

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Создание условий для оптимизации отношений со сверстниками детей
старшего дошкольного возраста с нарушением речи**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:
Каляева Ксения Анатольевна,
обучающийся БД-41Z группы
заочного отделения

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
к.ф.н., доцент Мухин Николай Юрьевич,
кафедры теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ОБЗОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР.....	6
1.1 Теоретический анализ вопроса понимания межличностных отношений со сверстниками у детей дошкольного возраста в психолого- педагогической литературе.....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	11
1.3 Особенности формирования отношений у детей старшего дошкольного возраста в норме.....	17
1.4. Особенности формирования отношений у старших дошкольников с ОНР.....	22
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР.....	27
2.1. База исследования. Характеристика детей группы.....	27
2.2. Описание диагностического инструментария.....	29
2.3. Анализ результатов исследования отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	31
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ОПТИМИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР.....	41
3.1. Интеграция как условие оптимизации отношений детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	41
3.2. Организация и проведение коррекционной работы.....	44
3.3. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методика «Два домика».....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Методика «Капитан корабля».....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Цели и содержание занятий.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Психогимнастика.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. «Веселые мирилки».....	80

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день, развитию отношений между детьми не всегда уделяется достаточное внимание, поскольку приоритетным все же является интеллектуальное развитие, которое занимает наиболее важное место при поступлении ребенка в школу и является актуальным, как для нормально развивающихся дошкольников, так и для детей с нарушениями в развитии, в том числе, и для детей с общим недоразвитием речи.

В наш век информационных технологий, современный дошкольник испытывает значительные затруднения в развитии межличностных отношений, как между сверстниками, так и взрослыми в силу таких обстоятельств, как дефицит общения со взрослыми, поскольку многие родители не могут обеспечить достаточный уровень общения своему ребенку, в связи с большой занятостью на работе, поэтому дети бывают часто предоставлены сами себе. По этой же причине, детям стал доступен не регламентируемый просмотр телевизора, разнообразные игры на компьютере и других гаджетах, что, несомненно, облегчает жизнь взрослого, но приводит к тому, что наши дети стали меньше общаться как со сверстниками, так и с собственными родителями.

Еще С. Н. Цейтлин отмечала, что «ребенок поставлен перед необходимостью добывать язык из речи, другого пути овладения языком просто не существует» [59]. Поэтому качество и количество языковых фактов, которые ребенок получает от окружающих его людей, влияет на скорость восприятия информации и результативность проводимого им языкового анализа. На основании того, что ребенок наблюдает и бессознательно анализирует языковую информацию, выстраивается собственная языковая система, которая, в конечном счете, стремится совпасть с принятым в социуме языковым стандартом. Таким образом,

осваивая язык, ребенок одновременно овладевает некой системой, которая позволяет ему воспринимать и воспроизводить речь.

По данным Всемирной организации здравоохранения, количество детей с ограниченными возможностями здоровья растет и категория лиц с нарушением речи, составляет 20 процентов.

Дети с ОНР испытывают серьезные трудности в организации собственного речевого поведения, которые отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. Взаимообусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, своеобразие связного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, отсутствие диалогической и монологической речи. Л. Г Соловьева отмечает, что незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм являются особенностями их поведения [7].

Актуальность нашего исследования возникла в связи с необходимостью создания условий для оптимизации отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР, ведь именно старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования компетентности в сфере отношений, развития положительного отношения к себе и окружающим.

Цель исследования: изучить межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и разработать программу оптимизации этих отношений.

Объект исследования: межличностные отношения у дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: особенности развития отношений у детей с ОНР дошкольного возраста.

Для достижения нашей цели были поставлены следующие задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Подобрать методы и методики для исследования отношений у старших дошкольников с ОНР.
3. Исследовать особенности отношений детей с ОНР старшего дошкольного возраста.
4. Проанализировать полученные данные в ходе диагностики.
5. Создать предметно-пространственную среду и условия направленные на оптимизацию отношений у старших дошкольников с ОНР.
6. Разработать и реализовать в практику коррекционно-развивающую программу по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза – развитие отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет более эффективным при создании специальных коррекционных условий.

Наше исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 365 Ленинского района города Екатеринбурга. В период с девятнадцатого января по седьмое марта две тысячи семнадцатого года. В эксперименте принимали участие 10 детей с ОНР, в возрасте от пяти до шести лет.

ГЛАВА 1. ОБЗОР ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

1.1. Теоретический анализ вопроса понимания межличностных отношений со сверстниками у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

В отечественной психологии исследованием межличностных отношений занимались такие известные педагоги и ученые как В. К. Корытло, Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина, К. Рубин и многие другие.

В 60-70е годы в нашей стране изучалась проблема межличностных отношений у дошкольников Я. Л. Коломинским, Т. А. Репиной, В. Р. Кисловской и др., в рамках социально-психологических исследований, где основным предметом была структура и возрастные изменения детского коллектива. В данных трудах межличностные отношения рассматривались как избирательные предпочтения одних детей перед другими, а сверстник выступал как предмет эмоциональной или деловой оценки.

При анализе психологических источников литературы приводятся различные типологии межличностных отношений дошкольников со сверстниками:

1. Е. О. Смирнова и В. Г. Утробина выделяют пассивно-положительный, эгоистичный, конкурентный, личностный и неустойчивый типы отношений дошкольников к сверстникам [49].

2. Т. А. Репина подразделяет отношения у дошкольников на три основных вида: собственно-личностные, оценочные и «деловые» [43].

3. А. Г. Рузская выделяет аффективно-личностные, деловые и информационно-позитивные типы связей, устанавливаемые между сверстниками [40].

4. Е. В. Субботский разделял отношения дошкольников на: отношения эмоционального общения, отношения руководства – подражания, отношения кооперации. Особо им были исследованы партнерские отношения как отношения, в ходе которых ребенок и окружающие его люди выполняют одинаковые или сходные программы, не будучи связанными какими-либо внешними узлами [55].

При сравнении многообразий этих типологий, мы приходим к выводу, что каждая из них несовершенна, что говорит о том, что, на данный момент, отсутствует концептуальная модель такого объекта исследования, как межличностные отношения у детей дошкольного возраста.

Большинство экспериментальных исследований было посвящено изучению реальных контактов детей и их влияние на становление детских отношений. В литературе описано много различных подходов, которые изучали межличностные отношения. Самые популярные из них это [47]:

1. Концепция деятельностного опосредования межличностных отношений. Данная концепция была разработана А. В. Петровским. Группа, коллектив, при котором совместная деятельность является системообразующим признаком коллектива – главный предмет рассмотрения в данной теории. Группа изменяет себя и саму систему межличностных отношений за счет реализации цели через предмет деятельности. Само изменение зависит от того содержания деятельности, которые приняла группа. А сама совместная деятельность создает межличностные отношения, в связи с чем имеет возможность влиять на их содержание и обуславливать вхождение ребенка в общность. Суть этой концепции в том, что в совместной деятельности и в общении происходит реализация и преобразование межличностных отношений.

2. Концепция генезиса общения была предложена М. И. Лисиной. Данная концепция рассматривала взаимоотношения детей как продукт деятельности общения.

Проанализировав различные источники литературы, мы обратили внимание, что в большинстве исследований (в особенности зарубежных), изучение межличностных отношений детей сводится к исследованию особенностей их общения и взаимодействия, где понятия «общение» и «отношение» употребляются как синонимы.

Рассмотрим ниже, как рассматривают понятие «отношение» и «общение».

Понятие «отношения» в психологии занимает одно из главных мест, поскольку ни одна психологическая категория не рассматривается изолированно, все находится в отношениях со всем [15].

В отечественной литературе термин отношения описан рядом авторов, но укрепился благодаря исследованиям А. Ф. Лазурского о внутренней стороне психического процесса (эндопсихике) и внешней (экзопсихике) [25].

В. Н. Мясищев, основоположник отечественной концепции отношений личности, определял «отношение» как «психологическую связь человека с окружающим его миром вещей и людей». В центре этого направления лежит представление о личности, ядром которой является индивидуально-целостная система субъективно-оценочных отношений к действительности [32].

Л. С. Выготского и его последователи, считали, что отношения ребенка с другими людьми выступают как всеобщий объяснительный принцип, как средство освоения мира (где сам взрослый выполняет роль посредника), но не как смысловая ткань жизни. При этом они, естественно, теряют свое субъективно-эмоциональное и энергетическое наполнение [15].

В работах М. И. Лисиной, общение ребенка с другими людьми, понимаемое как деятельность было предметом исследования. В качестве продукта этой деятельности она рассматривала отношения с другими и

образ себя и другого. В центре внимания М. И. Лисиной был внутренний, психологический пласт (сами потребности и мотивы общения) которые они принимали за отношения, а не внешняя, поведенческая картина общения.

В реальном общении включены не только межличностные отношения людей, то есть выявляются не только их эмоциональные привязанности, неприязнь и прочее, но в общении воплощаются и общественные, то есть безличные по своей природе, отношения. Вне общения немислимо человеческое общество. Поэтому общение существует одновременно и как реальность общественных отношений, и как реальность межличностных отношений.

В зарубежных источниках психологической литературы можно встретить тезис о компенсаторных отношениях между общением ребенка со взрослым и со сверстником. В тех случаях, когда внимание и забота взрослых недостаточны, что часто наблюдается у детей-сирот, в социальном развитии ребенка, в исследованиях доказывалась компенсаторная роль контактов со сверстниками [41].

В работах исследователей А. Фрейд и С. Данн (1951) показана необычайная интенсивность общения детей при отсутствии родительской заботы, когда при отсутствии матери объектом либидо становится другой ребенок. Однако, в их работе ничего не упоминается о взрослых, без которых дети не могли бы выжить и достичь нормального развития.

В изучении межличностных отношений дошкольников, было несколько подходов [46]:

1. Социометрический подход оценивал количественно группу детей дошкольного возраста и межличностные отношения в ней. Самый популярный подход, который межличностные отношения рассматривал как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. Представителями данного подхода являются В. С. Мухина, Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина, В. Р. Кисловская, А. В. Кривчук. В ходе исследования они выявили следующую закономерность: начиная с 3 лет и

до окончания дошкольного возраста, стремительно увеличивается структурированность детского коллектива: одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие занимают положение отверженных. Поэтому, эмоциональное самочувствие детей, общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками.

2. Социокогнитивный подход оценивал качественные особенности других людей и межличностные отношения рассматривались как понимание качеств других людей и способность интерпретировать и разрешать конфликтные ситуации. Представители данного подхода Р. А. Максимова, Г. А. Золотнякова, В. М. Сенченко и др. выявили возрастные особенности восприятия дошкольниками других людей, понимания эмоционального состояния человека, способы решения проблемных ситуаций. Исследования проводились в лабораторных условиях вне реального контекста общения и отношений детей. Анализировалось преимущественно восприятие ребенком изображений других людей или конфликтных ситуаций, а не реальное, практически-действенное отношение к ним.

Самым популярным подходом к исследованию отношений у детей является изучение поведения ребенка, направленного на сверстника. При этом особо выделяется так называемое просоциальное поведение, которое обнаруживается действиями ребенка «в пользу другого». Степень просоциальности поведения обычно рассматривается в качестве главного показателя межличностных отношений.

Главным предметом этих исследований было восприятие, понимание и познание ребенком других людей и отношений между ними, которое нашло отражение в терминах «социальный интеллект» или «социальные когниции». Отношение к другому приобретало явную когнитивистскую ориентацию: другой человек рассматривался как предмет познания.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Изучением детей с нарушениями речи, занимались такие известные педагоги как Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина, Н. Н. Трауготт, Е. М. Мастюкова, В. К. Воробьева, Ф. А. Сохина, Т. Б. Филичева и многие другие.

Р. Е. Левина в 1961 году в работе «Нарушения письма у детей с недоразвитием речи» выделила особую категорию детей с нарушением речи. Общее недоразвитие речи, которое представляет собой тяжелое нарушение речи, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, нарушено или отстает от нормы формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи.

Недоразвитие речи может проявляться в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, где преобладает фонетическое и лексико-грамматическое недоразвитие. В зависимости от тяжести речевого нарушения условно выделяют четыре уровня ОНР. Первые три выделены и подробно описаны Р. Е. Левиной, четвертый представлен в работах Т. Б. Филичевой.

Рассмотрим, как Р. Е. Левина описывала уровни ОНР:

I уровень ОНР характеризуется тем, что речь почти полностью отсутствует: состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Эта группа характеризуется как «неговорящие» дети. Свою речь дети сопровождают невербальными средствами общения как жесты и мимика. Речь для окружающих непонятна. Одним и тем же «словом», дети этого уровня обозначают разные предметы, которые они объединяют по сходству отдельных признаков. Однако, один и тот же предмет в разных ситуациях они могут называть разными словами, а названия действий заменяют

названиями предметов. Фраза отсутствует. Крайне низкий запас слов отражает непосредственно воспринимаемые через органы чувств предметы и явления. Пассивный словарь шире активного. Детей 1 уровня часто характеризуют как «все понимают, но сами сказать не могут».

«Неговорящие» дети не воспринимают грамматических изменений слова. Звуковой состав одного и того же слова у них непостоянен, артикуляция звуков может меняться, слоговая структура слова нарушена.

Для II уровня ОНР, характерны проявления зачатки общеупотребительной речи. Дети начинают использовать в общении простые по конструкции или искаженные фразы, владеют обиходным словарным запасом (преимущественно пассивным), появляются прилагательные, глаголы, местоимения, союзы, некоторые предлоги в их элементарных значениях. Запас слов становится шире, в связи с чем дети могут отвечать на простые вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказывать о семье. Общение осуществляется уже с помощью постоянных, но сильно искаженных речевых средств. Дети могут рассказать с помощью простых предложений о знакомых событиях. Словарный запас по прежнему бедный, дети не знают многих слов, сохраняется неправильное произношение звуков, слоговая структура слова нарушена, но ее воспроизведение становится более доступным: дети повторяют слоговой контур слова, но звуковой состав их остается неточным, речь аграмматична, но смысл произнесенного уже возможно понять и вне ситуации. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Дети достаточно критичны к своему дефекту.

