддержка», «Равновесие» и др.;

- подвижные игры: «Хитрая лиса», «Пузырь», «Море волнуется», «Снайпер», «Догони меня»;

- игровые технологии с использованием спортивного инвентаря: «Не догонишь меня, мяч!», «Утки и охотники», «Золотые ворота», «Пионер-бол», «Скакалочка», «Перетяни канат», «Боулинг».

- организация спортивного досуга и развлечений, эстафет с участием родителей.

Занятия по формированию межличностных отношений проводились с учетом индивидуальных и возрастных особенностей старших дошкольников с нарушениями слуха, с учетом результатов диагностик, что позволяло оказывать индивидуальную помощь детям в процессе выполнения заданий и упражнений. В работе учитывались особенности

детей, использовались различные средства наглядности (карточки с названиями игры и инвентаря, иллюстрации к играм, картинки выполнения упражнения).

Методические рекомендации, которые были использованы в коррекционно-развивающей работе по формированию межличностных отношений детей:

1. Для улучшения социометрического статуса ребенка в группе сверстников необходимо коррекционное воздействие, целесообразным способом которого является «социальная терапия». Она заключается в применении взрослым положительных оценок, опирающихся на объективные оценки ребенка в общении и деятельности, направленным на переориентацию оценочного восприятия сверстников. Например, в ходе игры обращать внимание детского коллектива на удачные, и даже незначительные моменты в действиях отстраненного ребенка. Способствовать формированию у отстраненного ребенка инициативы, подкрепленной убедительной похвалой для активизации интересов и в последующем поддержка начинаний у ребенка.

2. Внимание взрослого должно быть ориентировано на личностные качества и внутренние переживания ребенка, а коррекционное воздействие должно быть направлено на расширение круга общения дошкольников путем ориентирования детей на совместную деятельность со сверстниками в интересующих их областях. Это будет обуславливать формирование социальных мотивов у всех членов детского коллектива.

3. Эффективным приемом для гармонизации межличностных отношений всех членов детского коллектива является групповая игротерапия. Она заключается в правильной организации педагогом совместных игр — правильно распределить роли среди детей, имеющих трудности взаимодействия со сверстниками, так, чтобы все члены группы были задействованы. Основными характеристиками совместной игры с правилами являются состязательные отношения между участниками,

наличие реального результата — выигрыша, предметно обозначающего окончание деятельности, повторяемость неизменных по форме конов (что дает возможность проигравшему отыграться в следующем коне).

4. Необходимо следить за игровой ситуацией и вовремя включаться, чтобы избегать конфликтов и не допускать негативизма от детей в отношении друг к другу. Следует учитывать, что среди детей в группе могут быть и агрессивные дети, не дающие адекватной оценки своим действиям. Иногда причиной этому может быть перевозбуждение или усталость. Для снятия эмоциональной напряженности нужно создать условия для реализации доминирующих мотивов детей к взаимодействию.

5. Создание предметно развивающей среды за счет: игр, пособий, атрибутов, игрушек, художественных произведений для чтения детям, изготовление настольно-печатных игр по знакомству с эмоциональными состояниями: «Азбука настроений», «Театр настроений», «Изучаем эмоции».

6. Проводить обсуждения поступков литературных героев, проблемных ситуаций общения и сотрудничества, рассуждение на темы дружбы, взаимопомощи, справедливости: «Настоящие друзья», «Что я могу сделать хорошего?», «Кого мы называем добрым?» и т. п.

7. Включать в образовательный процесс этические беседы о нравственных качествах людей, о дружбе, честности, справедливости, эти обсуждения должны помогать детям: эмоционально откликнуться, сопережить и понять необходимость дружеского, заботливого и справедливого отношения к другим, воспитывать умение понимать поступки своих сверстников, правильно оценивать их с точки зрения общепринятых правил поведения.

8. Организовывать разные формы совместной деятельности - работа парами.

9. Специально создавать в группе ситуации гуманистической направленности, побуждающие детей к проявлению заботы, внимания, помощи. Это обогащает нравственный опыт детей.

10. По примеру, показу или предложению воспитателя учить детей находить разные способы и приемы справедливого распределения ролей, игровых материалов; используют для этого считалки, жеребьевку, очередность, предварительную договоренность. Предлагать участвовать в ситуациях «Как без ссор решить спор», «Подскажи лучшее решение», «В дружном деле всем хорошо».

