



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 МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ  
ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР**

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

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

Выполнила:  
студентка группы ОФ-318-196-3-1  
Кузнецова Арина Алексеевна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Дзюба Дария Робертовна

Челябинск  
2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР .....	9
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи .....	9
1.2 Особенности развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	18
1.3 Подвижная игра как средство развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.....	22
Выводы по первой главе.....	26
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР .....	28
2.1 Изучение актуального уровня развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи ....	28
2.2 Коррекционно-развивающая работа по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.....	37
2.3 Результаты экспериментальной работы .....	39
Выводы по второй главе.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	49
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие межличностного общения является важной задачей для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Такие дети имеют ограниченный набор коммуникативных навыков, что затрудняет их способность эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Старший дошкольный возраст является ключевым периодом для развития межличностного общения у детей. Они активно осваивают новые формы общения и начинают строить отношения с партнерами. При наличии тяжелых нарушений речи, эта задача ставится под большой вопрос. Однако, подвижные игры могут стать инструментом, способствующим разностороннему развитию детей и положительному формированию их коммуникативных навыков.

От уровня овладения навыками общения зависит не только адаптация детей в образовательном учреждении, но и их социализация, успех в профессиональной деятельности, активность в общественной жизни и, возможно, личное счастье. Личность ребёнка формируется в процессе постоянного взаимодействия с другими людьми. С первых дней жизни приспособление ребёнка к среде достигается социальными средствами на основе общения, которое выполняет функции развития, воспитания, обучения.

Недостаточно сформированная потребность в общении препятствует пониманию мотивов поведения партнёра, а так же установлению и поддержанию межличностных взаимодействий.

В отечественной психологии положение о решающей роли общения в психическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось Л.С. Выготским и его последователями. Учеными неоднократно подчеркивалось, что источник развития лежит вне ребенка, а в продуктах материальной и духовной культуры, которые раскрываются ребенку в

процессе общения и специально организованной совместной деятельности. В исследованиях отечественных психологов Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной и других доказано, что потребность в общении у детей является базисом для дальнейшего развития всей психики и личности уже на ранних этапах онтогенеза. Именно в процессе общения с другими людьми ребенок осваивает человеческий опыт. Л. С. Выготский указывал на тот факт, что «функции сперва складываются в коллективе в виде отношений детей, а затем становятся психическими функциями личности. Анализ изучения генезиса общения, проводившийся разными исследователями: З.М. Богуславская, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, А.Г. Ружская, и другими, позволяет утверждать, что в дошкольном возрасте общение интенсивно развивается и приобретает различные формы [26].

Т.М. Сорокина доказала, что «влияние общения может способствовать исправлению дефектов, возникших у детей при неправильном воспитании».

Изучением особенностей развития навыков общения у детей с нарушением речи занимались такие авторы как Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, и другие. Они отмечают, что общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер и приводит к стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

Такие учёные, как С.А. Рубенштейн, А.Н. Леонтьев, Д.П. Эльконин, Л.С. Выготский считают игру преобладающей деятельностью дошкольника. Игровая деятельность – это вид деятельности, который используют взрослые в целях воспитания детей, обучение их различным действиям с предметами, способами и средствами общения.

Межличностное общение дошкольников формируются в игровой деятельности как ведущей деятельности в дошкольном возрасте. Л.С. Выготский обращает внимание на неповторимую специфику дошкольной игры, которая состоит в том, что, с одной стороны, в игре ребенок обладает свободой и самостоятельностью. С другой стороны, отмечается строгое подчинение правилам. Такое подчинение правилам происходит в том случае, когда они не навязаны извне взрослым, а вытекают из содержания игры, ее задач и когда их выполнение представляет для ребенка интерес, и он готов выполнять и соблюдать эти правила, поскольку от них зависит ход игры и ее особенности

Движущей силой развития межличностных отношений в игре, по мнению Н.В. Краснощековой, является то, что в ней естественная потребность ребенка к общению сталкивается с неумением контактировать и согласовывать свои действия с действиями партнеров по общению [23]. Возникает внутренняя борьба, конфликтность противоречий, и в результате нее дети для того, чтобы остаться равноправными членами игрового коллектива учатся уступать, отказываться от личных интересов и желаний ради общего интереса, что формирует основу для развития межличностных отношений.

Игровая активность и движение в пространстве стимулируют у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи интерес к общению, помогают снять напряжение, вырабатывают уверенность в себе и способность к сотрудничеству. Подвижные игры также способствуют развитию речи, поскольку они побуждают детей использовать разнообразные коммуникативные стратегии для выражения своих мыслей и желаний.

Подвижные игры положительно влияют на психологическое состояние детей, содействуют развитию чувства ритма, способствуют гармоничности движений, с успехом помогают развитию лексики. Во

время подвижных игр активизируются все системы организма: дыхание, зрение, слух, кровообращение

Для развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, следует использовать разнообразные подвижные игры. Такие игры оказывают положительное влияние на обогащение словаря, и на воспитание звуковой культуры. Данная форма речевого развития является мотивом к коммуникативной деятельности и побуждает детей к вступлению в контакты друг с другом. У детей формируется умение игрового и делового общения со сверстниками, появляется желание участвовать в совместной коллективной деятельности

Несмотря на достаточную изученность проблемы развития общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, анализ психолого-педагогической литературы показал, что использование подвижной игры как средства развития межличностного общения детей имеющих тяжелые нарушения речи, а также методика организации игр является мало разработанными.

Цель: теоретическое исследование и практическое обоснование использования подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Объект исследования: процесс развития межличностного общения детей дошкольного возраста с ТНР в процессе подвижных игр.

Предмет исследования: содержание коррекционно-развивающей работы по развитию межличностного общения детей дошкольного возраста с ТНР в процессе подвижных игр.

Гипотеза: состоит в предположении о том, что коррекционно-педагогическая работа по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи будет более эффективной, если включить в неё комплекс подвижных игр.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определяются его основные задачи:

1. Изучить психолого-педагогической литературу по исследуемой проблеме.

2. Выявить особенности развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

3. Рассмотреть возможности подвижной игры как средства развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

4. Подобрать методики исследования межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с ТНР и провести диагностику по выявлению актуального уровня развития исследуемого вопроса.

5. Составить комплекс подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

6. Продемонстрировать результаты экспериментальной работы по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы:

- метод анализа теоретической литературы;
- метод наблюдения;
- методика «Рукавички»;
- методика «Схема наблюдения уровня навыков общения у ребенка».

Практическая значимость работы заключается в том, что рассмотренные методы, приемы по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи могут применяться в педагогической практике.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение. «Детский сад № 308 г. Челябинска» «Светлячок».

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

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР**

## **1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи**

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста и является этапом интенсивного психического и физического развития (Е.О Смирнова). В старшем дошкольном возрасте происходит быстрое развитие и перестройка функционирования всех физиологических систем организма ребенка, включая нервную, сердечнососудистую, эндокринную и опорно-двигательную системы. У детей дошкольного возраста быстро увеличиваются рост и вес, меняются пропорции тела. Также происходят значительные изменения в высшей нервной деятельности. Организм ребенка в это время демонстрирует готовность к переходу на более высокий возрастной этап развития с более интенсивными умственными и физическими нагрузками, связанными с систематическим обучением в школе [28].

Тяжелые нарушения речи – системное нарушение, которое характеризуется нарушениями звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры, звуконаполняемости слов, грамматического строя речи. У детей этой группы плохо развит словарный запас, страдает связная речь, наблюдаются отклонения в общей и артикуляционной моторике. При этом особенно сложным и стойким является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи. (Профессор Р.Е. Левина) [22].

Основным критерием отнесения речевого нарушения к группе тяжелых является невозможность ребенка осваивать программу массового

образовательного учреждения (дошкольного и школьного) без специальной логопедической помощи. Поскольку тяжелые нарушения речи представляют собой системное недоразвитие речевой функции, степень нарушений определяется исходя из уровневой характеристики речи детей с ОНР, детально описанной Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой. К тяжелым нарушениям речи при этом относят нарушения, описанные в классификации указанных авторов как первый и второй уровни речевого развития [22].

Нарушения речи в данной классификации подразделяются на две группы:

Первая группа – нарушение средств общения (фонетико-фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи).

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

2. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

В качестве общих признаков отмечают: позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения, дефекты фонемообразования.

Недоразвитие может быть выражено в разной степени: от отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности речевых средств у ребенка общее недоразвитие подразделяется на три уровня.

Вторая группа – нарушения в применении средств общения, куда относится заикание, которое рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся

средствах общения. Возможен и комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с общим недоразвитием речи.

В данной классификации не выделяются в качестве самостоятельных нарушений речи нарушения письма и чтения. Они рассматриваются в составе фонетико-фонематического и общего недоразвития речи как их системные, отсроченные последствия, обусловленные несформированностью фонематических и морфологических обобщений, составляющих один из ведущих признаков. В классификации отражается последовательная опора на принцип системного подхода, на основе которого учитывается два соотношения: соотношение нарушений в системе речевой деятельности и соотношение нарушений как одного из психических процессов с другими сторонами психики ребенка, развитие которых тесно связано с речью.

Из тяжелых речевых нарушений наиболее часто встречаются алалия, афазия, ринолалия, дизартрия. К ГНР можно отнести и некоторые из форм заикания (при условии, что из-за данного дефекта ребенок не может обучаться в обычной школе). Как правило, сюда относят заикание, сочетающееся с общим недоразвитием речи [10].

Алалия – это тяжелое недоразвитие или полное отсутствие речи, вызванное органическим поражением речевых центров мозга. При этом нарушены все компоненты речи – фонетико-фонематический и лексико-грамматический. В отличие от афазии, при которой имеет место утрата ранее наличествовавшей речи, алалия характеризуется изначальным отсутствием или резким ограничением экспрессивной или импрессивной речи. Таким образом, об алалии говорят в том случае, если органическое повреждение речевых 9 центров произошло во внутриутробном, интранатальном или раннем (до 3-х лет) периоде развития ребенка.

Афазия – частичная или полная утрата уже сформировавшейся речи, вызванная локальным органическим поражением речевых зон мозга. Этот

диагноз ставится только детям старше 3-4 лет (т.е. речь должна быть уже сформирована).

Дизартрия – это речевое нарушение связано с поражением двигательных отделов центральной нервной системы. При дизартрии нарушается произносительная сторона речи, звукопроизношение и просодия. Это нарушение обусловлено недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Дизартрия характеризуется поздним развитием речи. В дальнейшем речь плохо понятна для окружающих. Самая тяжелая дизартрия бывает у детей с детским церебральным параличом. При дизартрии нарушается и звукопроизношение, и интонационно-выразительная сторона речи. Дизартрия проявляется в разных формах и степенях. Наиболее распространенной в настоящее время является «стертая степень» дизартрии. Ребенок со стертой дизартрией имеет нарушения звуковой и интонационно-выразительной сторон речи. Голос и дыхание во время речи у таких детей ослаблены. Речь часто ускорена, а голос тихий. Нарушены модуляции голоса по высоте и силе. Ребенок затрудняется в произнесении слов усложненной слоговой структуры. Разборчивость речи ухудшается в зависимости от объема речевого материала. Поэтому дети не могут выступать на детских праздниках и читать стихи. Самым заметным дефектом является нарушенное звукопроизношение. У ребенка могут быть изолированно поставлены все звуки, но в речи ребенок по-прежнему их искажает. Даже поставленные звуки не используются в речи и не закрепляются при их автоматизации.

Заикание (логоневроз) – речевое нарушение, которое в большинстве случаев возникает в раннем возрасте. Представляет собой нарушение темпо-ритмической стороны речи, для которого характерно повторение слогов, слов, частые запинки и т.д.

У детей с тяжелой речевой патологией наблюдается недоразвитие всех когнитивных видов деятельности (восприятие, память, мышление, речь), особенно на уровне произвольности и сознания. Интеллектуальная

отсталость формируется в результате недоразвития речи, всех ее компонентов, следовательно, ребенок обладает вторичными характеристиками. Внимание у детей с речевыми нарушениями характеризуется неустойчивостью, включением, переключением и сложностью в распределении. У детей этой категории 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 [13]. Детям с речевой патологией легче выполнять задания, представленные не в речевом, а в наглядном виде. Большинство детей с нарушениями речи имеют двигательные расстройства. Они моторно неловки, неуклюжи, характеризуются импульсивностью, хаотичностью движений. Дети с речевыми нарушениями быстро утомляются, имеют пониженную работоспособность. Они долго не включаются в выполнение задания.

Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания [9]. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Одни расстройства речи могут быть резко выраженными, охватывающими все компоненты языковой системы. Другие проявляются ограниченно и в минимальной степени (например, только в звуковой стороне речи, в недостатках произношения отдельных звуков). Они обычно не влияют на речевую деятельность в целом. Однако у значительной части обучающихся можно заметить особенности речевого поведения – незаинтересованность в вербальном контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, а в случае выраженных речевых расстройств – негативизм и значительные трудности в речевой коммуникации.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания (по сравнению с нормально говорящими сверстниками). Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность заданий [9]. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У некоторых дошкольников отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

У части детей отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций; им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы – недостаточная координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения.

Наибольшие трудности возникают при выполнении движений по словесной инструкции. Часто встречается недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность,

агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

Психическое развитие детей с нарушением речи, как правило, опережает их речевое развитие. У них отмечается критичность к собственной речевой недостаточности. Первичная патология речи, безусловно, тормозит формирование первоначально сохранных умственных способностей, однако, по мере коррекции речи происходит выравнивание интеллектуальных процессов [5].

Тяжелые нарушения речи часто сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Наиболее часто встречаются:

– гипертензионно-гидроцефалический – проявляется в нарушениях умственной работоспособности, произвольной деятельности и поведения детей; в быстрой истощаемости и пресыщаемости любым видом деятельности; в повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности. Дети жалуются на головные боли и головокружение. В некоторых случаях у них может отмечаться приподнято-эйфорический фон настроения с проявлениями дурашливости и благодушия.

– церебрастенический синдром – проявляется в виде повышенной нервно-психической истощаемости, эмоциональной неустойчивости, в виде нарушений функций активного внимания и памяти. В одних случаях синдром сочетается с проявлениями гипервозбудимости, в других – с преобладанием заторможенности, вялости, пассивности;

– синдром двигательных расстройств – характеризуется изменением мышечного тонуса, нерезко выраженными нарушениями равновесия и координации движений, недостаточностью дифференцированной моторики пальцев рук, несформированностью общего и орального

праксиса. Выявлено наличие у данной группы детей характерных нарушений познавательной деятельности.

Нарушение восприятия отмечается у всех детей с нарушением речи. По данным многих авторов, несформированность восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к речевым нарушениям, к учебной дезадаптации детей дошкольного возраста. При общем недоразвитии речи восприятие сформировано недостаточно и имеет ряд особенностей, которые выражаются:

1. В нарушении целостности восприятия. Дети не могут сложить разрезную картинку, не выполняют конструирование по образцу из палочек и строительного материала; характерным является неточное расположение деталей в рисунке, либо фигуры в пространстве.

2. Дети испытывают трудности при соотнесении с сенсорными эталонами; при соотнесении этих образцов-эталонов с предметами окружающего мира. При выполнении задачи «приравнение к эталону» дошкольники часто используют элементарные формы ориентировки.

3. Нарушено восприятие собственной схемы тела. Наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий (А.П. Воронова). Формирование представлений о ведущей руке, о частях лица, тела происходит позднее, чем у нормально развивающихся сверстников.

4. Пространственные ориентировки. Важно отметить, что при ТНР у детей нарушено формирование пространственных представлений. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) дети осваивают только в ходе специального обучения. Они затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около). Затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта.

5. Дошкольники с ТНР имеют и низкий уровень развития буквенного гнозиса: они с трудом дифференцируют нормальное и

зеркальное написание букв, не узнают буквы, наложенные друг на друга, обнаруживают трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически, в назывании букв печатного шрифта, данных в беспорядке. В связи с этим многие дети оказываются не готовыми к овладению письмом.

Среди факторов, способствующих возникновению нарушений различают неблагоприятные внутренние (эндогенные) и внешние (экзогенные).

Так, внутриутробная патология приводит к нарушению развития плода, в частности, к речевой патологии: внутриутробная гипоксия, токсикоз, вирусные и эндокринные заболевания матери, травмы плода, несовместимость крови матери и плода по резусфактору, алкоголизм, курение, ионизирующая радиация, постоянная вибрация и т.п. Особенно вредное влияние оказывает сочетание ряда неблагоприятных факторов, действующих в период его внутриутробного развития (чаще от 4 недель до 4-х месяцев).

Также к внутренним причинам можно отнести наследственные факторы. Среди внешних факторов главными считаются асфиксия или родовая травма, которые происходят вследствие тяжелых родов или ошибок врачей и приводят к кровоизлиянию внутри черепа. Другими причинами могут быть:

1. инфекционные, энцефалитные, вирусные болезни в первые годы жизни;
2. сильная травма черепа, сотрясение головного мозга;
3. плохие бытовые и социальные условия для развития;
4. неправильно сформированный прикус;
5. неграмотная речь в семье.

Итак, дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики.

## 1.2 Особенности развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Межличностное общение – осуществляемое с помощью средств речевого и неречевого воздействия взаимодействие между несколькими людьми, в результате которого возникают психологический контакт и определенные отношения между участниками общения (Куницина) [19].

Как правило, у детей с нарушениями речи на разных возрастных этапах снижена потребность в общении, по причине того, что данная категория детей имеет недостаточный уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения с окружающими, что затрудняет процесс межличностного взаимодействия, подталкивает детей к негативным аффективным проявлениям в коммуникации.

Дошкольники, имеющие тяжёлые речевые расстройства, испытывают определённые трудности в коммуникации со своими сверстниками. Это связано не только с недостатками звукопроизношения, темпа, плавности речи, ограниченности словарного запаса, но и с психологическими особенностями поведения детей ввиду имеющегося у них нарушения [20]. Так, например, они не могут организовывать совместную деятельность со сверстниками, потому что боятся быть непринятными или показаться смешными из-за неправильного произношения звуков, неумения выразить свою мысль, хотя правила и содержание игры зачастую им доступны.

Таким образом, ребёнок попадает в ситуацию «несоответствия» принятым в группе социальным стандартам и нормам поведения, что зачастую ведёт его к отверженности со стороны партнёров по общению. Данная ситуация неизбежно приводит к такому явлению как дезадаптация. В самом общем виде она представляет собой нарушение приспособительного поведения индивида в силу действия тех или иных внешних или внутренних причин. Согласно данному определению можно

сделать вывод о том, что трудности в общении и взаимодействии дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками (в том числе и со взрослыми) непременно ведут к изменениям в поведенческой и личностной сферах детей. Из этого следует, что правомерно будет говорить не только о социальной дезадаптации таких детей, но и о дезадаптации личности, и о дезадаптивном поведении [12].

Последнее в свою очередь формируется постепенно как реакция на систематически, постоянно провоцирующие факторы, справиться с которыми ребёнок своими силами, не может. Общим во всех случаях дезадаптации является нарушение отношений с социумом. К ведущим факторам социальной дезадаптации лиц с тяжёлыми нарушениями речи И.С. Зайцев относит деструктуризацию межличностных отношений, несформированность социального поведения, отсутствие положительного климата в коллективе.

Дети с моторной алалией могут проявлять речевой негативизм или речевую пассивность при общении (Н.Н. Трауготт) [28]. При сенсорной алалии возможна избирательная контактность с окружающими. Контакт с детьми, страдающими сенсорной алалией затруднен, поведение их специфично. В качестве средств общения детьми используются жесты и мимику. При наличии собственной речи использование вербальных средств общения затруднительно, т.к. речевая продукция детей остается вне их собственного контроля (Б.М. Гриншпун).

Изучение общения у детей с тяжелой речевой патологией, проведенное Е.Г. Федосеевой (1999), показывает, что у большинства старших дошкольников преобладает ситуативно-деловая его форма (по М.И. Лисиной), что характерно для нормально развивающихся детей 2-4-летнего возраста. Предпочитаемым для большинства из них является общение со взрослым на фоне игровой деятельности, которая у детей данного возраста отличается не только содержательной бедностью, но и

недостаточной структурированностью, используемой в ней речевой продукции.

У небольшой части детей с речевой патологией явно преобладает внеситуативно-познавательная форма общения. Они с интересом откликаются на предложение педагога, взрослого почитать книги, достаточно внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по окончании чтения книги организовать с ними беседу достаточно трудно. Как правило, дети почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению с взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный интерес у него кратковременен, и беседа не может длиться более 5-7 мин.

В результате исследования О.С. Павловой речевой коммуникации старших дошкольников с общим недоразвитием речи были выявлены следующие особенности: в структуре групп данной категории детей действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих детей, т.е. уровень благоприятности взаимоотношений является достаточно высоким, число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных».

Среди «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами, находятся в состоянии неуспеха во всех видах детской деятельности. Их игровые умения, как правило, развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых». Качествами, обеспечивающими лидерство, являются: успех во всех видах деятельности (игровой, продуктивной, трудовой, учебной), достаточный уровень сформированности коммуникативных умений (умеют слушать и понимать обращенную речь, излагать последовательно

свои мысли), наличие положительных черт характера, общительность. В игре такие дошкольники обычно чаще других предлагают сюжет, занимаются распределением ролей, берут на себя «главные роли», иногда подавляя инициативу других детей.

Кроме этого, положение ребенка в коллективе сверстников тесно связано со степенью тяжести речевого дефекта. Так, дети, занимающие высокое положение в системе личных взаимоотношений, как правило, имеют сравнительно хорошо развитую речь, в то время как среди детей, занимающих неблагоприятное положение, есть дети с положительными качествами личности, хорошим поведением, но с более тяжелым речевым дефектом, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений.

В целом, коммуникативные возможности детей с выраженной речевой патологией отличаются заметной ограниченностью и по всем параметрам значительно ниже нормы. Обращает на себя внимание невысокий уровень развития игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Для большинства таких детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем игры, не контролируемые воспитателем, обретают порой весьма неорганизованные формы. Часто дети данной категории вообще не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне сформированности их коммуникативных умений, навыков сотрудничества.

Таким образом, наличие тяжелых речевых расстройств, проявляющихся в общем недоразвитии речи, приводит к стойким нарушениям общения, комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с тяжелой речевой патологией препятствует установлению у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты со взрослыми и может приводить к изоляции этих детей в коллективе сверстников. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

### 1.3 Подвижная игра как средство развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Для детей игра имеет особое значение. У детей дошкольного возраста она составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность, тесно переплетаясь с трудом и учением. Многие серьезные дела у ребенка приобретают форму игры. В нее вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работает его воображение и другие психические процессы. Игра – это свободная и самостоятельная деятельность, возникающая по личной инициативе ребенка, отличающаяся активным творческим характером, высокой эмоциональной насыщенностью.

Игровое общение обладает некоторыми специфическими и даже уникальными чертами. Прежде всего, ему свойственны особый демократизм, неофициальность, легкость установления межличностных контактов. Ребенок, включившись в игру, быстро обретает столь необходимые для полноценного общения раскованность, свободу, непосредственность. Игровые контакты снимают застенчивость, замкнутость, излишнюю официальность и другие качества, нередко мешающие завязыванию новых знакомств, закреплению дружеских

отношений. Как специфический вид общения, игровые контакты обладают значительными информационно-воспитательными возможностями. Во многие игры органично вплетается бытовая беседа, позволяющая обменяться интересными новостями, обсудить значительные события.

Игра с точки зрения Л.С. Выготского, является преобладающей деятельностью в дошкольном возрасте. В основных жизненных ситуациях ребенок ведет себя противоположно тому, как он ведет себя в игре. Но игра создает зону ближайшего развития ребенка. В игре ребенок всегда выше своего роста, выше своего обычного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра – это эффективный источник формирования правильной речи и навыков социального общения. Однако игра замечательна не только тем, что она является источником лексического запаса. Овладение, навыками общения, включая довербальные навыки – умение соблюдать очередность и умение подражать, – происходит, главным образом, в процессе совместных игр. Способность концентрировать внимание развивается по мере того, как ребенок узнает, что могут делать люди, что можно делать с предметами, какой может быть роль его партнеров по играм. Также игра создает идеальные условия для привития детям новых навыков разговорной речи. Игра дает ребенку возможности и побудительные мотивы для свободного и естественного общения [12].

