



**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 ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**  
**СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР-КВЕСТОВ**

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

Работа рекомендована к защите  
«23» мая 2022 г.  
Заместитель директора по УР  
Пермякова Г.С.

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-318-196-3-1  
Фатхулина Алина Алексеевна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Буслаева Марина Юрьевна

Челябинск  
2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
1.1 Межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2 Особенности тяжёлого нарушения речи детей старшего дошкольного возраста .....	13
1.3 Сюжетно-ролевая игра-квест как средство развития детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.....	19
1.4 Условия развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи средствами сюжетно-ролевых игр-квестов .....	26
Вывод по I главе .....	32
ГЛАВА II. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
2.1 Этапы, методы и методики исследования .....	33
2.2 Результаты констатирующего эксперимента .....	39
2.3 Содержание коррекционно-развивающей работы на развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи посредством сюжетно-ролевых игр-квестов ..	42
2.4 Анализ результатов экспериментальной работы .....	44
Вывод по II главе .....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	50

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие речи является одной из самых важных задач современного дошкольного образования. Исследования показывают, что современные дети говорят неправильно, у них скудный словарный запас. При этом педагоги психологи утверждают, что речь – это важный инструмент мышления, сознания, интеллекта. Речевое развитие ребёнка непосредственно влияет на формирование интеллекта ребёнка его характера, эмоций, да и вообще личности в целом.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту в дошкольной образовательной организации речевое развитие включает компоненты: овладение речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной речи, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте, развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха [1].

В дошкольной психологии основной деятельностью называется та, при которой наблюдаются положительные изменения в психике детей дошкольного возраста. Основная деятельность оказывает центральное влияние на образование и развитие основных психических процессов и свойств личности, на появление психических новообразований, характерных именно для данного дошкольного возраста. Так, для детей дошкольного возраста ведущим видом деятельности является сюжетно - ролевая игра. Очень важно, что сюжетно-ролевая игра имеет большое значение и для речевого развития ребенка. Дошкольники, находясь в игровой среде, общаются друг с другом, совместно решают поставленные речевые задачи. Поэтому использование сюжетно-ролевых игр в

педагогическом процессе значительно упрощает решение задач по речевому развитию ребенка.

Судя по недавно проведенным исследованиям, уровень речевого развития большей массы детей находится на неудовлетворительном уровне развития. В наше время проблема речевого развития приобретает особую актуальность, так как формирование речевого развития имеет важнейшее значение в системе дошкольного образования.

Все эти проблемы связывают с тем, что детям все меньше времени отводят на чтение художественной литературы, и дошкольники больше проводят время перед экранами телевизоров и компьютеров.

К сожалению, «технологизация» приводит к тому, что зачастую дети успешно взаимодействуют с телефоном, планшетом и тому подобными гаджетами, но при этом оказывается совершенно неподготовленным к социальному взаимодействию, испытывают трудности при общении со сверстниками и взрослыми.

В связи с проблемой речевого развития день ото дня становится все более актуальной. Предотвратить подобные явления, способствовать речевой активности детей поможет сюжетно-ролевая игра [2].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи средствами сюжетно-ролевых игр-квестов.

Объект исследования: межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи средствами сюжетно-ролевых игр-квестов.

Гипотеза: развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи будет более эффективным, если в процессе работы использовать технологию влияния

сюжетно-ролевой игры-квест на межличностное развитие детей при определенных педагогических условиях:

Условие первое - целенаправленное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми-квестами;

Условие второе - взаимодействие педагога с семьей воспитанника;

Условие третье - обогащение сюжетно-ролевых игр-квест нравственным содержанием.

Практическая значимость: в рамках выпускной квалификационной работы мы разработаем систему сюжетно-ролевых игр-квестов для развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

В соответствии с целью были определены задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Обозначить определение термина «сюжетно-ролевая игра-квест».

3. Изучить особенности детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи.

4. Охарактеризовать специфику сюжетно – ролевых игр-квестов.

5. Определить условия развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи средствами сюжетно-ролевых игр-квестов.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

## 1.1 Межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

Человек не может жить, не вступая в контакты с окружающими его людьми. Только в межличностных отношениях с другими людьми человек может ощутить и понять самого себя, отыскать свое место в мире, стать полноценной личностью.

В дошкольном возрасте ребенок выполняет первые самостоятельные шаги в сложном мире межличностных взаимоотношений, и результаты полученного в этот период опыта влияют на его судьбу.

Отношение к другим людям составляет основную ткань человеческой жизни. По словам С. Л. Рубинштейна, сердце человека все соткано из его отношений к другим людям; с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека. Именно эти отношения рождают наиболее сильные переживания и поступки. Отношение к другому является центром духовно-нравственного становления личности и во многом определяет нравственную ценность человека [3].

Межличностные отношения С.Л. Рубинштейн рассматривал в рамках сознания. Сознание является специфической формой отражения объективной действительности, которая существует вне и независимо от него, поэтому психический факт не определяется лишь отношением к субъекту, переживанием которого он является.

Сознание, являясь выражением субъекта и отражением объекта это единство переживания и знания. Поэтому сознание представляет собой не только знание, но и отношение к этому знанию. Так отношение к объекту познается и осознается через свое психическое переживание. Отношение

человека к объективному миру определяется посредством сознания в собственном внутреннем содержании. Сознание – это осознанное бытие, единство объективного и субъективного. Оно включает практическое и теоретическое отношение, складываясь в процессе общественной практики. С.Л. Рубинштейн считает, что развитие сознания связано со становлением новой формы бытия человеческого, субъект которой способен отдавать отчет о своем отношении к миру, к другим людям [4].

В межличностных отношениях детей дошкольного возраста наблюдаются следующие позиции (формы): гуманная, эгоистическая конкурентная.

Дети с гуманной позицией помогают сверстникам, делятся игрушками, приглашают в игру, положительно высказываются о результатах деятельности других детей. Такие дошкольники замечают настроение сверстника, поддерживают при неудачах. Себя и свои достижения не выпячивают. Гуманная позиция ребенка выражается в проявлении нравственных качеств и доброжелательного поведения по отношению к другим. Если ребенок руководствуется эгоистической позицией, он даже не запомнит имена детей, с которыми он только что играл. Зато будет знать, какие чудные игрушки имеют сверстники. Такой ребенок ни за что не даст свою любимую игрушку другому, но может без разрешения взять чужую. К чувствам и настроению партнеров по общению эгоистичный ребенок остается равнодушным [5].

Конкурентную позицию выбирают дошкольники, которые стремятся быть лучше всех. Они болезненно реагируют на успехи других детей. Ради того, чтобы заявить о себе лучше, могут быть щедрыми, сочувствующими.

Каждая из перечисленных позиций уместна на определенном возрастном этапе. Эгоистичная позиция часто встречается у 3-4-летних малышей, у которых еще не сформированы нравственные критерии.

Конкурентной позицией отличаются дети 4-5 лет. Дошкольники этого возраста забавно нахваливают себя и выпячивают свои достижения. В

старшем дошкольном возрасте нормой уже выступает гуманная позиция. Если ребенок отличается эгоизмом и выраженным стремлением к конкуренции, очень важно терпеливо прививать ему гуманные ориентиры в отношениях.

Старшие дошкольники многое видят и замечают, как и что высказывают им сверстники. Но в этом возрасте дети уже достаточно критично воспринимают оценку своих поступков и результатов деятельности от таких же дошкольников. Мнение взрослого – совсем другое дело. Взрослый для старшего дошкольника является большим авторитетом.

Дети в этом возрасте значительно больше проводят времени в кругу сверстников, чем малыши, благодаря чему развиваются коммуникативные способности. В постоянной группе у них складываются устойчивые взаимоотношения. К одним детям старший дошкольник привязывается, зарождается дружба. Общение с другими может несколько не интересовать [6].

На этом этапе можно выделить виды межличностных отношений дошкольников, наблюдая за общением в группе сверстников:

- непосредственно личные;
- оценочные;
- деловые.

Крайне редко они встречаются в чистом виде. Практически не бывает такого, чтобы дошкольник с одними детьми хотел только дружить, с другими – только играть в определенные игры, а у третьих – интересоваться их мнением и искать одобрения. Все виды отношений переплетаются.

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что межличностные отношения могут различаться по своему ценностному социальному содержанию и тем самым иметь различные последствия для участвующих в них личностей. Одни отношения обезличивают людей, «учитывают» их лишь как исполнителей, другие открывают возможность для развития каждого [7].



Наиболее распространенным подходом к пониманию межличностных отношений дошкольников является социометрический. Межличностные отношения рассматриваются при этом как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. В многочисленных исследованиях (Я. Л. Коломинский, А. В. Кривчук, В.Р. Кисловская, В.С. Мухина Т. А. Репина, и др.) было показано, что на протяжении дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива – одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие все прочнее занимают положение отверженных. Содержание и обоснование выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств до личностных характеристик. Было установлено также, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками [8].