11. Включение родителей в образовательный процесс.

Для оценки эффективности проведенной работы была проведена повторная диагностика связной речи детей с тяжелыми нарушениями речи, далее рассмотрим ее результаты.

Таким образом, непосредственное влияние спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения проявляется в создании условий для взаимодействия и обмена коммуникативными сигналами в групповом контексте. Коррекционная работа по формированию межличностных отношений средствами спортивно-досуговой деятельности необходима для лучшего социального взаимодействия детей с нарушениями слуха. Подобранные рекомендации, методические и дидактические материалы помогут детям сформировать недостающие умения и навыки для легкой и успешной коммуникации.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Результаты по методике Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты контрольного исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, в баллах

Имя дошкольников	Баллы	Уровень
1.Мария	7	Высокий
2.Елизавета	6	Средний
3.Владислав	5	Средний
4.Никита	5	Средний
4.Михаил	3	Низкий

Результаты представлены наглядно на рисунке 4.

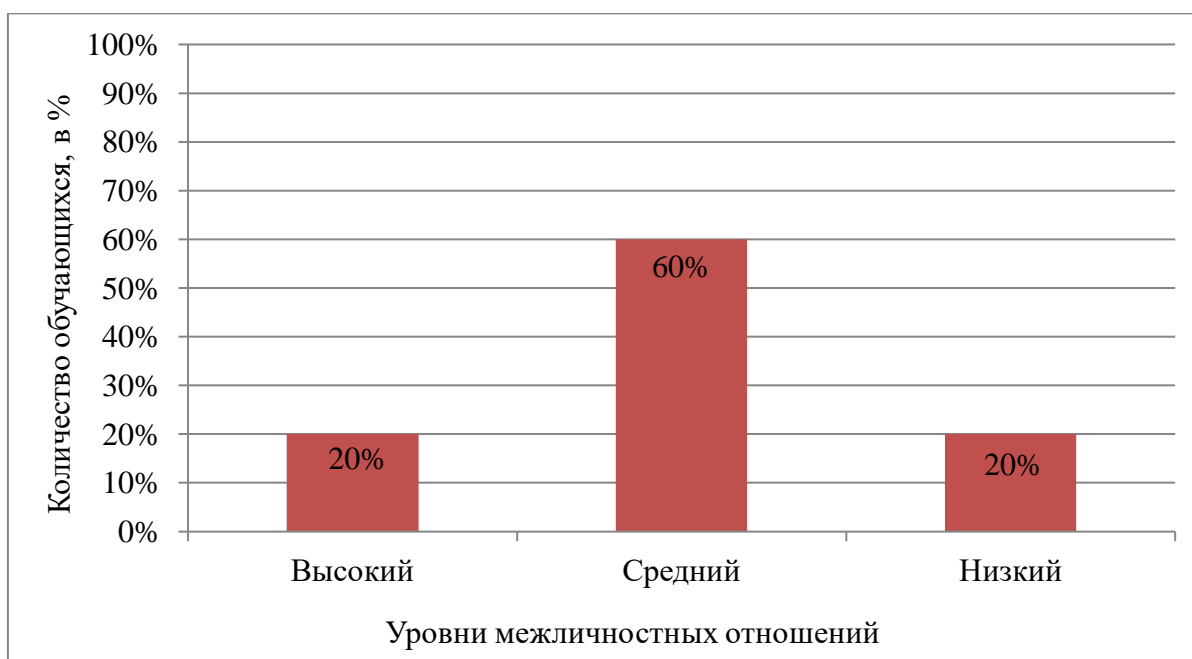


Рисунок 4 – Контрольное исследование уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха по методике Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной

Результаты повторного исследования представлены наглядно на рисунке 5.