Наряду с общим влиянием игры на весь ход их психического развития она оказывает специфическое воздействие на становление речи. Детей следует постоянно побуждать к общению друг с другом и комментированию своих действий, что способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря, формированию грамматического строя языка и т.д.

Подвижные игры положительно влияют на психологическое состояние детей, содействуют развитию чувства ритма, способствуют гармоничности движений, с успехом помогают формированию речи. Во

время подвижных игр активизируются все системы организма: дыхание, зрение, слух, кровообращение. Игра приносит ребенку только позитивные эмоции.

Для старшего дошкольного возраста характерно воспитание игрой: дети общаются, развиваются, перенимают в процессе игры определенные навыки и воспринимают её как нельзя более серьезно. Это их способ подражать взрослым в поведении и поступках, способствующих их развитию и взрослению. Разыгрывание драматических ситуаций из жизни ребенка или родителей учит его, как справляться с сильными эмоциями.

Кроме того, в процессе игры ребенок учится ладить с другими детьми и взрослыми с их такими разными характерами, получать удовольствие от достижения компромиссов, разрешать всевозможные конфликты. Для детей – дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта [9]. Однако, недостатки звукопроизношения, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, а также изменения темпа речи, ее плавности – все это влияет на игровую деятельность детей, порождает определенные особенности поведения в игре: ослабленность условно-рефлекторной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры. У детей с речевыми нарушениями, нарушение общей и речевой моторики, вызывает быстрое утомление ребенка в игре, а так же трудности при необходимости быстрой переделки динамического стереотипа, поэтому в играх они не могут сразу переключиться с одного вида деятельности на другой [29].

Подвижные игры обеспечивают комплексное положительное воздействие на уровень развития двигательных, речевых и коммуникативных способностей, помогая в решении коррекционно-

развивающих задач по формированию межличностного общения у дошкольников [24].

Подвижные игры, используемые в работе с детьми коррекционных групп, можно разделить на три условные категории:

- способствующие развитию фонематического восприятия;
- направленные на формирование лексико-грамматической стороны речи;
- для активизации словарного запаса.

Проводя подвижную игру, нужно стремиться к тому, чтобы дошкольники достигали игровую цель [24]. Это возможно только при хорошем усвоении детьми программного материала на занятиях.

Значение подвижных игр на развитие навыков общения заключается в создании условия для радостных эмоциональных переживаний детей, в воспитании у них дружеских взаимоотношений и элементарной дисциплинированности, в умении действовать в коллективе сверстников, развитие их речи и обогащение словаря.

Один из важных моментов успешности обучения в ходе подвижных игр – заинтересованность в них самих детей, поэтому все они должны проводиться живо, эмоционально, непринужденно [16]. При выборе игры необходимо учитывать лексическую тему, которую дошкольники изучают на коррекционных занятиях. Подвижные игры, соединенные с дидактическими задачами обучения, развивают речевую активность детей, способствуют повышению результативности работы.

Подводя итог можно сделать вывод о том, что подвижная игра является наиболее благоприятной формой развития межличностного общения, речевых навыков, личностных качеств и, конечно, физических способностей и умений.

## Выводы по первой главе

Подводя итог всему вышесказанному, мы понимаем, что под тяжелыми нарушениями речи подразумевают стойкие специфические отклонения формирования компонентов речевой системы, таких как лексический строй речи, фонематические процессы, звукопроизношение, при наличии сохранного слуха и интеллекта.

Проанализировав психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, мы можем, прийти к выводу о том, что дети с тяжелыми нарушениями речи имеют особенности игровой деятельности, но проходит те же стадии развития, как и у нормально развивающихся детей. Речевые дефекты оказывают влияние на развитие и организацию игры детей.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в старшем дошкольном возрасте развитие психики подвергается наиболее значительным изменениям и нашей задачей является всестороннее и полное развитие всех возможных качеств. Человек – биосоциальное существо и его здоровое развитие проходит именно в обществе, поэтому так важно развивать именно межличностное общение, ведь в современном мире, где процесс коммуникации потерпел некоторые изменения, важно помочь сохранить подрастающему поколению не только навыки пользования благами современных технологий, но и привить умения межличностного общения и развития через других людей. И так как игра является ведущим видом деятельности дошкольников важно грамотно её использовать.

Важной составляющей развития межличностного общения является развитие коммуникативных навыков у детей. Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи имеют особые трудности в общении, поэтому необходимо в максимально комфортной для детей обстановке активизировать их межличностное общение. И мы считаем, что

использование подвижных игр является эффективным средством развития их коммуникативных навыков.

Подвижные игры предоставляют детям возможность взаимодействия, совместной деятельности и общения. Они способствуют развитию физической активности, координации движений, развитию социальных навыков и умений, а также формированию навыков общения и взаимодействия с окружающими.

В процессе проведения подвижных игр осуществляется активное взаимодействие между воспитателем и ребенком, что позволяет развить у детей умение слушать, выражать свои мысли и эмоции, адаптироваться к незнакомым ситуациям и т.д.

Таким образом, использование подвижных игр в работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи позволяет стимулировать и развивать их межличностное общение. Это помогает детям не только улучшить свои коммуникативные навыки, но и развить общие социальные умения и уверенность в себе.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР**

2.1 Изучение актуального уровня развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Исследование осуществлялось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 308 г. Челябинска». В исследовании принимало участие 6 детей шестого года жизни с тяжелыми нарушениями речи.

С целью проверки гипотезы нами была организована опытно-экспериментальная работа, которая включала в себя три этапа.

1. Констатирующий этап. Целью данного этапа явилось определение актуального уровня развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

2. Формирующий этап. На данном этапе осуществлялась коррекционно-педагогическая работа с целью развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

3. Контрольный этап. Цель данного этапа заключалась в оценке эффективности проведённой работы по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

При проведении обследования уровня межличностного общения мы использовали методики Г.А. Цукермана, О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой и М. Панфиловой.

Методика 1 «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой.

Метод: наблюдение.

Назначение: данная методика является первичным ориентиром в реальной среде детских отношений. Она позволяет дать представление о психологических особенностях и состоянии каждого ребенка в межличностном взаимодействии в естественных для него условиях.

Инструкция к проведению: наблюдение осуществляется за коммуникативными проявлениями детей в группе, особенностями межличностного взаимодействия между детьми.

Критерии оценки параметров	Выраженность в баллах
1	2
<p><b>Инициативность:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;</li> <li>– слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;</li> <li>– средняя: ребенок проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;</li> <li>– явно проявляющаяся: ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия.</li> </ul>	<p>0</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p><b>Чувствительность к воздействию сверстника:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников;</li> <li>– слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;</li> <li>– средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;</li> <li>– высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия.</li> </ul>	<p>0</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p><b>Преобладающий эмоциональный фон:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– негативный;</li> <li>– нейтрально – деловой;</li> <li>– ситуативный;</li> <li>– позитивный.</li> </ul>	<p>0</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>

Сумма баллов за все критерии позволяет оценить уровень развития коммуникативных качеств дошкольников:

0 – 4 балла – низкий уровень развития коммуникативных качеств: отсутствие или слабо выраженная инициативность может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений. Преобладает негативный эмоциональный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется). В таком случае, ребенок требует особого внимания со стороны педагогов и психолога.

5 – 7 баллов – средний уровень развития коммуникативных качеств: показатели инициативности, чувствительности к воздействиям сверстника говорят о нормальном уровне развития потребности в общении, тем не менее, у детей возможны некоторые комплексы, боязнь, стеснение общения со сверстниками. Эмоциональный фон – нейтрально-деловой или ситуативный. Здесь педагогам и специалистам требуется обратить внимание на эмоционально – личностную сферу ребенка.

8 – 9 баллов – высокий уровень свидетельствует о повышенном уровне потребности детей к общению со сверстниками. Эмоциональный фон, как правило, преобладает положительный, реже – ситуативный. Если преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, то это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику. С результатами, проведенной методики можно ознакомиться представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты наблюдения за проявлениями коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (констатирующий этап)

Критерии оценки параметров	Ребенок 1	Ребенок 2	Ребенок 3	Ребенок 4	Ребенок 5	Ребенок 6
1	2	3	4	5	6	7
Инициативность	3	3	3	3	1	1
Чувствительность к воздействию сверстника	3	2	2	2	2	1
Преобладающий эмоциональный фон	2	2	2	2	1	2
Итого	8	7	7	7	4	4

По результатам наблюдения, можно сделать вывод о том, что 50% детей имеют средний уровень проявления коммуникативных качеств, 34% имеют низкий уровень, 16% имеют высокий уровень.

Методика 2 «Рукавички» Г.А. Цукермана.

Цель – изучение отношений детей со сверстниками и межличностного общения.

Ход методики – детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми. Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал – Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей. С методическими материалами можно ознакомиться в Приложении 2.

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.).

Показатели уровня выполнения задания:

низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма 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. Результаты изучения отношений детей со сверстниками и межличностного общения представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения отношений детей со сверстниками и межличностного общения по методике «Рукавички» Г.А. Цукермана (констатирующий этап)

Показатели уровня выполнения задания	1 пара	2 пара	3 пара
1	2	3	4
Высокий уровень	+		
Средний уровень			
Низкий уровень		+	+

По итогам проведения методики мы сделали вывод о том, что преобладает низкий уровень, составляющий 66,667%, высокий уровень имеют 33,33%, средний уровень не имеет никто.

Методика 3 Социометрическая проба «День рождения» М. Панфиловой.

Цель – изучить эмоциональные и коммуникативные особенности взаимоотношения старших дошкольников с членами семьи и близким окружением.

Методика проведения – начать необходимо с беседы о дне рождения, его дате, подарках, ярких впечатлениях. Ребенку предлагается нарисовать «атрибуты» дня рождения, в том числе стол со стульями, за который он будет рассаживать гостей. Если ребенок маленький можно использовать и заготовку - большой круг в качестве стола и десять кружочков-стульев вокруг.

Ребенку дается следующая инструкция:

– Давай поиграем с тобой в твой день рождения. Большой круг будет у нас столом, на котором стоит праздничный пирог со свечками. Свечек столько, сколько тебе будет лет. Мы их нарисуем. Вокруг стола расположены маленькие кружочки что это? Выбери стул, на который ты сядешь. Давай твой стул отметим звездочкой.

– Кого ты хочешь посадить рядом с собой? А с другой стороны?

Имена людей, названия игрушек, животных записываются около кружка, а номер выбора – внутри. После четвертого выбора можно время от времени предлагать повторяющийся вопрос:

– Ты будешь еще кого-то сажать или уберем (зачеркнем) стульчики?

Ответ ребенка дает возможность оценить его потребность в общении.

Когда «именинник» заполнит все десять «стульчиков», его спрашивают, не нужно ли добавить их?

– Если ты хочешь еще кого-то посадить, то мы можем дорисовать «стульчики».

При оценке результатов мы обращали внимание на следующие показатели:

1. Потребность в общении:

а) используются все «стульчики» или добавляются новые – желает общаться в широком кругу;

б) «стульчики» убираются (зачеркиваются) – желает общаться, но только с близкими людьми, в ограниченном кругу;

в) выбираются игрушки, предметы, животные – несформированная потребность в общении или проблемы в общении с близким окружением.

2. Эмоциональные предпочтения в общении: чем ближе люди располагаются рядом с ребенком, тем более близкие, доверительные, приятные отношения.

3. Значимость социального окружения:

а) количественное преобладание взрослых или детей, Или предметов – наличие опыта общения с ними;

б) половое преобладание в общении – наличие мальчиков или девочек, мужчин или женщин;

в) преобладание какой-то группы (семья, детский сад, двор, дача) – значимость соответствующей среды в общении.

