

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників з
тяжкими порушеннями мовлення**

**Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”**

Виконав: студентка 2 курсу 291-м групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Логопедія
Томіліна Світлана Василівна

Керівник канд. пед.наук, доцентка
Кабельнікова Н.В.
Рецензент директорка Херсонського закладу
дошкільної освіти № 76 Херсонської міської ради
Устимова О.В.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	7
1.1. Міжособистісні стосунки як психолого-педагогічне явище	7
1.2. Розвиток міжособистісних стосунків старших дошкільників з однолітками в умовах ЗДО	10
1.3. Особливості міжособистісної взаємодії у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення	14
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	19
2.1. Організація та зміст експериментального дослідження міжособистісних стосунків у старших дошкільників з порушеним мовленнєвим розвитком	19
2.2. Аналіз результатів констатувального експерименту	24
2.3. Методика формування міжособистісних втосунків у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення та результати її впровадження	32
ВИСНОВКИ	39
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	42
ДОДАТКИ	48
Додаток А. Модифікація проєктивної методики Рене-Жиля	48
Додаток Б. Методика діагностики соціального інтелекту «Картинки»	49
Додаток В. Анкета «Уявлення старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення про норми міжособистісних стосунків»	50
Додаток Г. Етапи та зміст методики формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення	51
Додаток Г. Ігри на розвиток міжособистісних стосунків у старших	

дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення	56
Додаток Д. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільна дитинство – це унікальний період в житті людини. Саме в цей час закладаються основи формування всебічно-розвиненої особистості. У цьому віці перебудовується все психічне життя дитини та її ставлення до навколишнього світу; формуються особистісні механізми поведінки. Саме в цей період дитина залучається до світу загальнолюдських цінностей, встановлює перші відносини з людьми. В житті дитини особливого значення набуває спілкування та взаємодія з іншими дітьми.

Дослідженню стосунків між дітьми дошкільного віку присвячено праці В.Абраменкової, І.Дубровіної, М.Лісіної, В.Мухіної, Я.Коломінського, А.Прихожан, О.Смірної, В.Утробіна, Д.Фільдштейн та ін. Науковцями зазначається, що міжособистісні стосунки в дитячому колективі уявляють собою динамічну складну структуру, в якій кожна дитина посідає певне місце. Міжособистісна взаємодія набуває особливого значення саме у старшому дошкільному віці, оскільки під час спілкування та взаємодії з однолітками у дітей активізується складна ігрова діяльність, формується значущий для них досвід міжособистісної комунікації, а також навички соціальної поведінки, необхідні для подальшого успішного навчання у школі.

Діти з важкими порушеннями мовленнєвого розвитку, зокрема із загальним недорозвиненням мовленнєвої функції без спеціального корекційно-розвивального навчання, як зазначають дослідження спеціальних психологів та логопедів (В.Галущенко, С.Конопляста, Р.Лалаєва, І.Мартиненко, І.Марченко, Т.Сак, А.Соколова, В.Тарасун, В.Тищенко, М.Шеремет та ін.), не оволодівають мовними засобами та правилами їх комбінування в достатній мірі для здійснення ними міжособистісної комунікації. Труднощі вираження власних думок дошкільниками з вадами

мовлення призводять до виникнення порушень у розумінні один одного, а отже, і до вторинних розладів особистісного розвитку, прояву агресії, негативізму тощо. Все це зумовлює необхідність подолання мовленнєвого дефекту у зазначеній категорії дітей та одночасного формування у них навичок спілкування з однолітками до початку шкільного навчання.

Саме в цьому аспекті проблема міжособистісних стосунків дітей старшого дошкільного віку з вадами мовлення є надзвичайно актуальною та потребує практичного вирішення. Зазначене і зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційну роботу виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти ХДУ «Зміст та технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (0119U101727 від 22.11.2019.).

Об'єкт дослідження – міжособистісні стосунки старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – методика формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення (системне недорозвинення мовленнєвої функції).

Мета дослідження – розробити та експериментально перевірити методику формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення.

Гіпотеза дослідження. Успішне формування міжособистісних стосунків у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення є можливим за наступних умов:

- здійснення цілеспрямованого керівництва міжособистісною взаємодією дітей з боку педагога;

- використання психолого-педагогічних методів впливу на дитячий колектив;
- системністю у формуванні комунікативної функції мовлення дошкільників з тяжкими мовленнєвими порушеннями.

Відповідно мети, визначено провідні **завдання** дослідження:

1. Здійснити аналіз літературних джерел з проблеми формування міжособистісних стосунків у дітей з тяжкою логопатологією.
2. Розкрити особливості міжособистісних стосунків у дітей з порушеним мовленнєвим розвитком.
3. Вивчити рівень розвитку та особливості міжособистісних стосунків у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.
4. Розробити та експериментально перевірити методику формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення.

Для вирішення поставлених завдань нами було використано комплекс **методів** дослідження:

— *теоретичні*: аналіз літературних джерел: вивчення психологічної, педагогічної літератури з даної проблеми, вивчення досвіду роботи психологів та вихователів, логопедів ЗДО;

— *емпіричні*: бесіда з дітьми, вихователями, аналіз мовленнєвої продукції дітей, педагогічний експеримент;

— *інтерпритаційні*: кількісний та якісний аналіз результатів експериментального дослідження.

Елементи наукової новизни: науково-теоретично *обґрунтовано* значення міжособистісної взаємодії дошкільників з порушеннями мовлення для їх психічного, соціального та особистісного розвитку; *уточнено* сутність понять «міжособистісні стосунки», «міжособистісна взаємодія»; *одержано*

експериментальні дані про стан сформованості міжособистісних стосунків у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення; *подальшого розвитку* набули положення необхідність проведення спеціально організованої психолого-педагогічної роботи щодо формування міжособистісних стосунків у дітей із тяжкими порушеннями мовлення в дошкільному дитинстві.

Практичне значення дослідження. Проведене дослідження є одним із аспектів комплексного вивчення особливостей міжособистісних стосунків в дитячому колективі з різним рівнем сформованості у дітей комунікативно-мовленнєвих умінь. Одержані дані щодо особливостей розвитку міжособистісних стосунків у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовленнєвого розвитку можуть бути враховані вихователями під час здійснення виховного впливу на дітей; логопедами у процесі організації корекційно-розвивального навчання в умовах ЗДО.

Апробація дослідження. Результати роботи представлено у статті «Методика формування міжособистісних стосунків у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення» в збірнику студентських статей КЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», 2021р.

Структура дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ
РОЗВИТКУ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ
МОВЛЕННЯ

1.1. Міжособистісні стосунки як психолого-педагогічне явище

Проблема міжособистісної взаємодії залишається актуальною вже протягом багатьох років. У психологічній науці вивченням даного питання займалися такі видатні вчені, як Є.Ільїн [18], В.Крутецький [24], В.Мясищев, [35], а вивченням специфіки спілкування та міжособистісних відносин в дитячому віці – такі психологи, як В.Абраменкова [1], Л.Божович [8; 9], М.Лісіна [28], О.Смирнова [46; 47;48]. Людина як соціальна істота постійно є суб'єктом різних відносин та взаємодії з іншими людьми (А.Лазурський, О.Бодальов, В.Мясищев та ін.).

Суспільні відносини характеризуються безособовістю, взаємодією конкретних соціальних ролей. Але безособовість суспільних відносин не заперечує у особистості прояви у взаємодії індивідуальних характеристик. Тому кожна соціальна роль не означає абсолютної заданості шаблонів поведінки, вона завжди залишає певний «діапазон можливостей» для свого виконавця. Саме цей діапазон є основою для побудови міжособистісних відносин (за В.Мясищевим, - міжособистісної взаємодії) [2]. Таким чином, міжособистісні стосунки детермінуються суспільними відносинами і реалізуються в актах спілкування і взаємодії в умовах соціальної обмеженості.

Міжособистісні стосунки припускають спілкування людей один з одним, яке реалізується в процесі міжособистісної взаємодії [26].

Взаємодія між людьми може бути визначена як міжособистісна, якщо вона відповідає наступним умовам:

—у ній бере участь незначна кількість людей (переважно – це група, що складається з 2-3-х осіб);

—відбувається реалізація безпосередньої взаємодії: її учасники знаходяться на близькій відстані один від одного, мають можливість бачити, чути, торкатися один одного, легко здійснюють зворотний зв'язок;

—реалізація особистісно зорієнтованого спілкування;

—визнання кожним учасником незамінності, унікальності свого партнера, врахування особливостей його емоційного стану, самооцінки, особистісних характеристик [47].

Міжособистісна взаємодія та міжособистісні стосунки тісно взаємопов'язані. Міжособистісні стосунки реалізуються у взаємодії між людьми.

Л. Берк виділяє наступні види взаємодій, які відповідають певним зонам прояву емоційного стану:

1. Зона позитивних емоцій: солідарність, згода, зняття напруження.
2. Зона вирішення проблем: пропозиція, вказівка, думка, орієнтація на інших.
3. Зона постановки проблем: прохання про надання інформації, прохання висловити думку, прохання про надання послуги.
4. Зона негативних емоцій: незгода, створення напруження, демонстрація антагонізму, негативізму [6].

Типи взаємодії відображають характер, особливості міжособистісних стосунків. Відповідно, в міжособистісній взаємодії відображаються емоційно-

чуттєвий, когнітивний і поведінковий компоненти міжособистісних стосунків.

З моменту включення дитини в шкільний колектив починає розвиватися міжособистісна взаємодія та міжособистісні стосунки з однолітками. Становлення цих процесів відбувається поетапно: знайомство, приятельські, товариські і дружні відносини [37].

М.Лісіна розглядає міжособистісні стосунки з педагогічної точки зору як міжособистісне спілкування, під яким розуміє взаємодію двох або більше людей, спрямовану на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення загального результату [28]. Дослідниця виділяє три функції спілкування:

1. Організація спільної діяльності.
2. Формування розвитку міжособистісних відносин.
3. Пізнання людьми одна одну [28].

Авторка наголошує на необхідності спілкування дітей з однолітками, оскільки воно сприяє прояву їх творчості та індивідуальних особливостей [28].

О. Смирнова виділила кілька значущих для спілкування дітей особливостей:

- 1) різноманітність комунікативних дій у надзвичайно широкому їх діапазоні;
- 2) яскрава емоційна насиченість спілкування, нестандартність і нерегламентованість контактів дітей у процесі спілкування,
- 3) домінування ініціативних дій та висловлювань над відповідями [47].

Окремо слід зазначити про міжособистісну взаємодію на рівні «дитина – дорослий». Д.Фільдштейн наголошує на багатовимірності та складності взаємодії дитини з дорослим, спостерігається деяке відсторонення з боку дорослого, що зумовлено несприйняттям старшими дітей як суб'єктів

відносин. Таке явище формує у дітей почуття самотності і замкнутість, що здійснює негативний вплив на формування їх міжособистісних стосунків з однолітками [54].