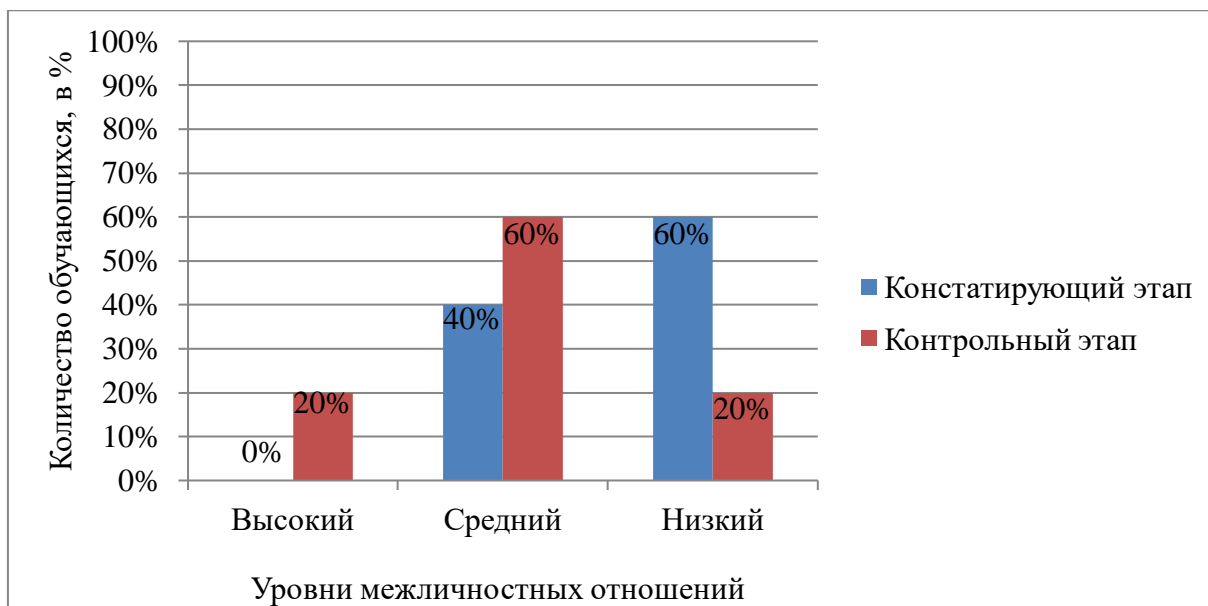


Рисунок 5 –Сравнение уровней сформированности межличностных отношений детей с нарушениями слуха по методике Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной на разных этапах исследования

На рисунке 4 видно, что у 60 % детей средний уровень межличностных отношений, у 20 % детей – низкий уровень сформированности межличностных отношений, а также выявлен высокий уровень.

По сравнению с констатирующим этапом, количество детей со средним уровнем увеличилось на 20%. У детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха повысились показатели по всем диагностическим критериям.

Более высокие результаты были получены в наблюдении за детьми, но при этом участники эксперимента по-прежнему испытывают трудности во взаимодействии.

Результаты по методике наблюдения представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты контрольного исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха

Имя дошкольников	Баллы	Уровень
1.Мария	9	Высокий
2.Елизавета	8	Высокий
3.Владислав	6	Средний
4.Никита	5	Средний
4.Михаил	4	Низкий

Результаты представлены наглядно на рисунке 6.