Результаты данной методики дадут возможность изучить социальное окружение ребенка, его эмоциональное отношение к этому окружению, расположенность дошкольника к общению с членами семьи и близким окружением. Результаты исследования эмоциональных и коммуникативных особенностей взаимоотношения старших дошкольников с членами семьи и близким окружением представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования эмоциональные и коммуникативные особенности взаимоотношения старших дошкольников с членами семьи и близким окружением по социометрической проба «День рождения» М. Панфиловой (констатирующий этап)

Ребенок	Потребность в общении	Эмоциональные предпочтения в общении	Значимость социального окружения
1	2	3	4
Ребенок 1	Убрала 3 стула, добавила животное	Взрослые располагались ближе к ребенку, чем сверстники.	Преобладают взрослые (члены семьи, воспитатель). Девочек больше, чем мальчиков. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, детский сад.
Ребенок 2	Используются все стулья, добавила животных	Взрослые были расположены ближе всего, далее сверстники, затем животные.	Взрослых и сверстников было одинаковое количество. Девочек больше, чем мальчиков. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, танцевальный кружок, детский сад.
Ребенок 3	Добавила еще 2 стула	Дети были расположены близко, но после членов семьи.	Преобладают сверстники и дети. Девочек и мальчиков поровну. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): детский сад, семья, танцевальный кружок.
Ребенок 4	Используются все стулья	Рядом сидели родители, далее сверстники, далее другие взрослые	Взрослых и сверстников было поровну. Девочек и мальчиков поровну. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, спортивная секция, детский сад.
Ребенок 5	Убрал 2 стула, добавил животное	Рядом с ребенком расположено животное, далее родители, затем сверстники.	Преобладают взрослые. Мальчиков больше, чем девочек. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, детский сад, спортивная секция.
Ребенок 6	Убрал 1 стул, добавил игрушку	Ближе расположена игрушка, затем сверстники, далее взрослые.	Преобладают сверстники и дети. Мальчиков больше, чем девочек. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): спортивная секция, детский сад, семья.

На рисунках 1,2 и 3 представлен наглядный анализ полученных результатов по критерию потребность в общении.

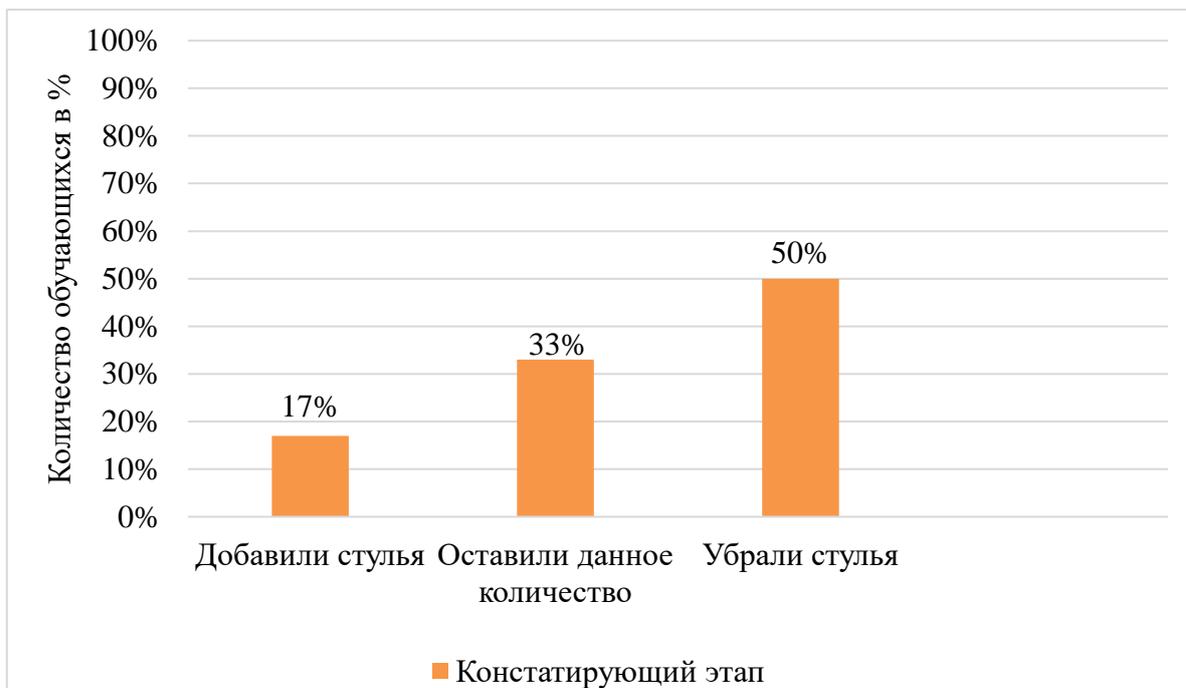


Рисунок 1 – Диаграмма обследования критерия потребности в общении

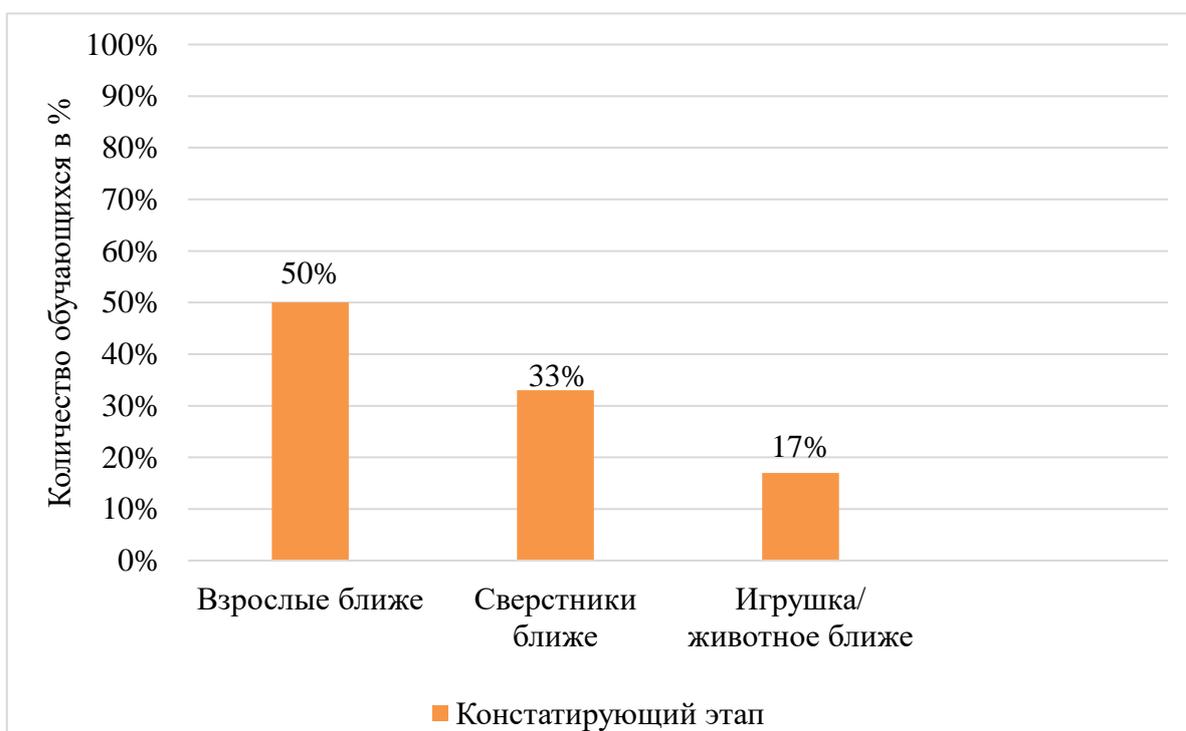


Рисунок 2 – Диаграмма обследования эмоциональных предпочтений в общении

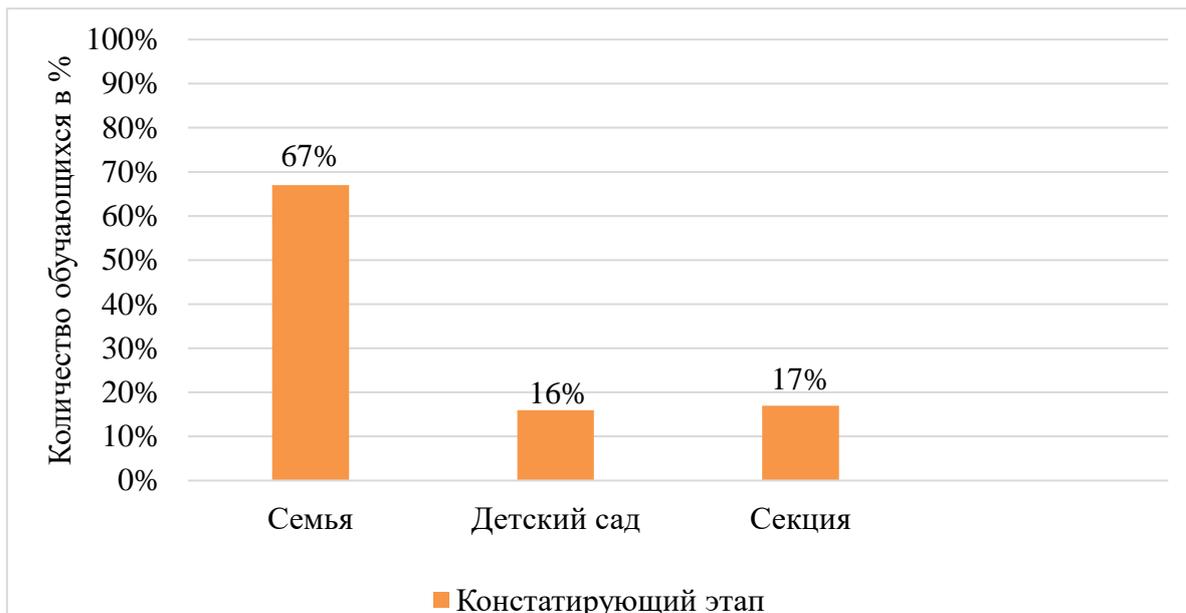


Рисунок 3 – Диаграмма обследования преобладания социального окружения

Как итог всему вышесказанному, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что дети старшего дошкольного возраста с ТНР владеют недостаточным уровнем развития межличностного общения. Этот факт обусловил необходимость проведения специальной коррекционной работы в данном направлении.

## 2.2 Коррекционно-развивающая работа по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр

Коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста является неотъемлемой частью педагогического процесса в ДОУ.

Целью коррекционно-развивающей работы является развитие межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

Задачи:

1. Создание комплекса подвижных игры в соответствии с возрастом детей, индивидуальными особенностями каждого ребенка, уровнем речевого развития.

2. Создание буклета для родителей с подборкой подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения.

Каждую неделю было знакомство с новой подвижной игрой. В первый день знакомства с новой игрой дети узнавали правила, педагогом выделялись важные аспекты проигрывания. В процессе игры, в некоторых моментах детям требовалась помощь, в связи, с чем педагог давал подсказку, проговаривал игровые стихотворения совместно с детьми. После проведения проводилась небольшая рефлексия, чтобы узнать детские впечатления от игры.

Последующие дни педагог совместно с детьми вспоминал игру, с которой они познакомились, совместно проговаривали правила и игровые стихотворения, если такие имеются. Далее детям предлагалось самостоятельно поиграть, при возникновении трудностей, педагог помогал и отвечал на возникшие вопросы.

При реализации коррекционно-развивающей работы нами был разработан комплекс подвижных игр для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, направленных на развитие межличностного общения. Подробнее с комплексом подвижных игр можно ознакомиться в Приложении 1.

Таким образом, разработанный нами комплекс подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения реализовывался в первой половине дня ежедневно.

Так же нами был разработан буклет для родителей с подборкой подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения, родителей со своими детьми.

Нами выдвинуто предположение о том, что проведенная целенаправленная коррекционно-развивающая работа способствовала

развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Проверить данные, полученные в ходе применения перспективного плана подвижных игр, поможет контрольный эксперимент.

### 2.3 Результаты экспериментальной работы

После формирующего этапа нами был организован контрольный эксперимент.

Для проведения контрольного эксперимента были использованы те же методики обследования, что и на констатирующем этапе.

Цель контрольного эксперимента: определение эффективности, разработанной и реализованной коррекционно-педагогической работы по развитию межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

Нами был сделан вывод о том, что наблюдается положительная динамика. Дети стали больше проявлять инициативу при взаимодействии с другими детьми, чувствительность к воздействию сверстников стала преимущественно высокая, меньше средняя, преобладающий эмоциональный фон стал в большей степени позитивный.

В таблице 4 представлены результаты контрольного этапа исследования при анализе коммуникативных качеств старших дошкольников, с помощью методики наблюдения – «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой.