Для III уровня ОНР характерно отсутствие грубых лексико-грамматических и фонетических нарушений, обиходная речь становится более развернутой. Звуковая сторона речи практически сформирована, сохраняются дефекты произношения сложных по артикуляции звуков. Перестановки звуков в словах наблюдается при воспроизведении

незнакомых, сложных по слоговой структуре слов. Фразовая речь состоит из простых предложений (3-4 слов). В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается.

В устной речи отмечаются отдельные аграмматичные фразы, неточное употребление некоторых слов.

При IV уровне ОНР грубые нарушения звукопроизношения отсутствуют, присутствуют остаточные явления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в ходе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий. Дети допускают перестановки слогов и звуков, сокращают гласные при их стечении, допускают замены и пропуски слогов в речевом потоке, дикция недостаточно внятная, вялая артикуляция создают впечатление общей смазанной речи.

Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению, в смешении признаков. Грамматические ошибки проявляются в употреблении существительных родительного числа, в согласовании прилагательных с существительными. Могут встречаться отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии, в виде сокращения звуков, и в редких случаях – пропуски слогов. Парафазии встречаются в виде перестановки звуков, реже слогов. Персеверации и добавления слогов и звуков встречаются нечасто. Несформированность звуковой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования. Отмечаются и отдельные нарушения смысловой речи.

Стоит отметить, что при описании каждого уровня нет неизменных образований, поэтому:

1. В каждом уровне можно найти элементы других уровней;

2. Четко выраженные уровни практически не встречаются, так как новые элементы постепенно вытесняют предшествующие формы, поэтому чаще встречаются переходные состояния, в которых сочетаются проявления того или иного уровня.

В связи с этим, деление на уровни условное и характерно наличие общих признаков: позднее начало развития речи, бедный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения, дефекты фонемообразования [17].

Е. М. Мастюкова (1991) условно разделяет детей с общим недоразвитием речи на три основные клинические группы:

- а) дети с моторной алалией;
- б) дети с недоразвитием речи церебрально-органического генеза;
- в) дети с неосложненным вариантом ОНР.

Причины возникновения ОНР различны и в зависимости от этого структура речевых нарушений может отличаться. Поэтому клинический подход к проблеме ОНР предусматривает необходимость постановки медицинского диагноза, вскрывающего структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Чтобы дифференцировать ОНР от других нарушений, необходимо проводить изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка.

В большинстве случаев, при анализе анамнестических сведений, грубых нарушений центральной нервной системы не наблюдается. Наиболее частыми причинами речевой патологии является: негрубая родовая травма, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности.

В своих работах Е. М. Мастюкова отмечала роль алкоголя и никотина, употребление которых во время беременности, может привести к

нарушениям физического и нервно-психического развития ребенка, одним из проявлений которых часто является ОНР.

Нарушения в речевом развитии накладывают отпечаток на сенсорное, познавательное развитие и эмоционально-волевую сферу. Для детей с ОНР характерны следующие психологические особенности:

1. Внимание неустойчиво, отмечаются трудности в распределении;

2. Снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания.

В связи с чем дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

3. Словесно-логическое мышление развито недостаточно: дети испытывают затруднения при обобщении, сравнении, анализе, синтезе. Поэтому нуждаются в обучающей помощи взрослого.

4. Недостаточность общей и мелкой моторики: неуверенность в выполнении, сниженная скорость и ловкость. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений, требующих речевого сопровождения.

5. Отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

6. Игровая деятельность развита на низком уровне: сюжет бедный, низкая речевая активность. Дети испытывают затруднения в согласованности ролевого взаимодействия, поскольку они не умеют договориться между собой, объяснить свою точку зрения и часто не понимают мотивов поведения. Большая часть детей не умеет организовать свою деятельность и занять себя чем либо, поэтому они нуждаются в организующей помощи взрослого. Это говорит о недостаточной сформированности навыков совместной деятельности. При выполнении совместной работы по поручению взрослого, каждый ребенок стремится

сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Это говорит о слабой ориентации дошкольника с ОНР на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне сформированности их коммуникативных умений, навыков сотрудничества.

7. Низкая работоспособность, пассивность, зависимость от окружающих и склонность к спонтанному поведению, недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их [56].

8. Малоактивны, инициативы в общении обычно не проявляют. У многих детей с недоразвитием речи не сформирована культура общения. Это проявляется в том, что они не соблюдают дистанцию, фамильярны со взрослыми, часто крикливы, резки и назойливы в своих требованиях. Другая часть детей с общим недоразвитием речи старается, напротив, отгородиться от взрослых, тем самым они замыкаются в себе, очень редко обращаются к старшим, стесняются и избегают контактов с ними [42].

В исследованиях И. Ф. Гаркуши и В. В. Кожевниковой отмечается, что:

1. у дошкольников с ОНР имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы;
2. имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений;
3. преобладающая форма общения у детей старшего дошкольного возраста ситуативно-деловая, что характерно для нормально развивающихся детей двух-четырёхлетнего возраста.

В связи с вышеперечисленными особенностями, детям с ОНР часто ставят диагноз – задержка психического развития. Поэтому здесь важно определить, какой дефект первичный, а какой вторичный. Главное отличие детей с ОНР заключается в том, что их психическое развитие протекает более благополучно, чем развитие речи и такие дети критичны к своей речевой недостаточности. Однако, первичный речевой дефект часто тормозит психологическое развитие умственных способностей, препятствуя

нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых дефектов, интеллектуальное развитие приближается к норме.

У детей с ЗПР речевые нарушения имеют свои особенности: формирование речи отстает от возрастной нормы, особенно в сфере фонетики, однако речь детей выполняет свою коммуникативную функцию и является регулятором поведения.

Таким образом, взаимообусловленность речевых и коммуникативных умений и их влияние на формирование отношений, очевидна.

Итак, общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, требующее комплексного, длительного и систематического логопедического воздействия. Первичный речевой дефект и, как следствие, вторичный дефект в познавательной сфере у детей с общим недоразвитием речи препятствует формированию у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты со взрослыми и может приводить к изоляции этих детей в коллективе сверстников. Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах детей с нарушениями речи не только снижают и ухудшают работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и социальной дезадаптации.

1.3. Особенности формирования отношений у детей старшего дошкольного возраста в норме

В дошкольном возрасте происходит не только взросление ребёнка, когда он вступает в различные виды взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, но и его ролевая идентификация, а так же стремление

соответствовать образцам адекватного поведения, для принятия в обществе что бы чувствовать себя достаточно компетентным и уверенным в общении.

Поэтому, то социальное окружение, в котором находится ребенок, играет большую роль в его развитии, потому что полноценное становление личности дошкольника возможно при условии благополучия эмоционально-психологического климата группы, когда каждому его члену «уютно».

Исследования, проведенные И. А. Залысиной, Т. М. Землянухиной, показывают, что общение ребенка со сверстниками возникает и развивается только на основе общения с взрослым. А опыт первых отношений со сверстниками, является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка. Во многих из этих исследований отмечается, что к старшему дошкольному возрасту складываются устойчивые способы отношений детей друг к другу [6].

Е. В. Субботский сравнивал взаимоотношения дошкольников со сверстниками как с импульсивностью и непосредственностью, а с другой стороны, инертностью и стереотипностью [55].

Межличностные отношения в детской группе представляют собой достаточно сложное социально-психологическое явление и подчиняются определенным закономерностям:

1. Природа межличностных отношений обусловлена тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе.
2. Межличностные отношения зависят от совместной деятельности.
3. Уровневая природа отношений.

Следует отметить, что в старшем дошкольном возрасте, сохраняется ведущий вид деятельности – сюжетно-ролевая игра, в которой существуют общие требования и правила, где появляется необходимость принимать во внимание интересы и желания других детей, за счет чего появляется согласованность действий и совместное планирование. Реальные и игровые отношения дифференцируются и осознаются детьми. Взаимодействие со

сверстником уже начинает выступать не только как условие достижения общей цели, но и как сама цель.

Дети в старшем дошкольном возрасте начинают проявлять взаимную поддержку, чувство товарищества, сопереживание успехов и неудач. Происходит формирование осознания эффективности совместной организации деятельности и ее построения в своих играх, конструировании, труде. В деятельности, построенной по типу «совместно - дружно - вместе», складываются отношения взаимной ответственности, зависимости и помощи, что служит основой коллективизма и товарищества.

Таким образом, к концу старшего дошкольного возраста сюжетно-ролевая игра становится коллективной. Ребенку играть в одиночестве становится неинтересно, появляется необходимость в коллективе для того что бы организовать замысел, требуется деловое сотрудничество, которое обеспечивается актуально-деловым общением по типу «сейчас» и «здесь». Ребенок начинает привлекать к себе внимание. Становится чувствителен к разным «признакам» отношения к себе со стороны других детей и начинает видеть недостатки сверстника. Такая особенность восприятия сочетается с ревнивым интересом ко всем его действиям, поступкам, оценкам. Проявляется так же потребность ребенка в самопознании и положительном самовосприятии.

Развитие отношений со сверстниками у дошкольников тесно связано с развитием самосознания ребенка и с тем, что соотношение предметного и личностного начал меняется на протяжении дошкольного возраста.

Онтогенетическое развитие самосознания ребенка и отношение к другому можно представить как сложное переплетение и взаимосменяемость этих двух начал. Сознание ребенка изначально диалогично, и в нем всегда присутствует другой. Функции и конкретная персонификация этого другого с возрастом меняются. Первоначально этим внутренним другим является для ребенка взрослый. На определенном этапе возрастного развития им

становится сверстник. Этот процесс можно представить как «вхождение» сверстника во внутренний мир ребенка, в состав его самосознания [55].

Данные положения позволяют подчеркнуть, что дошкольники, общаясь друг с другом, включаются в систему межличностных отношений, которые оказывают влияние на его личностное развитие.

В детском саду отношения и связи представляют систему, в которой каждый ребенок занимает определенное место. В группе детского сада выделяют три вида межличностных отношений [51]:

1. межличностные отношения, которые можно выявить, анализируя объективные связи детей, устанавливающиеся при взаимодействии в совместной деятельности и общении;
2. межличностные отношения, выявляемые при рассмотрении избирательных отношений, существующих в группе;
3. вид отношений, которые проявляются в системе существующих в группе взаимных оценок детьми друг друга.

К старшему дошкольному возрасту, ровесник становится для ребенка не только предметом сравнения с собой, но и целостной личностью [44]. Эти изменения в отношении к сверстнику отражают определенные сдвиги в самосознании дошкольника.

На наш взгляд, поведение старших дошкольников не является произвольно регулируемым. Об этом свидетельствует, в частности, одномоментное принятие решений.

К старшему дошкольному возрасту у детей развивается способность не только понимать точку зрения другого, но и происходит осознание своих действий, своих желаний, переживаний, мотивов, которые объединяют личность ребенка в целом. И уже к концу старшего дошкольного возраста у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Безоценочная эмоциональная вовлеченность в его действия может свидетельствовать о том, что ровесник стал для ребенка целостной личностью [39].

К шести годам значительно возрастает количество тех действий, направленных на оказание помощи другому ребенку, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. Это объясняется развитием произвольности поведения и усвоением моральных норм.

Итак, в старшем дошкольном возрасте, сверстник – это важная составная часть жизни ребенка, который является для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению в совместной деятельности, не только средством самопознания, но и неотъемлемой стороной его самосознания, субъектом обращения его целостного, неразложимого «Я». Сравнение себя со сверстником и противопоставление ему превращается во внутреннюю общность, которая делает возможным более глубокие межличностные отношения у детей.

В течение всего дошкольного детства у ребенка происходит формирование системы овладения социальным пространством, в котором есть свои нормы поведения в межличностных отношениях с детьми.

Также необходимо отметить, что межличностные отношения у детей не всегда выражают себя во внешних действиях и являются стороной сознания ребенка. И к старшему дошкольному возрасту, ребенок начинает воспринимать себя и другого как целостную личность, не сводимую к отдельным качествам, благодаря чему становится возможным личностное отношение к сверстнику.

1.4. Особенности формирования отношений у старших дошкольников с ОНР

Развитие речи происходит под влиянием речи взрослых и зависит от того воспитания и окружения, которые начинаются с первых дней его жизни.

Поэтому, для успешного развития речи ребенка необходима не только практика, но и благоприятное социальное и речевое окружение. Детский мозг весьма пластичный, это обеспечивает обратимость речевых нарушений, которые могли возникнуть в связи с неблагоприятными условиями окружения и воспитания. Различные неблагоприятные воздействия на мозг во внутриутробном периоде развития, во время родов также могут приводить к речевой патологии.

В своих работах, посвященных изучению структуры группы старших дошкольников с общим недоразвитием речи, О. С. Павлова доказала, что коллективу детей с ОНР свойственны те же закономерности, что и коллективу нормально говорящих сверстников: отмечается достаточно высокий уровень благоприятности взаимоотношений, а число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных». Среди последних, чаще всего оказываются те дети, которые плохо владеют коммуникативными навыками и средствами общения, кого преследует неудачи во всех видах детской деятельности. Их игра носит манипулятивный характер. Попытки общения таких детей со сверстниками к успеху не приводят и часто заканчиваются агрессией со стороны «непринятых».

В работах Е. Г. Федосеевой [25], мы можем увидеть, что у большинства детей старшего дошкольного возраста преобладает ситуативно-деловая форма общения (по М. И. Лисиной), характерная для детей младшего среднего возраста с нормально протекающим развитием. Их игровая деятельность носит крайне бедный сюжет, который не сопровождается речью, в связи с чем большая часть детей предпочитает совместную игру со взрослым.

У наименьшей части детей с ОНР преобладает внеситуативно-познавательная форма общения, когда дети с интересом принимают предложение педагога послушать чтение взрослым книги. Однако при этом,

они способны внимательно слушать только несложные тексты, и по окончании чтения книги, организовать с ними беседу трудно.