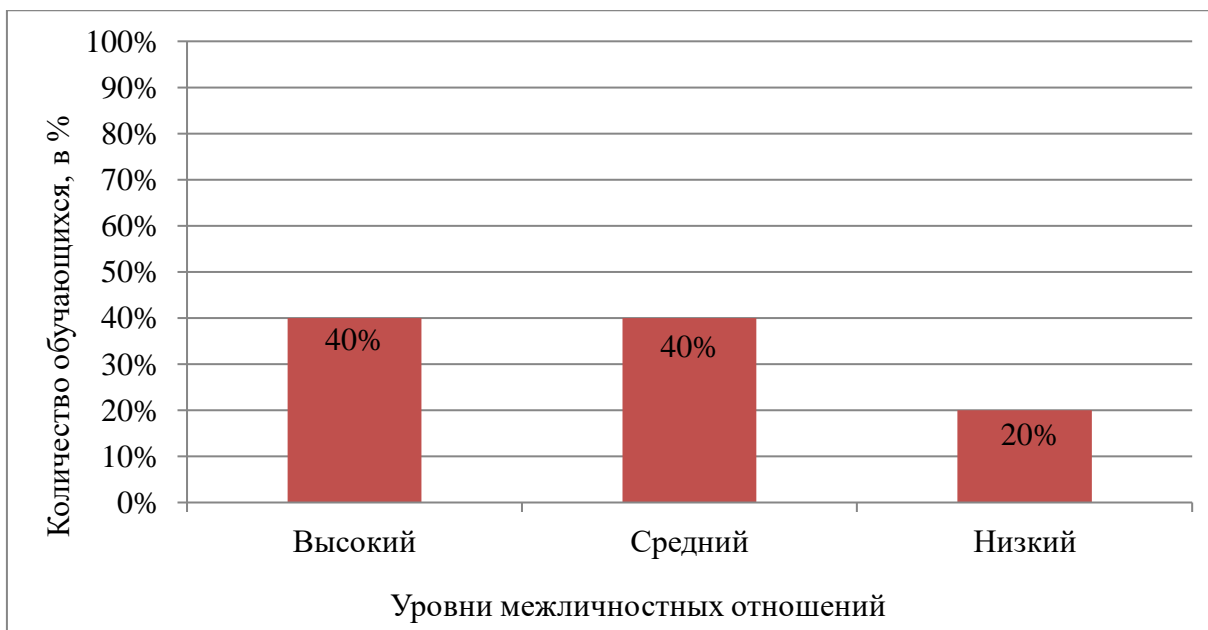


Рисунок 6 – Контрольное исследование уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха по методике наблюдения.

Результаты повторного изучения сформированности межличностных отношений по методике наблюдения представлены наглядно на рисунке 7.

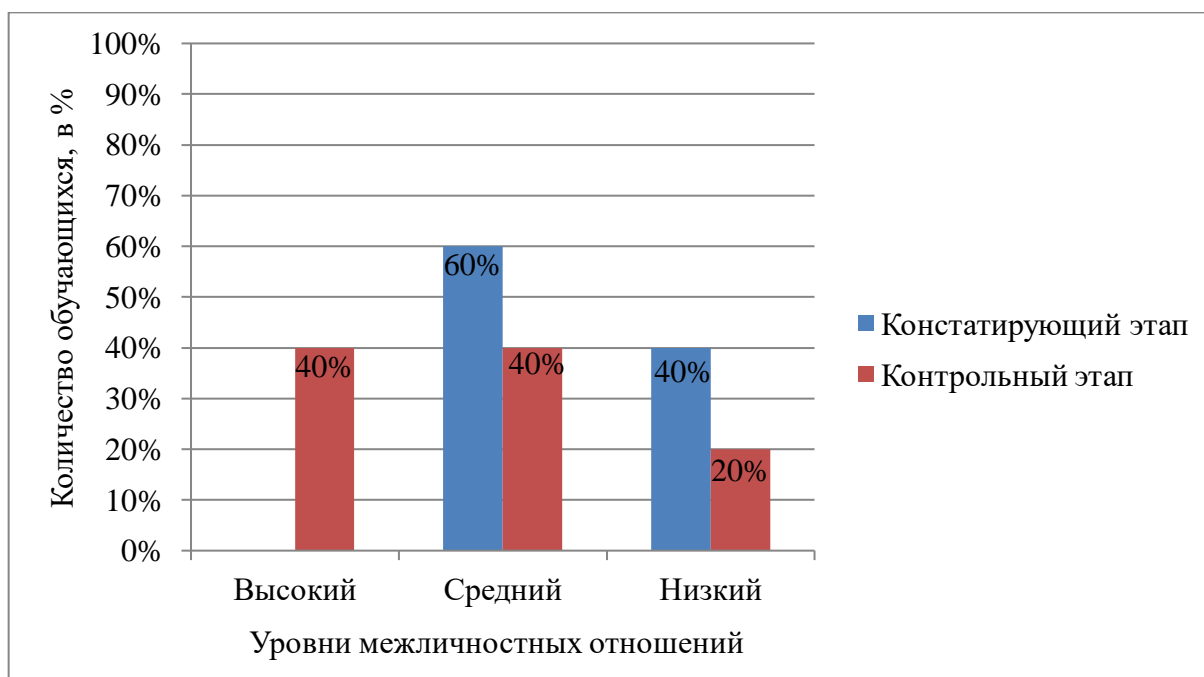


Рисунок 7 – Сравнение уровней сформированности межличностных отношений детей с нарушениями слуха по методике наблюдения на разных этапах исследования

На рисунке 5 видно, что у 40 % детей – средний уровень сформированности межличностных отношений, у 40 % детей – уровень высокий, у 20 % детей – низкий уровень.