В исследованиях, выполненных на детях дошкольного возраста (Г.А. Золотнякова, Р.А. Максимова, В.М. Сенченко и др.), выяснялись возрастные особенности восприятия дошкольниками других людей, понимания эмоционального состояния человека, способы решения проблемных ситуаций. Главным предметом этих исследований было восприятие, понимание и познание ребенком других людей и отношений между ними, которое нашло отражение в терминах «социальный интеллект» или «социальные когниции».

В концепции М. И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений. Аналогичным образом понимают соотношение 6 этих понятий и другие авторы (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина). В то же время отношения являются не только результатом общения, но и его исходной предпосылкой, побудителем, вызывающим тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда

имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов). Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение – это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания, которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется прежде всего в действиях, направленных на него, в том числе и в общении [9].

Разнообразие трактовок не позволяет более или менее четко определить предмет воспитания межличностных отношений. Такое определение важно не только для четкости научного анализа, но и для практики воспитания детей. Для того чтобы выявлять особенности развития детских отношений и пытаться строить стратегию их воспитания, необходимо понимать, в чем они выражаются и какая психологическая реальность за ними стоит. Без этого остается непонятным – что именно нужно выявлять и воспитывать: социальный статус ребенка в группе; способность к анализу социальных признаков; желание и умение сотрудничать; потребность в общении со сверстником? Несомненно, все эти моменты важны и требуют специального внимания как исследователей, так и воспитателей.

В то же время практика воспитания требует выделения некоторого центрального образования, которое представляет безусловную ценность и определяет специфику именно межличностных отношений в отличие от других форм психической жизни (деятельности, познания, эмоциональных предпочтений и пр.). С нашей точки зрения, качественное своеобразие этой реальности заключается в неразрывной связи отношения человека к другому и к самому себе.

К. Роджерс полагает, что взаимодействие с другими дает человеку возможность обнаружить, пережить или встретить свою действительную самость. Наша личность становится видимой посредством отношений с другими. Отношения создают наилучшую возможность для того, чтобы «полно функционировать», чтобы быть в гармонии с собой, другими и средой [10].

Е.О. Смирновой была выдвинута гипотеза о том, что человеческие отношения, как к себе, так и к другим, имеют двойственную природу. Отношения людей основаны на двух противоречивых началах, которые можно обозначить как: «Обособленность» или «Я» «Он» и второе начало «Сопричастность» или «Я» «Ты» [11].

Несмотря на разноречивость понимания сущности межличностных отношений, в психологических исследованиях другой человек, как правило, рассматривается в качестве внешнего предмета (оценки, познания или воздействия).

Вся система отношений человека реализуется в общении. «В нормальных обстоятельствах отношения человека к окружающему его предметному миру всегда опосредованы его отношением к людям, к обществу», то есть, включены в общение. Общение – это такое поведение людей, в процессе которого развиваются, проявляются и формируются межличностные отношения.

В теории отношений В.Н. Мясищева, представлено наиболее полное изучение межличностных отношений. Им было представлено следующее определение отношения, как «... целостной системы индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [12].

Рассмотрим определение «психическое отношение», которое дал В.Н. Мясищев. Особая значимость этого понятия для психологии состоит в том, что, во-первых, категория психических отношений побуждает объединить внешнее с внутренним во-вторых, исследование отношений относится к

человеку в целом как личности, поэтому является целостно-личностным, в-третьих, в системе отношений человека к действительности выступает главная и все определяющая роль отношений к людям в-четвертых, выступает двусторонний взаимный характер этих отношений. Они выступают не только как отношения субъекта человека к другому человеку как объекту субъекту, но как межличностные отношения двух субъектов [13].

В.Н. Мясищевым были выделены основные положения теории об отношениях личности, которые сводятся к следующему:

1. Отношение это целостное, интегрированное, глобальное образование личности, важнейшая характеристика. Личность является высшей системой отношения человека. Отношение выражает субъективную, индивидуально избирательную, эмоциональную связь личности с действительностью в целом и с различными ее сторонами.

2. Отношение взаимосвязано с действительностью, поведением, отражением действительности. Процессы деятельности, их течение, активность, функциональная характеристика отражает в отношениях личности к задаче, процессу и условиям деятельности. Предметность отношений раскрывается в потребностях, интересах, убеждениях, оценках и т.п.

3. Отношение, являясь продуктом индивидуального развития, имеет динамический характер. В развитии личности прослеживается развитие отношений. Содержание и структура отношений, а также степень осознанности, и обобщенности, изменяется в процессе онтогенеза личности.

4. Структуру отношений составляют непосредственные и опосредованные компоненты, состоящие из единства принципиального и процессуального.

5. Ценность, сознательность, активность, избирательность, являются составными развитого отношения [14].

Такие авторы как, Н.Н. Богомолова, А.А. Бодалем, Л.И. Божович и другие анализируя понятия «межличностные отношения» соотносят его с понятием «личность».

Таким образом, в современной психологии существуют различные подходы к пониманию межличностных отношений, каждый из которых имеет свой предмет изучения: социометрический (избирательные предпочтения детей); социокогнитивный (познание и оценка другого и решение социальных проблем) деятельностный (отношения как результат общения и совместной деятельности детей).

## 1.2 Особенности тяжёлого нарушения речи детей старшего дошкольного возраста

Тяжёлые нарушения речи - это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающиеся у детей при сохранном слухе и интеллекте (Л.С. Волкова) [15].

В настоящее время в отечественной логопедии в обращении находятся две классификации речевых нарушений, одна клинико-педагогическая, вторая - психолого-педагогическая, или педагогическая (по Р. Е. Левиной).

Названные классификации при различии в типологии и группировке видов речевых нарушений, одни и те же явления рассматривают с разных точек зрения, но они не столько противоречат одна другой, сколько дополняют друг друга, так как ориентированы на решение разных задач единого, но многоаспектного процесса логопедического воздействия.

Клинико-педагогическая классификация опирается на традиционное для логопедии содружество с медициной, но, в отличие от чисто клинической, выделяемые в ней виды речевых нарушений не привязываются строго к формам заболеваний.

Она ориентирована в основном на коррекцию дефекта речи, на разработку дифференцированного подхода к их преодолению и нацелена на предельную детализацию видов и форм речевых нарушений, поэтому основывается на подходе от общего к частному [16].

Психолого-педагогическая классификация:

1. Нарушение средств общения (ФФНР, ОНР)

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Нарушение в применении средств общения (заикание) [17].

Особенности развития восприятия:

- слухового-нарушения фонематического слуха, низкая активность припоминания;
- зрительного-бедность и недеференцированность зрительных представлений. Нарушение операции синтеза при складывании картинки из частей;
- пространственного-нарушения ориентировки в пространстве, трудности в дифференциации понятий «слева», «справа», «между», «над», «под».

Нарушение восприятия отмечается у всех детей с ТНР. Так, нарушение функции речедвигательного анализатора при риноплазии отрицательно влияет на слуховое восприятие фонем, что проявляется в нарушении фонематического слуха. ТНР - новые препятствия в овладении грамотным чтением и письмом. Наиболее грубые нарушения слухового восприятия наблюдаются при сенсорной алалии. В некоторых случаях

ребёнок совсем не понимает речь окружающих, не реагирует даже на собственное имя, не дифференцирует звуки речи, шумы неречевого характера. Необходимое условие для обучения детей грамоте – развитие зрительного восприятия, которое у детей с ТНР отстаёт от нормы и характеризуется рядом особенностей [18].

Для них типично нарушение буквенного гнозиса, проявляющееся в трудностях узнавания сходных графических букв, изображённых пунктирно, в условиях наложения, зашумления и т. д., характерна крайняя бедность представлений об окружающем, замедленное развитие понимания слов, имеющее совсем другую природу, чем при сенсорной алалии.

Особенности внимания детей с ТНР:

- неустойчивость;
- трудности переключения и распределения;
- трудности в планировании и контроле своих действий;
- трудности сосредоточения на вербальном материале.

Так, у детей с дизартрией (нарушение фонетической стороны речи, которое обусловлено органическим поражением Центральной Нервной Системы) С. Волкова. вследствие повышенной возбудимости наблюдаются неспособность к длительному напряжению, утомляемость, особенно при интеллектуальной деятельности. Низкий уровень произвольного внимания обнаруживается у детей с моторной алалией. При этом страдают все основные звенья деятельности: инструкция воспринимается неточно, фрагментарно; задания выполняются с ошибками, которые не всегда самостоятельно замечаются и устраняются детьми; нарушаются все виды контроля за деятельностью (упреждающего, текущего, последующего). Причём наиболее страдают упреждающий (связанный с анализом условия задания) и текущий (в процессе выполнения задания) виды контроля.

Особенности развития мышления:

- с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением;

- вербальные задания логической направленности вызывают стойкие трудности;

- характерен недостаточный объём сведений об окружающем мире, свойствах предметов.