Большая часть детей с ОНР не умеют пересказать услышанное, что связано с несформированностью репродуцирующей фазы монологической речи, и не могут задать вопросы по содержанию прочитанного. Так же у данной категории детей познавательный интерес снижен, поэтому наблюдаются соскальзывания с одной темы на другую: даже при наличии интереса ребенка ко взрослому беседа длится 5-7 минут.

Изучение межличностных отношений В. И. Терентьевой показывают, что для детей с ОНР характерен недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими. В качестве партнеров по общению дети с нарушением речи выбирают внешне привлекательных сверстников и тех, кто отличается физической силой. Такие показатели как количественный состав круга общения и число социальных лично значимых для ребенка контактов у данной категории сохранены.

Однако, дети с ОНР испытывают затруднения в ответе о мотивах своего выбора товарища: «Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю», «Его хвалит воспитатель», что говорит о том, что дети ориентируются на выбор и оценку его педагогом, а не на собственное личностное отношение к партнеру по игре.

В. В. Коржавина и Ю. Ф. Гаркуша выделили четыре группы детей с различными мотивами выбора партнеров по общению:

1. Дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причин своего положительного отношения к партнёру.
2. Дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику.
3. Дети, которые, выбирая партнера по общению, опираются на его положительное поведение в группе.

4. Дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности.

По особенностям отношения к взрослому, авторы выделяют три основные группы детей:

1. Эмоционально восприимчивые дети. У таких детей ярко выраженная положительная направленность на взрослого, уверенность в любви родителей, воспитателей. Они способны адекватно оценить отношение к себе взрослых, однако очень чувствительны к изменениям в поведении взрослого, что приводит к эмоциональным переживаниям.

2. Эмоционально не восприимчивые дети, для которых характерна отрицательная установка на педагогическое воздействие взрослого. Эти дошкольники часто нарушают порядок, дисциплину, не соблюдают установленных норм. Родители этой группы могут жаловаться на их непослушание. Усвоив по отношению к себе порицающее отношение, дети отвечают равнодушием или негативизмом.

3. Дети с нейтральным отношением ко взрослым и их требованиям, которые практически не проявляют активности и инициативы в общении со взрослыми (за исключением матери), играют пассивную роль в жизни группы детского сада. Внешне они почти не выражают личных переживаний, что свидетельствует об отсутствии у них опыта внешнего выражения эмоций.

У детей 1 уровня часто встречается речевой негативизм или речевая пассивность при общении. Такие дети весьма избирательны при контакте с окружающими, в контакт входят постепенно [33].

Наблюдение за общением детей с ОНР во время режимных моментов и в процессе различных видов деятельности показывает, что у большинства из них не сформирована культура общения: проявляют фамильярность к взрослому, отсутствует чувство дистанции, часто крикливы, резки, назойливы.

Кроме этого, тяжесть речевого нарушения часто определяет положение ребенка в коллективе. Так, те дети, которые занимают высокое положение в группе, как правило, владеют хорошо развитой речью. Среди детей, занимающих неблагоприятное положение, встречаются дети, которые имеют положительные качества личности, хорошее поведение, но более тяжелый речевой дефект, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений.

Итак, проанализировав теоретические источники литературы по теме нашего исследования, мы можем сделать вывод, что немаловажную роль в развитии отношений играет именно дошкольное учреждение. Именно в ДООУ ребенок проводит большую часть времени, где его окружают его сверстники.

Поэтому, для оптимизации отношений у старших дошкольников с ОНР нам необходимо в детском саду обеспечить следующие условия:

1. Создать **эмоционально-психологический уют** в группе, когда каждому ребенку будет комфортно.
2. Для неуверенных в себе детей, чтобы сформировать лидерские качества, которые играют немаловажную роль в отношениях между детьми, необходимо обеспечить **ситуацию успеха** во всех видах деятельности: игровой, продуктивной, образовательной.
3. Поскольку в коррекционных группах, большую часть времени дети с ОНР проводят друг с другом, дети слышат **правильную и образцовую речь** в основном только на занятиях и в режимные моменты, потому что кроме взрослых (педагогов, медицинских работников, воспитателей и других специалистов) больше никто ей не владеет.

Как было рассмотрено выше, структура дефекта накладывает свой отпечаток на формирование межличностных отношений среди детей с ОНР и сверстниками, отсюда следует вывод, о необходимости включения детей с ОНР в общеобразовательную среду, где они получают возможность ориентироваться на правильную речь. Что, несомненно, будет иметь благоприятный прогноз в формировании межличностных отношений у детей

с ОНР и обеспечит их социализацию в общество. Поэтому, в нашей работе мы будем использовать интеграцию и обучение детей с ОНР на основе специальных педагогических подходов и методик, которые направлены на полное всестороннее развитие их личности, адаптировано с учетом их способностей и возможностей.

Так же хотелось бы отметить, что для детей с ОНР существует сложившаяся система обучения, в рамках коррекционных групп, логопункта, которая, несомненно, способствует преодолению имеющихся речевых нарушений у детей. Но успех такой работы не будет достигнут в полном объеме и за более короткие сроки, если нет повсеместных примеров для подражания, эталонов правильной речи.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

2.1.База исследования. Характеристика детей группы

Эксперимент проводился на базе МБДОУ детский сад № 365 Ленинского района города Екатеринбурга. В период с девятнадцатого января по седьмое марта двух тысячи семнадцатого года.

В эксперименте приняли участие двадцать детей с ОНР, в возрасте от пяти до шести лет.

Цель исследования: Определить особенности взаимоотношений в группе у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

На начальном этапе нашего исследования, нами была проведена следующая работа:

1. Беседа с воспитателями группы, в ходе которой мы получили информацию о каждом ребенке: характеристику развития, о наличии друзей в коллективе сверстников и в особенности дружеских взаимоотношениях.
2. Мы провели наблюдение за детьми, в ходе которого мы рассмотрели особенности взаимоотношений в коллективе сверстников.
3. Диагностическая работа, на основании которой, все испытуемые были распределены на две группы: контрольную и экспериментальную.

Характеристика детей экспериментальной группы с ОНР

Всего – 10 человек, среди которых 8 мальчиков и 2 девочки. Детей в возрасте 5 лет – 4 человека, 6 детей в возрасте 6 лет. Все дети, принимающие участие в исследовании особенностей отношений имеют заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о

наличии тяжелого нарушения речи: ОНР II-III уровня с различной структурой речевого нарушения.

У абсолютного большинства детей (100%) полные семьи. Адаптация у всех детей в группе хорошая, поскольку все дети ранее посещали дошкольные учреждения. Культурно-гигиенические и социально-бытовые навыки сформированы по возрасту у всех детей. Запас общих представлений, о себе и ближайшем окружении практически у всех детей соответствует возрасту, кроме Артема Б., Саши М. Ориентировка в пространстве и времени, у всех детей в группе, сформирована не достаточно. У всех детей имеются трудности в произношении звуков, слабо развита связная речь. Речь грамматически неправильна.

В контакт со взрослым вступали сразу практически все дети, кроме Давида и Ильи. Последние, в общении со сверстниками и взрослыми проявляют робость, неуверенность в себе.

В садик все дети ходили без пропусков. Дети были настроены положительно, были доброжелательны и проявили интерес к занятиям.

Характеристика детей контрольной группы с ОНР

В экспериментальную группу у нас вошло 10 человек, среди которых 7 мальчиков и 3 девочки. Детей в возрасте 5 лет – 5 человек, 5 детей в возрасте 6 лет. У всех детей имеется заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о наличии тяжелого нарушения речи: ОНР II-III уровня с различной структурой речевого дефекта.

У 8 детей (80%) полные семьи, у 2 (20%), неполная семья. Ранее дети посещали дошкольные учреждения, поэтому адаптация у всех хорошая. Культурно-гигиенические и социально-бытовые навыки сформированы по возрасту у всех детей. Запас общих представлений, о себе и о ближайшем окружении у всех детей соответствует возрасту, кроме Арины Д., Маши К., Андрея Б. Ориентировка в пространстве и времени, у всех детей в группе,

сформирована не достаточно. У всех детей имеются трудности в произношении звуков, слабо развита связная речь. Речь грамматически неправильна.

В контакт со взрослым вступали сразу практически все дети, кроме Арины Д., Андрея Б. Арина Д. – замкнутая девочка, большую часть времени предпочитает быть одной. Андрей Б., напротив, активный ребенок, но предпочитает общение с детьми более младшего возраста.

В садик все дети ходили без пропусков, кроме Димы М. (пропуски в связи с простудными заболеваниями).

Во время обследования, дети были настроены положительно, были доброжелательны и большая часть, проявили интерес к занятиям.

Таким образом, контрольная и экспериментальная группы у нас получились практически одинаковые по составу, возрасту, социальному статусу, уровню развития и поведению. Для экспериментальной группы будет создана коррекционная программа, на основе которой будут проводиться коррекционные мероприятия, а с контрольной нет.

2.2. Описание диагностического инструментария

1. Методика «Два домика»

С помощью методики «Два домика» в модификации К. Фопеля, мы выявили особенности взаимоотношений в группе: антипатии и симпатии испытуемых и исследовали межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста.

Для ее проведения мы использовали два макета домиков, которые изготовили на глазах ребенка: большой, красивый красного цвета и маленький, черного цвета.

Исследование мы проводили индивидуально с каждым ребенком. Все выборы ребенка мы фиксировали в таблицу. После окончания беседы уточняли, не хочет ли ребенок кого-нибудь поменять местами, не забыл ли он кого-нибудь.

Особое внимание мы обращали на тех детей, которые основную массу сверстников отправляли в черный домик, оставаясь в одиночестве или окружали себя взрослыми.

Как правило, это или очень закрытые, необщительные дети или конфликтные, успевшие поссориться почти со всеми. Предсказать трудности в общении с одноклассниками в школе у таких детей можно с большой вероятностью [12].

Подробную инструкцию, ход исследования и интерпретацию смотреть в ПРИЛОЖЕНИИ №1.

2. Методика «Капитан корабля»

С помощью социометрической методики «Капитан корабля», разработанной Е. О. Смирновой, мы смогли оценить межличностные предпочтения в группе детей дошкольного возраста, оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками.

Кроме того, данный метод исследования позволил нам увидеть скрытые от непосредственного наблюдения отношения членов группы, их межличностные предпочтения.

Данную методику мы применяли к каждому ребенку индивидуально. В процессе индивидуальной беседы мы показывали ребенку рисунок корабля (игрушечный кораблик) и задавали следующие вопросы:

- Представь, что ты – капитан этого корабля и отправляешься в дальнее плавание, кого из детей группы ты взял бы себе в помощники?

- Кого пригласил бы на корабль в качестве гостя?
- Кого из детей группы ты ни за что не взял бы с собой в плавание и оставил на берегу?

- Кто еще остался на берегу?

Анализ результатов и интерпретация предоставлена в ПРИЛОЖЕНИИ №2.

2.3. Анализ результатов исследования отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Методика «Два домика» (К. Фопель)

Методика «Два домика» позволила нам выявить особенности взаимоотношений в экспериментальной группе: антипатии и симпатии детей и исследовать межличностные отношения у детей дошкольного возраста. Результаты представлены в социометрической матрице ниже в таблице 1.

Таблица 1

Социометрическая матрица экспериментальной группы

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										«+»	«-»	всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	Оля Ю.		+						+	-	-	2	2	4
2	Эля М.	+		+			-	-				2	2	4
3	Леша С.				+	+				-		2	1	3

4	Илья Т.											Будет в красном домике один		
5	Саша М.							+				1		1
6	Давид Ч.											Будет в красном домике один		
7	Артем С.	-	-							+		1	2	3
8	Даня М.	+				-	-					1	2	3
9	Артем Б.				+		+					2	0	2
10	Савва М.		+						+	-		2	1	3
Позитивные		2	2	1	2	1	1	0	3	0	1			
Негативные		1	1	0	0	1	2	1	0	3	1			
Всего		3	3	1	2	2	3	1	3	3	2			
		+1	+1	+1	+2	0	-1	-1	+3	-3	0			

Проанализировав матрицу «Два домика», мы выявили, что два ребенка отказались делать выбор по отношению к детям в группе и предпочли остаться одни в красном домике, что указывает на некоторую замкнутость. При анализе таблицы, мы выделили 5 групп:

1 группа «Социометрические звезды», внешне привлекательные и достаточно уверенные в себе дети, которые бы пользовались авторитетом в группе сверстников и лидировали в играх, с которыми охотно дружат другие дети, в нашей группе нет – 0 человек.

2 группа «Предпочитаемые», это те дети, которые не получили негативного выбора в свой адрес от детей группы, с другими детьми они почти не конфликтуют, в своей маленькой группе могут быть лидерами – 3 человека.

3 группа «Активные, подвижные, достаточно общительные» составляет большую часть группы – 6 человек. Дети этой группы часто

конфликтные дети, которые легко вступают в игру, но также легко ссорятся и отказываются играть, часто обижаются и обижают других, но легко забывают обиды.

4 группа «Игнорируемые», дети, которых просто не замечают в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками, таких детей в группе нет – 0 человек.

5 группа «Отвергнутые», дети которых отвергают сверстники – 1 человек.

Наглядно, социометрический статус группы детей с ОНР старшего дошкольного возраста представлен на рисунке 1.