Количество детей со средним уровнем увеличилось на 20 %. Появился высокий уровень.

Дети научились проявлять инициативу; поддерживать хороший микроклимат в группе, отметим, что стало меньше конфликтных ситуаций.

Результаты по методике И. Вандик, П. Экблад представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты контрольного исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, в баллах

Имя дошкольников	Баллы	Уровень
1.Мария	4	Высокий
2.Елизавета	3	Средний
3.Владислав	3	Средний
4.Никита	3	Средний
4.Михаил	0	Низкий

Результаты представлены наглядно на рисунке 8.

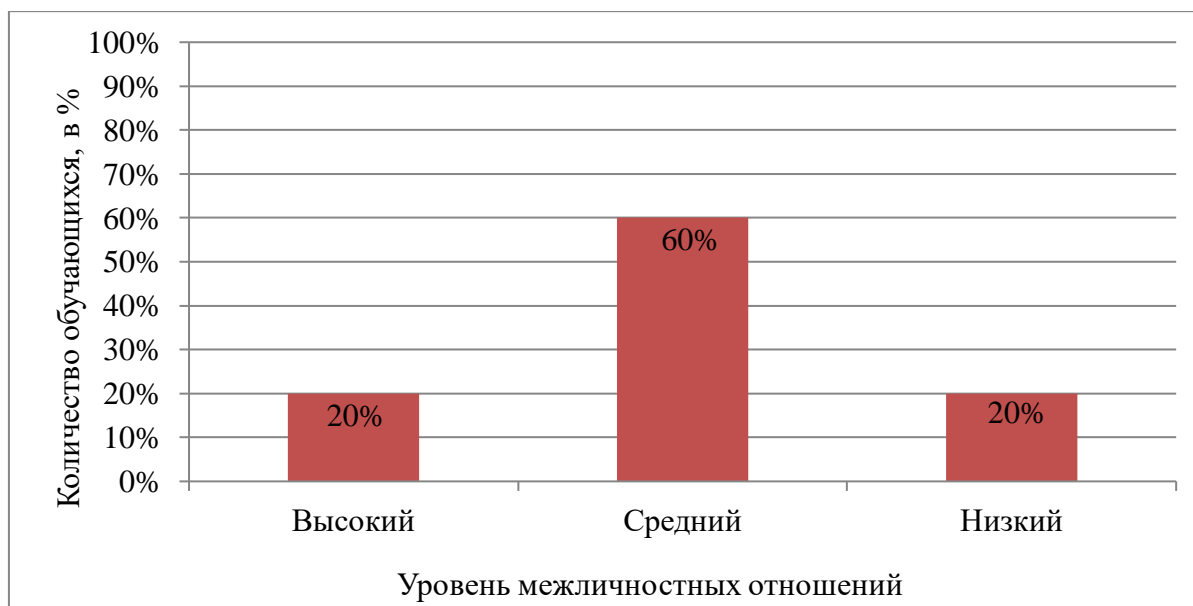


Рисунок 8 – Выявление исходного уровня сформированности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха по методике И. Вандик, П. Экблад.

Результаты повторного исследования представлены наглядно на рисунке 9.