Вследствие двигательных и сенсорных нарушений недостаточно развивается наглядно - действенное и наглядно - образное мышление. Задержано формирование словесно - логического мышления, что проявляется в трудностях установления сходства и различия между предметами, несформированности многих обобщающих понятий, в трудностях классификации предметов по существенным признакам.

Особенности эмоционально – волевой сферы:

- эмоциональная незрелость;
- трудности произвольного поведения;
- зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению;
- нарушение коммуникативной функции, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм);
- заниженная самооценка;
- повышенная обидчивость, ранимость;
- тревожность;
- агрессивное поведение разной степени выраженности.

ТНР отрицательно сказываются на формировании личности, вызывают специфические особенности эмоционально-волевой сферы. У детей с ринолалией нарушение речи способствует развитию таких качеств личности, как застенчивость, нерешительность, замкнутость, негативизм, уход от общения, чувство неполноценности. У детей с дизартрией эмоционально - волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. Одни склонны к раздражительности, двигательного беспокойны, часто проявляют грубость, непослушание, другие заторможены, пугливы, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменению обстановки.



Большинство детей характеризуются малой инициативностью, зависимостью от окружающих, у некоторых недостаточно развито чувство дистанции. Характерологические и патохарактерологические реакции носят характер протеста, отказа. Неуверенные в себе, обидчивые они часто плохо уживаются в кругу нормально говорящих сверстников, замыкаются в себе. Дети с моторной алалией весьма разнородны по особенностям эмоционально - волевой сферы. Чаще всего для них типичны повышенная тормозимость, снижение активности, неуверенность в себе, речевой негативизм. Менее малочисленной является группа детей, которым свойственна повышенная возбудимость. У них отмечаются гиперактивность (не всегда продуктивная), суетливость, лабильность настроения, отсутствие переживания своего языкового расстройства [19].

У детей с тяжелой речевой патологией отмечается недоразвитие всей познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, речь), особенно на уровне произвольности и осознанности. Интеллектуальное отставание имеет у детей вторичный дефект, поскольку оно образуется вследствие недоразвития речи, всех ее компонентов. Внимание детей с речевыми нарушениями характеризуется неустойчивостью, трудностями включения, переключения, и распределения. У этой категории детей наблюдается сужение объема внимания, быстрое забывание материала, особенно вербального (речевого), снижение активной направленности в процессе припоминания последовательности событий, сюжетной линии текста. Многим из них присущи недоразвитие мыслительных операций, снижение способности к абстрагированию, обобщению. Детям с речевой патологией легче выполнять задания, представленные не в речевом, а в наглядном виде. Большинство детей с нарушениями речи имеют двигательные расстройства. Они неловки, неуклюжи, характеризуются импульсивностью, хаотичностью движений. Дети с речевыми нарушениями быстро утомляются, имеют пониженную работоспособность. Они долго не включаются в выполнение задания.

Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Полноценная речь ребенка является одним из основных условий его развития. Родители должны знать, что не позднее 5 лет надо определить все недостатки развития речи ребенка.

При исправлении речевых нарушений родители должны всемерно помогать педагогам (дефектологу, воспитателю дошкольного образования, психологу). Исправление речи требует систематических продолжительных занятий. Успех коррекции во многом может зависеть и от семьи ребенка.

Содержание работы с педагогами и родителями заключается в оказании им психологической и информационной помощи (консультационная и психопрофилактическая работа). Знакомство с психологическими особенностями детей с нарушениями речи. Родители, как правило, не связывают речевое нарушение у своего ребенка, например, с эмоциональной неустойчивостью. Здесь также рассказывается о том, как важно организовывать режим дня для ребенка с целью недопущения его переутомления [20].

Особенности общения с данной категорией детей. Как надо говорить с ребенком с нарушением речи, как поощрять речевую активность, о пользе чтения ребенку вслух.

Рекомендации по развитию у таких детей речи, других познавательных процессов. Здесь рассказывается о тесной взаимосвязи речи с другими познавательными процессами, о важности развития всех познавательных процессов у ребенка.

Рекомендуются игровые упражнения, которые родители могут выполнять с ребенком дома (а педагоги – в группе). Например, каждый

родитель может сделать со своим ребенком пальчиковую гимнастику, поиграть в пальчиковый или кукольный театр. Это игровые упражнения для развития не только речи, но и внимания, мелкой моторики, мышления.

Таким образом, дети с тяжёлыми нарушениями речи имеют ряд особенностей, среди которых: недостаточная устойчивость и распределение внимания, снижение вербальной памяти, продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления, трудности в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением; недостаточная координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения (недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики).

### 1.3 Сюжетно-ролевая игра-квест как средство развития детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Для всестороннего развития ребенка в соответствии с его возможностями, формирования предпосылок учебной деятельности, компетенций, обеспечивающих готовность к обучению в школе, социальную успешность и в соответствии с требованиями в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) огромная роль придается развитию межличностных отношений дошкольников. В настоящее время важным является проведение коррекционно-развивающей работы в данной области.

Одним из действенных направлений работы является сюжетно-ролевая игра. Использование специально организованной системы сюжетно-ролевых игр позволит повысить показатели межличностных отношений детей с нарушениями речи: усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, коммуникативные способности, способности к партнерскому диалогу.

Сюжетно-ролевая игра-квест – игра, в которой участники берут на себя роли персонажей и становятся действующими лицами захватывающей

истории. В квесте есть общий сюжет: найти сокровища, спрятаться от преследователей, спасти мир. А у каждого персонажа – свой характер и цели. Можно стать крутым молчаливым шпионом, величайшим археологом, знаменитым пиратом, путешественником во времени или известным детективом. Яркие впечатления, борьба с врагами, захватывающие загадки – все это ждет участников ролевого квеста. Детям приходится, примеряя на себя разные роли, учиться выстраивать отношения как можно более правильно, рационально, логически мыслить и правильно реагировать на ситуацию [22].

Сформулируем первый принцип организации сюжетной игры-квест в группе дошкольников с ТНР: для того чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с детьми. При этом чрезвычайно важным моментом, во многом определяющим успешность «втягивания» детей в мир игры, является сам характер поведения взрослого во время игры. Дело в том, что воспитатель в детском саду большую часть времени (на занятиях, в режимные моменты) общается с детьми, занимая позицию «учителя», т. е. требует, задает, оценивает и даже наказывает. Вероятно, и такая позиция необходима для реализации воспитательного процесса. Но в совместной игре-квест с детьми воспитатель должен сменить ее на позицию «играющего партнера», с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из нее, ощущал бы себя вне оценок: хорошо-плохо, правильно-неправильно, ибо к сюжетной игре они не применимы.

Второй принцип организации сюжетной игры: воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом его этапе следует разворачивать игру таким образом, чтобы дети сразу «открывали» и усваивали новый, более сложный способ ее построения. Причем, следует уточнить, что взрослый, играя с ребенком, должен пояснять игровые действия сам («Я буду купать мишку, это у меня мыло», «Я теперь шофер», «Давай, у нас начался пожар» и т. п.) и стимулировать к

этому ребенка («Ты чем мишку кормишь?», «Куда наш пароход плывет?» и т. п.).

Для того, чтобы дети были в состоянии сотрудничать в игре, необходимо соблюдать третий принцип организации сюжетной игры: на каждом возрастном этапе необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику.

И все эти принципы «повиснут в воздухе», если мы не определим реальной опоры, реального средства, на которое может опираться в своих действиях воспитатель при формировании игровых умений у детей. Таким средством является сюжет игры, причем не только со стороны тематики, но главным образом со стороны его строения.

Для реализации коррекционно-развивающей работы по формированию межличностных умений и навыков детей с ТНР посредством сюжетно-ролевой игры-квеста нами были определены задачи: подобрать серию сюжетно-ролевых игр-квестов с нравственным содержанием, игр на развитие коммуникативных навыков, обогатить содержание игр нравственной тематикой посредством чтения художественной литературы и выполнения специальных дидактических заданий.

Квест-игра может иметь разный сюжет, может быть быстрой, а может и продолжительной. В зависимости от возраста детей и изучаемого материала воспитатель может выбирать разные виды квестов.

Различают такую типологию игр:

- линейные – воспитатель продумывает этапы игры, которые связаны друг с другом и в итоге формируют единую структуру;
- штурмовые – воспитатель создает несколько путей, по которым могут пойти дети в процессе прохождения игры, получая задания и подсказки к ним, они могут выбрать путь и следовать ему;

- кольцевые – напоминают линейные, но у каждой команды есть своя точка старта и свои задания, которые они выполняют по ходу своего маршрута, приходя в общую финишную точку.

Формированию нравственных качеств и развитию межличностных отношений у старших дошкольников более всего отвечает тематика детских игр-квестов в поликлинику, в больницу, в семью, в железнодорожный вокзал, в почту, в магазин, воспроизводящих отношения людей. Однако в любой из этих игр сюжет может разыгрываться нейтрально, не затрагивая вообще чувств ребенка. Поэтому нравственные проявления и правила культурного поведения вводятся в игровой деятельности как обязательный атрибут игры. Детям можно предложить игры-квесты, предполагающие проявление заботы, внимания, доброты: больница, поликлиника, зоопарк [23].