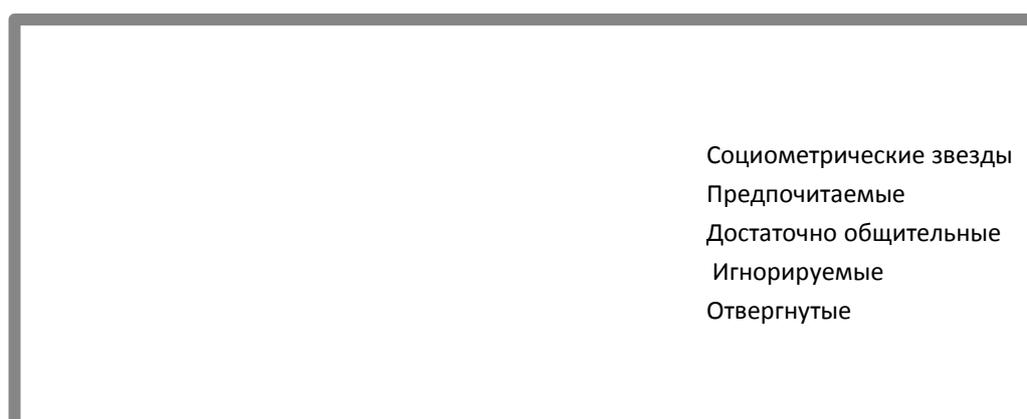


Рис. 1. Диаграмма социометрического статус экспериментальной группы детей

По результатам методики «Два домика» мы выявили, что большинство детей в группе – общительные; дети которые имеют при выборке отрицательные выборы, так же присутствует; один отвергнутый ребенок. Детей, которые не получили отрицательных выборов, меньше половины – всего трое; детей, с которыми бы дружили дети и пользуются авторитетом и вовсе нет.

В контрольной группе мы получили следующие результаты, с которыми можно ознакомиться в таблице 2.

Социометрическая матрица контрольной группы

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										«+»	–	всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	Маша К.				+		-		+	-		2	2	4
2	Андрей Б.	-		-			+	+				2	2	4
3	Дима М.				+	+				-		2	1	3
4	Голя. С.		+				+		-		-	2	2	4
5	Андрей М.								+			1		1
6	Арина Д.											Будет в красном домике один		
7	Юра П.	-	-								+	1	2	3
8	Лера О.	+			-		+					1	2	3
9	Дима К.	+				-	-					2	0	2
10	Данил С.		+						+	-		2	1	3
Позитивные		2	2	1	2	1	3	1	3	0	1			
Негативные		1	1	0	1	1	2	0	0	2	1			
Всего		3	3	1	3	2	5	1	3	2	2			
		+1	+1	+1	+2	0	+1	+1	+3	-2	0			

Проанализировав матрицу «Два домика» экспериментальной группы, у нас получились следующие результаты: мы выявили, что одна девочка отказалась делать выбор по отношению к детям в группе и предпочла остаться одна в красном домике, что указывает на некоторую замкнутость.

Большую часть детей составила 3 группа – 6 человек, и предпочитаемых детей – 3 человека.

Наглядно можно ознакомиться с результатами на рисунке 2.

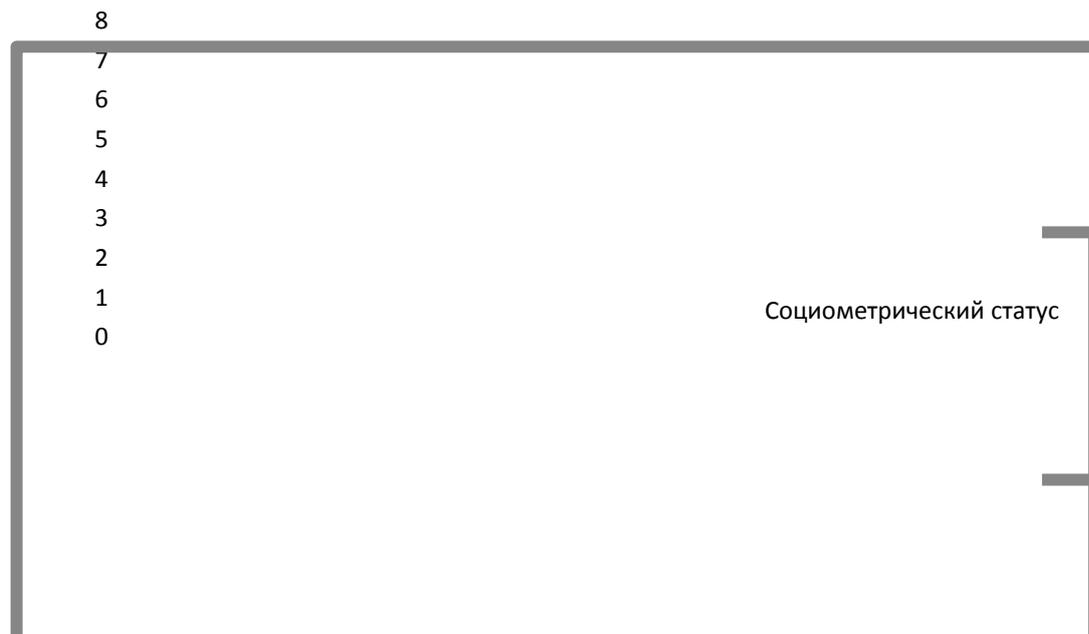


Рис. 2. Диаграмма социометрического статуса экспериментальной группы детей

Результаты, проведенные в ходе диагностики по методике «Два домика» показывают, что в контрольной группе взаимоотношения между детьми развиты несколько лучше, чем в экспериментальной группе. Что можно просмотреть в общей диаграмме на рисунке 3.

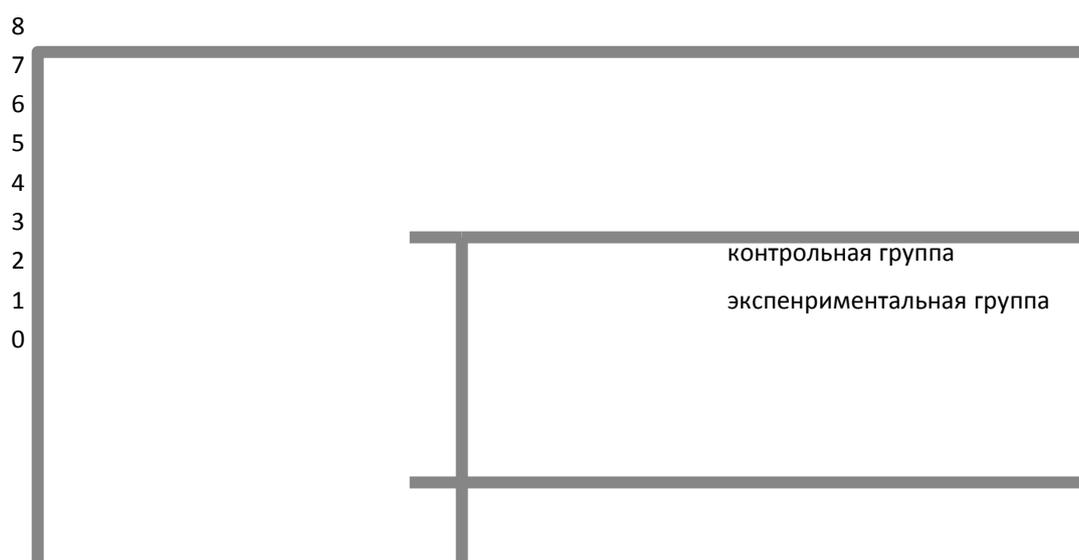


Рис. 3. Сводная диаграмма контрольной и экспериментальной группы

2. Методика «Капитан корабля»

Социометрическая методика «Капитан корабля» позволила нам оценить межличностные предпочтения детей в экспериментальной и контрольной группе и оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, статус ребенка в группе, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками. Полученные результаты представлены в таблице 3 и 4.

Таблица 3

Статус ребенка в экспериментальной группе

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										«+»	«-»	всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	Оля Ю.		+	+		+	-	-				3	2	5
2	Эля М.	+						-			-	1	2	3
3	Леша С.					+					-	1	1	2
4	Илья Т.											Поплывет один		
5	Саша М.			+							-	1	1	2
6	Давид Ч.											Поплывет один		
7	Артем С.	-									+	1	0	1
8	Даня М.	+				+						2	0	2
9	Артем Б.				+			-				1	1	3
10	Савва М.	+	+									-		3
Позитивные		3	2	2	1	3	0	0	0	1	0			
Негативные		1	0	0	0	0	1	3	0	2	2			
Всего		4	2	2	1	3	1	3	0	3	2			
		+2	+2	+2	+1	+3	-1	-3	0	-1	-2			

Статус ребенка в контрольной группе

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										«+»	«-»	всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	Маша К.		+	-		+	+	-				3	2	5
2	Андрей Б.			+				-			-	1	2	3
3	Дима М.					+					-	1	1	2
4	Толя. С.			+		+						2	0	2
5	Андрей М.			+						-		1	1	2
6	Арина Д.											Поплывет одна		
7	Юра П.									+		1	0	1
8	Лера О.	+					+					2	0	2
9	Дима К.				+				+		-	2	1	3
10	Данил С.	+	+								-	2	1	3
Позитивные		2	2	3	1	3	2	0	1	1	0			
Негативные		0	0	1	0	0	0	2	0	2	3			
Всего		2	2	4	1	3	2	2	1	3	3			
		+2	+2	+2	+1	+3	+2	-2	+1	-1	-3			

Наглядно с результатами экспериментальной группы можно ознакомиться на рисунке 4.

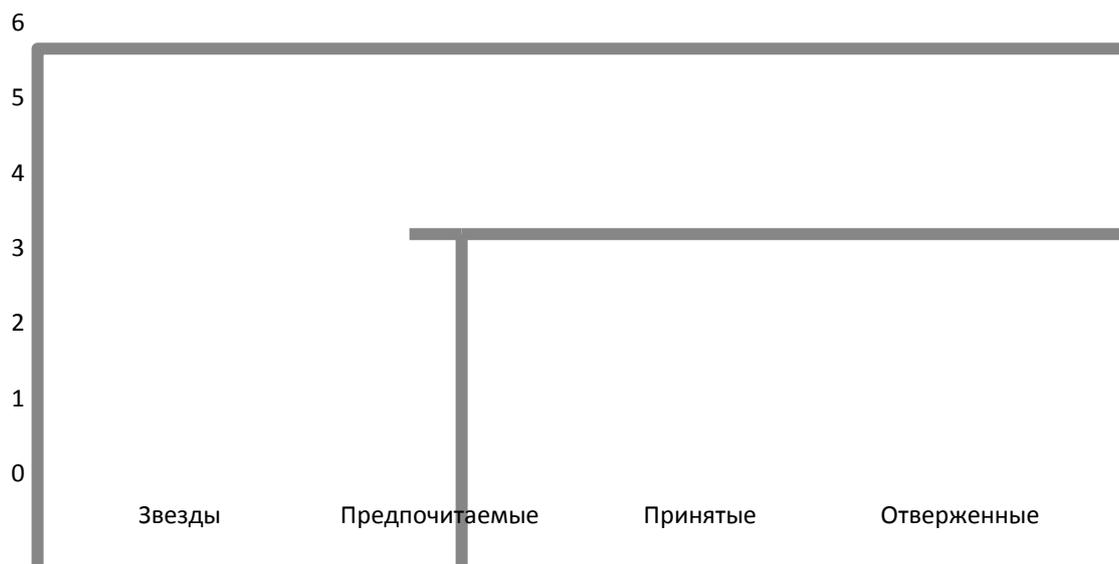


Рис. 4. Диаграмма социометрического статуса детей в экспериментальной группе

Таким образом, дети, получившие наибольшее число положительных выборов у сверстников (1-й и 2-й вопросы), считались популярными в данной группе. Дети, получившие отрицательные выборы (3-й и 4-й вопросы), попадали в группу отверженных (или игнорируемых).

У нас получились следующие результаты:

- 1 группа «**Звезды**». В данную группу у нас не попадает ни одного человека.
- 2 группа «**Предпочитаемые**», где дети получили по 3 выбора от своих сверстников, у нас было у 2 детей.
- группа «**Принятые**». В этой группе 3 человека, у которых по 1-2 выбору.
- 4 группа «**Отверженных**» (или «игнорируемых») мы отнесли тех детей, которых никто не выбрал (0 положительных выборов), а также тех, у кого количество отрицательных выборов превышает количество положительных выборов, итого 5 детей, а это 50 % от группы.

Наглядно с результатами контрольной группы можно ознакомиться на рисунке 5 ниже:



Рис.5. Диаграмма социометрического статуса контрольной группы детей

Уровень благополучия взаимоотношений по методике «Капитан» определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных категорий. По рисунку отчетливо видно, что большинство детей группы оказываются в неблагоприятных категориях («принятые», «отверженные»), что говорит о низком уровне благополучия взаимоотношений в группе.

Сводные данные по методике «Капитан корабля» предоставлены на рис 6.

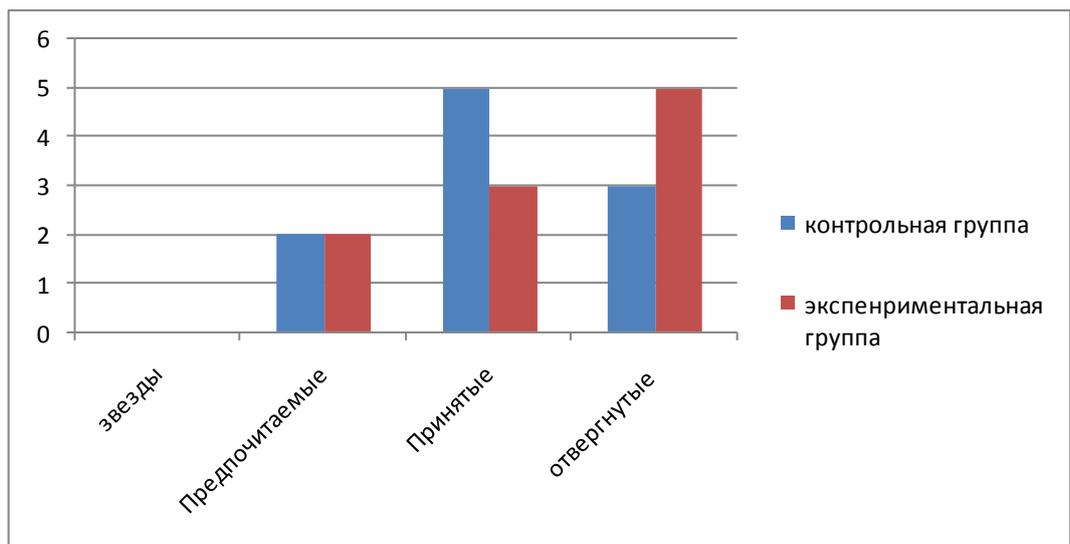


Рис. 6. Диаграмма контрольной и экспериментальной групп

Задаваемые нами вопросы у детей обеих групп затруднений не вызвали. В каждой группе оказались дети, которые отказались выбирать детей группы и отдали предпочтение поплыть в одиночестве. Остальные дети уверенно называли от одного до трех имен сверстников, с которыми они предпочли бы «плыть на корабле» или «не плыть».