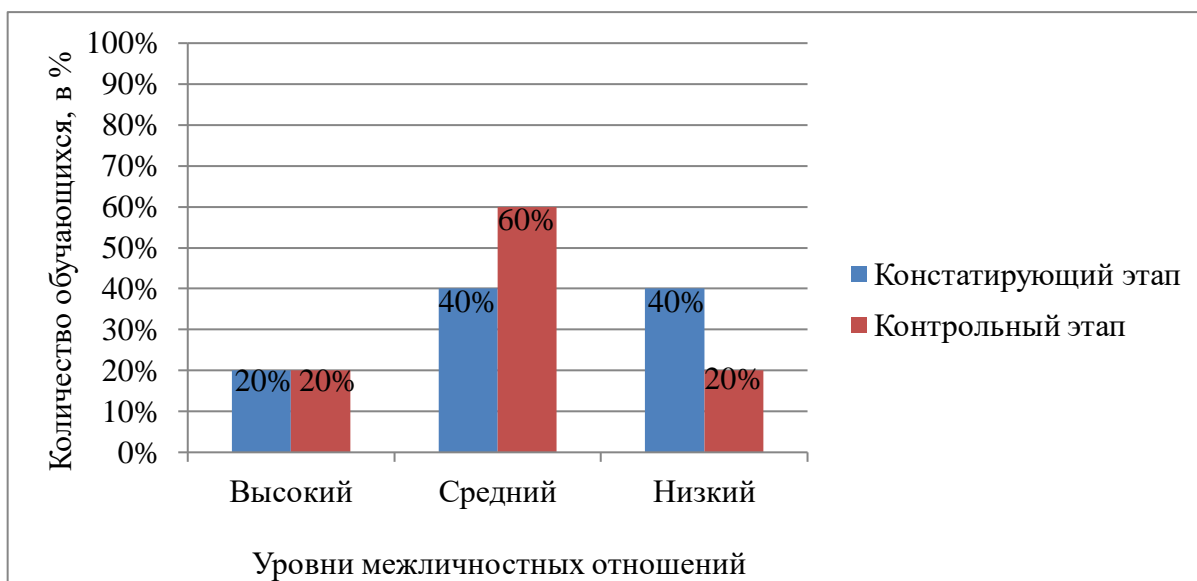


Рисунок 9 – Сравнение уровней сформированности межличностных отношений детей с нарушениями слуха по методике И. Вандик, П. Экблад.

Высокий уровень остался неизменным. Средний уровень показали 60% детей, что выше на 20 % по сравнению с констатирующим этапом. В процессе совместной деятельности дети смогли договориться, активно участвовали в диалоге, активно принимали участие в подвижных играх. Низкий уровень межличностных отношений показали 20 % детей с нарушениями слуха. Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в результате проведенной коррекционной работы уровень межличностных отношений стал выше.

Таким образом, условия, которые были реализованы на формирующем этапе, способствовали развитию умений договариваться во время игр, придерживаться правил, сохранять здоровую эмоциональную связь. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что проведенная работа была эффективной, использование спортивно-досуговой деятельности оказало положительное влияние на формирование межличностных отношений детей с нарушениями слуха.

Выводы по второй главе

Таким образом, по результатам повторного исследования, можно сделать вывод о том, что спортивно-досуговая деятельность действительно является важным инструментом формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

На констатирующем этапе эксперимента по трем методикам дети показывали средний и низкий уровни формирования личностных отношений. По методике Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной 60% детей показали низкий уровень, 40% - средний уровень. На контрольном этапе исследования появились высокие показатели. Низкий уровень снизился до 20%.

По методике наблюдения на констатирующем этапе исследования дети показали средний и низкий уровни, 60% и 40% соответственно. На контрольном этапе 40% детей показали высокие результаты, а низкий уровень снизился до 20%.

Методика И. Вандик, П. Экблад показала, что дети повысили навыки межличностных отношений с 40% до 60% - средний уровень, низкий уровень снизился с 40% до 20%. А высокий уровень остался неизменным.

Условия, которые были реализованы на формирующем этапе, способствовали развитию умений договариваться во время игр, придерживаться правил, сохранять здоровую эмоциональную связь. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что проведенная работа была эффективной, использование спортивно-досуговой деятельности оказало положительное влияние на формирование межличностных отношений детей с нарушениями слуха.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, опытно-экспериментальная работа показала, что средства спортивно досуговой деятельности действительно положительно сказываются на формировании межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

В ходе исследования выявлено, что в процессе физической активности, интегрированной в контекст группового взаимодействия, создает условия для непосредственной коммуникации, развития социальных навыков и формирования позитивного отношения к себе и окружающим. Спортивно-досуговая деятельность, в свою очередь, представляет собой перспективную область исследований, обладающую значительным коррекционно-развивающим потенциалом.

Непосредственное влияние спортивно-досуговой деятельности на межличностные отношения проявляется в создании условий для непосредственного взаимодействия и обмена коммуникативными сигналами в групповом контексте. Участие в командных видах спорта, эстафетах и подвижных играх требует от детей с нарушениями слуха умения координировать свои действия, понимать намерения и действия партнеров, а также эффективно общаться как вербально (в доступной для них форме), так и не вербально. В процессе такого взаимодействия формируются навыки сотрудничества, взаимопомощи и коллективной ответственности, что способствует построению более гармоничных и доверительных межличностных отношений.