Отличительной особенностью сюжетно-ролевых игр-квестов является создание воображаемой ситуации и возникновение действий в «смысловом поле». По словам, играя, ребенок учится «осознавать свои собственные действия, осознавать, что каждая вещь имеет значение». В сюжетно-ролевых играх-квестах между детьми устанавливаются ролевые и реальные отношения, стимулирующие детей к общению. Воспроизведение в игре отдельных сторон окружающей действительности требует активного применения вербальных средств для обозначения предметов, действий и отношений, что создает благоприятные условия для речевого развития детей.

В процессе формирования игровых умений у детей, воспитатели занимаются с ними как индивидуально, так и с подгруппами, обучая их игровым действиям, формируя ролевые умения, развивая возможности их речевого общения между собой и с взрослым. На первых порах педагогам часто приходится выполнять ведущие роли в игре-квесте, выступать в качестве организаторов совместных игр-квестов.

В процессе игры-квест воспитатель и логопед много разговаривают с детьми, в результате чего у не говорящего ребенка появляется потребность в речевом общении. Ему хочется попросить взрослого о чем-либо, сообщить ему что-то. Воспитатель всячески побуждает детей обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки, вещи. Учитывая, что у детей с тяжёлым нарушением речи резко снижено понимание обращенной речи, необходимо следить за тем, насколько ребенок понимает взрослого. С этой целью логопед (или воспитатель) просит его называть или показывать игрушки, о которых идет речь в игре-квест.

Сюжетно-ролевая игра-квест занимает ведущее место в самостоятельной игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. В игре можно выделить два вида взаимоотношений – ролевые и реальные. Начиная совместную игру, ребенок, прежде всего, руководствуется собственным отношением к партнерам по игре. Наметив сюжет, дети распределяют роли, и каждый стремится соотнести свои действия с действиями партнеров, установить положительные ролевые отношения с ними. При руководстве сюжетно-ролевыми играми педагогам следует учитывать и ролевые, и реальные отношения, существующие между детьми.

Развитию дружеских взаимоотношений способствует наличие у детей общих познавательных интересов, которые помогают развитию творческих, содержательных игр-квестов. Для развития общих познавательных интересов у детей педагогам необходимо пополнять знания детей на занятиях и в совместной деятельности. Организовывать наблюдения за явлениями общественной жизни, обращая внимание на те стороны, которые ценны для воспитания: трудолюбие, ответственность, заботливость, взаимовыручка (врач – лечит, парикмахер делает людей опрятными и красивыми, строители строят удобные и прочные дома и т.п.) [24].

Игра-квест в старшем дошкольном возрасте не утрачивает своей значимости, а становится еще более важным средством и инструментом

развития ребенка. В играх-квестах старших дошкольников, которые они затевают между собой, оказываются задействованы все уровни усвоения знаний, социально одобряемых форм поведения. Игра-квест предполагает движение от воспроизводящей деятельности к преобразующей, а далее к главной цели – творческой и самостоятельной деятельности дошкольника. Здесь важно отметить, что игра, по сравнению с другими видами познавательной деятельности, эффективнее всего способствует активизации различных учебных мотиваций, стимулируя ребенка пробовать себя в различных ролях. Процесс освоения социального опыта в игр-квесте приобретает личностные значения. Старшие дошкольники осваивают социальные и гендерные роли, погружаясь в контекст различных сюжетно-ролевых игр-квестов, и непосредственно переживают содержание игровой ситуации [25].

Говоря о роли игры-квеста для этапа старшего дошкольного детства в целом, отметим тот факт, что в силу психологических особенностей дошкольного возраста на развитие детей 5-6 лет влияют такие особенности игровой деятельности как: эмоциональность, наблюдательность, подражательность, стремление выражать свои впечатления в игровой форме [26].

Сюжетно-ролевою игру-квест мы планируем по следующему алгоритму:

1. Выбор темы.

Выбор игры-квеста, которая с помощью педагога включается в коллективную деятельность детей, определяется конкретной воспитательной задачей.

2. Педагогическая разработка плана игры.

Это наброски сюжета игры-квест, определение игровых ролей и наполнение их конкретным содержанием.

3. Ознакомление детей с планом игры-квест и совместная его доработка.



Здесь проводится беседа с детьми по ходу проведения, вспоминают ролевые действия персонажей

#### 4. Создание воображаемой ситуации.

Очень важно помочь ребенку войти в игровую ситуацию, чтобы игра-квест захватила его воображение, принесла радость творчества.

#### 5. Распределение ролей.

#### 6. Начало игры-квест.

Важно позаботиться о создании интересного игрового действия, в котором бы сразу возникла воображаемая ситуация.

Например, к нам приехал цирк, дети хотят попасть на представление. Раздаются билеты и начинается игра-квест.

#### 7. Сохранение игровой ситуации.

Педагог должен соблюдать условия сохранения у детей стойкого интереса к игре-квест: не разрушать воображаемую ситуацию; обыгрывать любое дело детского коллектива; меры педагогического воздействия осуществлять в игровом ключе.

#### 8. Завершение игры [27].

Необходимо позаботиться о таком окончании игры-квест, которое вызвало бы у детей острое эмоциональное состояние и желание сохранить в жизни коллектива все лучшее, что принесла с собой игра-квест.

В старшем возрасте обогащается и расширяется социальный опыт детей. Совершенствуются способы взаимодействия в игре-квест со сверстниками. Развиваются коммуникативные навыки на основе общих игровых интересов. Учатся самостоятельно организовывать сюжетно-ролевую игру-квест, устанавливать и соблюдать правила, распределять роли, прогнозировать ролевые действия и ролевое поведение, согласовывать свои действия с действиями других участников игры. Учатся расширять игровой сюжет путем объединения нескольких сюжетных линий.

Организация сюжетно-ролевых игр-квестов в логопедических группах с ТНР оказывает помощь в преодолении речевых, психофизических

нарушений, развивает у детей творчество, фантазию, память, мышление, формирует инициативность, самостоятельность и гармоничное развитие личности.

Таким образом, грамотная организация игровой деятельности в детском саду способствует развитию личностных качеств воспитанников. В сюжетно-ролевых играх-квестах дети расширяют представления о взаимоотношениях взрослых, формируют первичные профессиональные компетенции, проникаются уважением к труду человека. Дети проявляют инициативность в разработке сюжетов на повседневные и фантастические темы, раскрывают творческий потенциал, перевоплощаясь в назначенную роль. Сюжетно-ролевая игра-квест помогает педагогом способствовать межличностному развитию дошкольников с тяжёлым нарушением речи.

#### 1.4 Условия развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи средствами сюжетно-ролевых игр-квестов

Роль педагога в сюжетно-ролевых играх-квестах с детьми данной категории заметно возрастает по сравнению с ролью педагога в коллективе детей с нормальным речевым развитием. Развивая игровую деятельность детей с тяжёлым нарушением речи, педагог, прежде всего, планирует задачи руководства игрой, методические приемы, с помощью которых будут решаться поставленные задачи, а также предусматривают возможности реализации постепенно возрастающих речевых умений детей в контексте игры. Кроме того, для компенсации речевых и не речевых нарушений, необходимо: создание предметно-игровой среды, подбор методов и приемов обучения, индивидуальный подход к детям, совместная деятельность воспитателя и учителя- логопеда в процессе руководства игр [28].

Главным принципом отбора и группировки материала является тематический. Он позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе

педагога и логопеда по коррекции речевых нарушений. Изучение темы осуществляется в разных видах деятельности. Концентрированное изучение материала в совокупности с многократностью его повторения является фактором, усиливающим эффективность коррекционного воздействия.

Поскольку речевое общение у детей бывает в большей или меньшей мере затруднено, они не могут самостоятельно выбирать сюжеты игр, их подсказывает педагог; показ наглядного материала помогает детям вспомнить и воспроизвести действия. Прежде всего, воспитатель организует работу так, чтобы сведения об окружающем, которые дети должны усвоить по программе, сопровождались эмоциональными впечатлениями, создавали в сознании ребенка яркие образы, которые он стремился бы воплотить в игровом действии [29].

В создании сюжетно-ролевых игр-квестов очень важно взаимодействие логопеда с воспитателем. Обучение детей действиям на практике проводится логопедом на занятиях, а дальнейшее развитие заданной игры и её обогащение осуществляется воспитателем. В ходе квеста педагоги искренне перевоплощаясь в персонажей, затрагивают эмоции ребенка, заставляют его переживать и показывают ему необходимость использования речи в игре.

В условиях чуткого и бережного руководства со стороны педагогов детского сюжета квеста постепенно возрастает самостоятельность детей в формировании замыслов игры, постановке ее задач и развитии сюжета, выборе игровых способов сюжетно-ролевого взаимодействия, а также в реализации его речевого оформления. Дети постепенно осваивают игровые умения и навыки, испытывают эмоциональный комфорт, реализуя свои игровые замыслы, приобретают опыт общения со сверстниками и взрослыми [30].