Отже, міжособистісні стосунки реалізується у змісті та спрямованості реального взаємозв'язку людей, їх спілкуванні, що визначаються характером та межами спільної діяльності.

1.2. Розвиток міжособистісних стосунків старших дошкільників з однолітками в умовах ЗДО

Людське «Я», внутрішнє наповнення особистості не може виникнути і сформуватися ізольовано від взаємодії та спілкування з оточуючими. Саме від характеру відносин дитини з дорослими переважно залежить, які саме особистісні якості сформуються у неї [45].

Дослідження психологів (Л.Божович, Д.Ельконін, О.Запорожець, Я.Коломінський, О.Панькота ін.) виявили вплив особливостей сім'ї на статус дитини в колективі однолітків. Встановлено, що більш сприятливі умови сімейного виховання (культурний рівень батьків, повна родина, позитивні взаємовідношення між батьками, демократичний стиль виховання, тепле, турботливе ставлення до дитини тощо) корелюються з високим соціометричним статусом шестирічного учня серед своїх однолітків у класі, а несприятливі (неповна родина, соціально неблагополуччя в родині, авторитарний стиль виховання, гіпер-, гіпоопіка тощо) – з низьким [21].

Важливе значення для особистісного розвитку старшого дошкільника має спілкування його з іншими дітьми. Міжособистісні стосунки з однолітками, що мають позитивний емоційний характер, породжують у дитини почуття спільності з ними, прихильності до групи, колективу. Якщо ж

їх немає або вони викликають у дитини негативні емоції, то в нього виникає стан напруженості і тривожності, наслідком чого є формування та закріплення почуття неповносправності й пригнічення, а деяких випадках – агресивності, негативізму [23].

Важливу роль у становленні міжособистісних стосунків у старшому дошкільному віці відіграє заклад дошкільної освіти. Дошкільна група – це генетично ранній шабель соціальної організації людей. Дитячий колектив ЗДО – перший етап у формуванні соціальної організації індивіда і уявляє собою достатньо розвинену соціально-психологічну одиницю [51].

Як відомо, перший досвід відносин стає тим фундаментом, на якому будується подальший розвиток особистості. Від того, як складуться відносини дитини в першій в її житті групі однолітків – у групі дитячого садка – залежить подальший особистісний та соціальний розвиток.

У дошкільній групі, як правило, виділяється ядро, що складається з декількох надзвичайно активних дітей, котрі користуються постійною підтримкою педагогів і на яких вихователі спираються у процесі виховної роботи. Водночас в групі є діти, які підпорядковуються більш активним. Така «поляризація» шкідливо відбивається на особистісних якостях і тих, і інших. Такі стосунки часто спостерігаються в групі дитячого садка, але вихователі такий стан розвитку колективу не помічають [41].

Безперечним є той факт, що на розвиток особистості дитини впливає група однолітків. Адже стосунки дитини з однолітками – це не тільки унікальна можливість спільно пізнати навколишній світ, а й спілкуватися з дітьми свого віку, збагачуючи власний досвід. Дошкільнята, активно цікавлячись один одним, вступають в міжособистісні стосунки, що є базою формування соціальних відносин. Крім того, у взаємодії з однолітками збагачуються образи себе й іншої людини, розвивається самосвідомість дитини, формується її самооцінка.

Відомо, що в реальному житті ставлення до іншої людини виявляється, перш за все, у діях, спрямованих на неї, тобто під час спілкування. В свою чергу, основою спілкування є мовлення, яке має бути сформовано на достатньому рівні для того, щоб дитина могла вступати у контакти з дорослими та однолітками. Як засвідчують дослідження М. Лісіної, спілкування дитини з однолітками може виникнути і розвиватися тільки на основі її спілкування з дорослим [28].

Міжособистісні стосунки в дитячій групі ЗДО є досить складним соціально-психологічним явищем, що підкоряються певним закономірностям:

1. Обумовленість природи міжособистісних стосунків тим місцем, яке ця вікова соціальна група посідає в суспільстві.
2. Залежність міжособистісних стосунків від спільної діяльності.
3. Порівнева структура міжособистісних стосунків [32].

Розвиток відносин з однолітками у дошкільнят тісно пов'язано з розвитком самосвідомості дитини, а також зі змінами співвідношення між предметним та особистісним світом. У дитячому садку міжособистісні стосунки і зв'язки складають відносно стійку систему, в якій кожна дитина посідає певне місце [32].

У групі дитячого садка можна виділити три види міжособистісних стосунків:

- 1) міжособистісні стосунки, які можна виявити, аналізуючи об'єктивні взаємини дітей під час спільної діяльності та спілкування;
- 2) міжособистісні стосунки, які виявляються під час вибіркової взаємодії в групі;
- 3) вид стосунків, що виявляються в системі наявних у колективі взаємних оцінок дітьми [43].

До старшого дошкільного віку, одноліток стає для дитини не тільки об'єктом порівняння з собою, але і цілісною особистістю. Ці зміни у

ставленні до однолітка відображають певні зрушення в самосвідомості дошкільника. До шести років значно зростає кількість просоціальних дій, емоційна залученість в діяльність і переживання за однолітка. Це пояснюється розвитком довільності поведінки і засвоєнням моральних норм. Хоча поведінку старших дошкільнят не можна охарактеризувати як довільно регульовану, вже у старшому дошкільному віці, діти починають усвідомлювати не тільки свої конкретні дії, а й свої бажання, переживання, мотиви, які на відміну від дій, об'єднують і консолідуєть особистість в цілому. Це пояснюється розвитком децентрації, завдяки якій дитина стає здатною розуміти точку зору іншого.

До шести років у більшості дошкільнят виникає безпосереднє і безкорисливе бажання допомогти однолітку, подарувати щось або поступитися, наприклад, іграшкою. Безоціночна емоційна залученість у дії старшого дошкільника може свідчити про те, що одноліток став для дитини особистістю зі своїм характером.

Слід зазначити, що в старшому дошкільному віці провідною діяльністю є сюжетно-рольова гра. Спільна ігрова діяльність підкоряється таким вимогам, як узгодженість дії, спільне планування. Реальні та ігрові відносини вже диференціюються і усвідомлюються дітьми. У старшому дошкільному віці дитина починає брати до уваги інтереси партнерів. Взаємодія з однолітком є не тільки необхідною умовою досягнення спільної мети, але і власне метою. При цьому дитина виявляє вміння взаємної підтримки, почуття товарищескості, радості за перемоги та співвідчуття за невдачі. Старші дошкільнята здатні усвідомити ефективність спільної взаємодії під час організації та участі у різних видах діяльності: ігровій, конструюванні, зображувальній та навчальній [7].

У старших дошкільників сюжетно-рольова гра стає по-справжньому колективною, оскільки одна дитина не здатна до реалізації складної

драматизації задуму. Діти мають організувати ділове співробітництво, яке забезпечується актуально-діловим спілкуванням типу «зараз» і «тут».

Дитина старшого дошкільного віку прагне привернути до себе увагу. Вона особливо чутлива до різних проявів ставлення до себе з боку інших дітей. Разом з тим дошкільник вже починає бачити недоліки однолітка. Така особливість сприйняття поєднується з надмірною цікавістю до всіх його дій, вчинків, оціночних суджень.

Так само виявляється потреба дошкільника у самопізнанні та позитивному самосприйнятті. Тому до старшого дошкільного віку одноліток є для дитини не тільки обраним партнером по спілкуванню і спільній діяльності, або засобом самопізнання, а й невід'ємною стороною її самосвідомості, суб'єктом звернення до його цілісного «Я». Порівняння себе з однолітком і протиставлення йому перетворюється у дитини у внутрішню оцінку, що посилює глибину міжособистісних відносин [35].

Отже, одноліток - це важлива складова життя дитини. За період дошкільного дитинства вона оволодіває соціальним простором з його системою нормативної поведінки, що виявляється у подальшому у міжособистісних відносинах з дітьми. До старшого дошкільного віку дитина починає сприймати себе та іншого як цілісну особистість, яка виявляється не в окремих якостях, а сукупністю особливостей у ставленні, вчинках та відношеннях, завдяки чому стає можливим особистісна взаємодія з однолітками.

1.3. Особливості міжособистісних стосунків у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення

У дошкільному віці спілкування з однолітками стає важливою частиною життя дитини. Саме в спілкуванні з однолітками можна спостерігати безліч дій і звернень, які практично не зустрічаються в спілкуванні з дорослими. Діти більш розкуті, кажуть несподівані слова, передражнюють один одного, проявляючи творчість і фантазію, сперечаються, нав'язують свою волю, заспокоюють, вимагають, наказують, обманюють, шкодують тощо. Тільки в спілкуванні з іншими дітьми вперше з'являються такі складні форми поведінки, як удавання, прагнення зробити вигляд, висловити образу, фантазування [19].

Діти з тяжкими пору відчують серйозні труднощі в організації власної мовленнєвої поведінки, які негативно позначаються на їхньому спілкуванні, перешкоджають здійсненню повноцінного спілкування з оточуючими людьми. Наслідком цих труднощів є зниження потреби в спілкуванні, несформованість форм комунікації (діалогічного і монологічного мовлення).

Вивчення міжособистісних стосунків у дошкільників з тяжкою мовленнєвою патологією, засвідчує, що у більшості дітей цієї категорії переважає ситуативно-ділова форма (за М.Лісіної), що є властивим для дітей з нормотиповим розвитком віком 2-4 роки. Навіть у ситуаціях пізнавального, особистісного спілкування переважна кількість контактів носить ситуативний характер, що зумовлено їх загальним психічним недорозвиненням: бідністю знань, недостатньою сформованістю саморегуляції і контекстного мовлення. У незначної частини дітей з мовленнєвими порушеннями явно переважає позаситуативно-пізнавальна форма спілкування.

Вони з цікавістю відгукуються на пропозицію дорослого почитати книги, уважно слухають нескладні цікаві тексти, але після закінчення читання книги організувати з ними бесіду досить важко. Діти майже не ставлять запитань за змістом прочитаного, самі не можуть переказати почуте внаслідок

несформованості здатності до породження зв'язного мовленнєвого висловлювання, монологічного мовлення. Навіть за наявності інтересу до спілкування з дорослим дитина з тяжкими порушеннями мовлення у процесі бесіди часто перескакує з однієї теми на іншу, і бесіда триває не більше 5-7 хв.

В колективі (дошкільній групі), такі діти часто виявляються в категорії «неприйнятих» і «ізолюваних», що пов'язано з несформованістю мовних засобів спілкування.

Комунікативна некомпетентність дітей із тяжкими порушеннями мовлення виражається в зниженні потреби в спілкуванні, незацікавленості в контакті, невмінні орієнтуватися в ситуації спілкування, прояві негативізму. Вони відчують значні труднощі у спілкуванні: об'єктивні (власне прояви мовленнєвих порушень) і суб'єктивні (відчуття неповноцінності). В особистісних характеристиках зазначеної категорії дітей можна виділити: невпевненість в своїх вчинках, страх самовираження, почуття неповноцінності, депресивність, низький рівень стресостійкості [7].