Условия, которые были реализованы на формирующем этапе, способствовали развитию коммуникативных умений. По результатам всех трех методик дети улучшили свои результаты. Проведенная работа была эффективной, что доказывает гипотезу исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Байкина, Н.Г., Сермеев Б.В. Физическое воспитание в школе глухих и слабослышащих / Н.Г.Байкина, Б.В. Сермеев // М.: Советский спорт, 1991. — 61 с.
2. Байкина, Н.Г. Влияние потери слуха на адаптационные и реабилитационные процессы глухих подростков / Н.Г. Байкина, А.В. Мутьев, Я.В. Крет // Адаптивная физическая культура. - СПб., 2002, № 4.— С.14.
3. Беляева, О. Л. Взаимодействие учителя-дефектолога с родителями слабослышащего ребенка, интегрированного в общеобразовательную школу / О. Л. Беляева, Н. В. Ольховска // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 1. – С. 42 – 46.
4. Бобелева, Л. М. Проект коммуникативного общения и социальной адаптации детей с нарушением слуха / Л.М. Бобелева, З. Г. Неживязова, Г. И. Смирнова // Наука и образование: новое время. – 2014. – № 4. – С. 436-445
5. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология / Т. Г. Богданова.— Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 235 с.
6. Божович, Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. — 1976. — №6. — С. 45
7. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети. — Москва: Педагогика, 1963. — 215 с.
8. Боскис, Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха. Москва: Просвещение, 1975. – 142 с.
9. Бурова, Н. И. Интегративное обучение детей с особыми образовательными потребностями. Современные тенденции, проблемы, перспективы // Интегративные тенденции современного специального образования. М.: Полиграф сервис, 2003 – с. 248 – 251.

10. Бурова, Н. И. Интегрированное обучение детей с нарушениями слуха в дошкольных образовательных организациях : метод. рекомендации / Н.И. Бурова. – Челябинск: Изд-во ЦИЦЕРО, 2017. – 82 с.
11. Васильева, Т. И. Опыт совместного обучения слабослышащих и слышащих школьников // Дефектология. — 2005. № 5. – С. 36
12. Вахрушева, А. Социально-психологическая интеграция детей с нарушениями слуха в окружающем мире // Преодоление ограничений
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
14. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001
15. Грин, А. В. Особенности развития общения у детей с нарушениями слуха // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы VII всерос. студенческой науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Новосибирск, 2018. – Ч. 2. – С. 21 – 22.
16. Добрынина Л. А. Адаптивное физическое воспитание глухих дошкольников на основе развития координационных способностей / Добрынина Л. А. // ДВГАФК. – Хабаровск, 2002. – 24 с.
17. Добрынина А. А. Организационно-методические аспекты занятий по физическому воспитанию глухих школьников // Проблемы физической культуры, спорта и туризма. – Хабаровск, 2002. – С. 101-104.
18. Зайцева, Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы // Дефектология. 1999. - № 5. – с. 52-70
19. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха. Методические рекомендации / Под редакцией Л.М. Шипицыной, Л.П. Назаровой. СПб.: Детство-пресс, 2001. – 64

20. Канунников, С. Г. Особенности реализации образовательного процесса для обучающихся с нарушением слуха: материалы по инклюзивному образованию / С.Г. Канунников, Г.Е. Воскресенская. – Омск: БПОУ ОКПТ, 2019. – 22 с.
21. Карпова, Г. А. Основы сурдопедагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. А. Карпова. – Екатеринбург, 1995. – 267 с.
22. Колесова, А. И. Проблема словесной речи в общении детей с нарушением слуха // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – № 24. – С. 1082-1086.
23. Колесова, А. И. Роль общения в инклюзивном образовании (на примере детей с нарушениями слуха) // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования. – Новосибирск, 2019. – С. 1161 – 19.
24. Ключева, Н.В. Учим детей общению. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. — Ярославль: Академия развития, 2014
25. Корепина, Н. А. Система работы по формированию навыков общения как один из факторов успешной социализации детей с нарушениями слуха // Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы : сб. тез. всерос. науч.-практ. конф. / СГУ им. Питирима Сорокина. – Сыктывкар, 2018. – С. 212 – 215
26. Корсунская, Б. Д. Воспитание глухого ребенка в семье. М.: Педагогика, 1970. – 192 с.
27. Королев, С. А. Особенности методики воспитания двигательных координационных способностей глухих и слабослышащих дошкольников 4-7 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения. – М., 2004. – 44 с.
28. Кузнецова, М.А. Психология общения: Учебное пособие для СПО. — М.: РГУП, 2019. — 167 с.