Таблица 4 – Результаты наблюдения за проявлениями коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (контрольный этап)

Критерии оценки параметров	Ребенок 1	Ребенок 2	Ребенок 3	Ребенок 4	Ребенок 5	Ребенок 6
1	2	3	4	5	6	7
Инициативность	3	3	3	3	1	1
Чувствительность к воздействию сверстника	3	3	3	3	2	1
Преобладающий эмоциональный фон	3	2	3	2	1	2
Итог	9	8	9	8	7	6

По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что проведенная коррекционно-развивающая работа благоприятно отразилась на результатах наблюдения. Низкий уровень с 34% снизился до 0%, средний показатель так же стал ниже, был 50%, стал 33%, высокий уровень наоборот стал преобладающим, из 16 % он преобразился в 67%.

Результаты контрольного этапа по методике «Рукавички» Г.А. Цукермана отображены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты изучения отношений детей со сверстниками и межличностного общения по методике «Рукавички» Г.А. Цукермана (контрольный этап)

Показатели уровня выполнения задания	1 пара	2 пара	3 пара
1	2	3	4
Высокий уровень	+		
Средний уровень		+	
Низкий уровень			+

Таким образом, мы видим, что низкого уровня нет ни у одной пары, средний уровень из 0% стал 33% и высокий уровень вырос с 33% до 67%. Мы можем заметить положительную динамику исходя из результатов, повторно проведенной диагностики.

Результаты контрольного этапа по методике социометрическая проба «День рождения» М. Панфиловой отображены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования эмоциональных и коммуникативных особенностей взаимоотношения старших дошкольников с членами семьи и близким окружением по социометрической проба «День рождения» М. Панфиловой (контрольный этап)

Ребенок	Потребность в общении	Эмоциональные предпочтения в общении	Значимость социального окружения
1	2	3	4
Ребенок 1	Использовала все стулья, добавила животное	Взрослые располагались ближе к ребенку, чем сверстники.	Преобладают взрослые (члены семьи, воспитатель). Девочек больше, чем мальчиков. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): детский сад, семья, детский сад.
Ребенок 2	Добавила 1 стул, добавила животных	Взрослые были расположены ближе всего, далее сверстники, затем животные.	Взрослых и сверстников было одинаковое количество. Девочек больше, чем мальчиков. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, танцевальный кружок, детский сад.
Ребенок 3	Добавила еще 2 стула	Дети были расположены близко, но после членов семьи.	Преобладают сверстники и дети. Девочек и мальчиков поровну. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): детский сад, семья, танцевальный кружок.
Ребенок 4	Используются все стулья	Рядом сидели родители, далее сверстники, далее другие взрослые	Взрослых и сверстников было поровну. Девочек и мальчиков поровну. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, спортивная секция, детский сад.
Ребенок 5	Добавил 1 стул, добавил животное	Рядом сидели сверстники, далее родители, затем животное.	Преобладают взрослые. Мальчиков больше, чем девочек. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): семья, детский сад, спортивная секция.
Ребенок 6	Использовал все стулья, добавил игрушку	Ближе расположены сверстники, далее взрослые, затем игрушка	Преобладают сверстники и дети. Мальчиков больше, чем девочек. Преобладающие группы (от самой преобладающей к менее): детский сад, спортивная секция, детский сад, семья.

На рисунках 4,5 и 6 представлен наглядный сравнительный анализ полученных результатов по критерию потребность в общении.

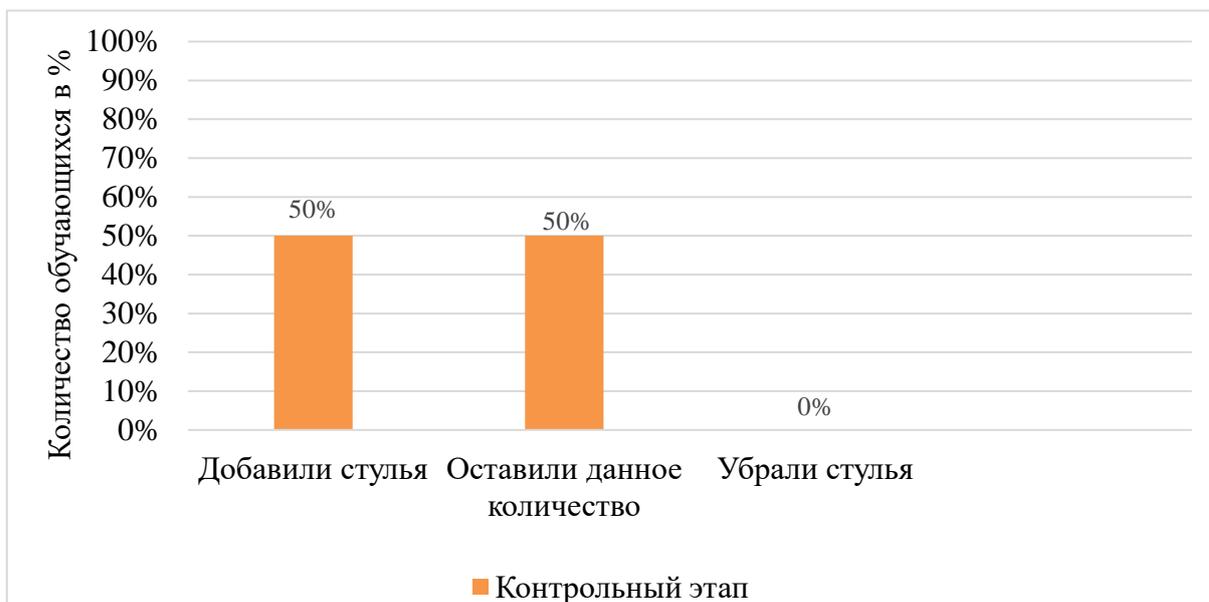


Рисунок 4 – Диаграмма обследования критерия потребности в общении

Таким образом, процент детей, убравших стулья снизился до 0%, добавили стулья 50%, что на 33% больше, чем при первичном проведении методики. Процент тех, кто оставил предложенное количество стульев так же увеличился, с 33% до 50%.

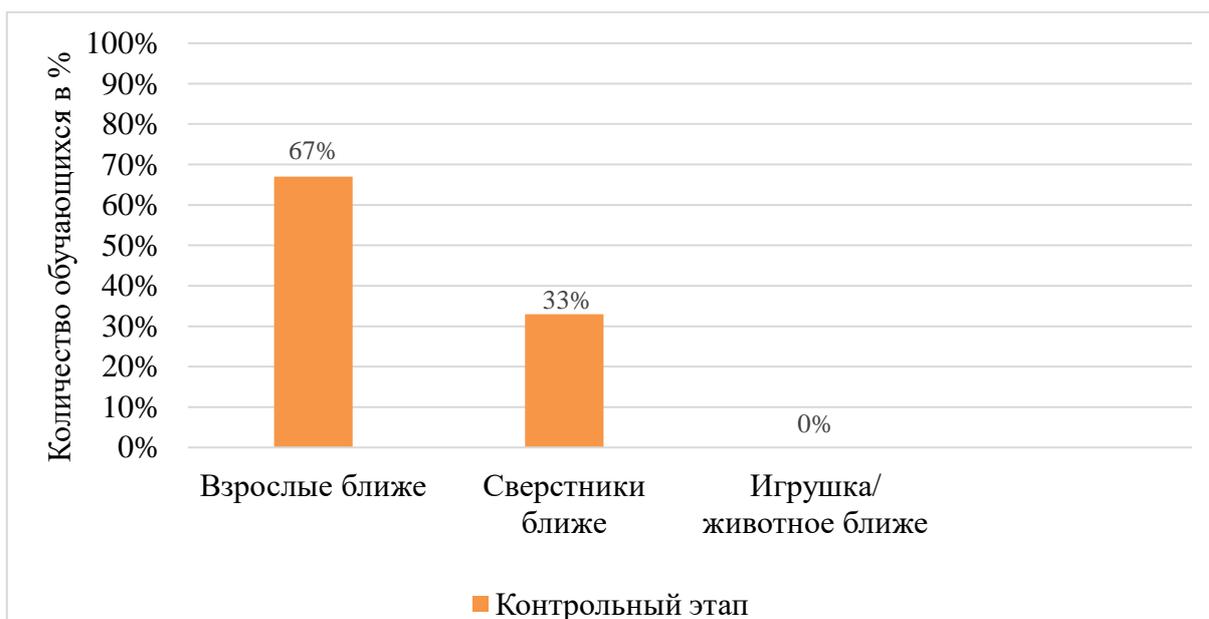


Рисунок 5 – Диаграмма обследования эмоциональных предпочтений в общении

Эмоциональные предпочтения детей, принявших участие в исследовании, так же подвергся позитивным изменениям. Процент детей, выбравших игрушку/животное снизился до 0%, следовательно, возрос процент тех, кто предпочитает в общении сверстников, с 17% он возрос до 33%, преимуществу в общении со взрослыми отдали 67% участников, при первоначальном исследовании их было 50%.

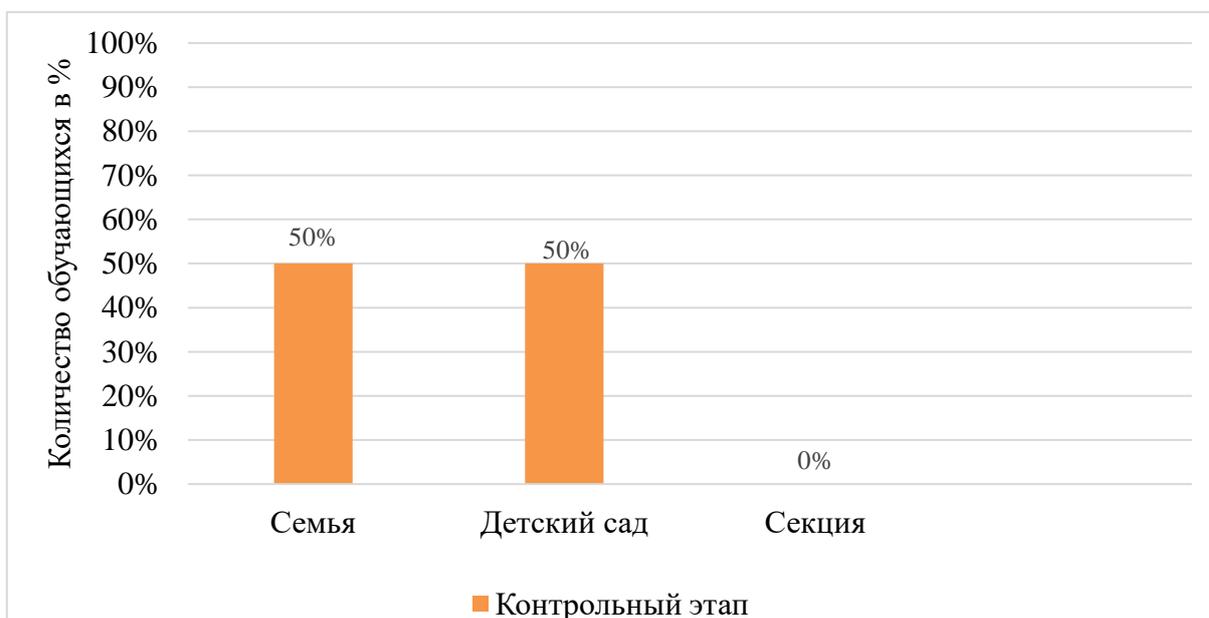


Рисунок 6 – Диаграмма обследования преобладания социального окружения

Преобладание социального окружения так же имеет иные результаты. После ряда проведенных подвижных игр, направленных на межличностное общение, возрос процент детей, которые отдают предпочтение друзьям с группы детского сада с 16% до 50%. Приоритет общения с семьей стал немного меньше с 67% до 50%, предпочтение сверстникам со спортивных и творческих секций не отдал никто.

Сравнив результаты констатирующего и контрольного этапов исследования результаты повторно проведенной методики М. Панфиловой так же дали позитивную динамику.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

#### Выводы по второй главе

Нами была проведена экспериментальная работа с детьми старшего возраста с тяжелыми нарушениями речи. Она проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский Сад № 308 г. Челябинска». Мы исследовали возможность развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр. Для проведения данной работы нами применялись методики Г.А. Цукермана, О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой и М. Панфиловой. В исследовании принимало участие 6 детей шестого года жизни с тяжелыми нарушениями речи.