Слід зазначити, що старші дошкільники з тяжкими порушеннями мовлення є особливо чутливими до несприятливих впливів соціуму. Часто опиняючись ізолюваними від інших дітей групи, діти не беруть участі в іграх, спільних заходах, що призводить до ускладнення відхилень у емоційно-вольовій сфері, породжує тривожність, очікування і прогнозованість внутрішніх переживань, знижує самооцінку, в подальшому призводить до відхилень у розвитку особистості.

Положення дошкільника з тяжкими порушеннями мовлення в колективі однолітків тісно пов'язане зі ступенем тяжкості його мовленнєвого недорозвинення. Так, діти, котрі посідають високе положення в системі особистих взаємин, як правило, мають рівень мовленнєвого розвитку, достатній для здійснення вербальної комунікації. Серед дітей, які посідають

несприятливе становище, є діти з позитивними якостями особистості, гарною поведінкою, але з в них наявні більш тяжкі мовленнєві розлади, що і є визначальним важелем в ієрархії міжособистісних відносин [37].

Дослідження взаємозв'язку особистісного розвитку і комунікації дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення дало можливість виділити три групи дітей залежно від рівня розвитку комунікативних навичок та ступеня переживання свого порушення [21; 31 та ін.].

Так, діти першої групи продемонстрували переживання свого мовленнєвого порушення, труднощі вербального контакту. Вони активно спілкуються з дорослими і однолітками, використовують при цьому невербальні засоби спілкування.

Діти другої групи мають труднощі у встановленні контакту з оточуючими, не прагнуть до спілкування, на питання намагаються відповідати односкладово, уникають ситуацій, що вимагають використання мовлення, демонструють помірне переживання свого дефекту, в грі вдаються до невербальних засобів спілкування.

У дошкільників третьої групи спостерігається мовленнєвий негативізм, який виявляється у відмові від спілкування, замкнутості, проявах агресивності, заниженій самооцінці. Діти уникають спілкування з дорослими і однолітками, в грі не користуються вербальними засобами, на логопедичних заняттях у мовленнєвий контакт вступають тільки після тривалої стимуляції з боку дорослого [16].

В результаті дослідження О.Павлової [37], було встановлено, що в колективі дітей зазначеної категорії діють ті ж закономірності, що й в колективі однолітків без порушень мовлення: рівень сприятливості взаємин серед однолітків є досить високим, число «улюблених» і «прийнятих» дітей значно перевищує число «неприйнятих» і «ізолюваних». Серед «пропущених» і «ізолюваних» найчастіше виявляються діти, які недостатньо

володіють комунікативними засобами, знаходяться в стані неуспіху у всіх видах дитячої діяльності. Їх ігрові вміння розвинені слабо, гра носить маніпулятивний характер; спроби спілкування цих дітей з однолітками не приводять до успіху і часто закінчуються спалахами агресивності з боку «неприйнятих» [37].

У дітей з недорозвиненням мовлення неформована культура спілкування: вони фамільярні з дорослими, у них відсутнє почуття дистанції, інтонації, настирливі в своїх вимогах.

У процесі міжособистісних відносин дошкільники з тяжкими порушеннями мовлення виявляють недостатній рівень спілкування і невміння співпрацювати з оточуючими. В якості партнерів по спілкуванню діти з порушенням мовлення обирають зовні привабливих дітей і однолітків, що відрізняються фізичною силою. Водночас, зазначена категорія дітей як правило, не можуть відповісти про мотиви свого вибору товариша («Не знаю», «Він добре себе поводить», «Я з ним товаришую, граю», «Його хвалить вихователь» і т.д.), Таким чином, вони орієнтуються не на власне особистісне ставлення до партнера по грі, а на вибір та оцінку його з боку педагогу.

Ю. Гаркуша [14] виділив чотири групи дітей з різними мотивами вибору партнерів по спілкуванню:

1. Дошкільники без усвідомленого мотиву вибору, які не можуть пояснити причин свого позитивного ставлення до партнера .
2. Діти, які виявляють загальне позитивне ставлення до однолітків.
3. Діти, які, обираючи партнера по спілкуванню, спираються на його позитивну поведінку в групі.
4. Дошкільники, які пояснюють свій вибір інтересом до спільної діяльності або виділяють позитивні якості однолітків, що виявляються у спільній діяльності [14].

Таким чином, наявність тяжкого недорозвинення мовлення перешкоджає становленню у дошкільників повноцінних комунікативних стосунків з оточуючими, ускладнює встановлення контактів з однолітками, а також може призводити до ізоляції в колективі їх однолітків.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1. Організація та зміст експериментального дослідження міжособистісних стосунків у старших дошкільників з порушеним мовленнєвим розвитком

З метою виявлення стану та особливостей розвитку міжособистісних стосунків у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення, зокрема системним недорозвиненням мовлення нами було проведено експериментальне дослідження.

Експериментальною базою нами обрано дві старші логопедичні групи Херсонського ясла - садка № 36 комбінованого типу для дітей з вадами мовлення Херсонської міської ради. В загальній кількості в експерименті брали участь 15 дошкільників віком від 5,2 до 5,9 років, з яких 6 дівчаток та 9 хлопчиків з логопедичним заключенням «ЗНМ II-III рівня».

Експериментальна робота проводилася з лютого по травень 2021 року.

Для визначення рівня сформованості міжособистісних стосунків в експериментальній групі ми використовували наступні методики:

1. Соціометрія Дж. Морено (в адаптації Я. Коломинського) [50]
2. Модифікація проєктивної методики Рене - Жилія [33]
3. Діагностика соціального інтелекту «Картинки» [48].
4. Анкета «Уявлення старших дошкільників про норми міжособистісних стосунків» (за Т. Безродних) [5].

Методика діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин (соціометрія) Дж. Морено в адаптації Я.Л. Коломинського [50]

Соціометрія – метод дослідження суб'єктивних взаємин-виборів в малій групі, до якої відноситься і учнівський колектив. Цей вид дослідження використовують для: визначення розвитку психологічних реакцій людини на оточуючих людей в різних ситуаціях; встановлення взаємних почуттів, симпатії і неприязні в групі [31].

Мета методики: виявлення міжособистісних і міжгрупових стосунків.

Соціометрія є ефективним методом дослідження, якщо необхідно одержати наступну інформацію:

- сформованість соціально-психологічних стосунків у групі;
- статус дошкільника в групі;
- психологічна сумісність та згуртованість у групі.

У дослідженні беруть участь всі діти логопедичних груп.

Хід проведення. Дітям пояснювалася мета і порядок організації дослідження. Ми запевнили дітей, що гарантуємо збереження таємниці щодо їх відповідей. Кожному учаснику давали фотокартки дітей групи та картку з трьома віконечками, куди потрібно вставити трьох дітей з групи у порядку зменшення прихильності. Ставлення до однолітка визначали за такими критеріями, як: діяльність на занятті, ігрова діяльність [31].

Аналіз результатів відбувався в кілька етапів:

1. Визначення соціометричного статусу дітей в групі:

- 1) підрахунок виборів для кожної дитини;
- 2) визначення кількості взаємних виборів;
- 3) виявлення соціометричного статусу дитини:

лідери («зірки») – набрали 5 і більше виборів,

«бажані» – отримали 3-4 вибора,

«прийняті» – мають 1-2 вибора,

«ізолювані» – не одержали жодних виборів.

4) складання соціограми.

2. Обчислення коефіцієнта взаємності виборів (КВ) за формулою:

$KB = A1 : A \cdot 100\%$, де:

A – загальна кількість виборів,

A1 – кількість взаємних виборів.

Показники взаємності:

Високий – 67-100%,

Середній – 33-67%,

Низький - 0-33%.

3. Визначення рівня благополуччя міжособистісних стосунків.

Для цього проводилося порівняння кількості дошкільнят, які мають високий і середній статус (лідери і «бажані»), з кількістю дітей, що мають низький статус («прийняті» й «ізолювані»).

Високий рівень – більшість дошкільників має статус лідерів та «улюбленців», або їх число дорівнює кількості дітей з більш низьким статусом.

Низький рівень – кількість дітей з низьким статусом перевищує кількість дошкільнят із середнім і високим статусом.

4. Визначення індексу ізолюваності. Чим вище індекс ізолюваності, тим нижчим є рівень благополуччя міжособистісних відносин і, відповідно, тим складніша обстановка в групі.

Модифікація проективної методики Рене - Жилія [33]

Візуально-вербальна методика використовується для діагностики рівня соціально-психологічної адаптації старших дошкільнят із ЗНМ, їх взаємин з іншими дітьми групи, а також для виявлення домінуючих рис характеру та пріоритетної моделі поведінки.

Найбільш значущим діагностичним плюсом тесту є широкий діапазон соціально-психологічних характеристик дитини:

- особистісні емоційні взаємовідносини дитини з колом близьких і далеких родичів, друзями і однолітками, іншими дорослими (вихователями, логопедом, тренерами тощо);
- особистісні характеристики власне дитини: пізнавальна активність, товарицькість або замкнутість, прагнення бути лідером у колективі однолітків або відокремленість, ворожість чи добродушність, реакція на життєві ситуації фрустрації (перешкода на шляху до досягнення мети) [33].

Ми використовували модифікацію цієї методики.

Мета – дослідження характеру міжособистісних стосунків в групі дошкільників із вадами мовлення, виявлення чинників, що впливають на характер їх формування.

Хід проведення. Методика містить три малюнки (додаток А). Кожній дитині потрібно розглянути малюнок і відповісти на поставлене запитання, позначивши на малюнку обране для себе місце.

Малюнок 1: «За столом сидить вихователь, діти ще не прийшли. Куди ти сядеш?»

Малюнок 2: «Тут гуляють твої товариші з групи. Де гуляєш ти? »

Малюнок 3: «Ти і твої товариші з групи на екскурсії, вихователька вам щось пояснює. Де в цей час перебуваєш ти? »

Діагностика соціального інтелекту «Картинки» [48]

Мета методики – діагностика комунікативного розвитку старших дошкільників, вивчення їх міжособистісних стосунків, визначення орієнтації дитини в соціальній дійсності, виявлення стану розвитку соціального інтелекту.

Хід проведення. Дітям старшого дошкільного віку із ЗНМ пропонувалося знайти вихід із ситуації, зображеної на картинці (Додаток Б):

1. Група дітей не приймає свого однолітка в гру.
2. Одна дитина зламав в іншого іграшку.
3. Ода дитина взяла не спитавши іншу її іграшку.
4. Хлопчик руйнує будинок з кубиків, який побудували діти

На картинках, що зображують взаємодію з однолітками, є ображена дитина. Дошкільник повинен запропонувати свій варіант вирішення зображеної проблеми, пов'язаної з відносинами людей або з життям суспільства.