Руководя квестами, воспитатель или логопед дает качественную оценку действию на порядок выполнения. Когда ребенок наблюдает разнообразные действия и при этом слышит разное обозначение их словом,

у него развивается чувство языка. Когда речевой сюжет или фрагмент «проигран» полностью, его можно повторить уже с участием детей, побуждая их к игровым действиям. Логопед одновременно демонстрирует образцы и речевого, и игрового поведения.

В ходе игры воспитатель или логопед должен искренне перевоплощаться в то или иное лицо, чтобы затронуть эмоции ребенка, заставить его сопереживать. Взрослый, взяв на себя игровую роль, способствует переводу неорганизованных действий в собственно игровые, показывает необходимость участия в игре детей.

Необходимым условием успешного развития речи детей в сюжетно-ролевой игре-квесты является подбор разнообразных форм игры. Однако наряду с сюжетными изображающими в уменьшительном виде реальные предметы, дети используют в игре предметы, которые замещают реальные (палочки, кубики, шарики и т. д.). При общем недоразвитии речи ребенок с трудом овладевает навыками применения предметов-заменителей. По мере овладения детьми сюжетно-ролевой игрой взрослому следует показать, что можно использовать карандаш или палочку вместо градусника, а кубик вместо мыла. Обращение в игре к заменителям ставит детей перед необходимостью переименовать предмет, а затем сообщить об этом другим играющим. Таким образом, в игре, кроме речи, определяемой особенностями взятой на себя роли, появляется речь, функцией которой является согласование совместных действий.

В условиях чуткого и бережного обучения и руководства сюжетно-ролевыми играми-квестами со стороны воспитателя и логопеда постепенно возрастает самостоятельность детей в формировании замыслов игры, постановке ее задач, выборе игровых способов сюжетно-ролевого взаимодействия, а также в реализации его речевого оформления. Дети постепенно осваивают игровые умения и навыки, испытывают эмоциональный комфорт, реализуя свои игровые замыслы, приобретают

опыт общения со сверстниками и со взрослыми. Большой прогресс происходит в развитии диалогического общения [31].

Специфика обучения игре-квестам дошкольников старшего возраста с тяжелым нарушением речи состоит, прежде всего, в последовательном прохождении основных стадий сюжета игры, которыми при нормальном развитии ребенок овладевает в более раннем возрасте.

Ведущими направлениями в руководстве игрой этих детей считается формирование обобщенных игровых действий и ролевого поведения в постепенно усложняющихся сюжетах, индивидуализацию активизирующего общения педагога с детьми в процессе игры, организацию совместной игровой деятельности дошкольников.

Большую значимость приобретает умение воспитателя установить контакт с детьми, поскольку создание благоприятной, доброжелательной атмосферы в игре - очень важный фактор. В процессе квеста воспитатель иногда берет на себя какую-либо роль, однако не главную, чтобы игра не превратилась в традиционную форму работы под руководством. Желательно, чтобы социальный статус этой роли помог бы ему ненавязчиво направлять общение в группе.

При подборе и проведении квеста, следует обратить внимание на два критерия: отражение в содержании игры моментов, позволяющих проявить гуманное отношение к другому; степень эмоциональной окрашенности игровых действий детей, в частности проявление сопереживания, сочувствия, приятного отношения, а также оказание помощи.

В процессе работы необходимо использовать возможность влияния сюжетно-ролевой игры-квест на межличностное развитие детей при соблюдении определенных педагогических условий:

Условие первое – целенаправленное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми-квестами.

Условие второе – взаимодействие педагога с семьей воспитанника.

Условие третье – обогащение сюжетно-ролевых игр-квест нравственным содержанием.

Для проведения сюжетно – ролевых игр-квестов, разработан алгоритм проведения игр:

- подготовка;
- проведение квеста;
- обсуждение квеста.

Становясь участником совместной игры, ребенок сталкивается с необходимостью согласовывать свои действия и намерения с другими играющими, соблюдать правила, которые устанавливаются до игры и в игре. Роль педагога состоит в заботе об усвоении дошкольниками норм и правил поведения, которые помогают справедливо решать возникающие конфликтные ситуации и становятся регулятором положительных взаимоотношений между детьми. Усвоение правил поведения, связанных с организацией и проведением квестов, в конечном итоге способствуют и развитию дружбы. Педагогам необходимо рекомендовать детям усвоить следующие основные правила, связанные с общими играми:

1. Договариваясь об игре и во время игры, будь добрым, вежливым и справедливым.
2. Предлагая прохождения квеста, постарайся доказать, что он интересен. Выслушивай предложения других детей, не перебивай их.
3. Всякая роль в игре- квест хороша и интересна, если ты знаешь, что делать и как играть.
4. Не требуй всегда главных ролей, помни, что другие дети тоже хотят быть ведущими.
5. Не мешай товарищу, если он занят выполнением заданий; хочешь поучаствовать, попроси разрешения.
6. Когда играешь с друзьями, думай, чем можешь им помочь.
7. Старайся хорошо, четко выполнять свою роль и правила в квесте.

8. Если начал прохождения квеста с ребятами, не бросай его без их согласия.

Все эти правила с детьми специально не заучиваются, а создаются условия для их лучшего усвоения: обращается внимание на правильные поступки детей, ставятся в пример ребята, хорошо усвоившие правила, поощряются те, у кого появляются достижения [32].

Квест-игра требует хорошо продуманной развивающей предметно-пространственной среды, поскольку необходимо учитывать, что это пространство, которое дает детям возможность экспериментировать, фантазировать, творить. Поэтому, создание среды - первый шаг к достижению поставленной цели. В работе с детьми, поведение которых отличается неустойчивыми дружескими отношениями, педагогу необходимо использовать повседневные упражнения в положительных поступках во всех видах деятельности. Готовые сюжеты, заданные правила помогают развитию устойчивости поведения. Таких детей следует поощрять в их стремлении к дисциплине, привлекать к изготовлению атрибутов к играм, по договоренности с играющими давать этим детям такие роли, которые требовали бы проявления заботливости, внимания, оказания помощи. Усваивая в квесте правильные способы поведения, дети с помощью педагога применяют эти способы в сюжетно-ролевых играх самостоятельно.

Таким образом, игра-квест – инновационная форма организации образовательной деятельности детей в ДОУ, способствующая развитию активной, позиции ребенка в ходе решения игровых поисковых задач, форма, инициирующая саморазвитие ребенка как личности творческой, физически здоровой. Что и является одним из основных требований ФГОС.

## ВЫВОД ПО I ГЛАВЕ

Итак, в дошкольном возрасте у ребёнка возникают сложные и разнообразные виды отношений с детьми в группе, которые в значительной степени определяют становление его личности. Важно изучить эти отношения, целенаправленно формировать их, чтобы создать для каждого ребёнка благоприятный эмоциональный климат.

Проблема становления и развития взаимоотношений у детей привлекает внимание как педагогов, так и психологов. Этой теме посвящено значительное число экспериментальных и теоретических исследований. В то же время, сам предмет исследования межличностных отношений детей остаётся неясным и по-разному трактуется представителями различных направлений.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны такие особенности процесса общения, как не сформированность основных форм коммуникации, снижение речевой активности, снижение потребности в общении.

От того как организован процесс вхождения дошкольника в коммуникационную среду, насколько грамотно данная деятельность будет осуществляться, зависит дальнейшее его развитие и положение среди ровесников. Формирование межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста целесообразно в совместной взросло-детской деятельности, как наиболее доступной модели внеситуативного общения.

Развитие межличностных отношений является важнейшей составляющей формирования личности дошкольника с тяжелыми нарушениями речи и требуют спланированной коррекционно-педагогической работы. Коррекционная работа посредством сюжетно-ролевых игр является основополагающим при построении коррекционно-педагогической работы.



## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

### 2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи проходило в три этапа:

Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе мы выполняли изучение литературы по проблеме межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением. Были подобраны методики с учетом темы исследования.

Опытно-экспериментальный этап: мы проводили констатирующий эксперимент, обрабатывали результаты. Была проведена диагностика межличностных отношений по трём методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и сведены в общие таблицы. Разработана и реализована программа формирующего эксперимента. Далее проводили повторная диагностика.

Контрольно-обобщающий: анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы.

В исследовании межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи были использованы следующие методы и методики:

Беседа – метод словесного обсуждения изучаемого материала, – самая распространенная в обучении.

Независимо от цели методика беседы состоит из таких частей:

- вступительная (напоминания и изложение основной информации, которая касается методики и содержания проведения беседы);

- основная (ознакомление с новыми проблемами, их связь с предыдущими знаниями, соответствующее их обсуждение и анализ, совместное обоснование);

- заключительная (итог результатов обсуждения, анализ и оценка ответов учащихся, задания для самостоятельной работы и рекомендации по применению полученных знаний в практической деятельности).