Итак, в ходе эксперимента, мы изучили вопрос о развитии межличностных отношений у старших дошкольников с ОНР, выявили их особенности.

Проведенная первичная диагностика показала, что в группе у детей с ОНР количество «предпочитаемых» или «принятых» детей составляет половину группы, однако число «непринятых» и «изолированных» – тоже 50 процентов, среди которых оказались те дети, у которых наиболее ярко выражены нарушения в коммуникативных навыках и средств общения. Выявлены и те дети, которые предпочитают побыть в одиночестве. Из полученных данных, мы можем сделать следующий вывод: для коррекции межличностных отношений необходима постоянная работа и чем раньше она начнется, тем эффективней она будет.

Поэтому, мониторинг межличностных отношений, необходимо начинать проводить в средней группе для разработки коррекционной программы по совершенствованию отношений среди детей.

Проводить интегративные занятия не только на предстоящих праздничных мероприятиях, но и в режимных моментах обучения в ДОО на протяжении всего периода обучения.

На основании вышесказанного, мы разрабатываем коррекционную программу и на ее основе проводим интегрированные коррекционные занятия по оптимизации межличностных отношений у детей с ОНР.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ОПТИМИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

3.1. Интеграция как условие оптимизации отношений детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Интеграция детей с ОНР представляет собой обучение данной категории детей в совместной образовательной среде ДОО с детьми, не имеющими каких-либо нарушений в развитии. При этом, детям с нарушениями речи обеспечиваются специальные условия обучения и социальная адаптация, которые не снижают уровень образования.

Для успешной интеграции в образовании необходимо правильно организовать условия обучения для конкретного ребенка. Выделяют внешние и внутренние условия интеграции, когда в условиях интеграции ребенок должен быть готов осваивать программу, предназначенную для здоровых сверстников, что означает, готовность к данному процессу самого ребенка и его окружения.

В нашем случае, это весьма актуально, поскольку в нашем исследовании, подопечные посещают массовую группу детского сада и получают организованную коррекционную помощь на логопункте. Поэтому наша система организации коррекционно-развивающего процесса активным образом включает сам интеграционный процесс. Интегрированное обучение проводится в виде интегрированных занятий.

В нашем исследовании мы обеспечили внешние условия, которые необходимы для эффективной интеграций нашей категории детей, такие как:

1. Активное участие родителей в процессе обучения (помощь своему ребенку). У всех родителей детей с ОНР было желание водить детей в массовую группу совместно с нормально развивающимися сверстниками.

2. В ДОУ интегрированному ребенку оказывается квалифицированная помощь в виде логопеда на логопункте;

3. Мы выбрали *постоянную неполную интеграцию* интегрированного обучения.

Внутренние условия эффективной интеграции, нами также были выполнены:

1. Уровень речевого развития, у нашей категории детей – ОНР 2-3 уровня;

2. Учитывая, что дети ДОУ посещать будут два года, мы считаем, что это вполне реальный срок для овладения общим образовательным стандартом.

Н. Д. Шматко, Н. Н. Малофеев, выделили пять моделей интеграции: постоянная полная, постоянная неполная, постоянная частичная, временная частичная и эпизодическая. Описание рассмотрим ниже [57].

Постоянная полная интеграция представляет собой развитие ребенка с нарушением в развитии наравне с нормально развивающимися детьми в общей группе. Эффективна для детей, чей уровень психофизического и речевого развития близок к возрастной норме и кто психологически готов к совместному со здоровыми детьми обучению.

Постоянная неполная интеграция применяется для тех детей, чей уровень психического развития несколько ниже возрастной нормы, кто нуждается в систематической и значительной коррекционной помощи, но при этом способен в целом ряде предметных областей обучаться совместно и наравне с нормально развивающимися сверстниками, а также проводить с ними большую часть времени. Постоянная, но неполная

интеграция может быть полезна дошкольникам с различным уровнем психического развития, но не имеющим сочетанных нарушений. Суть данной интеграции состоит в том, что максимальное использование всего потенциала уже имеющихся у ребенка и довольно значительных возможностей общения, взаимодействия и обучения с нормально развивающимися детьми.

Применение *постоянной частичной интеграции* актуальна тогда, когда ребенок способен наравне со своими нормально развивающимися сверстниками овладевать лишь наименьшей частью необходимых умений и навыков, проводить с ними только часть времени. Постоянная частичная интеграция расширяет сферу общения и взаимодействия детей с ОВЗ с их нормально развивающимися сверстниками.

При временной и частичной интеграции все воспитанники специальной группы вне зависимости от достигнутого уровня развития объединяются со своими нормально развивающимися сверстниками не реже 2-х раз в месяц для проведения совместных мероприятий в основном воспитательного характера.

Смысл временной интеграции – создание условий для приобретения начального опыта общения с нормально развивающимися сверстниками. Временная интеграция выступает как некий этап подготовки к возможной в дальнейшем более совершенной форме интегрированного обучения. Данная модель интеграции успешно реализуется в дошкольных учреждениях комбинированного вида.

«*Эпизодическая*» модель направлена на организацию минимального социального взаимодействия детей с выраженными нарушениями в развитии, где основная цель – преодоление ограничений именно в социальном общении, которые присутствуют в ДОО компенсирующего вида [55].

Таким образом, проанализировав варианты интегрированного обучения, мы пришли к выводу, что именно при постоянной неполной

интеграции оптимизация межличностных отношений у детей с ОНР будет успешной. Поскольку, дети с ОНР углубляют и обобщают свои знания, к тому же, у них появляется возможность в течение всего дня ориентироваться на своих сверстников, которые выступают не только примером для подражания, но и могут «поправить» и помочь при автоматизации звуков.

3.2. Организация и проведение коррекционной работы

Для оптимизации межличностных отношений у старших дошкольников с ОНР, нами была разработана коррекционно-развивающая программа, которую мы составляли на основе программы Л. И. Зайцевой.

Несомненно, при разработке нашей программы, мы учитывали особенности развития наших детей. Поэтому, программа имеет некоторые свои особенности в подготовке и проведении интегрированных занятий.

Так, были определены условия проведения интегрированных занятий. Поскольку, мотивация к общению у наших детей (половины группы) была снижена, нам было важно заинтересовать ребенка, что бы он проявил желание принять участие в наших занятиях.

Основная форма проведения коррекционных занятий была игра, как основной вид деятельности дошкольника. Были использованы такие игровые приемы, как: путешествие, поход в гости, воображаемые ситуации со сказочными героями (импровизации), упражнения – этюды.

Цель программы: Развитие коммуникативных навыков и благоприятного отношения со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР как факторы успешной социализации ребенка в обществе.

Задачи программы:

1. Формирование у детей представления о внутреннем мире человека, о его месте в окружающем мире, тем самым понимать себя и «быть в мире с собой».
2. Воспитание интереса к окружающим сверстникам, развитие эмпатии.
3. Развитие умения эмоционально выразить свои чувства за счет таких выразительных движений средств человеческого общения, как мимика, жесты, пантомимика.
4. Воспитание желания помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за другого (сопереживания).
5. Развитие наблюдательности, любознательности, творческих способностей и воображения.
6. Развитие способности к индивидуальному самовыражению детей.
7. Сплочение детского коллектива.

Учитывая задачи данной программы, получились **следующие направления**, которые легли в основу групповых занятий, над которыми мы работали:

- Язык общения (мимики, жестов, пантомимических средств). С помощью данных средств дети учились, к непривычному для них способу общению, невербальному общению;
- Потребность в общении со сверстниками;
- Умение владеть собой;
- Культура общения;

Коррекционная работа проводилась в тандеме с воспитателем, который принимал совместное участие на занятии. В его зону ответственности входило: организация начала занятия и в течение дня в свободной деятельности детей, в процессе свободного тематического рисования, лепки, чтения художественных произведений, проводилось проигрывание и закрепление материала

Родители так же выполняли организованные мероприятия в домашних условиях, такие как: рассматривание рисунков и фотографий, сочиняли истории вместе с детьми, проводили беседы, прогулки и экскурсии. Таким образом, у нас сложились интегрированные занятия, состоящие из **двух блоков:**

- 1 Блок. Коррекционная работа в ДОУ (проводят воспитатель и специалист).
- 2 Блок. Совместная работа дома с родителями.

1 Блок. Коррекционная работа в ДОУ

Программа состоит из 10 занятий. Продолжительность занятия составляла 25 минут, два раза в неделю. Работа проводилась в виде подгрупповых занятий.

С планом занятий можно ознакомиться ниже в таблице 5.

Таблица 5

План занятий

№	Название	Количество занятий
1	«Давайте познакомимся»	1
2	«Лабиринт»	1
3	«Нам не тесно»	1
4	«Обиженные друзья».	1
5	Сказка «Маша и 3 медведя»	1
6	«Кто больше скажет добрых и теплых слов »	1
7	«Поступи правильно!»	1
8	«Сделай общий круг»	1
9	«Передай движение и настроение»	1
10	«День вежливости»	1
	Итого	10

Подробное описание цели и содержания каждого занятия, предоставлено в Приложении 3.

Структура нашего занятия была следующая:

- Организационный момент («ритуал» начала занятия).

- Беседа, которую проводит воспитатель.
- Этюд / психологический блок / динамическая пауза / психогимнастика. Для снятия эмоциональной нагрузки, плавный переход к более сложным заданиям.
- Игра, которую проводит специалист.
- Завершение занятия, где подводятся итоги.
- Ниже рассмотрим пример одного занятия, направление «Культура общения».

Занятие №10. Тема: «День вежливости»

Занятие групповое, проводилось в группе детского сада, продолжительность 25 минут. **Цель:**

- преодоление нерешительности, скованности, оптимизировать взаимоотношения;
- обогащать словарь детей выражениями: словесной вежливости (пожалуйста, спасибо и др.)

1. Занятие начинается с организационного момента, где детям объявляется, что в группе сегодня состоится «День вежливости».

2. Учитель-специалист проводит с ребятами беседу о том «Кто такие вежливые люди». Акцент ставится на том, что вежливые люди всегда благодарны и очень внимательны.

После чего, каждому ребенку предоставляется шанс проявить свою вежливость и поблагодарить других ребят за что-нибудь. Мы предлагаем подходить на выбор к любому ребенку и говорить: «Спасибо тебе за то, что ты...».

Одна из задач в этом упражнении заключалась в том, что бы дети никого не забыли и подошли к каждому.

3. После упражнения «День вежливости», мы проводим психогимнастику.

4. Проводим игру «Ожерелье для друга». Для этой игры нам понадобится пластилин. Дети садятся за столы и мы начинаем делать «волшебное ожерелье для друга». Для нашего ожерелья нам понадобится 10 бусинок. Это то количество, которое соответствует количеству детей в группе. Весь смысл в том, что в итоге, у каждого ребенка в своем ожерелье будет бусинка от каждого ребенка в группе, потому что каждый ребенок отдает другому по одной бусинке. Передавая бусинку товарищу по группе, ребенок должен передать какое либо пожелание, которое возможно исполнится.

5. В завершении нашего занятия мы одеваем наши ожерелья и подводим итоги.

2 Блок. Совместная работа дома с родителями

Оптимизация отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР не может быть успешной без участия родителей. Когда ребенок видит положительные отношения в семье, у него формируются такой навык, как эмпатия: с пониманием и заботой относиться к другим людям. Поэтому важно, что бы у ребенка был пример того, что нельзя принижать и оскорблять других людей, даже если они не согласны с вашим мнением. Развитие всех этих навыков у детей дошкольного возраста происходит во взаимодействии с родителями, братьями и сестрами, с товарищами по группе детского сада, в сотрудничестве преподавателями и воспитателями.

Поэтому при работе с семьёй, мы провели следующую работу:

1. Провели консультацию, на которой мы ознакомили родителей с такими понятиями как: «отношения», «дружба», «эмпатия» и познакомили с основными направлениями работы по оптимизации отношений у детей с ОНР.

2. Подготовили наглядную информацию на стенде «Веселые мирилки». Предоставлено в приложении 4.

3.3. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента

После проведения цикла коррекционных игр и упражнений нами был проведен анализ полученных результатов. Для этого была проведена контрольная диагностика у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с использованием следующих методик:

1. Методика «Два домика»
2. Методика «Капитан корабля»

В результате проведенной коррекционной работы нам удалось добиться следующих результатов.

«Два домика»

В результате проведенных занятий, используя повторно методику «Два домика», были выявлены следующие результаты, которые представлены ниже в таблице 6.