У результаті проведеного дослідження виявляється ступінь вирішення проблеми, що вимірюється за трибальною шкалою:

Відсутність відповіді – 0 балів.

Звернення за допомогою до когось – 1 бал.

Самостійне і конструктивне вирішення проблеми – 2 бали.

Також методика «Картинки» дає можливість проаналізувати ставлення дитини із ЗНМ до дитячого колективу, де він перебуває. Якщо у дитини більше половини відповідей можна схарактеризувати як агресивні, то можна припустити, що вона схильна до прояву агресії. Якщо ж більшість відповідей дітей мають продуктивне або вербальне рішення, це засвідчує про безконфліктний характер відношення до однолітка.

Анкета «Уявлення старших дошкільників про норми міжособистісних стосунків» (за Т.Безродних) [5].

Мета: вивчення уявлень старших дошкільнят із ЗНМ про норми і правила міжособистісної взаємодії.

Анкета складається з 10 питань (Додаток В). На кожне питання потрібно було дати відповідь «так» або «ні». Кожна позитивна відповідь на

питання 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 і негативна відповідь на питання 2 оцінюються в 1 бал. Бали підсумовуються, і визначається рівень розвитку уявлень про норми міжособистісної взаємодії. Діти сприймали питання на слух. Відповіді експериментатор вносив до протоколу.

Виокремлено три рівні сформованості уявлень старших дошкільників із ЗНМ про норми міжособистісної взаємодії

Високий – 8-10 балів.

Середній – 4-7 балів.

Низький – 1-3 бали.

2.2. Аналіз результатів експерименту

Після проведення діагностичних методик нами було здійснено кількісний та якісний аналіз одержаних даних.

Діагностика соціометричного статусу молодших школярів

Соціометрія як метод кількісного вимірювання відношень, що склалися між людьми в реальних групах ви використовували з метою вивчення емоційних станів, що відчуває учень по відношенню до інших дітей у своїй групі. Психологічною основою вивчення взаємин методами соціометрії, на думку професора Я. Коломінського, є потреба однієї людини в іншій, прагнення бути ближче до об'єкта симпатії. При цьому це вподобання, сформульоване у вербальній формі, має бути визнано важливим об'єктивним показником не тільки усвідомлення, а й бажання брати участь у спільній діяльності в цілому [19]. В результаті соціометричного вивчення було встановлено статус кожної дитини із ЗНМ у групі (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

Статус старших дошкільників у групі за результатами соціометрії

<i>Статус дошкільника</i>	<i>Кількість</i>	<i>%</i>
«Лідери» («Зірки»)	1	6,6
«Бажані»	5	33,3
«Прийняті»	7	46,6
«Ізольовані»	2	13,5

У групу «лідерів» («зірок») було віднесено 1 дівчинку, яка набрала 4 вибору. Це становить 6,6% від усіх дітей групи. При цьому відзначаються уподобання дітей за гендерною ознакою: дівчатка класу переважно віддавали перевагу лідеру своєї статті, у хлопчиків ситуація така сама, однак жоден хлопчик не набрав більше 3-х виборів. Виділений дітьми лідер є емоційно привабливою, користується популярністю, повагою у своїх товаришів, характеризується доброзичливістю, невимушеністю у спілкуванні, емпатією та відрізняється соціальною активністю та досить високим рівнем мовленнєвого розвитку.

У категорію «бажані» віднесено старших дошкільників із ЗНМ, які одержали по 3 вибори. Таких дітей виділено 33,3%, серед яких 3 дівчаток та 2 хлопчики. Це діти, які займають вагомe місце в колективі, з ними прагнуть товаришувати та спільно діяти. Якщо попередня група дітей (лідерів) відрізнялася яскраво вираженими позитивними якостями характеру та успіхами у навчальній діяльності, то група «бажаних» склалася на основі спільних інтересів та вподобань (спільних ігор), а також завдяки певним організаторським здібностям цих дітей тому з ними охоче спілкуються та товаришують. Рівень мовленнєвого розвитку цих дітей дозволяє їм користуватися засобами вербальної взаємодії з однолітками та дорослими.

Характеризуючи дітей-лідерів та тих, котрі входять до «бажаних», можна відзначити, що вони прагнуть до схвалення, визнання, в першу чергу, з боку вихователів та товаришів, думка яких для них є важливою.

У групу «прийняті» віднесено 7 старших дошкільники із ЗНМ (46,6%), які одержали 1-2 виборів. Діти цієї групи відрізняються пасивністю, зниженими комунікативними навичками, в них недостатньо сформовані уявлення про норми міжособистісних взаємин і, відповідно, навички міжособистісної взаємодії. Такі діти майже ніколи не є ініціаторами спільної діяльності та рідко беруть участь у ній. Якщо спільну діяльність дітей організує вихователь, «прийняті» дошкільнята, виконуючи дії, не співвідносять їх з діями інших дітей. За правильного педагогічного керівництві під час побудови міцного дитячого колективу більшість дошкільнят цієї групи може перейти у категорію «бажаних».

Також було виокремлено 2 (13,5%) дитини, які не одержали жодного вибору – група «ізолювані». Ці дошкільнята із ЗНМ (1 дівчинка та 1 хлопчик) відвертають від себе, проявами агресії, злості й афективними вибухами (хлопчик) та підвищеною нав'язливістю у спілкуванні, жадібністю, прагненням привернути до себе увагу з боку вихователя в будь-який спосіб, ревностями до вихователя або обраного об'єкта вподобань, схильністю до істеричних реакцій (дівчинка). Це діти з несформованими комунікативними навичками, товариші їх уникають і не хочуть грати з ними.

Потім нами було встановлено рівень благополуччя міжособистісних відношень у групі старших дошкільників із ЗНМ.

З цією метою підраховували і порівнювали кількісні показники учнів, котрі мають високий і середній статус («зірки» («лідери») і «бажані») – 39,9%, та кількість школярів, які мають низький статус «прийняті» й «ізолювані») – 60,1%.

Отже, одержані показники засвідчують про низький рівень благополуччя міжособистісних відношень у досліджуваній групі: остання група дошкільнят за кількістю перевищує першу. Особливістю виборів дітей із ЗНМ можна визначити їх гендерний характер – дівчатка переважно обирали дівчат, хлопці – хлопців.

Щодо індексу ізольованості, то він склав 13,5% - це (кількість «ізолюваних» дітей). У зв'язку з цим досліджувану групу можна вважати в цілому благополучною.

Висновки, які ми можемо зробити з соціометричного дослідження:

1. Кількість старших дошкільників із ЗНМ, які є низькостатусними в групі засвідчує про необхідність гуманізації міжособистісних відношень у дитячому колективі, а також на необхідність підвищення статусу дітей.

2. Знижений коефіцієнт взаємності засвідчує про недостатню задоволеність у спілкуванні більшості дітей групи.

3. Домінування кількості старших дошкільників із ЗНМ з низьким статусом над їх товаришами з високим статусом, що засвідчує про несприятливу (неблагополучну) статусну структуру групи та неблагополучний характер розвитку міжособистісних відносин.

Результати проведення модифікованої проективної методики Рене-Жиля

Зазначену методику ми використовували з метою вивчення характеру міжособистісних відношень. Старшим дошкільникам із ЗНМ пропонували розглянути три малюнки та дати відповіді на запитання. Так, розглядаючи перший малюнок (Додаток А1), потрібно було відповісти на запитання: «За столом сидить вихователь, діти ще не прийшли. Куди ти сядеш?». Більшість дітей (60,1%) відповіли, що сядуть поруч з вихователем. Слід зазначити, що позицію навпроти вихователя ніхто не обрав, що засвідчує про досить

сприятливі та доброзичливі відносини з вихователем групи. Особистість педагога є для дітей найбільш значущою.

Пропонуючи другий малюнок (Додаток А2), дітей просили дати відповідь на питання: «Ось тут гуляють твої товариші. Де гуляєш ти?» Хлопчики, які в соціометрії набрали більше 4 виборів, показали себе на рисунку в компанії хлопців в центрі. Діти, які потрапили у групу «ізольовані», показала своє місце окремо від інших дітей, пояснюючи, що не люблять грати. Це засвідчує про ізольованість дітей від групи. Більшість учнів (86,5%) показали себе на рисунку всередині невеликих груп по 2-3 дитини, хлопчики з хлопчиками, дівчатка з дівчатками.

Аналіз відповідей дітей за третім рисунком (Додаток А3), де дошкільнятам із ЗНМ потрібно було відповісти на питання: «Ти і твої товариші на екскурсії, вихователька вам щось пояснює. Де в цей час перебуваєш ти?». Майже всі дівчатка зазначили, що знаходяться поруч з вихователькою. Деякі діти сказали, що пішли на екскурсія, але їх на рисунку немає, були відповіді, що «спостерігаю за дітьми здалеку».

Отже, одержані за цією методикою результати засвідчують про недостатню сформованість міжособистісних відношень у старших дошкільників із ЗНМ в групі. При цьому прослідковується позитивне ставлення дітей до вихователя. На думку багатьох педагогів і психологів, ставлення дітей до їх педагога є чинником, що визначає ставлення до освітнього закладу в цілому [8; 19; 39; 49; 52 та ін.].

Для діагностики комунікативного розвитку старших дошкільників, орієнтації їх в соціальних відносинах та виявлення стану розвитку соціального інтелекту ми використовували **методику «Картинки»**. Дітям пропонувалися картинки, на яких відображена взаємодія з однолітками. На картинці умовно є ображена дитина. Дошкільнятам потрібно було запропонувати власний варіант вирішення проблеми, що пов'язана з

міжособистісними та соціальними відносинами. Результати відповідей представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Результати виконання старшими дошкільниками із ЗНМ методики
«Картинки»**

Варіанти відповідей учнів	Кількість учнів (у %)			
	картинка 1	картинка 2	картинка 3	картинка 4
Відсутність відповіді	20	13,3	13,3	7,6
Звернення за допомогою до дорослого	60	66,7	73,4	80
Самостійне вирішення проблеми	20	20	13,4	12,4

Аналіз одержаних даних методики виявив:

У ситуації: «Група дітей не приймає свого однолітка в гру» (картинка 1) 20% старших дошкільників не могли відповісти, що потрібно робити в цьому випадку, 60% звернулися б за допомогою до вихователя, 20% старших дошкільників самостійно запропонували варіанти вирішення зображеної проблеми (наприклад, «звернутися до дітей з проханням пограти», або «запропонувати їм іграшку», запропонувати пограти в телефон» тощо»)

Під час вирішення проблеми, зображеної на картинці 2: «Дитина зламала іграшку іншої дитини», більшість дітей із ЗНМ (66,7%) звернуться за допомогою до дорослих, а 20% спробують самостійно вирішити конфлікт з іншою дитиною, 13,3% старших дошкільників не мали відповіді на проблемне питання.