29. Максимчук, В. Г. Особенности общения детей с нарушениями слуха // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2017. – № 3/1. – С. 61 – 66.
30. Мельникова, К. О. Изучение общения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в условиях групп комбинированной направленности // Совершенствование дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения. – М., 2018. – С. 318 – 320.
31. Нестеренко, А. А. Инновационные технологии обучения детей с нарушением слуха / А.А. Нестеренко, А.А. Сергадеева // Инновационные технологии научного развития. – Казань, 2016. – С. 167 – 169.
32. Овсянникова Е. Ю. Методика коррекции физического развития и физической подготовленности глухих школьников в процессе непрерывного адаптивного физического воспитания – Ярославль, 2006. – 19 с.
33. Сивинский, А. М. Разработка эффективной модели обучения детей с нарушениями слуха в рамках современных подходов к образованию // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 2. – С. 241-244.
34. Соловьёва, О.И. Методика развития речи дошкольников и обучения родному языку в детском саду / О.И. Соловьёва – М.: Просвещение, 1966. – 360 с.
35. Тигранова, Л. И. Умственное развитие слабослышащих детей /Л. И. Тигранова — М.: «Педагогика», 1978. – 268 с.
36. Тихонова, Т. В. Инновационные методики обучения обучающихся с нарушениями слуха / Тихонова Т.В. // Инновационные технологии в науке и образовании. – Пенза, 2018. – С. 162 – 164.
37. Трошкина, О. В. Психолого-педагогические аспекты проблемы общения слабослышащих детей со сверстниками / О.В. Трошкина – Чебоксары, 2017. – С. 189 – 190.

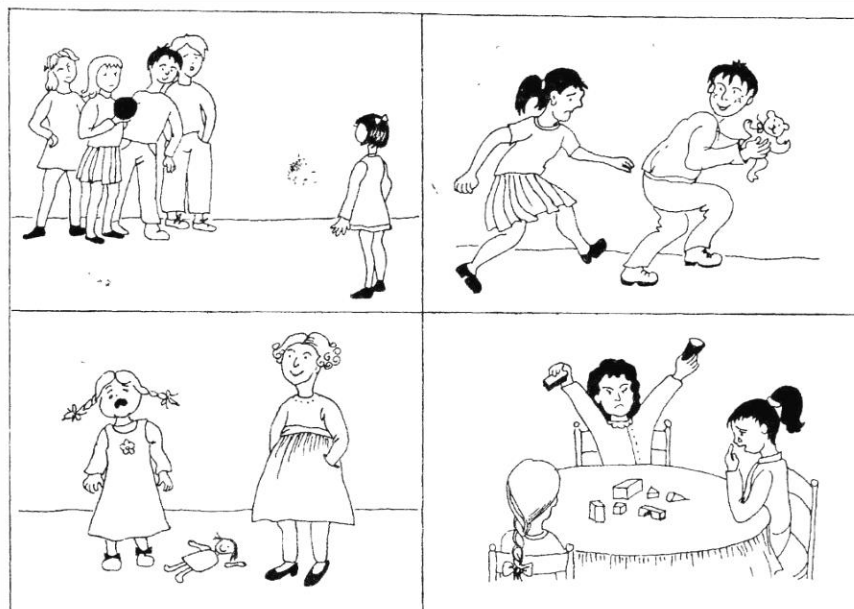
38. Хамова, А. В. Специфика психолого-педагогического сопровождения развития межличностного общения в семьях с детьми, имеющими нарушение слуха // Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: сб. ст. междунар. науч. – практ. конф. – Уфа, 2017. – Ч. 3. – С. 136 – 139.

39. Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. — М., 1937.

40. Чигирев, А. В. Особенности физического развития и физической подготовленности глухих и здоровых детей школьного возраста / А. В. Чигирев, Л. П. Шульгатый, А. В. Масленников // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. – Краснодар, 1999. – Т. 2. – С. 118-120

ПРИЛОЖЕНИЕ

Стимульный материал по методу проблемных ситуаций «Картинки»
Е. О. Смирновой и Е. А. Калягиной.



Методика «Два домика» И. Вандик, П. Экблад