На основании проведённого констатирующего этапа эксперимента нами был сделан вывод о том, что уровень развития межличностного общения у детей, принявших участие в экспериментальной работе, с тяжелыми нарушениями речи достаточно низкий. Они испытывают сложности в выражении своей мысли, им сложно договариваться друг с другом. Многие из них практически не проявляют инициативу для совместного взаимодействия. Эмоциональный фон преимущественно – нейтрально-деловой или ситуативный.

Опираясь на результаты констатирующего этапа, нами был проведена коррекционно-развивающая работа по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр. Нами был разработан комплекс подвижных игр, оформленный в перспективный план

в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями воспитанников.

После осуществления коррекционно-развивающей работы был проведен контрольный эксперимент. Результаты, которого показали, что уровень межличностного общения стал значительно выше. Дети стали проявлять инициативу для проведения совместного досуга, они стали больше обсуждать друг с другом ход предстоящей игры. Им стало проще договариваться, конфликтные ситуации стали решаться гораздо проще, и дети принимают активно активное участие для решения возникших вопросов. Эмоциональный фон группы стал преимущественно позитивный, дети стали больше проявлять эмоции, их игры стали более яркими и жизнерадостными.

Таким образом, результаты, полученные в ходе экспериментальной работы, показали положительную динамику, что подтвердило эффективность проведённой коррекционно-развивающей работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как говорил В.А. Сухомлинский: «Игра – это огромное светлое нежное, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Р.Е Левина определяет тяжелые нарушения речи как системное нарушение, которое характеризуется нарушениями звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры, звуконаполняемости слов, грамматического строя речи.

В последнее время увеличивается и стремительно растет количество детей, имеющих тяжелые нарушения речи. Специальная логопедическая и педагогическая помощь требуется практически в каждой возрастной группе детского сада. А как мы уже говорили ранее, дети с ТНР имеют трудности не только в речевом развитии, но и в межличностном общении, именно поэтому важно уделить данному вопросу должное внимание.

В ходе исследования нами были решены следующие задачи.

1. Нами была изучена психолого-педагогическая литературу по исследуемой проблеме.

У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается недоразвитие всех когнитивных видов деятельности, таких как восприятие, память, мышление, речь. Так же можно отметить нарушение мелкой, общей, мимической, артикуляционной моторики. У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

2. Мы выявили особенности развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Как правило, у детей с тяжелыми нарушениями речи на всех возрастных этапах отмечается сниженная потребность в общении, в связи с тем, что данная группа детей имеет недостаточный уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения с окружающими, что затрудняет процесс межличностного общения. Так же для большинства характерна крайняя возбудимость, в связи, с чем игры, не контролируемые педагогом, обретают порой весьма неорганизованные формы. Часто дети данной категории не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности.

3. Мы рассмотрели возможности подвижной игры как средства развития межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Подвижные игры положительно влияют на психологическое состояние детей, с успехом помогают формированию речи. Подвижная игра приносит ребенку позитивные эмоции и благоприятно сказывается на эмоциональном фоне детского коллектива.

4. Мы выбрали методики исследования межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с ТНР и провели диагностику по выявлению актуального уровня развития исследуемого вопроса.

Нами была проведена экспериментальная работа с детьми старшего возраста с тяжелыми нарушениями речи. Она проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский Сад № 308 г. Челябинска». В ходе экспериментальной работы нами были использованы методики: «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении»

О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой, «Рукавички» Г.А. Цукермана и социометрическая проба «День рождения» М. Панфиловой.

5. Составили комплекс подвижных игр, направленных на развитие коммуникативного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

С учётом результатов констатирующего эксперимента и результатов проведённых методик нами был разработан и внедрён комплекс подвижных игр и перспективный план их апробирования.

6. Продемонстрировали результаты экспериментальной работы по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством подвижных игр.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику проведённой коррекционно-развивающей работы. Данный факт подтверждает эффективность составленного и внедренного нами комплекса подвижных игр.

Как итог, использование подвижных игр является эффективным средством развития межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, поскольку они не только развивают речевые навыки, но и способствуют социализации и общему развитию личности.

Подводя итог всему вышесказанному, результаты нашего исследования показали, что использование подвижных игр в развитии межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является эффективным и способствует улучшению коммуникативных навыков у дошкольников. Важно продолжать работу над развитием индивидуальных подходов к каждому ребёнку и совершенствовать методику взаимодействия с детьми, чтобы обеспечить им более благоприятные условия для обучения и развития.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи решены в полном объёме, гипотеза доказана.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архипова, Е.Ф. Дети с тяжелыми нарушениями речи в ДОО. Рекомендации к содержанию адаптированных образовательных программ дошкольного образования/ Е.Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – № 4. – С. 58-63.
2. Анушкевич, Н.В., Николаев, И. С. Методика проведения подвижных игр. – Барнаул: 2006
3. Бондаренко, М.А. Исследование межличностных отношений в отечественной психологии [Текст] / М.А. Бондаренко // Научное обозрение. – 2013. – №4. – с. 140-151.
4. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. -- М.: Просвещение, 1981. - 256 с.
5. Белова-Давид, Р.А. Нарушение речи у дошкольников [Текст] / Р.А. Белова-Давид. – Москва : Просвещение, 1972. – 232 с.
6. Былеева, Л.В., Коротков, И. М. Подвижные игры. – М.: «Физкультура и спорт» 1982.
7. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст]: пособие для логопедов. – М.: Просвещение, 1981. – С. 59-63
8. Вопросы дошкольной педагогики Международный научный журнал № 2 (8) / 2017 Редакционная коллегия: Главный редактор: Ахметова. М.Н., доктор педагогических наук. Двигательная активность и ее влияние на развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья Любимова Н.Н., воспитатель ГБДОУ детский сад №57 Кировского района г. Санкт-Петербурга.
9. Ватрич, И.А. Комплексный подход к психолого-педагогической коррекции недостатков связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / И.А. Ватрич // Молодой ученый. – 2018. – №20. – С. 59-61.

10. Волковская, Т.Н. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. М.: Книголюб, 2010. 104 с.
11. Волковская, Т.Н. Специфика психологического сопровождения детей с недостатками речи / Т.Н. Волковская // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы международной научно-практической конференции. – М.: Спутник+, 2011. – С.75-78.
12. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
13. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62-76
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь: [Психол. исслед.] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2011. – 352 с.
15. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. М: Педагогика, 1991. 628 с.
16. Вепельник, О.М. Подвижные игры как средство развития речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / О.М. Вепельник, Е.Ю. Онищенко, Е.Н. Фомина, Л. И. Шеина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 39 (277). — С. 230-232. — URL: <https://moluch.ru/archive/277/62561/> (дата обращения: 11.12.2023).
17. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации детей с речевой патологией [Текст] / О. Е. Грибова // Дефектология. – 1995. – №6. – С. 173-175
18. Доронова, Т.Н., Кабанова, О.А., Соловьева, Е.В. Игра в дошкольном детстве. Пособие для воспитателей детских садов. – М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2002. – 128с.

19. Жирова, М.В. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста посредством использования подвижных игр / М.В. Жирова. - Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2019 г.). – Казань: Молодой ученый, 2019. – С. 49-52. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/350/15383/>

20. Куфтяк, Е.В., Одинцова, М.С. Изучение коммуникативных способностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Е.В. Куфтяк, М.С. Одинцова // Электронный журнал «Клиническая и специальная психология». — 2018. — № Том 7. № 2. — С. 70–82.

21. Куницына, В.Н. Межличностное общение: Учеб. для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. - СПб. [и др.]: Питер, 2001. - 544 с. : ил., портр., табл.; 24 см. - (Серия "Учебник нового века"); ISBN 5-8046-0173-3

22. Леонтьев, А.Н. К теории развития психики ребенка / А.Н. Леонтьев. — М.: Аспект-Пресс, 2011. — 281 с.

23. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой: в 5 кн. М.: ВЛАДОС, 2007. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. С 125-144

24. Недостатки произношения у детей (дошкольного возраста) [Текст] / Р.Е. Левина // Дефектология. - 1970. - № 5. С. 82-85.

25. Нищева, Н.В. Подвижные и дидактические игры на прогулке [Текст] / Н. В. Нищева. - Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2011. - 187, [2] с.; 22 см. - (Серия "Методический кабинет"); ISBN 978-5-89814-621-4 (в пер.)

26. Нищева, Н.В. Картотеки подвижных игр, упражнений, пальчиковой гимнастики — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.

27. Пханаева, С.Н. Психолого-педагогический аспект работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования / С.Н. Пханаева, Б.Х. Хамукова // Историческая и социальнообразовательная мысль. – 2016. – № 8. – С. 144-148.
28. Поливанова, К.Н. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / К.Н. Поливанова. – М.: Педагогика, 1989. – 284с.
29. Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А. Г. Рузская. М.: Педагогика, 1989. – 216 с.
30. Слинко, О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи / О.А. Слинко // Дефектология. – 2014. - № 1. – С. 62 – 67
31. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 342 с. про дошкольный возраст
32. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой речевого развития / Р.Д. Тригер. — СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
33. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии: пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Академия, 1998. – 304 с.
34. Фетисовой, С.Л., Фокина, А.М. Подвижные игры в общеобразовательных и коррекционных учреждениях: учеб. пособие / – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 237 с
35. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.
36. Чиркина, Г.В. Нарушение речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений [Текст] / Г.В. Чиркина,

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М.: Профессиональное образование, 1993.  
– 232 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Комплекс подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Таблица 7 – Комплекс подвижных игр, направленных на развитие межличностного общения

Месяц	Неделя	Название игры	Цель	Оборудовани е	Ход игры
1	2	3	4	5	6
Сентябрь	1	«Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся»	Развить умения выражать свои чувства и понимать чувства другого человека	Не требуется	Дети в хаотичном порядке передвигаются./бегают. По команде воспитателя детям необходимо встать в пару с рядом стоящим человеком. Игра выполняется в парах с закрытыми глазами, дети стоят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Воспитатель даёт задания: Закройте глаза, протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь лучше узнать своего соседа, опустите руки; снова вытяните руки вперёд, найдите руки соседа, ваши руки ссорятся, опустите руки; ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаетесь друзьями, после игра продолжается и дети находят уже другую пару.
	2	«Нос к носу»	Игра для создания положительного настроения и внимательного отношения друг к другу.	Не требуется	Дети двигаются под музыку по всему периметру комнаты. По команде взрослого, например, «нос к носу» они становятся по парам и касаются друг друга носами. Опять звучит музыка, дети двигаются до следующей команды воспитателя. «Ладонка к ладонке», «Коленка к коленке», «Ухо к уху» и т. д.
	3	«Как у тетушки Ирины»	Создание позитивной атмосферы в группе, развитие умения импровизировать и повторять движения за ведущим.	Не требуется	Играющие по считалке выбирают «тетушку Ирину», которая выходит в центр круга. Хоровод берется за руки, ходит по кругу и поет: Как у тетушки Ирины было семеро детей. Они не пили, не ели, лишь на тетушку глядели. Тетушка Ирина говорит: Все на тетушку глядели, Разом делали вот так. Тетушка Ирина изображает гримасы, позы. Все играющие должны повторить движение. Кто ошибется, неточно повторит позу тетушки Ирины, тот заменит ее в центре круга, и сам будет показывать товарищам, что делать.
	4	«Птицы»	Учить Детей задавать вопросы и отвечать на них; закреплять названия птиц	Не требуется	Играющие по считалочке выбирают хозяйку и ястреба. Остальные – птицы. Хозяйка по секрету от ястреба дает название каждой птице. Прилетает ястреб, хозяйка спрашивает его: — Зачем прилетел? — За птицей. — За какой? — За кукушкой (называется любая птица). Названная птица выбегает, ястреб ловит ее. Если названной птицы нет, хозяйка прогоняет ястреба словами: «Улетай, такой птицы у нас нет!». Игра продолжается до тех пор, пока ястреб не поймает всех птиц.
Октябрь	1	«Король»	Учить обмениваться репликами поочередно, развивать умение давать ответ в виде выразительного	Не требуется	Один из играющих по желанию становится Королем. Остальные считаются работниками. Король садится на определенное место, а работники отходят в сторону и сговариваются, на какую работу они будут наниматься у него. Сговорившись, подходят и говорят: —Здравствуй, Король! —Здравствуйте! – отвечает Король.