Під час аналізу відповідей ситуації, зображеної на картинці 3: «Одна дитина взяла не спитавши іншу її іграшку» виявлено, що, 13,3% дітей із ЗНМ взагалі не знають, як потрібно поводити себе в цьому випадку, 73,4% звернуться за допомогою до дорослого і тільки 13,4% старших дошкільників

із ЗНМ могли запропонувати конструктивний варіант вирішення зображеної ситуації.

У ситуації, представленій на картинці 4: «Хлопчик руйнує побудований дітьми будинок з кубиків», більшість дітей – 80% звернуться за допомогою до дорослого, самостійно запропонували варіанти вирішення проблемної ситуації тільки 12,4% дошкільнят із ЗНМ, і 7,6% жодним чином не змогли вирішити ситуацію та взагалі не дали відповіді.

Варто зазначити про характер вирішення проблемних ситуацій. Так, наприклад, хлопчики переважно виявляли агресивність у відповідях: «Я відберу, вдарю, покажу йому...» що засвідчує про невміння будувати конструктивну взаємодію. Більшість відповідей дівчаток, навпаки, демонструють продуктивність та вербальне вирішення конфліктних ситуацій, що засвідчує про позитивний, спокійний та безконфліктний характер їх взаємин з однолітками.

Результати анкетування старших дошкільників за анкетною Т.Безродних

Анкетування проводилося з метою виявлення рівня сформованості уявлень старших дошкільників із ЗНМ про норми міжособистісної взаємодії.

Аналіз одержаних даних анкетування засвідчив про різний рівень розвитку уявлень про норми міжособистісної взаємодії між старшими дошкільниками із ЗНМ (Рис.2.1).

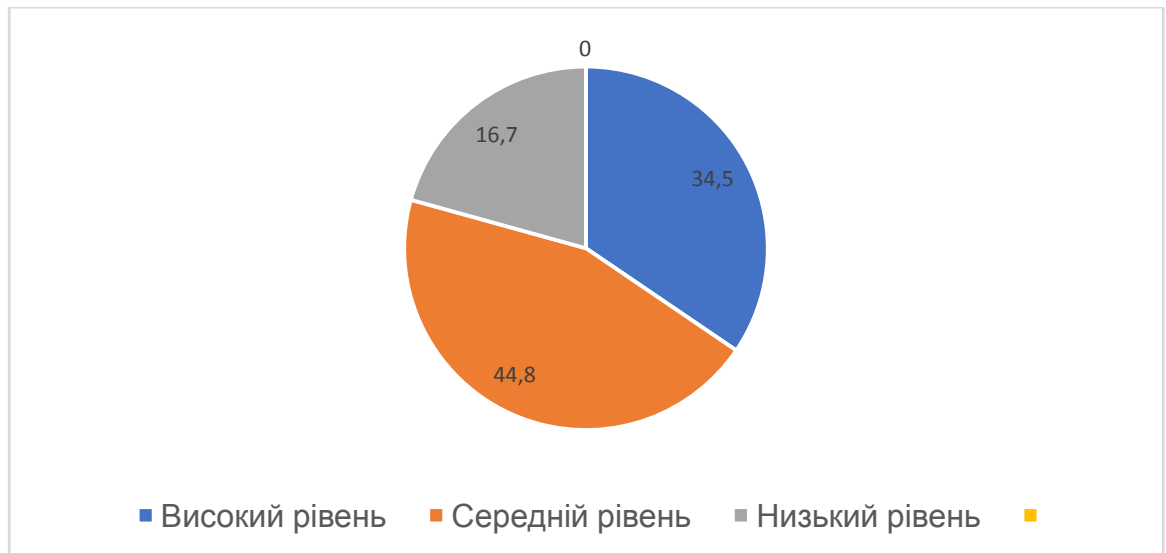


Рис.2.1. Показники рівнів розвитку уявлень про норми міжособистісної взаємодії між старшими дошкільниками із ЗНМ (у%)

Аналіз результатів анкетування старших дошкільників із ЗНМ засвідчує, що у 34,5% дітей виявлено високий рівень володіння уявленнями про норми міжособистісної взаємодії, які вони засвоїли у процесі цілеспрямованого педагогічного впливу. У дітей сформовано уявлення про відносини взаємопідтримки, взаємної відповідальності, поваги, дружби під час взаємодії, про необхідність взаємодії між дітьми у групі.

Середній рівень сформованості уявлень про норми міжособистісної взаємодії показали 44,8% дітей із ЗНМ, що засвідчує про недостатню сформованість уявлення про норми міжособистісної взаємодії, в плані взаємної відповідальності, допомоги, уявлень про дружбу.

Низький рівень розвитку уявлень про норми міжособистісної взаємодії виявлено у 20,7% дошкільнят із ЗНМ. Діти не розуміють відносин дружби, взаємної відповідальності, взаємної підтримки, необхідності узгодження дій між дітьми групи для досягнення результату, необхідності згуртування дітей. Встановлено, що зазначена група старших дошкільників із ЗНМ має низькі моральні уявлення про правила міжособистісної взаємодії.

Таким чином, результати експериментального дослідження дозволяють зробити висновок про необхідність організації спеціальної психолого-педагогічної роботи щодо формування навичок конструктивної міжособистісної взаємодії у старших дошкільників із ЗНМ.

2.3. Методика формування міжособистісних стосунків у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення та результати її впровадження

У літературних джерелах представлено чимало досліджень, присвячених психокорекції особистісного розвитку дітей з мовленнєвою патологією (М.Виноградова, Т.Волковська, І.Кривов'яз, Є.Федосєєва, В.Терентьєва. та ін.). Формування міжособистісних стосунків у зазначеної категорії дошкільнят розкрито у працях В.Брагіної, І.Каришевої та Г. Юсупової та ін.

З метою підвищення ефективності формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників із ЗНМ нами було розроблено методичку корекційно-розвивальної роботи, в основу якої було покладено системний підхід, що дозволив визначити основні структурні одиниці процесу формування міжособистісних стосунків у дітей з мовленнєвим недорозвиненням і визначити сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і форм для створення організованого і цілеспрямованого впливу на формування міжособистісних стосунків у зазначеної категорії дітей.

Розроблена методика корекційно-розвивальної роботи щодо формування міжособистісних стосунків у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ реалізувалася поетапно. На кожному етапі визначено зміст, методи і

форми корекційно-розвивального втручання, які спрямовані на досягнення необхідних результатів.

Нами передбачено різноманітні форми і методи взаємодії дітей:

- колективні: спільне виконання завдання кількома дітьми;
- групові та підгрупові: виконання свого завдання в межах однієї групи дітей кожною дитиною або поділ групи дітей на підгрупи, або виконання завдання всіма дітьми, потім по підгрупам ;
- індивідуальні: взаємодія педагога з кожною дитиною окремо (корекційна індивідуальна робота).

Реалізація запропонованих нами форм і методів взаємодії педагога з дітьми в процесі формування міжособистісних відносин здійснюється в різних видах діяльності: комунікативній, ігровій та пізнавально-дослідницькій.

Етапи та зміст методики формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників із ЗНМ представлено у додатку Г.

Приклади ігор, які ми використовували у своїй роботі з дітьми із ЗНМ, за напрямками представлено у додатку Г.

Отже, психокорекційна робота формуванні міжособистісної взаємодії у старших дошкільників із мовною патологією передбачає поетапну і послідовну роботу з розвитку кожного компоненту та структурного елементу комунікативної діяльності та профілактику деструктивних рис особистості за допомогою засобів ігрової діяльності.

З метою перевірки ефективності розробленої нами методики формування навичок міжособистісної взаємодії у старших дошкільників із ЗНМ нами був проведений контрольний експеримент. Діагностичні методики ми застосовували ті, що і на етапі констатації.

Метод соціометрії дав можливість нам порівняти статус дитини із експериментальної групи до і після корекційно-розвивальної роботи. Результати представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.3.

Динаміка статусу старших дошкільників у групі за результатами соціометрії

<i>Статус дошкільника</i>	<i>Констатувальний експеримент</i>		<i>Контрольний експеримент (після формувального навчання)</i>	
	<i>Кількість</i>	<i>%</i>	<i>Кількість</i>	<i>%</i>
«Лідери» («Зірки»)	1	6,6	1	6,6
«Бажані»	5	33,3	8	53,4
«Прийняті»	7	46,6	6	40
«Ізольовані»	2	13,5	-	-

Як бачимо, група «лідерів» («зірок») не змінилася, там так і залишилася 1 дівчинка, яка набрала 4 вибору. Це становить 6,6% від усіх дітей групи. У категорію «бажані» перейшли 3 дітей і показник цієї групи склав 53,4%. Це старші дошкільники із ЗНМ, які одержали по 3 вибори. На констатувальному етапі таких дітей виявлено 33,3%. У групу «прийняті» віднесено 6 старших дошкільників із ЗНМ – 40% у порівнянні з етапом констатації – 46,6%. У цю групу ввійшли діти, Важливим показником позитивної динаміки міжособистісних стосунків у дитячому колективі дітей із ЗНМ стало відсутність ізольованих дітей, вони перейшли у групу «прийнятих».

За результатами визначення благополуччя міжособистісних стосунків у групі старших дошкільників із ЗНМ ми одержали 60% - старші дошкільники із ЗНМ, які мають високий статус в групі і 40% - діти, які мають низький статус.

Отже, одержані показники засвідчують про достатній рівень благополуччя міжособистісних стосунків у досліджуваній групі: остання

група дошкільнят за кількістю менша, ніж перша. Особливістю виборів дітей із ЗНМ під час контрольного зрізу вже був не їх гендерний характер, а спільні інтереси дітей. Індекс ізольованості склав 0%

Отже, домінування кількості старших дошкільників із ЗНМ з високим статусом над їх товаришами з низьким статусом засвідчує про сприятливу статусну структуру групи та благополучний характер розвитку міжособистісних стосунків в ній.

За результатами проведення модифікованої проективної методики Рене-Жиля діти продемонстрували відповіді що засвідчують про приятельські стосунки з однолітками групи. Більшість учнів (86,5%) показали себе на рисунку всередині груп дітей, при цьому гендерний підхід у виборі не домінував: хлопчики ставили себе поруч рівноцінно і з дівчатками і хлопчиками. У дівчаток ситуація була така сама.

Отже, одержані за цією методикою результати засвідчують про достатній рівень сформованості міжособистісних стосунків у старших дошкільників із ЗНМ в групі. При цьому залишається позитивне ставлення дітей до вихователя.

Під час проведення діагностики комунікативного розвитку старших дошкільників, орієнтації їх в соціальних відносинах та виявлення стану розвитку соціального інтелекту ми одержали наступні результати (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4.

Порівняльні результати виконання дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ методики «Картинки»

Варіанти відповідей учнів	Кількість учнів (у %)							
	картинка 1		картинка 2		картинка 3		картинка 4	
Відсутність	20	-	13,3	-	13,3	-	7,6	-

Відповіді								
Звернення за допомогою до дорослого	60	60	66,7	66,7	73,4	73,4	80	73,4
Самостійне вирішення проблеми	20	40	20	33,3	13,4	26,6	12,4	26,6

Порівняльний аналіз результатів методики дав можливість нам встановити, що у ситуації: «Група дітей не приймає свого однолітка в гру» (картинка 1) 13,3% старших дошкільників не могли відповісти, що потрібно робити в цьому випадку, на початку навчання цей показник склав 20%; 60% звернулися б за допомогою до вихователя (показник не змінився); 40% старших дошкільників самостійно запропонували варіанти вирішення зображеної проблеми – цей показник склав 20% на етапі констатації.