Таблица 6

Социометрическая матрица «Два домика»

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										«+»	«-»	всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	Оля Ю.		+						+	+		3	0	3
2	Эля М.	+		+			-	-				2	2	4
3	Леша С.				+	+				-		2	1	3

4	Илья Т.						+					1	0	1
5	Саша М.								+			1		1
6	Давид Ч.					+						1	0	1
7	Артем С.	-									+	1	1	2
8	Даня М.	+					-	+				2	1	3
9	Артем Б.					+		+				2	0	2
10	Савва М.		+						+	-		2	1	3
Позитивные		2	2	1	3	1	3	0	3	1	1			
Негативные		1	0	0	0	1	1	1	0	1	0			
Всего		3	3	1	3	2	4	1	3	2	1			
		+1	+2	+1	+3	0	+2	-1	+3	0	+1			

Сравнивая результаты, полученные до коррекционных занятий и после, оказалось, что 2 детей, которые ранее, до занятий, предпочитали находиться в одиночестве, изменили свой выбор. Пусть некардинально: выбрали только 1 человека, и выбрали друг друга. «Социометрических звезд», после коррекционных занятий, опять таки, не оказалось. Однако, 2 группа «предпочитаемых», у которых нет негативного выбора со стороны других детей, у нас повысилась с 3 до 5. В 3 группе «Активные, подвижные, достаточно общительные» у нас тоже видны изменения: детей в этой группе уменьшилось с 6 до 4 человек. В группе «Отвергнутые», по прежнему, остался 1 человек.

Наглядно, социометрический статус группы детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста после коррекционных занятий представлен на рисунке 7.

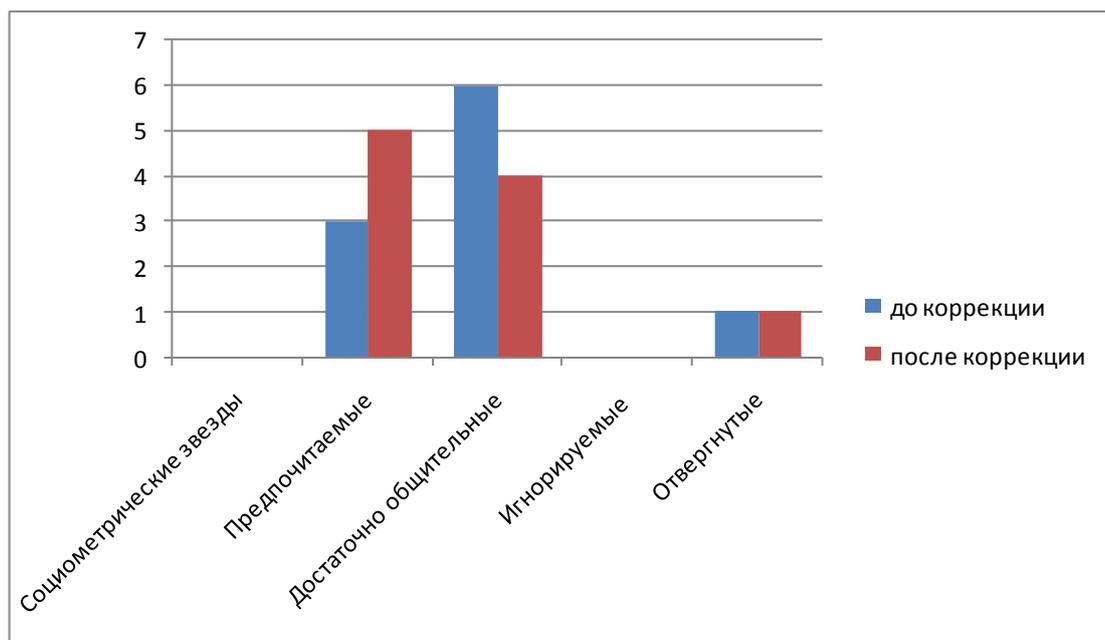


Рис. 7. Сравнительная диаграмма социометрического статуса экспериментальной группы детей до и после коррекционных занятий по методике «Два домика»

Итак, после коррекционных занятий наблюдаются изменения в показателях, что указывает на положительную динамику. Что свидетельствует о необходимости проведения дальнейшей коррекционной работы.

«Капитан корабля»

После коррекционной работы по методике «Капитан корабля» были выявлены следующие результаты по развитию межличностных отношений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Результаты представлены в таблице 7.

Социометрическая матрица «Капитан корабля»

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										«+»	«-»	всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	Оля Ю.		+	+		+	+					4	0	4
2	Эля М.	+						+			-	2	1	3
3	Леша С.					+			+		-	2	1	3
4	Илья Т.						+					1	0	1
5	Саша М.			+	+					+		3	0	3
6	Давид Ч.				+					+		2	0	2
7	Артем С.	+									+	2	0	2
8	Даня М.	+				+						2	0	2
9	Артем Б.				+			+				2	1	3
10	Савва М.	+	+								-	2	1	3
Позитивные		4	2	2	3	3	2	2	1	3	0			
Негативные		0	0	0	0	0	0	0	0	1	3			
Всего		4	2	2	1	3	0	2	0	4	3			
		+4	+2	+2	+3	+3	+2	+2	+1	+2	-3			

Проанализировав данные, мы получили следующие результаты: те дети, которые до коррекционных занятий отказались выбирать детей группы и отдали предпочтение поплыть в одиночестве, на этот раз, вновь, сделали выбор «друг друга».

В 1 группу «Звезды» у нас по прежнему, не попадает ни одного человека.

2 группа «Предпочитаемые», где дети получили по 3-4 выбора от своих сверстников, у нас было 2 детей, а стало 4.

В 3 группе «Принятые» у нас произошли следующие изменения: теперь в ней не 3 человека как было, а 5. Это те дети, у которых по 1-2 выбору.

В 4 группе «Отверженных» (или «игнорируемых») мы отнесли тех детей, которых никто не выбрал (0 положительных выборов), а также тех, у кого количество отрицательных выборов превышает количество положительных выборов, итого вместо 5 детей, у нас остался 1 человек. Наглядно с результатами можно ознакомиться на рисунке 8 ниже:

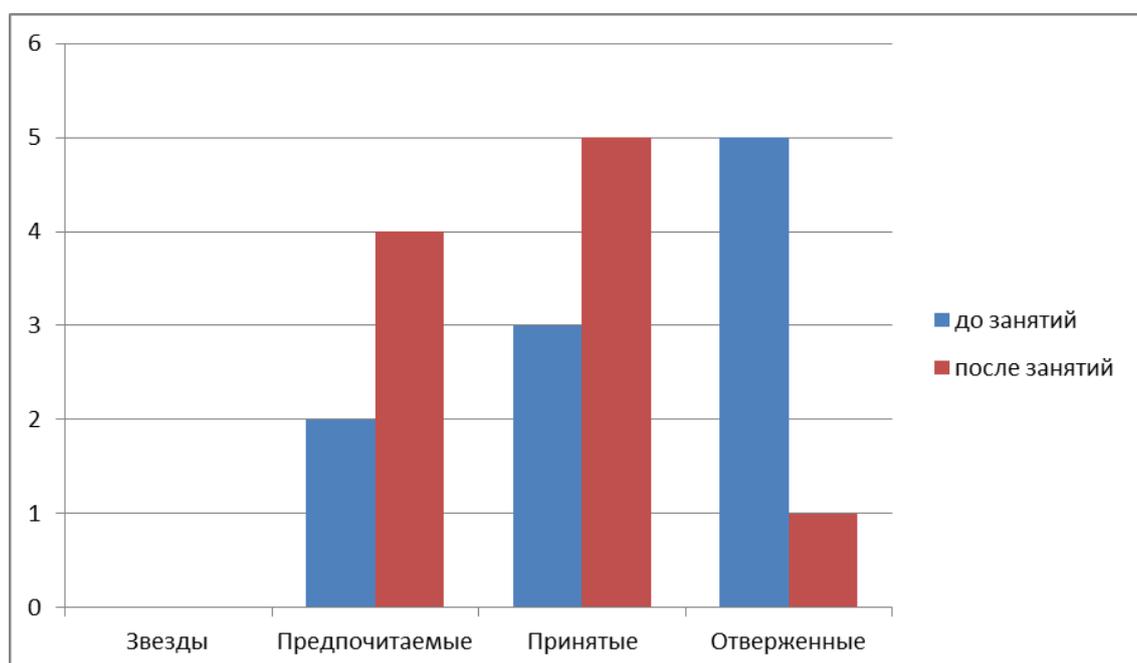


Рис.8. Сравнительная диаграмма социометрического статуса экспериментальной группы детей до и после коррекционных занятий по методике «Капитан корабля»

Проанализировав выполненную работу по методике «Капитан корабля», видно, что отрицательных выборов стало значительно меньше. «Звезд» так и не появилось. Но виден стойкий положительный результат.

Итак, после реализации коррекционной программы, направленной на коррекцию отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР, мы видим, улучшения в отношениях между детьми. Это говорит о том, что при правильно организованных условиях и своевременно

оказанной коррекционной помощи, недостатки в отношениях со сверстниками данной категории детей можно исправить.

Таким образом, проделанная коррекционная работа оказалась эффективной для детей с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав теоретические источники литературы, мы рассмотрели, как меняется роль сверстника в жизни ребенка в период дошкольного возраста, ознакомились с видами отношений, которые присущи данному возрастному периоду.

Рассмотрев развитие отношений у детей в норме и с нарушением речи, мы пришли к выводу, что специфика развития детей с ОНР, накладывает свои особенности на формирование отношений у данной категории детей.

Нами был осуществлен подбор методов и методик для выявления особенностей отношений у старших дошкольников с ОНР. В ходе эксперимента мы выяснили, что половина детей с ОНР в группе имеет статус «предпочитаемых», однако «непринятых» и «изолированных», так же 50 процентов. Среди последних, оказались те дети, у которых наиболее ярко выражены нарушения в коммуникативных навыках и средств общения. Так же нами были выявлены и те дети, которые предпочитали побыть в одиночестве. Из полученных данных эксперимента, мы пришли к пониманию необходимости развития отношений у детей с ОНР и созданию условий для их развития.

Все выше перечисленное говорит о том, что данная категория детей нуждается в создании особых психолого-педагогических условий, коррекционной и компенсирующей деятельности. Поэтому нами была выбрана интеграция, как условие оптимизации межличностных отношений у детей с ОНР.

В ходе интегрированных занятий детей объединяют общие впечатления и переживания, что, несомненно, способствуют формированию коллективных взаимоотношений.

В процессе занятий, мы пытались максимально объединить различные области для того, что бы устранить пробелы в знаниях дошкольников. Так же

с помощью системы интегрированного обучения мы способствовали вовлечению всех специалистов ДООУ и вовлекали в коррекционную работу родителей.

В ходе экспериментально-практической работы был проведён формирующий эксперимент по оптимизации отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Проведя сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента, мы увидели улучшения показателей, что свидетельствует о том, что систематическая работа с использованием интегрированных занятий, помогает достичь стабильного, позитивного изменения в уровне развития разных аспектов личности ребенка-дошкольника, формирует и развивает личностные и интеллектуальные качества, способности, которые помогут ребенку подготовиться к школе и успешно в дальнейшем учиться.

Поэтому, эксперимент наш можно считать положительным.

Развитие отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет более эффективным при создании специальных коррекционных условий – гипотеза доказана.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Личностный аспект проблемы общения. Проблема общения в психологии [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1981. – 241 с.
2. Алябьева, Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста [Текст] : метод. пособие / сост. Е. А. Алябьева. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 96 с.
3. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду [Текст] : метод. пособие / Е. А. Алябьева. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 88 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
5. Андриенко, Е. В. Социальная психология [Текст] / Учеб. пособие / Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 264 с.
6. Баженова, О. В. Практикум по патопсихологии [Текст] / О. В. Баженова, Е. И. Морозова. – М. : Академия, 1987. – 210 с.
7. Барилденко, Н. В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности [Текст] / Н В. Барилденко // Вопр. психологии. – 1996. – №4. – С. 32.
8. Бодалёв, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалёв. – М. : МПА, 1995. – 328 с.
9. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст] / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 528 с.
10. Бычкова, С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников [Текст] / С. С. Бычкова. – М. : АРКТИ, 2003. – 96 с.
11. Гозман, Л. Я. Психология эмоциональных отношений [Текст] / Л. Я. Гозман. – М.: МГУ, 1987. – 175 с.
12. Диагностика в детском саду [Текст] / Под ред. Е. А. Ничипорюк, Г. Д. Посевиной. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 275 с.

13. Детская логопсихология [Текст] : Учеб. пособие / О. А. Денисова [и др.]. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 175 с.
14. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Минск, 1997. – 237 с.
15. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология [Электронный ресурс] / М. И. Еникеев. – URL : <https://studfiles.net/preview/3799913> (дата обращения 28.01.2017).
16. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка [Текст] / Ж. Пиаже. – М. : Римис, 2008. – 448 с.
17. Жукова, Н. С. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Изд-во АРТ ЛТД, 1998. – 320 с.
18. Калинина, Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду [Текст] / Р. Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2003. – 144 с.
19. Калинина, Р. Р. Тренинг развития личности дошкольника [Текст] : 2-е изд., доп. и перераб. / Р. Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2005. – 160 с.
20. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) [Текст] : Учеб. пособие / Я. Л. Коломинский. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
21. Кряжева, Н. Л. Мир детских эмоций (5-7 лет) [Текст] / Н. Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 2000. – 160 с.
22. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] / Н. Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 208 с.
23. Куницына, В. Н. Межличностное общение [Электронный ресурс] / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – URL : <http://www.twirpx.com> (дата обращения 25.02.2017).
24. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
25. Лисина, М. И. Развитие общения дошкольников [Текст] / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1974. – 288 с.

26. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
27. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко. – М. : Московский рабочий, 1963. – 427 с.
28. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – М. : Линка-Пресс, 1998. – 176 с.
29. Межличностные отношения ребёнка от рождения до 7 лет [Текст] / под ред. Е.О. Смирновой, С. Ю. Мещерякова, Л. Н. Галигузова. – М. :МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 240 с.
30. Миняжева, Д. Формирование навыков социальной перцепции у детей с ОНР [Текст] / Д. Миняжева // Дошкольное воспитание. – 2003. – №2. – С. 20-24.
31. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2000. – 456 с.
32. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В. Н. Мясищев. – М. : МПСИ, 1995. – 158 с.
33. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Книга 3. Психология образования / Р. С. Немов. – М. : Владос, 1995.– 496 с.
34. Основы специальной психологии [Текст] / под ред. Л. В. Кузнецовой [и др.]. – М. : Академия, 2003. – 480 с.
35. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – 271 с.
36. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2002.– 448 с.
37. Психология. Словарь [Текст] / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
38. Радугин, А. А. Психология [Текст] / А. А. Радугин. – М. :Центр, 2001. – 256 с.
39. Райгородский, Д. Я. Хрестоматия. Психология личности [Текст] / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ, 1999. – 448 с.

40. Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / под ред. А. Г. Рузской. – М. : Педагогика, 1989. – 211 с.
41. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология [Текст] / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.
42. Ребёнок: раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление [Текст] / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.
43. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст] / Т. А. Репина. – М. : Педагогика, 1978. – 362 с.
44. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т. А. Репина. – М. : Педагогика, 1988. – 230с.
45. Романюта, В. Н. Ты и твои друзья. Учим детей общаться [Текст] / В. Н. Романюта. – М. : АРКТИ, 2002. – 62 с.
46. Смирнова, О. Е. Межличностные отношения дошкольников : диагностика, приемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 158 с.
47. Смирнова, О. Е. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений [Текст] / Е. О. Смирнова, В. Холмогорова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 9. – С. 68-76.
48. Смирнова, Е. О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками и его влияние на развитие личности ребёнка [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 160 с.
49. Смирнова, Е. О. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте [Текст] / Е. О. Смирнова, В. Г. Утробина // Вопр. психологии. – 1996. – №3. – С. 5-13.
50. Смирнова, Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе [Текст] / Е. О. Смирнова // Вопр. психологии. – 1994. – № 6. – С. 5-15.
51. Смирнова, Е.О. Ранний онтогенез межличностных отношений [Текст] / Е. О. Смирнова // Вопр. психологии. – 1994. – №6. – С. 5-15.

52. Смирнова, Е. О. Психология. Дошкольный возраст (от 3 до 7 лет) [Текст] / Е. О. Смирнова. – Абакан : Хакас, 1998. – 106 с.
53. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста [Текст] / под ред. С. Ю. Циркина. – СПб. : Питер, 2004. – 896 с.
54. Столяренко, Л. Д. Основы психологии [Текст] / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 704 с.
55. Субботский, Е. В. Психология отношений партнёрства у дошкольников [Текст] / Е. В. Субботский. – М. : Моск. ун-та, 1976. – 144 с.
56. Флерова, Ж. М. Логопедия [Текст] : учебное пособие / Ж. М. Флерова. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 319 с.
57. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] : Практическое пособие в 4 т. / Т. 4. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. – М. : Генезис, 1999. – 160 с.
58. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] : работа с дошкольниками / М. Е. Хватцев. – М. : АСТ, 2002. – 266 с.
59. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок : Лингвистика детской речи [Электронный ресурс] / С. Н. Цейтлин. – URL: <https://studfiles.net/preview/5765135> (дата обращения 18.03.2017).
60. Шашкина, Р. Р. Логопедическая работа с дошкольниками. [Текст] / Р. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М. : 2003. – 240с.
61. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании [Текст] : Учебное пособие / Н. И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
62. Шипицына, Л. М. Азбука общения [Текст] / Л. М. Шипицына, О. В. Заширинская, А. П. Воронова. – СПб. : 2004.–384 с.
63. Эльконин, Д. Б. Детская психология. Развитие ребенка от рождения до 7 лет [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Учпедгиз, 2006. – с.384
64. Яковлева, Н. Г. Психологическая помощь дошкольника [Текст] / Н. Г. Яковлева. – СПб. : Изд-во «Валери-СПД», 2001. – 112с.

Методика «Два домика»

Инструкция: «Посмотри на эти домики. Представь, что красный домик принадлежит тебе, в нем много игрушек, книжек и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. В черном домике игрушек совсем нет. Подумай, кого из ребят своей группы ты бы пригласил к себе, а кого поселил бы в черный домик».

Ход исследования: В нашей выборке 10 детей, поэтому ребенку было предложено сделать до 3 положительных и отрицательных выборов. Но если у ребенка такого желания не возникает, на принятии решения не настаиваем. В том случае, если ребенок не желает никого выбирать, так же не стоит настаивать на принятии им решения.

Интерпретация: для каждого ребенка суммируются отрицательные (количество баллов со знаком «-») и положительные ответы (количество баллов со знаком «+») каждого ребенка, что позволяет выявить положение ребенка в группе: его социометрический статус. Для того, что бы определить статус ребенка в группе, необходимо вычесть из большего – меньшее и поставить знак большего числа.

+4 и более баллов – «социометрические звезды», это внешне привлекательные, достаточно уверенные в себе дети, которые пользуются авторитетом в группе сверстников, они лидируют в играх, с ними охотно дружат другие дети.

от +1 до +3 баллов (выборов со знаком «минус» нет) – эти дети предпочитают игры и общение с постоянным ограниченным кругом друзей (или одним постоянным другом), при этом с другими детьми они почти не конфликтуют, в своей маленькой группе могут быть лидерами.

от -2 до +2 баллов (сумма складывается из «+» и «минусов») – активные, подвижные, достаточно общительные, но нередко, конфликтные

дети, они легко вступают в игру, но также легко ссорятся и отказываются играть, часто обижаются и обижают других, но легко забывают обиды.

0 баллов (выборы со знаком «+» и «минус» отсутствуют) – этих детей просто не замечают, их как бы нет в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками; чаще всего такие результаты получаются в отношении часто болеющих ребят и тех, кто недавно прибыл в группу.

-1 и менее баллов – это дети, которых отвергают сверстники, нередко они внешне мало привлекательны или имеют явно выраженные физические дефекты; нервозны, чрезмерно конфликтны, негативно настроены по отношению к другим детям.

При анализе и интерпретации результатов этой методики симпатии и антипатии ребенка напрямую связывались с размещением сверстников в красном и черном домиках.

2. Методика «Капитан корабля»

В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников. Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус). На основании данных можно судить об уровне отношений детей к каждому сверстнику. При условии, что в нашей группе принимает участие 10 детей, можно судить по следующим баллам:

- От 10 до -5 баллов – отвержение (отверженные);
- От – 4,5-0 баллов – игнорирование (незамечаемые);
- От 1-5 баллов – дружба (лидеры);
- 5,5-10 баллов – предпочтение («звезды» группы).

Полученные результаты подвергаются анализу и интерпретации в следующих направлениях:

1. Количество положительных (1 и 2 вопросы) и отрицательных (3 вопрос) выборов, полученных каждым ребенком. В зависимости от этого, ребенка, получившего 5 и более выборов, можно считать «звездой»; 3-4 выбора – «предпочитаемым»; 1-2 выбора – «принятым»; в группу «отверженных» (или «игнорируемых») относят детей, которых никто не выбрал (0 положительных выборов), а также тех, у кого количество отрицательных выборов превышает количество положительных выборов.

2. Уровень благополучия взаимоотношений. Уровень благополучия взаимоотношений определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных категорий. Если большинство детей группы оказываются в благоприятных категориях («звезды», «предпочитаемые»), то уровень благополучия взаимоотношений определяется как высокий; при одинаковом соотношении – как средний; при преобладании в группе детей из неблагоприятных категорий («принятые», «отверженные») – как низкий.

Цели и содержание занятий

№	Тема	Цель	Ход игры
1	«Давайте познакомимся»	Создать атмосферу эмоциональной безопасности, способствовать восприятию собственного имени ребенка, воспитывать интерес к сверстникам, положительное отношение к процессу взаимодействия со взрослым.	<p>Оборудование: длинная толстая веревка, легкая, игривая музыка.</p> <p>Ход: Дети сидят на стульчиках, взрослый предлагает игру. Я буду называть ваше имя, а вы, если его услышите – поднимайте руки вверх и говорите: «Я здесь».</p> <p>Игра «Волшебная ниточка».</p> <p>Взрослый наматывает на указательный палец каждого ребенка ниточку (веревочку) так, чтобы все сидящие в кругу дети оказались единым целым.</p> <p>«Посмотрите, Волшебная ниточка связала нас всех вместе и теперь мы дружные ребята и никогда не поссоримся!»</p> <p>Игра «Назови ласково». (дети ласково называют имена друг друга).</p>
2	«Лабиринт»	Цель. Продолжать формировать «кооперативно-соревновательный» тип общения со сверстниками.	<p>Дети делятся на пары. Взрослый напоминает правила игры (можно возить по одной машинке, машинки ездят только по дорожкам лабиринта, и нельзя трогать руками машины партнера, побеждает тот, кто первым поставит машинки); объясняет задачу игры (провести машинки по лабиринту так, чтобы каждая</p>

2			оказалась в гараже своего цвета), напоминает правила поведения, общения друг с другом. Дети по очереди играют парами, а остальные берут роли наблюдающих и оценивающих игру арбитров. По окончании игры указываются ошибки и положительные моменты в игре каждого.
3	«Нам не тесно»	Учить детей избегать ссор, не толкаться, считаться друг с другом; регулировать свое поведение в коллективе.	<p>Взрослый объясняет правило игры: действовать одновременно. Кто отстанет или выбежит вперед – выбывает из игры. Взрослый проводит черту и говорит:</p> <p>– Это будет наш дом. Отсюда наши ножки побегут по дорожке вот сюда.</p> <p>– Взрослый отходит от детей на расстояние 20 шагов и проводит черту, параллельную первой:</p> <p>– Здесь останутся дети.</p> <p>Дети по сигналу взрослого проговаривают:</p> <p>– Ножки, ножки, бежали по дорожке. (Бегут ко второй линии.) Прыг-скок, прыг-скок, потеряли сапожок. С последним словом останавливаются, приседают («Нашли сапожок!») и все бегут обратно к исходной линии.</p>
4	«Обиженные друзья».	Формирование потребности в общении со сверстниками	Используя стихотворение А. Барто «Несли мы облако с собой», педагог объясняет детям, что

			<p>нельзя обижать своих гостей, что любой подарок надо принимать с благодарностью.</p> <p>Несли мы облако с собой, Букет сирени голубой. Мы срезали для Наденьки Сирень в пришкольном садике. Взглянула Надя на сирень: –Какой красивый сорт! Но он завянет через день, Купили б лучше торт! От торта польза есть –Его же можно съесть! Я торт люблю, с орехами За тортом бы поехали! Ну Наденька, ну скромница! Мы не могли опомниться.</p> <p>–Почему Наде не понравился подарок друзей? –С каким чувством друзья несли сирень в подарок Наденьке? –Как вы думаете как друзья отреагировали на заявление Нади? (оскорбились, обиделись). –Почему Надю назвали скромницей? Была ли она на самом деле скромной девочкой? Как её можно назвать? (невежливой, невоспитанной).</p> <p>Любой подарок надо принимать с благодарностью. Нельзя критиковать подарок, выражать своё недовольствие.</p> <p>–Вы все любите день рождения и</p>
--	--	--	--

4			<p>всегда с удовольствием бываете у своих друзей на этом празднике. Почему вы любите этот праздник? Только ли потому, что вам дарят подарки? Разве менее важно то, что соберутся друзья, что вы вместе весело проведёте время: поиграете, потанцуете? Самый большой праздник, когда хорошо и весело всем.</p> <p>В свободное время воспитатель организует игру «День рождения».</p>
5	Сказка «Маша и 3 медведя».	Формирование языка общения через беседу по сказке, в которой используются вопросы о чувствах детей по отношению к героям сказки.	<p>Этюд «Глаза в глаза». Взрослый говорит о том, что нужно быть очень внимательным к окружающим людям. Предлагает поупражняться в понимании выражения лица, глаз друг друга. Дети разбиваются на пары, берутся за руки.</p> <p>Взрослый предлагает: –Глядя только в глаза и чувствуя руки друг друга, попробуйте молча передать разные эмоции: «Я грущу, помоги мне!», «Мне весело, давай поиграем!», «Я хочу с тобой дружить!»</p> <p>Этюд дети выполняют в парах. Потом дети обсуждают, в какой раз какая эмоция передавалась и воспринималась.</p>
6	Словесная игра «Кто больше скажет добрых и теплых слов»	Цель: стимулировать развитие речевого общения;	Цель: стимулировать развитие речевого общения; вызывать

6		<p>вызывать сочувствие, стремление помочь ближнему. Дружеское отношение к сверстникам</p>	<p>сочувствие, стремление помочь ближнему. Дружеское отношение к сверстникам.</p> <p>Когда ты услышишь столько добрых слов, да ещё с улыбкой на лице, то сразу уходит боль и печаль. Мне стало гораздо легче. Вы знаете песенку «Улыбка»? Научите меня петь ее и танцевать!</p> <p>Звучит песня</p> <p>В. Шаинского «Улыбка».</p>
7	«Поступи правильно»	<p>Дать детям понять о хороших и плохих поступках и уметь анализировать их. Развивать вежливость, умение вежливо обращаться к товарищам.</p>	<p>Необходимое оборудование: парные картинки по одной теме, одна из картинок изображает плохой поступок, а вторая – хороший.</p> <p>Ход игры: Педагог разъясняет детям, какие поступки можно называть хорошими, а какие – плохими. Затем предлагает детям привести примеры плохих и хороших поступков. После этого игра начинается. Педагог раздает каждому игроку по 2 карточки: одна изображает хороший поступок, а вторая – плохой.</p> <p>Карточки распределяются таким образом, чтобы пары к двум картинкам находились в руках другого игрока. Задача каждого игрока – найти пару к обеим картинкам. Детям придется пообщаться с другими игроками, сравнить рисунки на своих</p>

7			<p>карточках с карточками других игроков. Педагог следит за тем, чтобы все дети вежливо обращались друг к другу. После того как все пары найдены, игроки описывают сюжет картинок, почему они пришли к тому или иному мнению. После игры педагог подводит итог всему сказанному детьми.</p>
8	Сделай общий круг	Формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему.	<p>Педагог собирает детей вокруг себя. «Давайте сейчас сядем на пол, но так, чтобы каждый из вас видел всех других ребят и меня, и чтобы я могла видеть каждого из вас» (единственным верным решением здесь является круг). Когда дети рассаживаются в круг, взрослый говорит: «А теперь, чтобы убедиться, что никто не спрятался и я вижу всех и все видят меня, пусть каждый из вас поздоровается глазами со всеми по кругу. Я начну первая, когда я поздороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед» (взрослый заглядывает в глаза каждому ребенку по кругу и слегка кивает головой, когда он поздоровался со всеми детьми, он дотрагивается до плеча своего соседа, предлагая ему поздороваться с ребятами).</p>

9	<p>Передай движение и настроение</p>	<p>Формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему.</p>	<p>Дети становятся в круг и закрывают глаза. Взрослый, находясь в общем кругу, придумывает какое-нибудь движение (например: причесывается, моет руки, ловит бабочку и т. д.), затем будит своего соседа и показывает ему свое движение, тот будит следующего и показывает ему, и так — по кругу, пока все дети не проснутся, и не дойдет очередь до последнего. Игра продолжается до тех пор, пока все желающие не загадают свое движение и не передадут его по кругу. Передай настроение Правила игры те же, что и в предыдущей, только ведущий должен придумать настроение (грустное, веселое, тоскливое, удивленное и т. д.). Когда дети передали его по кругу, можно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем ведущим становится любой желающий. Если кто-то из детей хочет побывать ведущим, но не знает, какое настроение загадать, воспитатель может помочь ему, подойдя и подсказав ему на ушко какое-нибудь настроение.</p>
---	--------------------------------------	--	--

Психогимнастика

«Облако»

Я буду читать стихотворение, а вы мимикой лица показывать настроение облачка.