Наблюдение – один из самых распространенных общенаучных методов, позволяющих собрать максимум полезной информации для практической части любого исследования. Суть данного способа заключается в том, что исследователь просто наблюдает за определенным объектом исследования, фиксируя все его действия и результаты, в дальнейшем сравнивая каждый шаг с конкретными нормами или «шкалой».

Тесты (в переводе с английского – «испытание», «проверка», «проба») – это стандартизированные и обычно, краткие и ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных индивидуально-психологических различий между детьми. Их отличительная особенность заключается в том, что они состоят из заданий, на которые от ребенка нужно получить правильный ответ [33].

Анализ продуктов деятельности - метод получения информации о внутреннем мире ребенка, его психологическое состояние на основе исследования результатов ее деятельности и творчества (рисунков, сочинений, аппликаций и т. д.).

Методики, которые мы применяли в исследовании межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи.

1. Метод проблемных ситуаций: Методика «Рукавички» Цукерман Г.А .

Цель исследования: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), три разноцветных карандаша.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара детей получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла [34].

## 2. Социометрический метод: Методика «Секрет» Репина Т.А.

Цель: изучение межличностных отношений дошкольников в группе детского сада, включая избирательные отношения

Избирательные отношения между детьми возникают достаточно рано и достигают высокой степени развития в период дошкольного детства. Однако в совместных играх детей и в процессе их общения эта избирательность может не обнаружиться в полной мере.

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

Далее педагог дает ребенку три картинки и спрашивает, какая из них нравится ему больше всего. Затем взрослый выясняет, какая из двух оставшихся картинок нравится ребенку больше всего. Педагог просит ребенка на минутку вернуть картинки и на обратной стороне каждой из них рядом с номером ребенка по групповому списку ставит условное обозначение: А (первый выбор), Б (второй выбор), В (третий выбор).

Затем педагог говорит ребенку: «Теперь хорошо подумай, кому из ребят ты хочешь подарить картинки, и положи их им в шкафчики, а другие ребята положат картинки тебе».

После того как испытуемый положит все картинки в шкафчики, взрослый спрашивает: «Скажи, пожалуйста, почему ты самую красивую картинку подарил... Маше?»

В заключение взрослый задает вопрос: «А как ты думаешь, кто из детей может подарить картинки тебе?»

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

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

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

#### Интерпретация методики

Для удобства обработки полученных данных рекомендуется сделать таблицу, в которой напротив фамилии каждого ребенка фиксируются суммарные данные по ряду параметров социометрического статуса. В первые столбцы заносятся показатели, характеризующие статус ребенка в группе, а именно: общее количество выборов, количество баллов, при начислении которых учитывались как степень выборов, так и их взаимность [35].

3 Субъективные методики: Метод «Незаконченные истории»  
Урунтаева Г.А., модификация Соломиной Л.Ю.

Цель: определение уровня представлений дошкольников о нравственных поступках (надо помогать слабым) и мотивах (надо делиться с другими).

Инструкция: исследование проводится индивидуально. Ребенку говорят следующее: «Я буду рассказывать истории, а ты их закончи».

1. У девочки из корзинки на дорогу высыпались игрушки. Рядом стоял мальчик. Он подошел к девочке и сказал... Что он сказал? Почему он так сказал? Как он поступил? Почему ты так думаешь? оценкой к ним.

2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя начала играть. К ней подошла младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Катя ответила... Что она сказала? Почему она так сказала? Как она поступила? Почему ты так думаешь?

Обработка результатов:

1 балл - ребенок не может продолжить предложение. Не может проанализировать поведение детей как положительное или отрицательное. Не отвечает на вопросы.

2 балла - ребенок может проанализировать поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), но не формулирует нравственную норму.

3 балла - ребенок называет нравственную норму, правильно анализирует поведение детей, но затрудняется с ответами на все вопросы.

4 балла - ребенок называет норму, правильно анализирует поведение детей и отвечает на все поставленные вопросы.

Нормативы оценки:

4 - 0 баллов – низкий уровень

4 - 7 баллов - ниже среднего

8 - 13 баллов - средний уровень

14 - 16 баллов – высокий уровень [36].

Таким образом, экспериментальная работа по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи проходила в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании мы использовали следующие методы: беседа, наблюдение, тесты, анализ продуктов деятельности. Методики которые мы применяли в исследовании: «Рукавички» Цукерман Г.А, «Секрет» Репина Т.А, «Незаконченные истории» Урунтаева Г.А, модификация Соломиной Л.Ю.

## 2.2 Результаты констатирующего эксперимента

Исследование проблемы развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи проходило в рамках производственной практики в МОУСОШ номер 13. В процессе исследования применялись методики: «Рукавички» (Цукерман Г.А), «Секрет» (Репина Т.А), «Незаконченные истории» (Урунтаева Г.А). Распределения результатов исследования по методике «Рукавички» представлены на рисунке 1.

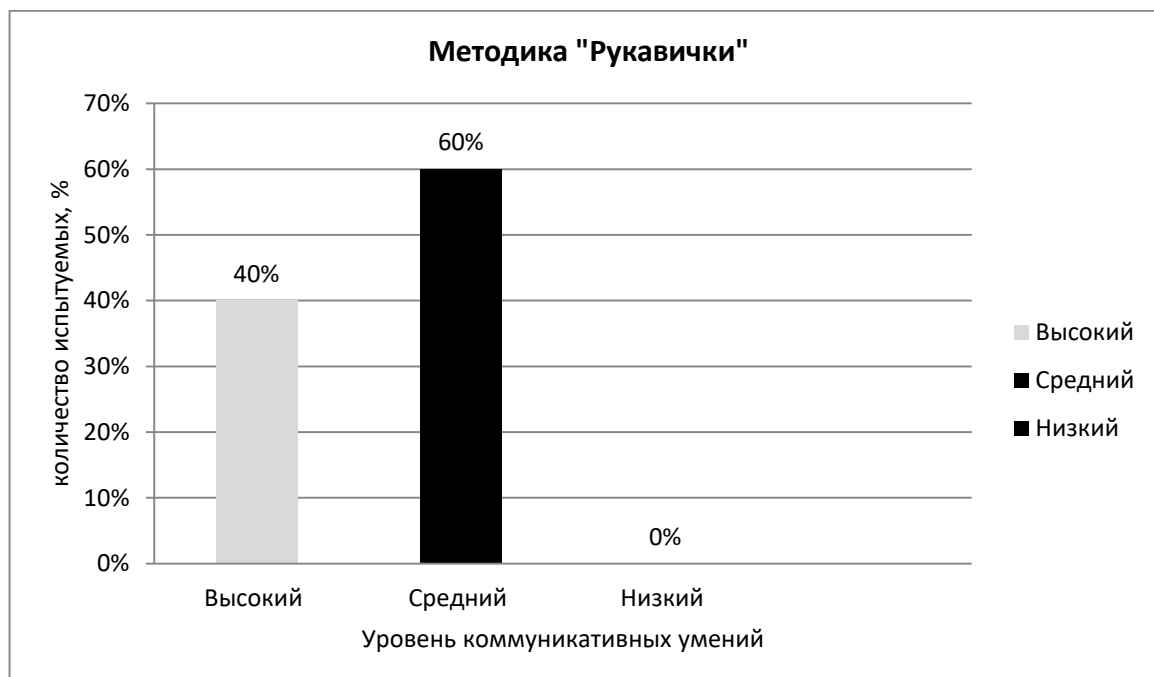


Рисунок 1 - Распределение результатов диагностики уровня коммуникативных умений в межличностных отношениях по методике «Рукавички» до формирующего воздействия

Исходя из полученных данных по методике «Рукавички», можно увидеть, что отношения детей со сверстниками и коммуникативные навыки находятся в норме. 6 дошкольника с ТНР имеют средний уровень, эти дети смогли договориться и нарисовать правильный и похожий узор, но в их парах не присутствовала взаимопомощь. Дети не смогли до конца разобраться в задании, а также не пришли к общему решению. В работе не присутствовал взаимный контроль. Когда случалась проблема, то дошкольники обращались к воспитателю. 4 дошкольника с ТНР имеют высокий уровень, эти дети смогли договориться и нарисовали одинаковые узоры, а также на протяжении занятия помогали друг другу. Ребята смогли прийти к общему решению. Каждый из дошкольников аргументировал, а собеседник прислушивался. Эмоциональное отношение к совместной деятельности было позитивное. Дети работали с удовольствием и интересом.

В исследовании проблемы по методике «Секрет» были получены результаты, представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 - Распределение результатов диагностики уровня коммуникативных умений в межличностных отношениях по методике «Секрет» до формирующего воздействия



Исходя из полученных данных по методике «Секрет», можно увидеть, что в группе присутствуют дети с которыми сверстники не хотят поддерживать общения. 6 дошкольника с ТНР имеют средний статус в группе, эти дети находятся на хорошем уровне общения и их общению ничего препятствует. Ребята общаются и играют вместе, но не считают их лидерами. 3 дошкольников с ТНР имеют низкий уровень, эти дети замкнуты в себе и с ними никто не хочет общаться. Ребята не являются авторитетом для дошкольников и к их мнению никто не прислушивается. Они играют одни, а также не просятся в игру с другими ребятами. У двух дошкольников высокий статус. Ребята к ним тянутся, и они являются для них авторитетом. Дошкольники прислушиваются к их мнению, а также идут в их игру. Роман и Дмитрий лидеры в группе. Они всегда придумывают правила и дошкольники подчиняются им.