Під час вирішення проблеми, зображеної на картинці 2: «Дитина зламала іграшку іншої дитини», так само більшість дітей із ЗНМ 73,4% (66,7% - на констатувальному етапі експерименту) звернуться за допомогою до дорослих, а 33,3% спробують самостійно вирішити конфлікт з іншою дитиною (20% - до початку навчання); дітей, які взагалі не дали жодної відповіді, нами не виявлено.

Під час аналізу відповідей ситуації, зображеної на картинці 3: «Одна дитина взяла не спитавши іншу її іграшку» всі діти продемонстрували, що потрібно робити в цьому випадку; стільки ж, як і на етапі констатації - 73,4% звернуться за допомогою до дорослого і тільки 26,6% старших дошкільників із ЗНМ могли запропонувати конструктивний варіант вирішення зображеної ситуації. На етапі констатації цей показник склав 13,4%.

У ситуації, представленій на картинці 4: «Хлопчик руйнує побудований дітьми будинок з кубиків» всі діти запропонували варіант вирішення

проблеми: більшість дітей – 73,4% звернуться за допомогою до дорослого, самостійно запропонували варіанти вирішення проблемної ситуації тільки 26,6% дошкільнят із ЗНМ.

Порівняльні результати анкетування старших дошкільників із ЗНМ за анкетною Т.Безродних на констатувальному етапі експерименту та після формувального навчання (контрольний експеримент) представлено на рисунку 2.2.

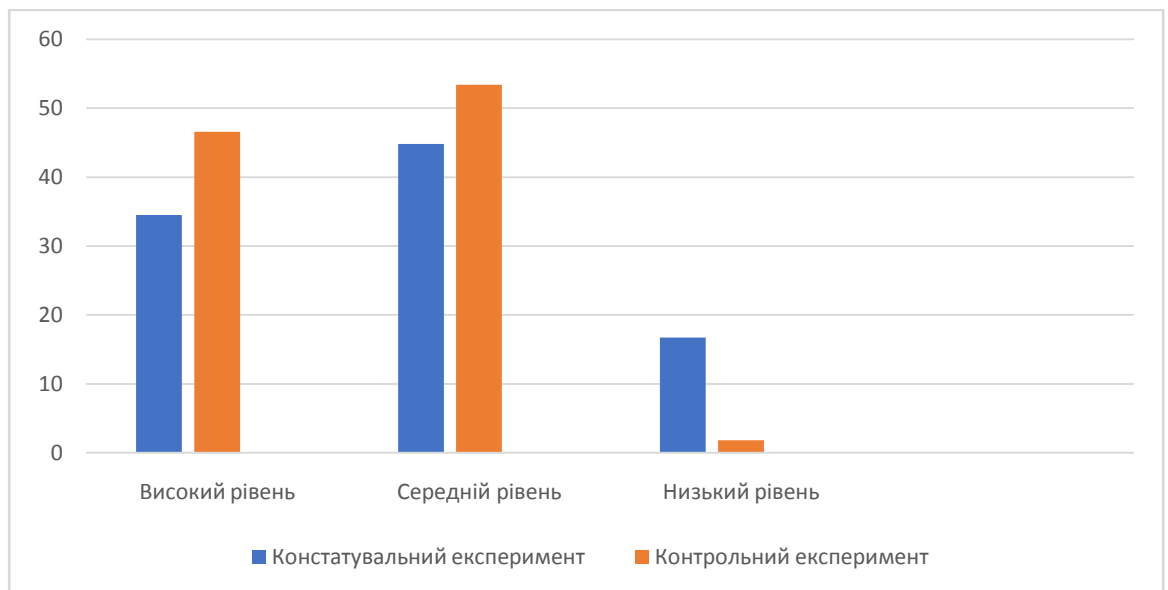


Рис.2.2. Порівняльні показники рівнів розвитку уявлень про норми міжособистісних стосунків між старшими дошкільниками із ЗНМ (у%) до і після формувального експерименту

Після проведеної роботи високий рівень володіння уявленнями про норми міжособистісних стосунків виявлено у 46,6% старших дошкільників із ЗНМ, на етапі констатації цей показник склав 34,5%. У дітей сформовано уявлення про відносини взаємопідтримки, взаємної відповідальності, поваги, дружби під час взаємодії, про необхідність взаємодії між дітьми у групі.

Середній рівень сформованості уявлень про норми міжособистісних стосунків під час контрольного експерименту виявлено у 53,4% дітей із ЗНМ,

на етапі констатації цей показник склав 44,8%, засвідчує про все ще недостатню сформованість уявлення про норми міжособистісних стосунків в плані взаємної відповідальності, допомоги та уявлень про дружбу.

Низький рівень уявлень про норми міжособистісних стосунків не виявлено у жодної дитини експериментальної групи. Слід зазначити, що під час констатувального дослідження 20,7% дошкільнят із ЗНМ відповідали цьому рівню.

Отже, за результатами контрольного експерименту можна зробити висновок про те, що старші дошкільники із ЗНМ на різному рівні опанували уявленнями про відносини дружби, взаємної відповідальності, взаємної підтримки, необхідності узгодження дій між дітьми групи для досягнення результату, необхідності згуртування дітей.

Загалом результати контрольного експерименту виявили позитивну динаміку у розвитку міжособистісних стосунків у дітей із ЗНМ, що підтверджує ефективність виділених нами напрямів психолого-педагогічної роботи у формуванні навичок міжособистісної взаємодії, здатності до включення у міжособистісні стосунки.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного дослідження ми сформулювали наступні висновки.

У процесі аналізу психологічної, психолого-педагогічної та логопедичної літератури встановлено, що міжособистісні стосунки розглядаються, в першу чергу, як міжособистісне спілкування, під яким розуміють взаємодію двох або більше людей, спрямовану на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення загального результату. В житті людини вони виконують такі провідні функції спілкування, як : 1) організація спільної діяльності; 2) формування розвитку міжособистісних відносин; 3) пізнання людьми одна одну.

Міжособистісні стосунки включають: 1) сприйняття і розуміння людьми одна одну; 2) міжособистісну привабливість (тяжіння і симпатію); 3) взаємодію і поведінку (зокрема, рольову).

Теоретичне дослідження особливостей становлення міжособистісних стосунків у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення дає підстави стверджувати, що міжособистісні стосунки зазначеної категорії дітей в колективі їх однолітків тісно пов'язане зі ступенем тяжкості мовленнєвого порушення. Діти, що посідають досить високе положення в системі особистісних стосунків, як правило, мають порівняно достатньо розвинуте мовлення. Водночас, серед дошкільників, які посідають несприятливе положення, є діти з позитивними якостями особистості, гарною поведінкою, але з більш тяжким мовленнєвим недорозвиненням, що і є визначальним в ієрархії міжособистісних відносин в дитячому колективі. У дітей на невербальному рівні відсутні передумови для реалізації комунікативно-мовленнєвої інтенції, емоційної виразності мовлення і процесів ймовірного прогнозування в процесі спільної діяльності.

У процесі експериментального дослідження встановлено групи дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення за соціальним статусом: «лідери» - 6,6%, «бажані» – 33,3%, «прийняті» - 46,6% та «ізольовані» - 13,5% дітей із ЗНМ. Взаємність переваг учнів склав 32%, що є найнижчим показника взаємності. Дослідження характеру міжособистісних стосунків виявив позитивне ставлення усіх дітей до педагогів та недостатню сформованість міжособистісних взаємин між самими дітьми. За комунікативним розвитком, здатністю орієнтуватися в соціальних відносинах та станом соціального інтелекту діти із тяжкими порушеннями мовлення показали низький рівень сформованості умінь вирішувати конфліктні ситуації з однолітками і потребували втручання дорослого. Дослідження сформованості у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення уявлень про норми міжособистісної взаємодії виявило високий рівень у 34,5% дітей високий рівень, у 44,8% - середній рівень і у 20,7% - низький рівень, що підтверджує наявність у більшості дошкільників зазначеної категорії недостатність уявлень про норми соціальної взаємодії: в плані взаємовідповідальності, взаємодопомоги, взаємопідтримки.

Отже, системне недорозвинення мовленнєвої функції негативно впливає на опанування дітьми адекватними (вербальними) способами взаємодії з однолітками та дорослими ,призводить до значних труднощів у встановленні взаємодії з оточуючими, наслідком чого може стати соціальна ізоляція.

За результатами констатувального експерименту розроблено методіку формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення, що складається з таких напрямів:

1. Розвиток адекватної самооцінки.
2. Формування вікових форм спілкування.
3. Подолання негативних тенденцій соціально-емоційного розвитку.

4. Формування навичок вербальної взаємодії.

5. Подолання тривожності.

Під час реалізації виділених напрямів корекційно-розвивальної роботи вирішувався комплекс завдань, спрямованих на формування базових компонентів міжособистісних стосунків на основі індивідуального підходу.

За результатами впровадження методики психолого-педагогічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення виявлено позитивну динаміку розвитку їх міжособистісних стосунків з однолітками за всіма показниками: підвищився рівень уявлень про соціальні норми поведінки та взаємодії з однолітками, комунікативна компетентність, зацікавленість в контакті, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування.

Отже формування у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення міжособистісних стосунків є складним і тривалим процесом, що вимагає правильного з методичної точки зору психологічного й педагогічного керівництва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В.В. Развитие гуманных отношений ребенка и социальная психология детства. *Вопросы психологии*. 1986. № С. 27-36.
2. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы. М.: Аспект Пресс, 2002. 287 с.
3. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 264с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення 21.08.2021)
5. Безродных Т.В. Межличностные отношения детей младшего школьного возраста. Современные образовательные технологии: психология и педагогика. Новосибирск : ЦРНС, 2009. 311с.
6. Берк Л. Развитие ребенка: пер. с англ.; ред. Л.Винокурова. СПб.: Речь, 2006. С. 254 – 262.
7. Битянова, М.Р. Социальная психология. СПб.: Питер, 2010. 368 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 411с.
9. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. *Хрестоматия по возрастной психологии*. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2003. С.138.
10. Бондаровська В. Лідерство: психологічні засади успіху. *Завуч*. 2003. №31. С. 9-12.