<p>1) По небу плыли облака, А я на них смотрел. И два похожих облачка Найти я захотел. Я долго всматривался ввысь И даже щурил глаз, А что увидел я, то вам Всё расскажу сейчас.</p>	<p>2) Вот облачко весёлое Смеётся надо мной: -Зачем ты щуришь глазки так? Какой же ты смешной! Я тоже посмеялся с ним: - Мне весело с тобой! И долго-долго облачку Махал я вслед рукой.</p>	<p>3) А вот другое облачко Расстроилось всерьёз: Его от мамы ветерок Вдруг далеко унёс. И каплями-дождинками Расплакалось оно. И стало грустно-грустно так. А вовсе не смешно.</p>
<p>4) И вдруг по небу грозное Страшилище летит И кулаком громадным. Сердито мне грозит. Ох, испугался я, друзья, Но ветер мне помог: Так дунул, что страшилище Пустилось наутёк.</p>	<p>5) А маленькое облачко Над озером плывёт, И удивлённо облачко Приоткрывает рот: - Ой, кто там в глади озера Пушистеный такой, Такой мохнатый, мягонький? Летим, летим со мной!</p>	<p>6) Так очень долго я играл И вам хочу сказать, Что два похожих облачка Не смог я отыскать.</p>

«Иголка и нитка»

Дети становятся друг за другом. Первый ребенок – иголка. Он бегают, меняя направление. Остальные бегут за ним, стараясь не отставать. Игру сопровождает французская народная песня «Горбуны».

«Дракон кусает свой хвост»

Играющие стоят друг за другом, держась за талию впереди стоящего. Первый ребенок – это голова дракона, последний – кончик хвоста. Пока

звучит музыка Д. Нурыева «Восточный танец», первый играющий пытается схватить последнего – дракон ловит свой хвост. Остальные дети цепко держатся друг за друга. Если дракон не поймает свой хвост, то на место головы дракона встает другой ребенок.

«Скучно, скучно так сидеть»

Играющие сидят на маленьких стульях. У противоположной стены стоят стулья, но их на один меньше. Ведущий говорит:

Скучно, скучно так сидеть,
Друг на друга все глядеть;
Не пора ли пробежаться
И местами поменяться?

Как только ведущий кончит говорить, дети должны быстро бежать и сесть на стулья, стоящие у противоположной стены. Проигрывает тот, кто остался без стула.

«Ловишки»

Ведущий выбирает ловишку. Ловишка стоит, повернувшись к стене лицом. Остальные дети у противоположной стены.

Под музыку (И. Гайдн, РондоОтрывок) дети подбегают к ловишке, хлопают в ладоши и говорят:

Раз-два-три,
Раз-два-три.
Скорее нас лови!

Затем – бегут на свои места. Ловишка догоняет ребят. Игра повторяется. Ловишкой становится тот, кого поймали.

«Лисонька, где ты?»

Дети становятся в круг, ведущий в середине. Затем они отворачиваются и закрывают глаза. В это время ведущий ходит по кругу и незаметно для ребят условленным заранее прикосновением назначает лису, остальные – зайцы. По сигналу все открывают глаза, но никто не знает, кто же лиса. Ведущий зовет первый раз – Лисонька, где ты?

Лиса не должна выдавать себя ни словом, ни движением, так же и второй раз, а в третий – лиса отвечает: я здесь и бросается ловить зайцев. Зайца, присевшего на корточки, ловить нельзя. Пойманные зайцы выходят из игры.

«Сова»

Дети выбирают водящего – сову, которая садится в гнездо и спит. В это время дети начинают бегать и прыгать. Затем ведущий говорит:

Ночь! – Сова открывает глаза и начинает летать. Все играющие сразу должны замереть. Кто пошевелится или засмеется, становится совой. Игра сопровождается музыкой О. Гейльфуса Балалар

«Белые медведи»

Намечается место, где будут жить белые медведи. Двое детей, берутся за руки – это белые медведи. Со словами: медведи идут на охоту – они бегут, стараясь окружить и поймать кого-нибудь из играющих. Затем снова идут на охоту. Когда поймают всех играющих, игра кончается.

«Самый ловкий наездник»

По залу в случайном порядке расставляются стулья. Наездники садятся на стулья лицом к спинке. Когда заиграет музыка, все встают со стульев и начинают скакать по залу, подражая движениям лошади. В это время ведущий убирает один стул. С окончанием музыки (Р. Шуман. Смелый наездник) дети должны сесть на стулья, но обязательно лицом к спинке. Оставшийся без стула выходит из игры. Игра продолжается до тех пор, пока не останется всего один стул для самого ловкого наездника.

«Тропинка»

Дети делятся на две команды с одинаковым количеством участвующих. В каждой команде дети берутся за руки, образуя два круга, и по сигналу ведущего начинают движение по кругу в правую сторону до тех пор, пока не прекратится музыка (пауза в музыке через разное количество тактов: (6, 12, 18 и т. д.). После этого ведущий дает задание, которое выполняется обеими командами. Ведущий говорит:

Тропинка! – участники каждой команды становятся друг за другом, кладут руки на плечи впереди стоящего, приседают, наклоняя голову чуть-чуть вниз. Если ведущий говорит:

Копна! – все участники игры направляются к центру своего круга, соединив руки в центре. Если

Кочки! – все участники игры приседают, положив руки на голову.

Эти задания чередуются ведущим. Кто быстрее выполнит задание, тот получит очко.

Этюды

1. Этюды на выражение страдания и печали: «Ой-ой, живот болит!»

Два медвежонка Тим и Том съели вкусные, но невымытые яблоки. У них разболелись животы. Медвежата жалуются:

Ой, ой, живот болит! Ой, ой, меня тошнит!

Ой, ой, мы яблок не хотим!

Мы хвораем. Том и Тим.

Выразительные движения: брови приподняты, живот втянут, руки прижаты к животу. Взрослый предлагает «медвежатам» пожалеть друг друга.

2. Этюд «Я так устал»

Маленький гномик несет на спине большую еловую шишку. Вот он остановился, положил шишку у своих ног и говорит: «Я так устал, я очень устал...»

Выразительные движения: стоит, руки висят вдоль тела, плечи опущены.

Взрослый предлагает одной группе детей изобразить гномиков, а другой – помочь донести большую шишку, пожалеть. Затем дети меняются местами.

3. Стрекоза замерзла

Пришла зима, а Стрекоза не приготовила себе домик, не запасла еды впрок. Стрекоза дрожит от холода:

«Холодно, холодно,
Ой-ёй-ёй-ёй!
Голодно, голодно,
Жутко зимой !
Мне некуда деться,
Сугробов не счесть.
Пустите погреться,
И дайте поесть»

Звучит музыка В. Герчика песня Стрекозы из детской одноактной оперы «Стрекоза». Мимика. Приподнять и сдвинуть брови; стучать зубами.

Умеренно, жалобно

4. Северный полюс

У девочки Жени был волшебный цветик-семицветик. Захотела она попасть на Северный полюс. Достала Женя свой заветный цветик-семицветик, оторвала один из его лепестков, подбросила его вверх и сказала:

Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснешься ты земли —
Быть по-моему вели.

Вели, чтобы я была на Северном полюсе!

И Женя тут же, как была в летнем платьице, с голыми ногами, одна-одинешенька, оказалась на Северном полюсе, а мороз там сто градусов !

Выразительные движения. Колени сдвинуты так, что одно колено прикрывает другое; руки около рта; дышать на пальцы.

5. Очень худой ребенок

Ребенок плохо ест. Он стал очень худым и слабым, даже муравей

может повалить его с ног.

Это кто там печально идет?
И печальную песню поет?
Муравей пробежал,
Повалил его с ног,
И вот он лежит одинок,
Муравей повалил его с ног.
Митя из дому шел,
До калитки дошел,
Но дальше идти он не смог!
Он каши, он каши, он каши не ел,
Худел, худел, болел, слабел!
И вот он лежит одинок,
Муравей повалил его с ног!

Дети по очереди показывают, какое худое лицо у Мити. Затем дети распределяют между собой роли бабушки, муравья и Мити. Бабушка кормит Митю с ложечки. Митя с отвращением отодвигает от себя ложку. Бабушка одевает Митю и отправляет его гулять. Звучит песня 3. Левиной Митя Мальчик, пошатываясь, идет по направлению к калитке (специально поставленный стул). Навстречу ему выбегает муравей и трогает его своим усиком (пальцем) – Митя падает.

6. Старый гриб

Старый гриб вот-вот упадет. Его слабая ножка уже не выдерживает тяжести большой раскисшей шляпки.

Выразительные движения. Стоять, ноги расставлены, колени слегка согнуты; плечи опущены, руки висят вдоль тела; голова клонится к плечу.

7. Золушка

В зале звучит музыка М. Воловаца «Золушка и принц отрывок». Девочка изображает Золушку, которая приходит домой после бала очень печальной: она потеряла туфельку...

Выразительные движения. Поникшая голова, сведенные брови, опущенные уголки губ, замедленная походка.

8. Остров плакс

Путешественник попал на Волшебный остров, где живут одни плаксы. Он старается утешить то одного, то другого, но все дети-плаксы отталкивают его и продолжают реветь.

Во время этюда звучит музыка Д. Кабалевского Плакса

Мимика. Брови приподняты и сдвинуты, рот полуоткрыт.

Этюды на выражение отвращения и презрения

9. Соленый чай

Бабушка потеряла очки, и поэтому она не заметила, что насыпала в сахарницу вместо сахарного песку мелкую соль.

Внук захотел пить. Он налил себе в чашку горячего чая и, не глядя, положил в него две ложечки сахарного песку, помешал и сделал первый глоток. До чего же противно стало у него во рту!

Выразительные движения. Голову наклонить назад, брови нахмурить, глаза сощурить, верхнюю губу подтянуть, нос сморщить - ребенок выглядит так, словно он подавился и сплевывает.

10. Грязь

Мальчик обул новые ботинки и пошел в гости к своему другу. Ему надо было перейти дорогу, где шли ремонтные работы и было все раскопано. Недавно прошел дождь, и на дороге было грязно и скользко. Мальчик шел осторожно, стараясь не пачкать ботинки.

Выразительные движения. Походка должна создавать впечатление, что ребенок идет по грязи, что он выбирает более чистое место.

Релаксация

Мы немного отдохнем и «полетаем» на облаках. Выберите себе, пожалуйста, каждый по облачку и лягте на него.

«Ложитесь и займите удобное положение. Закройте глаза. Дышите легко и медленно. Вообразите, что вы находитесь на природе в прекрасном месте. Тёплый, тихий день. Вам приятно и вы чувствуете себя хорошо. Вы абсолютно спокойны. Вы лежите и смотрите вверх на облака – большие, белые, пушистые облака в прекрасном синем небе. Дышите свободно. Во время вдоха, вы начинаете мягко подниматься над землёй. С каждым вздохом вы медленно и плавно поднимаетесь навстречу большому пушистому облаку. Вы поднимаетесь ещё выше на самую верхушку облака и мягко утопаете в нём. Теперь вы плывёте на вершине большого пушистого облака. Ваши руки свободно лежат, вам лень шевелиться. Вы отдыхаете. Облако вместе с вами начинает опускаться всё ниже и ниже, пока не достигнет земли. Наконец, вы благополучно оказались на земле, а ваше облако вернулось к себе домой на небо. Оно улыбается вам, вы улыбаетесь ему. У вас прекрасное настроение. Сохраните его не весь день. Откройте глаза. Вставайте и подойдите, пожалуйста, ко мне».

«Веселые мирилки»

Своё название мирилки получили от слова «мир» – мириться, дружба. Это короткие стихотворные строчки, которые проговаривают дети после ссоры. При этом ребята сцепляют мизинцы и трясут руками, прощая друг друга.

<p>Ссориться не будем Будем мы дружить Клятву не забудем, Пока будем жить.</p>	<p>Жили – были я ли, ты ли Между нами вышел спор. Кто затеял позабыли И не дружим до сих пор.</p>
<p>Петя драться любит очень С ним играть никто не хочет. На друзей не дуйся, брат. Сам ты в этом виноват! Драчунов и нытиков Пусть исправит критика.</p>	<p>Я мирюсь, мирюсь, мирюсь. И я больше не дерусь. Ну, а если подерусь, В грязной луже окажусь.</p>
<p>Ба-ба-ба-ба Снова дружба.</p>	<p>Ир-ир-ир – Наступил мир.</p>