В исследовании проблемы по методике «Секрет» были получены результаты, представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 - Распределение результатов диагностики уровня нравственных умений в межличностных отношениях по методике «Незаконченные истории» до формирующего воздействия

Из диаграммы мы видим, что почти половина испытуемых (53%) показала высокое осознание нравственных норм, большая часть испытуемых (33%) показала среднее осознание нравственных норм и лишь маленький процент испытуемых (7%) показали низкий и очень низкий уровень осознания нравственных норм. Таким образом, мы можем сказать, что в проверенной нами группе у детей хороший уровень осознания нравственных норм.

Таким образом, мы провели констатирующий эксперимент по трём методикам. По первой методике «Рукавички», можно увидеть, что отношения детей со сверстниками и коммуникативные навыки находятся в норме. Исходя из полученных данных по методике «Секрет», можно увидеть, что в группе присутствуют дети, с которыми сверстники не хотят поддерживать общения. По третьей методике «Незаконченные истории» дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи показали разный уровень осознание нравственных качеств. Уровень развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи находится на разном уровне.

### 2.3 Содержание коррекционно-развивающей программы развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи посредством сюжетно-ролевых игр-квестов

По результатам констатирующего эксперимента для группы детей у которых уровень развития межличностных отношений ниже среднего был разработан план проведения сюжетно-ролевых игр-квестов, направленных на развитие отношений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Были охвачены разные мероприятия, чтобы дети научились общаться и понимать друг друга в различных жизненных ситуациях.

Цель – развитие межличностных отношения у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Задачи:

1. Усвоить морально-этические нормы и нравственные ценности, принятых в обществе.

2. Развивать навыки общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.

3. Развивать эмпатию.

4. Формировать чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых, уважительного отношения к окружающим.

Опираясь на исследования нами был разработаны методика проведения сюжетно-ролевой игры-квест для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

1. Выбор темы квеста, составление примерного плана с возможными вариантами сюжета.

2. Подготовка игровой среды: предметы мебели, игровые атрибуты и заменители, детали костюмов, материалы для самостоятельного изготовления предметов по замыслу.

3. Создание мотивации и начало квеста:

- создание игровой или проблемной ситуации («Ребята, нам нужно помочь Снегурочке найти подарки»);

- проведение краткой беседы на тему квеста («Кто приходит на Новый год»);

- руководство к квесту (для старших дошкольников – косвенное);

- создание игровой обстановки до начала игры, внесение игрушек;

4. Поддержание игровой ситуации: контроль эмоционального состояния всех участников квеста, советы по обогащению сюжета, поощрение;

5. Завершение квеста: анализ сыгранных ролей, реализации сюжетной идеи, похвала за инициативу и проявление фантазии.

Реализация коррекционно-развивающей работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с

тяжёлыми нарушениями речи проходила по плану, представленному в таблице 1.

Таблица 1 - Реализация коррекционно-развивающей работы по развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Дата	Название сюжетно-ролевой игры-квест	Цель
28.03.2022	«Моя Родина – Россия»	Воспитание у детей патриотические чувства гордости за свою страну-Россию, за принадлежность к ней.
31.03.2022	« В поисках сокровищ»	Создать положительное взаимодействие детей и взрослых, сохранять и укреплять здоровье детей.
15.05.2022	«Новогодняя чехарда»	Развитие познавательной активности и межличностного отношения детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.
20.04.2022	«Город Мастеров»	Формирование у детей представление о богатстве русской культуры через знакомство с народными сказками.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента для группы детей с тяжёлыми нарушениями речи, у которых уровень развития межличностных отношений ниже среднего был разработан план проведения сюжетно-ролевых игр-квестов, направленных на развитие отношений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

#### 2.4 Анализ результатов экспериментальной работы

После формирующего этапа был проведен контрольный, на котором мы провели повторный срез особенностей межличностных отношений

воспитанников старшей группы с тяжелыми нарушениями речи по аналогичным методикам первичного среза.

При сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов, мы видим, что изменения произошли не у всех воспитанников.

Результаты вторичного среза изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений «Методика «Рукавички» автор Цукерман Г.А, занесены в таблицу (Приложение 1), в которой фиксируются данные показатели дошкольников, которые участвовали в обследовании.

Распределения результатов второго исследования по методике «Рукавички» представлены на рисунке 4.

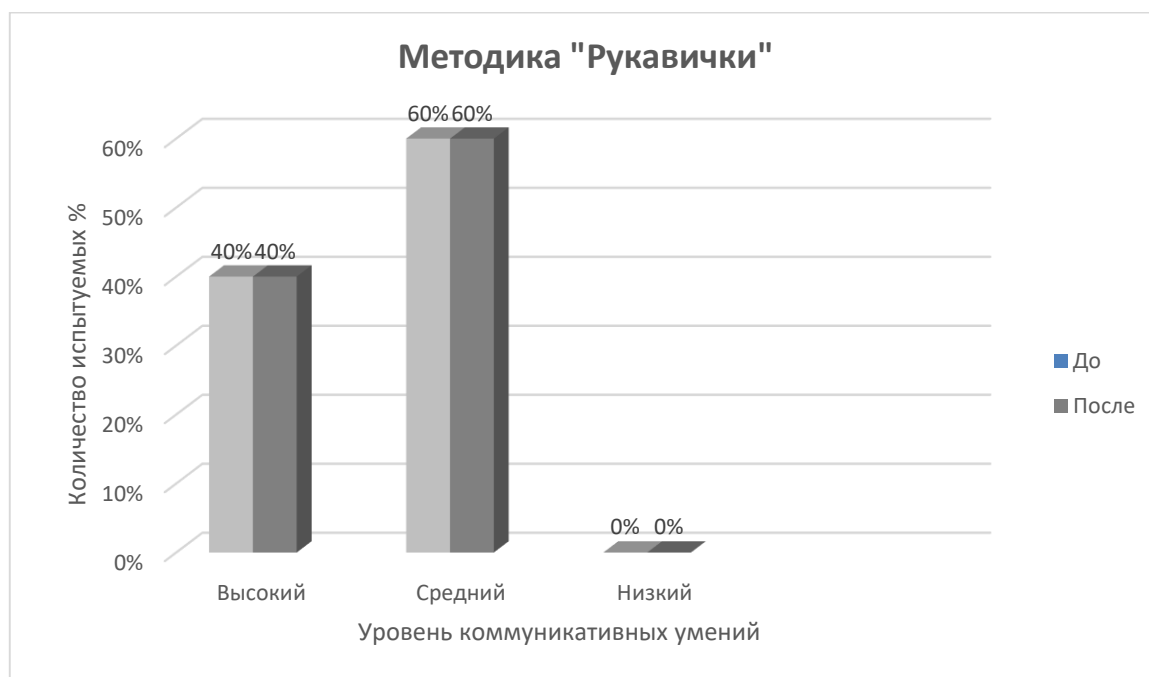


Рисунок 4 - Распределение результатов второго исследования по методике «Рукавички»

Исходя из полученных данных по методике «Рукавички», можно увидеть, что отношения детей со сверстниками и коммуникативные навыки стали у дошкольников намного лучше. 4 дошкольника с ТНР имеют средний уровень. До реализации коррекционной работы дошкольников со средним уровнем было. 6 дошкольника с ТНР имеют высокий уровень. Ребята смогли прийти к общему решению. Каждый из дошкольников аргументировал, а собеседник прислушивался. Эмоциональное отношение у детей стало намного лучше. В процессе работы они прислушивались друг

другу и помогали. За помощью к воспитателю никто не обратился, совместной деятельности было позитивное. Дети работали с удовольствием и интересом.



Рисунок 5 - Распределение результатов второго исследования по методике «Секрет»

Исходя из полученных данных по методике «Секрет», можно увидеть, что в группе показатели изменились. 5 дошкольника с ТНР имеют средний статус в группе, эти дети смогли реализовать себя в группе. Ребята общаются и играют вместе, но не считают их лидерами. 2 дошкольников с ТНР имеют низкий уровень. Дошкольники часто пропускали садик по причине болезни, поэтому не смогли полностью пройти коррекционную работу. У трёх дошкольников высокий статус. Один ребёнок смог показать свои лидерские качества в прохождении квеста. Он вел команду до конца. После дети стали постоянно просить совета у этого дошкольника.