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
			о жеста		–Нужны вам работники? –Нужны. –Какие? Дети начинают выразительными движениями изображать людей разных профессий. Король должен отгадать, кто чем занимается, и если сразу назовет верно, то работники убегают к назначенному месту. Король ловит их и кого поймает, тот становится Королем, остальные же идут снова сговариваться насчет работы. Но если Король угадает изображаемую профессию неверно, то называет ее второй, третий раз и т.д., пока не угадает.
	2	«Клеевой ручеёк»	Развить умение действовать совместно и осуществлять само - и взаимоконтроль за деятельностью ; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.	Стул, стол, «озеро»( можно использовать ткань или бумагу), «дремучий лес» (можно использовать конусы)	Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия. Задания могут варьироваться в зависимости от фантазии воспитателя и технического оснащения. 1. Подняться и сойти со стула. 2. Проползти под столом. 3. Обогнуть “широкое озеро”. 4. Пробраться через “дремучий лес”. 5. Спрятаться от диких животных. Непременное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.
	3	«Поварята»	Формировать чувство сплочённости и умение договариваться , развивать фантазию.	Поварской колпак и фартук, поварешка	Все дети встают в круг – это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий – взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда». Ведущий выполняет различные действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т. д. Дети, попадая в «кастрюлю» имитируют процесс готовки
	4	«Ассоциация»	Научить выделять яркие черты внешности и характера других людей.	Не требуется	Выбирается 1 ребенок из группы, он – ведущий. Он выходит за дверь. В группе выбирается кто-то из оставшихся детей. Задача ведущего по возвращении методом ассоциации угадать, кого именно выбрала группа. Он может задавать следующие вопросы: «На какой цветок похож этот человек?», «На какой вкус?», «На какой музыкальный инструмент?», «На какое животное?», «На какую одежду?» и т.п. Ведущий сам выбирает, кто именно должен ему ответить. После того, как ребенок называет нужное имя, ведущему необходимо догнать загаданного ребенка. Если через 5-6 вопросов он отгадывает того, кого загадали, то ведущим становится кто-нибудь другой. После завершения игры можно обсудить с детьми, когда и кого было легче отгадывать? Почему? Какие вопросы были наиболее информативными? Какие ответы были неожиданными?
Ноябрь	1	«Мимика»	Развивать способность слушать собеседника и передавать информацию между собой используя мимику и жесты.	Не требуется	Дети играют в парах, один рассказывает историю, а другой мимикой и жестами должен передать эту историю другим детям без слов.

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
	2	«Зеркало»	развитие умения различать эмоциональное состояние окружающих.	Не требуется	Детям предлагается приставить, что они пришли в магазин зеркал. Одна половина группы «зеркала», другая разные «зверюшки». «Зверюшки», ходят мимо «зеркал», прыгают, строят рожицы, а «зеркала» должны точно отражать движения и эмоциональное состояние «зверюшек». После игры взрослый обсуждает с детьми, какое настроение приходилось отображать зеркалу чаще, в каких случаях было легче или труднее копировать образец.
	3	«Зайчики и Лиса»	научить слышать, понимать и соблюдать правила игры.	Маска лисы	С помощью считалки выбирается водящий – «лиса». «Лиса» садится за куст. Остальные дети «зайчики» собираются около одной из стен комнаты. Педагог произносит: Раз, два, три, четыре, пять! Вышли зайчики гулять. «Зайчики» выбегают на середину комнаты и прыгают. Педагог выдержав паузу говорит: Вдруг лисица выбегает, Зайку серого хватает. На последнем слове «лиса» выбегает и пытается поймать (обнять «зайца») который не успел вернуться к стене. Пойманный ребенок становится водящим, а игра возобновляется.
	4	«Музыкальные объятия»	Научить детей рассказывать о своих интересах, узнать что-то новое о других сверстниках из группы.	Колонка с музыкой.	Дети прыгают под музыку по залу. Когда музыка прекращается, каждый ребенок находит себе пару, каждый из них называет интересный факт о себе, либо что-то, что ребенок осенью любит (предмет, занятие, блюдо и т.д.), то, что необходимо назвать говорит воспитатель, после дети обнимают собеседника. Затем музыка продолжается, и дети снова прыгают по залу (можно с партнером, если хочется). При следующей паузе объединяются 3 человека, до тех пока не образуется одно большое объятие.
	Декабрь	1	«Подарок на всех»	Развить умение дружить, делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками, чувства коллектива.	Цветок с количеством лепестков по количеству детей
	2	«Закорючка»	Развивать уважение в общении. Учитывать интересы других детей.	Листы А3, фломастеры	Дети делятся на 2 команды. Воспитатель предлагает детям волшебный фломастер, который превращает простые закорючки в разные предметы, животных, растения. Дети по принципу эстафеты добегают до листка бумаги и рисует на листе небольшую закорючку. Затем с фломастером бежит к следующему участнику своей команды, который дополнит закорючку так, чтобы получился какой-нибудь предмет, или животное, или растение. Потом второй игрок рисует для следующего игрока новую закорючку и т. д. В конце определяют команду победителя игры. Оценивается не только скорость выполнения, но и слаженность работы.
	3	«Хор животных»	Направлена на взаимодействие отдельных объединений детей, сплочению детских	Не требуется	Детям предлагается исполнение песенки «В лесу родилась ёлочка» не словами, а звуками животных, изображённых на картинках. Помимо исполнения песни детям необходимо придумать движение, которое бы показывало животное их команды. Начинают уточки: «Кря-кря-кря-кря!» Продолжают коровки: «Му-му-му-му!» и так

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
			коллективов.		далее. Ведущий по очереди показывает на каждую из групп, она продолжает пение. Потом говорит: «Поём все вместе» и общий хор животных заканчивает песню.
	4	«Два Мороза»	Развивать у детей торможение, умение действовать по сигналу (по слову). Упражнять в беге с увертыванием в ловле. Способствовать развитию речи.	Мел, веревка(что-то чем можно будет разделить площадку)	На противоположных сторонах площадки отмечаются линиями два дома. Играющие располагаются на одной стороне площадки. Воспитатель выделяет двух водящих, которые становятся посередине площадки между домами, лицом к детям. Это Мороз Красный Нос и Мороз Синий Нос. По сигналу воспитателя «Начинайте», оба Мороза говорят: «Мы два брата молодые, два мороза удалые. Я - Мороз Красный Нос. Я - Мороз Синий Нос. Кто из вас решится, в путь-дороженьку пуститься?» Все играющие отвечают: «Не боимся мы угроз и не страшен нам мороз» и перебегают в дом на противоположной стороне площадки, а Морозы стараются их заморозить, т.е. коснуться рукой. Замороженные останавливаются там, где их захватил мороз и так стоят до окончания перебежки всех остальных. Замороженных подсчитывают, после они присоединяются к играющим.
Январь	1	«Треугольник дружбы»	Создание позитивного настроения в коллективе, выстраивание позитивного взаимодействия с другими детьми.	Колонка с музыкой	Важно, что количество детей было кратно 3. Дети разделяются на группы по 3 человека. Каждая группа образует «треугольник дружбы». Задача детей – передвигаться вместе по комнате, держась за руки. Когда включается музыка, каждый треугольник должен остановиться и создать новые треугольники с другими детьми.
	2	«Друзья в пути»	Развитие навыков межличностного общения, сотрудничества и коммуникации.	корзинки, строительные блоки, бумага, фломастеры или цветные карандаши, призы.	В игре участвуют от 4 до 6 детей, которые будут работать вместе, чтобы преодолеть различные препятствия и выполнить задачи. Дети делятся на две команды. Каждая команда выбирает капитана, который будет координировать действия своей команды. Начинается игра с разминки, в ходе которой дети знакомятся с членами своей команды и обсуждают, как им лучше работать вместе. Затем дети переходят к выполнению задач. Задачи могут быть разнообразными, например: а) "Корзинки-спасатели": дети должны вместе переместить на тележках несколько кубиков от одной точки до другой, не позволяя кубикам упасть. б) "Мостик дружбы": дети строят из строительных блоков мост через "реку" (например, полосу бумаги на полу), чтобы переправиться на другую сторону. в) "Подарок другу": каждый член команды рисует небольшой подарок для одного из членов команды, а затем обменивается подарками и рассказывает, почему они выбрали именно этот подарок. После выполнения задачи дети обсуждают, как им удалось справиться с заданием, что им понравилось и что можно улучшить. Игра заканчивается, когда все задачи выполнены. Дети награждаются символическими призами за сотрудничество и дружбу. В процессе игры дети учатся слушать друг друга, выражать свои мысли и чувства, а также работать в команде для достижения общей цели.
	3	«Найди своего друга»	Развивать межличностное общение, внимание, память и двигательные навыки	Колонка с музыкой	Соберите детей в круг и попросите их встать попарно, лицом друг к другу. Включите музыку и попросите детей походить по кругу, держась за руки. Когда музыка останавливается детям необходимо обняться и одновременно сказать «Ты мой новый друг, я тебя нашел!». После дети должны найти нового партнера, с которым они

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
					раньше не стояли в паре. Затем дети снова берутся за руки и ходят по кругу, пока музыка не остановится. 5. Повторяйте шаги 3-4, пока все дети не найдут всех своих одноклассников. Можно усложнить игру, предложив ходить задом наперед или закрыв глаза. Можно также добавить элемент бега, попросив детей бежать по кругу, когда играет музыка. Чтобы сделать игру более социальной, попросите детей назвать имя своего нового партнера, когда музыка останавливается.
	4	«Круговорот улыбок»	Развивать межличностное общение, эмпатию, внимание и память.	Колонка с музыкой	Дети встают в круг, взявшись за руки по парам. Ведущий включает музыку. Дети начинают ходить по кругу, улыбаясь друг другу. Когда музыка останавливается, дети замирают и смотрят друг на друга. 4. Ведущий называет эмоцию, которую дети должны изобразить своим выражением лица. Например: "Веселье", "Грусть", "Спокойствие". Дети изображают указанную эмоцию, смотря в глаза друг другу. Говорить или кричать во время игры нельзя. Ведущий может давать индивидуальные задания отдельным детям, например, попросить изобразить эмоцию на лице своего соседа или подмигнуть другому участнику.
Февраль	1	«Цифры»	игра направлена на развитие чувства единства, сплоченности, умение действовать в коллективе, снятие телесных барьеров	Колонка с музыкой	Дети свободно двигаются под веселую музыку в разных направлениях. Ведущий громко называет цифру, дети должны объединиться между собой, соответственно названной цифре: 2- парами, 3- тройками, 4-четвёрками. В конце игры ведущий произносит: «Все!». Дети встают в общий круг и берутся за руки.
	2	«Дотронься до...»		Различные игрушки и предметы	дети становятся в круг, в центр складывают игрушки. Ведущий произносит: «Дотронься до ... (глаза, колеса, правой ноги, хвоста и т. д.)». Кто не нашел необходимого предмета, водит. Комментарий: игрушек должно быть меньше, чем детей. Если у детей коммуникативные навыки развиты плохо, на начальных этапах игры могут развиваться конфликты. Но в дальнейшем, при систематическом проведении бесед и обсуждении проблемных ситуаций с нравственным содержанием с включением этой и подобных игр, дети научатся делиться, находить общий язык.
	3	«Ау!»			один ребенок стоит спиной ко всем остальным, он потерялся в лесу. Кто-то из детей кричит ему: «Ау!» — и «потерявшийся» должен угадать, кто его звал. Если ребенок угадал, то ему необходимо догнать звавшего. Игра косвенно стимулирует интерес детей друг к другу через игровое правило. Эту игру хорошо использовать в процессе знакомства детей друг с другом. Ребенку, стоящему спиной ко всем остальным, легче преодолеть барьер в общении, побороть тревогу при знакомстве.
	4	«Веселые эмоции»	Развитие умения выражать свои эмоции, повышение эмпатии и поддержки между детьми, развитие коммуникативных навыков.	Колонка, музыкальная подборка с разными настроениями и( веселая, грустная, спокойная и т.д.), карточки с изображением эмоций по количеству игроков(улы	Дети встают в круг, воспитатель включает музыку, и дети начинают двигаться в такт под музыку. Когда музыка останавливается, дети останавливаются, им необходимо выразить свою эмоцию, используя карточки с изображением эмоций. Воспитатель задает вопросы типа : «Почему ты испытываешь такие эмоции?», «Чем тебе помочь почувствовать себя лучше?», «Какие слова ты бы хотел(а) услышать от других?» и т.п. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не выразят свои эмоции и не обсудят их с другими участниками.