11. Бучківська В.В. Взаємини в дитячому колективі – умова особистісно – орієнтованого педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія*. 2000. №1 С. 72-77.
12. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием. М.: Академия, 2004. 270с.
13. Выготский Л.С. Детская психология: *Собр. соч.: в 6 т.* М.: Педагогика, 1984. Т.4. 328 с.
14. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М.: Секачев В.Ю.. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. 128 с.
15. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / под ред. Я.Л.Коломинского, Е.А.Панько. М.: Владос, 1997. 198с.
16. Дубровина Д.М. Основы психології: навчальний посібник. – К: Либідь, 2001. 280 с.
17. Зязюн І.А. Дж.Морено і А. Макаренко про соціометрію взаємин у групі *Педагогіка і психологія*. 1998. №1. С.189-194.
18. Ильин. Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб. : Питер, 2012. 576 с.
19. Коломинский Я.Л. Группа сверстников как объект психологического исследования. *Психология взаимоотношений в малых группах*. Минск: Народная асвета, 2000. С.41-94.
20. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Минск: Народная асвета, 1994. 239 с.
21. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М.: Просвещение, 1988. 190 с.
22. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: Навчальний посібник. К.: Знання, 2010. 294с.

23. Красовицький М.Ю. Спрямування та корекція впливу дитячої спільності на особистості. *Практична педагогіка виховання*. Івано – Франківськ, 2000. С. 133-145.

24. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1972. 255 с.

25. Кун Д. Основы психологии. Большая энциклопедия психологии. М.: Прайм-Еврознак, 2008. 720 с.

26. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001. 544 с.

27. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: МГУ, 1972. 341с.

28. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 371с.

29. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: підручник. К: Вища школа, 2000. 412с.

30. Манько Н.В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку: науково-методичний посібник. – К.: КНТ, 2008. 256с.

31. Марковская И.М. Социометрические методы в психологии: учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. 46 с.

32. Межличностные отношения ребёнка от рождения до 7 лет; под ред. Е.О. Смирновой. Москва-Воронеж, 2001. 401с.

33. Методика Рене-Жиля для школьников младших классов: как правильно использовать URL: <https://paidagogos.com/metodika-rene-zhilya-dlya-mladshih-shkolnikov.html> (дата звернення 28.08.2021.)

34. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов; 7-е изд., стереотип. М.: Академия», 2006. 521с.

35. Мясищев В.Н., Духновский С.В. Психология отношений. М.: МПСИ, 2004. 400с.

36. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 1961. 467с.
37. Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи. *Психолингвистика и современная логопедия*. М.: Экономика, 1997. С.112-119.
38. Пасічніченко А.В. Становлення статусу дитини у групі ровесників на етапі переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку. *Полтавський державний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка. Збірник наукових праць. [Сер: Педагогічні науки]*. Полтава, 2003. Вип.1/2 (28-29). С. 59-62.
39. Поникарова В.Н., Жукова М.Л. Формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ОНР. *Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 10-летию кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии*. Ч.: ЧГПУ, 2002 С. 126-130.
40. Потапчук А.А. Диагностика развития ребенка. СПб. : Речь, 2007. 154 с.
41. Психокоррекционная работа по преодолению нарушений личности и межличностного общения у детей с речевой патологией. URL: <https://helpiks.org/4-19377.html> (дата звернення 29.08.2021.)
42. Развитие межличностных отношений у старших дошкольников с ОНР с помощью игр коммуникативной направленности URL: <https://infourok.ru/razvitie-mezhlichnostnih-otnosheniy-starshih-doshkolnikov-s-onr-posredstvom-ispolzovaniya-igr-kommunikativnoy-napravlenosti-2370383.html> (дата звернення 3.09.2021.)
43. Салливан Г., Ротгер Дж., Мишел У. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности; пер.с англ. Сеничкиной Т.С. М. : Прайм-Еврознак, 2007. 128 с.

44. Сачкова М.Е. Специфика межличностных отношений младших школьников. *Ярославский педагогический вестник. Том II Психолого-педагогические науки.* 2011. №2 С.252-256.
45. Скрипченко О.В., Долинська Л.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. К: Главник, 2001. 309 с.
46. Смирнова Е.О., Холмогорова Е.О. Межличностные отношения младших школьников. М.: ВЛАДОС, 2003. 389 с.
47. Смирнова Е.О. Соотношение межличностных отношений в раннем онтогенезе. *Вопросы психологии.* 1994. №6. С. 5-10.
48. Смирнова Е.О., Холмогорова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС, 2013. 160с.
49. Соловйова Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи. *Дефектология.* 1996. №1. С.36-41.
50. Социометрический эксперимент (Я.Л. Коломинский) Социометрия метод количественного измерения отношений между людьми в реальных группах. URL: <https://docplayer.ru/33705266-Sociometricheskiy-eksperiment-ya-l-kolominskiy-sociometriya-metod-kolichestvennogo-izmereniya-otnosheniy-mezhdu-lyudmi-v-realnyh-gruppah.html> (дата звернення 27.08.2021.)
51. Сухова, А. Н. Социальная психология. М. : Юнити-Дана, 2011. 616 с.
52. Трошин О.В., Жулина Е.В. Логопсихология. М.: Владос, 2005. 471с.
53. Усанова О.Н. Специальная психология: Система психологического изучения аномальных детей. М.: Просвещение, 1990. 402с.
54. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. *Вестник практической психологии образования.* 2011. № 4 (29). С. 3-12.

55. Черная А.В. Психолого-педагогическое сопровождение межличностных отношений со сверстниками в младшем школьном возрасте. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2014 360с.

56. Чумовская О. Н. Игра как средство формирования межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста. *Молодой ученый*. 2016. №10.

57. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 544 с.

58. Юсупова Г.Ф. Психокоррекционная работа по преодолению личностных нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи. *Специальная психология*. 2007. № 3. С.19-22.

ДОДАТКИ

Додаток А

Модифікація проєктивної методики Рене-Жиля



Рис. А1



Рис. А2



Рис. А3

Додаток Б

Методика діагностики соціального інтелекту «Картинки»



Рис. 1

Варіант для мальчиків



Рис. 2

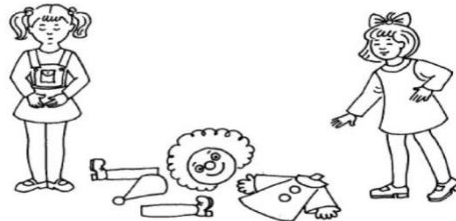


Рис. 3

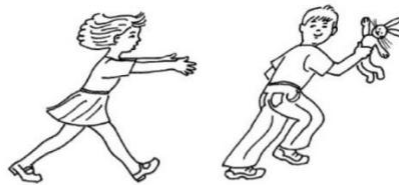


Рис. 4



Рис. 5

Додаток В

Анкета

«Уявлення старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення про норми міжособистісних стосунків»

Любий друже! Ми будемо вдячні, якщо ти щиро даси відповіді на питання. Будь ласка, відповідай «так» або «ні». Результати анкети допоможуть полішити взаємодію між дітьми нашої групи. Дякую за щирі відповіді!

1. Ти допомагаєш своїм товаришам, якщо вони тебе про це просять?
2. Твій товариш відповідає на занятті. Ти переб'єш його, якщо знаєш, що він неправильно відповідає?
3. Якщо всім дітям групи доручили завдання – ти охоче візьмеш участь у його виконанні?
4. Як ти думаєш добре, коли діти в групі дружать невеликими групами?
5. Чи заступишся ти за товариша по групі, якщо його ображають?
6. Як ти думаєш, потрібно враховувати думку товаришів по групі?
7. Як ти гадаєш, в групі всі діти мають дружити?
8. Якщо тобі твої товариші з групи доручили якесь завдання, а ти не зумів його виконати, потрібно вибачитися і запропонувати іншу допомогу?
9. Як ти думаєш, чи потрібно спілкуватися з товаришами по групі не в дитячому садочку (під час, екскурсій,)?
10. Людина радіє неспіхам іншої людини. Вона добре чинить?

Додаток Г

Етапи та зміст методики формування міжособистісних стосунків у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення

Узагальнюючи теоретичні положення, нами було виділено напрями формування міжособистісної взаємодії у старших дошкільників із ЗНМ:

1. Розвиток адекватної самооцінки.
2. Формування вікових форм спілкування.
3. Подолання негативних тенденцій соціально-емоційного розвитку.
4. Формування навичок вербальної взаємодії.
5. Подолання тривожності.

Науковці підкреслюють, що важливим базовим аспектом міжособистісної взаємодії є адекватна самооцінка у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення, формування якої відбувається у наступних напрямках:

- 1) розвиток усвідомлення дітьми власного тіла;
- 2) підвищення впевненість у собі;
- 3) оптимізація «Я-концепції» і рівня домагань;
- 4) розвиток почуття емпатії, вміння висловлювати свої емоційні стани;
- 5) згуртування групи;
- 6) розвиток комунікативних навичок;
- 7) розширення словника дітей, що позначає якості характеру і зовнішності [12].

Корекційно-розвивальна робота проводиться в три етапи [41].

Перший етап – підготовчий. Мета – створити сприятливі умови для роботи групи, встановити позитивний емоційний контакт через створення умов розслаблення дітей в групі.

Другий етап – реконструктивний. На ньому робота проводиться на трьох рівнях: когнітивному, емоційному та поведінковому, що обумовлюється трикомпонентною структурою самооцінки.

Основним методом когнітивного рівня є бесіда. За допомогою цього методу у дітей формується усвідомлення своєї цінності, позитивне ставлення до себе і оточуючих.

Працюючи на емоційному рівні, особлива увага приділяється оволодінню прийомами саморегуляції. Велике значення надається розвитку здатності до емоційної децентрації, формуванню позитивного ставлення до себе та інших. На цьому рівні використовуються прийоми арттерапії та психогимнастики.

На поведінковому рівні відбувається формування більш адаптивних поведінкових патернів, подолання негативних стереотипів. Основним методом поведінкового рівня є ігротерапія.

Третій етап – закріплюючий. Його мета – допомогти дітям із вадами мовлення усвідомити власну значущість, сформувати впевненість в собі, доброзичливе ставлення до однолітків [41].

Умовами формування адекватної самооцінки у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення є:

- 1) оптимізація оцінювання себе дошкільнятами;
- 2) оптимізація відносин в дитячому колективі;
- 3) оптимізація уявлень батьків про свою дитину, формування позитивного ставлення їх до своєї дитини;
- 4) оптимізація уявлень про дитину з боку педагогів [15].

Можна виділити етапи психокорекційної роботи щодо формування вікових форм спілкування у старших дошкільників з мовленнєвим дизонтогенезом:

1. Формування «кооперативно-змагального» спілкування з однолітками.

2. Формування контекстного спілкування з дорослими.
3. Формування довільності поведінки.
4. Формування психічних функцій пізнавальної діяльності (уваги, пам'яті, мислення, сприйняття, уяви), властивих даному віку, в тому числі й експресивного та імпресивного мовлення [12].

Формування «кооперативно-змагального» типу спілкування з однолітками і контекстного спілкування з дорослими у дошкільників із мовленнєвою патологією відбувається у три етапи [39].