Рисунок 6 - Распределение результатов второго исследования по методике «Незаконченные истории»

Из диаграммы мы видим, что показатели усвоения нравственных норм изменились. Большая часть испытуемых (73%) показала высокое осознание нравственных норм, большая часть испытуемых (18%) показала среднее осознание нравственных норм и лишь маленький процент испытуемых (9%) показали низкий и очень низкий уровень осознания нравственных норм. Уровень в группе был хороший, но мы его улучшили.

Таким образом, проведенная экспериментальная работа позволяет сделать вывод о положительной динамике развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в процессе совместной игровой деятельности в сюжетно-ролевых игр-квестов. Следовательно, гипотеза исследования подтвердилась, задачи исследования решены, цель работы достигнута.

## ВЫВОД ПО II ГЛАВЕ

Наше исследование по проблеме межличностных отношений воспитанников старшей группы с тяжёлыми нарушениями речи проводилось на базе МОУСОШ № 13» г. Копейск. В исследовании приняли участие 10 воспитанников в возрасте 5-6 лет.

Экспериментальная работа проходила в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. После первичной диагностики мы выявили, что 60% детей от всего количества имеют средний уровень развития коммуникативных навыков. Это свидетельствует о том, что у них отсутствует чувствительность к воздействиям сверстника. 40% имеют высокий уровень развития коммуникативных навыков, что свидетельствует о высоком уровне потребности детей к общению со сверстниками.

Также мы выявили, что в анализируемой группе воспитанников старшей группы выявлены такие дети, которые остаются игнорируемые сверстниками, три воспитанника, которые являются незамеченными, два воспитанника, которые получили статус предпочитаемых, и остальные пять воспитанников являются принятыми.

В третьей методике мы выявили уровень осознания нравственных качеств. (53%) показали высокое осознание нравственных норм, большая часть испытуемых (33%) показали среднее осознание нравственных норм и лишь маленький процент испытуемых (7%) показали низкий и очень низкий уровень осознания нравственных норм.

В результате проведенного констатирующего этапа мы сделали вывод, что многие воспитанники испытывают трудности в межличностных отношениях.

Нами были разработаны сюжетно-ролевых игр-квесты, направленные на развитие межличностных отношений воспитанников старшей группы. Организация и проведение сюжетно – ролевых игр-квестов проходила с 28 апреля по 14 мая.



Во время сюжетно-ролевых игр-квестов воспитанники учились воспитывать в себе доброжелательность, терпение. Так же они воспитывали готовность взаимодействовать друг с другом, в паре, в группе, развивали в себе умение общаться со сверстниками и взрослыми.

В ходе повторной диагностики мы выявили, что по первой методике динамика уровня коммуникативных умений у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи не прослеживается. Во второй методике динамика межличностных отношений дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи включая избирательные отношения прослеживается. По третьей методике динамика уровня представлений старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи о нравственных поступках наблюдается.

Это говорит о том, результаты показателей «инициативность», «чувствительность к воздействиям сверстника» и «преобладающий эмоциональный фон», увеличились. По итогам контрольного этапа по развитию межличностных отношений у воспитанников старшей группы с тяжёлыми нарушениями речи, мы можем сделать вывод, что после проведения работы показатели стали значительно выше, чем при первичной диагностике.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи является относительно новой темой и не имеет достаточного количества структурированного теоретического материала и практических методик, что делает данную тему актуальной. Очевидно, что межличностные отношения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи развиваются по тем же закономерностям, что и у детей с нормальным речевым развитием, однако имеют свои специфические особенности. Эти дети испытывают трудности в установлении контактов со сверстниками, предпочитают игры в одиночку, им трудно адаптироваться к новой обстановке. Отмечается бедность игровых идей, смешанность играющих групп. Может возникать речевой негативизм.

В данной работе приведены точки зрения разных авторов на данную проблему, рассмотрены лингвистические и психологические аспекты понятия «межличностные отношения», особенности развития межличностных отношений у старших дошкольников с ТНР.

Цель исследования состояла в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить развитие межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи средствами сюжетно-ролевых игр-квестов. Для того, чтобы достичь указанную цель, состоялось решение ряда задач. Так, состоялось изучение психолого-педагогической литературы по теме, проведен включавший три этапа психолого-педагогический эксперимент. Исследован уровень развития межличностных отношений у старших дошкольников, у которых имеются тяжелые нарушения речи. На основе полученных результатов разработана программа по развитию межличностных отношений и попробовать ее, а также путем проведения контрольного эксперимента оценить эффективность данной программы.

Результаты констатирующего эксперимента позволили оценить уровень сформированности межличностных отношений у детей из экспериментальной и контрольной групп

Констатирующий этап эксперимента показал необходимость поиска и создания эффективных методов и приемов повышения уровня сформированности межличностных отношений.

В связи с этим была разработана программа, направленная на развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в сюжетно-ролевой игре-квест.

В ходе контрольного этапа эксперимента были получены результаты, отражающие степень эффективности программы.

Из полученных результатов, можно сделать вывод, что разработанная программа эффективна, так как прослеживается положительная динамика в развитии межличностных отношений. Итоги работы подтверждают актуальность рассматриваемой проблемы. Следовательно, гипотеза исследования подтвердилась, задачи исследования решены, цель работы достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва 1980.
2. Дубровина, И. В. Психология / под ред. И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – Москва Издательский центр Академия, 2014. – 461 с.
3. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – Москва ЧП Ильин, 2001. – 249с.
4. Сюжетно-ролевая игра как средство развития речи детей с общим недоразвитием речи // Международный образовательный портал URL::<https://www.maam.ru/detskijasad/syuzhetno-rolevaja-igra-kak-sredstvo-razvitija-rechi-detei-s-obschim-nedorazvitiem-rechi.html>
5. Детство // Электронный ресурс URL: <https://mydocx.ru/3-1786.html>
6. Баряева Л.Б., Зарин Л. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. – Санкт-Петербург «Союз», 2001.
7. Баряева Л.Б., Зарин Л. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. - Санкт-Петербург «Союз», 2001.
8. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб: Питер, 2000. - 304 с.
9. Венгер Л. Как дошкольник становится школьником? // Дошкольное воспитание, - 1995, - №8, с. 66-74
10. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - 1966. - N 6.
11. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. / Л. С Выготский – Москва Просвещение, 1995. – 528 с.
12. Грибова, О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. / О. Е. Грибова 1995, № 6.

13. Диагностика и коррекция психического развития у дошкольников. / Под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. Мн.: Университэцкае, 1997. - 237с.
14. Информационно-методический портал [Электронный ресурс] / Воспитание дружеских отношений у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр // Электронный ресурс URL::<http://tmndetsady.ru/metodicheskiy-kabinet/pedagogicheskiy-opyt/news16309.html>
15. Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман при формировании Коммуникативных УУД // ИНФОУРОК URL: <https://infourok.ru/metodika-rukavichki-ga-cukerman-pri-formirovanii-kommunikativnih-uud-1972941.html>
16. Карпова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников. Москва Просвещение, 2006.
17. Комарова, Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду / Н. Ф. Комарова. – Москва Скрипторий, 2010. – 157 с.
18. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. М.:Педагогика, 2003.
19. Лисина М. И. Развитие общения дошкольников. – Москва ,1977.
20. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей// Избр. Пед. соч. [Текст]/А. С. Макаренко. Москва Педагогика, 2007. 200 с.
21. Макарова Е. Д. Игра в жизни современного дошкольника // Детский сад: теория и практика. 2011.
22. Менджерицкая Д.В. "Воспитателю о детской игре", Москва 1982
23. Мухина В. С. Психология развития детей дошкольного возраста. Москва : Просвещение, 1975.
24. Методика «Секрет» (Т. А. Репина) // Образовательная социальная сеть URL::<https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2019/06/21/metodika-sekret-t-a-repina>

25. Сюжетно-ролевая игра как средство социально-коммуникативного развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Образовательная социальная сеть URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2019/04/21/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo-sotsialno>
26. Педагогический мониторинг // Образовательная социальная сеть URL: <https://www.sites.google.com/site/sajtkuznecovojla/diagnostika-pedagogiceskogo-processa>
27. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – // 27. Правовое образование URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>
28. Проняева С. В. Формирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста: дис... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1999.
29. Репина Т. А. Психология дошкольника. Хрестоматия. Москва Академия, 2005.
30. Рубинчик Ю. С. Коллективные взаимоотношения детей дошкольного возраста // Электронная библиотека «Киберленинка» URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollektivnye-vzaimootnosheniya-deteydoshkolnogo-vozrasta>
31. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками. Москва Академия, 2014
32. Смирнова Е. О. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет. –Москва Воронеж, 2001.
33. Смирнова О. Е., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. –Москва Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
34. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. // Электронная библиотека «Киберленинка»

URL::<http://edu.mari.ru/mouomedvedevo/dou10/DocLib7/ФГОС%20ДО/ФГОС%20ДО> .

35. Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста // Центр развития педагогики URL: :<https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/31012-sjuzhetno-roljavaja-igra-kak-sredstvo-razvitij>

36. Шпицина Л. В. Азбука общения Москва Детство Пресс, 2002.