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
				бка, смех, слезы, грусть и т.д.)	
Март	1	«Горная тропинка»	воспитывать доверительные отношения друг к другу, развивать ответственность за другого человека.	Веревка и мел	Педагог предлагает детям, послушав басню С. Маршака «Два барана», ответить на вопросы: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Как вы думаете, почему произошло несчастье с баранами?</li> <li>• Какие, качества погубили баранов?</li> <li>• Подумайте и скажите, был ли выход из создавшейся ситуации?</li> <li>• Как, на ваш взгляд, следовало бы поступить баранам?</li> </ul> Затем с помощью мела или веревок ограничивается «пропасть» шириной 2 м, «мостик» и «тропинка» шириной 25-30 см. Педагог разделяет детей на пары и говорит: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Представьте, что мы высоко в горах. Впереди – пропасть, через которую вам предстоит перебраться. Вы пойдете навстречу друг другу по узкой тропинке и встретитесь на очень узком мостике. Помните, что главное - не свалиться в пропасть самому и не дать упасть своему другу. По команде педагога пары участников поочередно выполняют задание. Выигрывает пара, которая, по мнению большинства детей, наиболее удачно преодолела препятствие. Учитывается и оценивается активность детей, степень внимания к своему партнеру, взаимопомощь, а также время выполнения задания.</li> </ul>
	2	«Звери на болоте»	воспитывать доверительные отношения друг к другу, развивать ответственность за другого человека.	Листы бумаги А4	Педагог делит детей на пары, в каждой из которых один участник получает три листочка, а другой один. Педагог говорит: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Представьте, что все превратились в зверей и оказались в болоте. Выбраться из него можно только парами и только с помощью листочков. Тот, у кого листочков больше, помогает товарищу выбраться из болота.</li> </ul> По команде педагога пары участников поочередно выполняют задание. Педагог оценивает взаимопомощь и взаимовыручку во время прохождения «болота».
	3	«Японский театр»	Развить умение договариваться и действовать сообща.		В этом театре существует только три роли: красавица (побеждает рыцаря, побеждается драконом), рыцарь (побеждает дракона, побеждается красавицей) и дракон (побеждает красавицу, побеждается рыцарем). Группа делится на две команды. Команды договариваются втайне от другой, кого будут изображать (одна команда показывает одну роль). Далее – демонстрация. Команде-победителю насчитывается 1 балл.
	4	«Эстафета комплиментов»	Способствовать созданию позитивной атмосферы, укреплению дружеских отношений и повышению самооценки участников, путем передачи друг другу искренних и приятных слов.	Конус, обручи и т.п.	Дети делятся на 2 команды. Воспитатель может проводить любые эстафеты, которые требуют передачи предмета (оббеги конус, запрыгни в обручи и добеги обратно и т.п.), но вместо передачи палки/мяча дети обмениваются комплиментами или приятными словами

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
Апрель	1	«Арам-шим-шим»	раскрепощение детей, создание	Не требуется	Играющие стоят в кругу, чередуясь по половому признаку (то есть мальчик-девочка-мальчик-девочка и так далее), в центре водящий.
			позитивного эмоционального фона в группе, создание благоприятных взаимоотношений между детьми группы.		Играющие ритмично хлопают в ладоши и говорят хором следующие слова: "Арам-шим-шим, арам-шим-шим, Арамея-Зуфия, покажи-ка на меня! И раз! И два! И три!", в это время водящий, закрыв глаза и указывая руками вперед, поворачивается на месте, когда же текст заканчивается, он останавливается и открывает глаза. Ближайший по направлению вращения к показанному им месту представитель противоположного пола также выходит в центр, где они встают спиной к спине. Затем все остальные опять хлопают в ладоши, произнося хором: "И раз! И два! И три!". На счет три стоящие в центре поворачивают головы в стороны. Если они посмотрели в одном направлении, то водящий обнимает, того, кто вышел, если в разных - они пожимают друг другу руки. После чего водящий встает в круг, а вышедший становится водящим.
	2	«Щепка на реке»	развивать контроль над своими движениями и умение работать по инструкции, воспитывать доверительные отношения друг к другу.	не требуется	Участники встают в два длинных ряда лицом друг к другу. Расстояние между участниками должно быть чуть больше одной вытянутой руки. Все дети – это вода одной реки. Тёплая, понимающая, ласковая. По реке по очереди плывут щепки (дети, начиная с какого-либо края). Они сами решают, как они будут двигаться: быстро или медленно, прямо или кружась, и т.д. Желательно щепкам закрыть глаза. Вода должна помочь щепкам найти дорогу. Все по очереди проходят сквозь реку и встают в конце строя. Важно, чтобы дети не отпихивали щепки, а бережно передавали.
	3	«Инопланетяне»	развивать контроль над своими движениями и умение работать по инструкции, воспитывать положительное отношение друг к другу.	Большой магнит из картона	Ведущий начинает игру со сказочной истории: "К нам прилетели инопланетяне и они хотят забрать нас всех на свою планету. У инопланетян есть огромный магнит, который притягивает к себе детей. Чтобы спастись, нам необходимо выбрать группу спасателей - 2 или 3 человека. Теперь представьте себе, что эта стена - огромный магнит инопланетян. Магнитом вас притягивает к стене. Только спасатели остались на свободе". Все дети становятся в ряд у одной стены, а спасатели становятся напротив них. Спасатели по условию игры не могут двинуться с места и не могут говорить, но обладают фантастической силой и могут "силой мысли" освободить своих друзей от действия магнита. Спасатели стараются изо всех сил, чтобы спасти своих товарищей, изображая это мимикой и жестами. Остальные дети, как только почувствуют, что их "отрывают" от стены-магнита, присоединяются к своему спасателю и помогают ему спасти других детей. Любая роль в этой игре "работает" на формирование уверенности в себе. Однако, необходимо, чтобы стеснительные дети обязательно могли играть и роль спасателя.
	4	«Угадай кого поймали»	Развивать наблюдательность, активность, инициативу. Упражнять в	Стулья	Дети сидят на стульчиках, воспитатель предлагает пойти погулять в лес или на полянку. Там можно увидеть птичек, жучков, пчел, лягушек, кузнечиков, зайчика, ежика. Их можно поймать и принести в живой уголок. Играющие идут за воспитателем, а затем разбегаются в разные

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6
			бега, в прыжках.		стороны и делают вид, что ловят в воздухе или присев на землю. «Пора домой»- говорит воспитатель и все дети, держа живность в ладошках, бегут домой и занимают каждый свой стульчик. Воспитатель называет кого-нибудь из детей и предлагает показать, кого он поймал в лесу. Ребенок имитирует движения пойманного зверька. Дети отгадывают, кого поймали. После они снова идут гулять в лес.
Май	1	«Травинка»	развивать контроль за движениями и умение работать по инструкции.	Не требуется	С помощью считалки выбирается «наблюдатель». Остальные дети «травинки». Задача наблюдателя выбрать лучшую травинку (ребенка, который будет внимательно слушать, правильно и точно выполнять задания). Педагог, с небольшими остановками, дает задания: - Медленно поднимите руки через стороны вверх. - Потянитесь, как травинка тянется к солнечному свету. - Опустите руки, глазами нарисуйте солнышко, которое греет травинку. - Поднимите руки, покачайтесь, как травинка на ветру из стороны в сторону, взад и вперед. - Ветер усиливается и все сильнее раскачивает травинку. - Затем ветер стихает а травинка замирает. «Наблюдатель» выбирает лучшую «травинку». Выбранный ребенок становится «наблюдателем», игра повторяется.
	2	«Серый волк»	развитие умения выражать обращение и отвечать на него.	Не требуется	Одного из играющих выбирают волком, другого — ведущим. Волк приседает на корточки на одном конце площадки, остальные на другом конце площадки по сигналу ведущего идут в лес, имитируя собирание ягод, грибов. Ведущий начинает разговор: Вы, друзья, куда спешите? В лес дремучий мы идем. Что вы делать там хотите? Там малины наберем. А зачем малина, дети? Мы варенье приготовим. Если волк в лесу вас встретит? Серый волк нас не догонит. После этой переключки дети подходят к тому месту, где прячется волк, и хором говорят: — Соберу я ягоды и сварю варенье, Милой моей бабушке будет угощение. Здесь малины много, всю и не собрать, А волков, медведей что-то не видать. После слов «не видать» волк поднимается, а дети убегают за черту. Волк гонится за ними и старается запятнать как можно больше играющих, их он уводит в свое логово.
	3	«На мостике»	Сплочение детского коллектива, развивать ловкость, умение работать сообща и договариваться.	Мелки либо листы бумаги 30-40 см	Дети делятся на 2 команды, взрослый предлагает детям пройти по мостику через пропасть. Для этого на полу или на земле чертится мостик — полоска шириной 30-40 см. По условию, по «мостику» должны с двух сторон навстречу друг другу идти одновременно два человека, иначе он перевернется. Также важно не переступать черту, иначе играющий считается свалившимся в пропасть и выбывает из игры. Вместе с ним выбывает и второй игрок (потому что, когда он остался один, мостик перевернулся). Пока два ребенка идут по «мостику», остальные за них активно «болеют». Приступив к игре, дети должны договориться о темпе движения, следить за синхронностью, а при встрече на середине мостика — аккуратно поменяться местами и дойти до конца.
	4	«Веселая вереница»	Развивать навыки коммуникации, сотрудничеств	Мяч	Участники становятся в круг и каждому дается название животного или предмета. Ведущий начинает игру, передавая мячик одному из участников и называя другое животное или

*Продолжение таблицы 7*

1	2	3	4	5	6
			а и внимания, а также учить детей быть внимательным и к другим участникам и следить за ходом игры.		предмет. Участник, получивший мячик, должен назвать животное или предмет, которое было названо перед ним, и передать мячик следующему игроку. Если участник ошибается или не может назвать правильный ответ, он выбывает из игры. Игра продолжается до тех пор, пока не останется один человек в круге.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Материалы для проведения методики 2 «Рукавички» Г.А. Цукермана

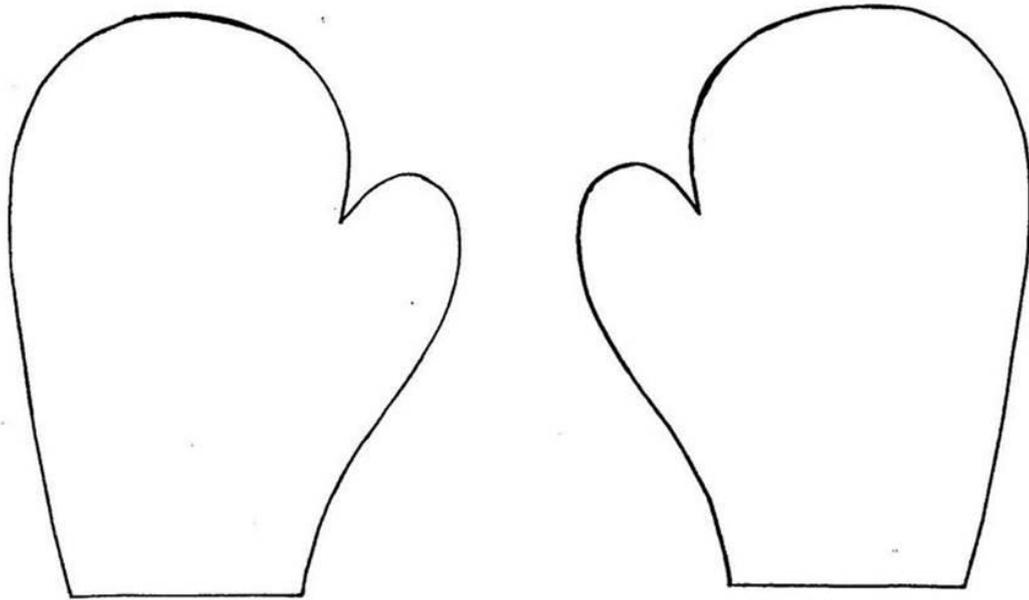


Рисунок 7 – шаблоны рукавиц для проведения методики Г.А. Цукермана