На першому етапі створюється установка на активний психокорекційний процес, задіюються відповідні мотиваційні механізми, розвиваються соціальні емоції дітей, зменшується емоційне напруження, створюється позитивний емоційний настрій і атмосфера прийняття кожного, розвиваються здібності до розуміння емоційного стану товариша і вміння висловити свій емоційний стан.

Метою другого етапу є формування соціальної довіри, навчання вмінню самостійно вирішувати проблеми, розвиток навичок спілкування з однолітками і дорослими. На цьому етапі відбувається корекція поведінки дітей за допомогою рольових ігор. Їх вчать розпізнавати емоції за зовнішніми сигналами; виховують нові адекватні форми поведінки; вчать самостійно приймати правильні рішення; усвідомлювати свою поведінку.

Третій етап передбачає закріплення навичок довольної регуляції поведінки, а також навичок «кооперативно-змагального» спілкування з однолітками і контекстного спілкування з дорослими. Діти вчать зіставити свою поведінку з поведінкою однолітків, мають можливість проявити себе, зрозуміти себе і іншого, усвідомити правила спілкування, що призводить до засвоєння нових способів дій та довольної регуляції відповідно до корекційних завдань [39].

Корекційно-розвивальні заняття з розвитку спілкування з однолітками і дорослими виконують компенсаторну функцію, відновлюючи позитивність відносин з навколишнім світом, знижуючи тривожність і емоційне напруження під час вербальної взаємодії.

Важливим аспектом психокорекції є подолання негативних тенденцій соціально-емоційного розвитку у дітей з порушеннями мовлення, що відбувається через:

—розвиток гнучкості поведінки, здатності адекватно реагувати на різноманітні життєві ситуації;

—формування установки «Я – хороший, ти – хороший»;

—формування здатності до емоційної саморегуляції; оволодіння дитиною «мовою» емоцій, формування відповідних вербальних позначень емоцій і емоційних станів [53].

Програму з формування вербальної взаємодії у старших дошкільників з вадами мовлення можна умовно розподілити на три напрями:

1. Розвиток емоційної сфери.
2. Розвиток комунікативних здібностей.
3. Формування моральних якостей характеру [12].

Розвиток емоційної сфери здійснюється через формування у дитини уявлення про мову емоцій як про знаки, що слугують інформацією про людину; знання про засоби вираження різних емоційних станів; розуміння дошкільником емоційного забарвлення слова; вміння регулювати свої негативні емоції.

Формування комунікативних здібностей відбувається шляхом озброєння дошкільнят з вадами мовлення етично цінними формами і способами поведінки; формування у них конструктивних способів поведінки в конфліктних ситуаціях; розкриття їх внутрішнього світу; забезпечення почуття психологічної захищеності.

Формування моральних рис характеру передбачає вироблення навичок моральної поведінки в повсякденному житті; формування позитивних рис характеру, подолання негативних [41].

Для реалізації зазначених напрямів використовуються наступні методичні прийоми:

- словесні і рухливі ігри;
- етюди на демонстрацію тих чи інших емоцій і почуттів;
- малювання (тематичне і вільне);
- бесіди;
- проблемні ситуації.

Подолання тривожності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення включає формування вербальних і невербальних засобів спілкування, формування конструктивних способів поведінки у складних ситуаціях, формування елементарних умінь саморегуляції емоційних станів [38; 41; 55].

Соціальне середовище забезпечує практику взаємодії і мовленнєвого спілкування, що є вирішальним фактором розвитку особистості. За допомогою мовлення дитина опановує конструктивними способами і засобами взаємодії з оточуючими людьми, зокрема:

- ініціює спілкування, підтримує та завершує його;
- вміє спілкуватися в парі, групі, в колективі;
- виявляє ініціативу під час взаємодії з оточуючими людьми [4].

Додаток Г

Ігри на розвиток міжособистісних стосунків у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення

Ігри на розвиток прийняття себе і партнера по спілкуванню

Гра «Хто я?»

Мета: розширити у дітей уявлення про себе, формувати прийняття себе.

Хід проведення. Дитині потрібно дати кілька відповідей на питання: «Хто я така (такий)?» Самохарактеристики можуть стосуватися фізичних якостей (зовнішній вигляд, особливості фігури), психологічних особливостей, соціальних ролей і ін. Діти сидять у колі і по черзі намагаються дати якомога більше відповідей («Я людина», «Я дівчинка», «Я хлопчик», «Я донька», «Я сестричка», «Я матусин помічник» тощо).

Гра «У центрі кола»

Мета: вчити дітей говорити добрі слова на адресу свого товариша, дати можливість кожній дитині відчувати увагу і дружню підтримку.

Хід проведення. Діти сидять колом на килимі або на стільцях. У центрі гравець, який призначається вихователем або обирається дітьми за допомогою лічилки. Завдання дітей - говорити своєму товаришу, який сидить у центрі кола різні приємні слова, наприклад: «Ти ввічлива і добра», «Мені подобається з тобою грати» і т.д.

Цю гру рекомендується проводити протягом тривалого періоду, щоб у кожної дитини була можливість побувати в центрі кола.

Ігри на формування у дітей вміння вступати в контакт, підтримувати діалог, викликати прихильність до себе

Гра «Про що можна запитати при зустрічі?»

Мета: вчити дітей вступати у вербальний контакт.

Хід проведення. Діти сидять у колі. У ведучого – естафета: квітка, іграшка, «чарівна» паличка. Естафета переходить з рук в руки. Завдання гравців - сформулювати питання, які можна задати знайомому при зустрічі

після слів привітання, а потім відповісти на нього. Одна дитина ставить питання, інша відповідає: «Як справи?», «Що нового?» і т.д. Двічі повторювати питання неможна.

Гра «Познайомимось ближче»

Мета: вчити дітей ставити запитання співрозмовнику, запам'ятовувати інформацію про нього, розгорнуто формулювати і висловлювати свої думки.

Хід проведення. Дорослий пропонує дітям коробку з розрізними картинками. За допомогою картинки (другої її половини) гравець знаходить собі партнера. Кожна пара обирає собі місце, де можна спокійно поговорити. Пропонується заздалегідь обговорити питання один до одного: можна з'ясувати, з ким живе партнер, чи є у нього брати і сестри, з ким дружить, що полюбляє робити, які його улюблені іграшки, ігри. Спочатку питання задає одна дитина, а потім друга. За сигналом всі повертаються у коло. Дитина стає за своїм партнером, поклавши руки йому на плечі, і починає розповідати про нього все, що запам'ятала. За наступним сигналом діти в парах міняються ролями.

Гра «Павутинка»

Мета: розвивати вміння вступати в контакт, розповідати про себе, дати можливість дітям набути досвіду відчутти згуртованість групи.

Хід проведення. Діти сидять у колі. Вихователь тримає в руках клубок ниток. Педагог починає гру зі словами: «Мене звать ... Я дуже люблю слухати музику, читати книжки». Вільний кінець нитки дорослий затискає в руці, а клубок передає дитині і пропонує їй назвати своє ім'я, розповісти щось про себе, про те, що у нього найкраще виходить, чим їй подобається займатися тощо. Дитина намотує нитку на палець і передає далі. Таким чином діти виявляються з'єднаними однією ниткою. В кінці гри кожна дитина повертає нитку попереднього товариша, називаючи його на ім'я.

Ігри на розвиток вміння слухати і чути партнера

Гра «Розповідаємо казку» Мета: вчити дітей уважно слухати один одного.

Хід гри. Діти сидять у колі. Дорослий пропонує вибрати добре знайому всім казку. Можна коротко нагадати її зміст. Учасники розповідають казку, передаючи естафету один одному, - називають по одному реченню з цієї казки.

Гра «Малюнок на замовлення»

Мета: розвивати вміння слухати, чути і розуміти свого товариша.

Хід гри. Діти розбиваються на пари і сідають один навпроти одного. Одна грає роль художника, інша - замовника. У центрі столу – ширма. Замовник каже художнику, що потрібно намалювати (колір, форма, розмір, розташування в просторі тощо.). Художник малює за ширмою, уточнюючи незрозумілі моменти у замовника. Готовий малюнок художник дарує замовнику. Потім діти міняються ролями.

Ігри на використання і розуміння жестів, пози, пантоміміки

Гра «Привітаємо один одного без слів»

Мета: розвивати вміння використовувати жест і позу під час спілкування.

Хід гри. Діти за допомогою лічилки діляться на пари. Кожна пара придумує свій спосіб вітання без слів (потиснути один одному руку, помахати рукою, кивнути головою, обійнятися і т.д.). Потім всі збираються в коло і пари по-черзі демонструють свій спосіб вітання.

Гра «Розкажи вірші руками»

Мета: розвивати почуття впевненості в собі, вчити використовувати жест і пантоміму.

Хід гри. Добираються вірші, які можна «розповідати руками» або «всім тілом». Дорослий пропонує послухати вірш. Потім читає його ще раз, а діти розповідають його мовою тіла.

Ігри на розвиток навичок групової взаємодії

Гра «Дракон кусає свій хвіст»

Мета: розвивати навички групової взаємодії.

Хід гри. Діти стають один за одним і міцно тримають за плечі того, хто попереду. Перша дитина - «голова дракона», останній - «хвіст дракона». Голова намагається зловити хвіст, а той ухиляється від неї. В ході гри ролі міняються: дитина, яка виконувала роль хвоста і не дала себе зловити, стає головою. Якщо ж її зловили, вона стає в середину.

Гра «Країна Х» (колективний малюнок)

Мета: надання можливості кожній дитині брати участь в загальній діяльності, розвиток навичок групової взаємодії.

Хід гри. Ця вправа передбачає спільне малювання дітьми на ватмані або аркуші розміром А1. Дітям пропонується разом придумати свою країну, дати їй назву і намалювати. Кожна дитина малює на загальній картині те, що захоче. Дорослий також може брати участь у малюванні.

Ігри, спрямовані на усунення конфліктності

Гра «Килимок світу»

Мета: навчити дітей стратегії ведення перемовин і дискусій під час вирішення конфліктів в групі. Наявність такого килимка світу в групі спонукає дітей відмовитися від бійок і суперечок, замінивши їх обговоренням проблем один з одним.

Хід гри. Для гри необхідний шматок тонкого пледа (тканини) розміром 90 на 150 см або м'який килимок такого ж розміру, фломастери, клей, паєтки, бісер, кольорові гудзики, тобто все, що може знадобитися для оформлення декорації. Педагог: «Хлопці, розкажіть мені, про що ви сперечаєтеся між собою? Як ви почуваете себе після такої суперечки? Як ви думаєте, що може статися, якщо в суперечці стикаються різні думки? Сьогодні я принесла вам килимок, який стане нашим «килимком світу». Як тільки виникне суперечка,

діти, між якими виник конфлікт, можуть сісти на нього і поговорити один з одним так, щоб знайти шлях мирного вирішення конфлікту. Давайте подивимося, що з цього вийде ». Педагог кладе в центрі кімнати килимок, а на нього – яскраву книжку з картинками або іграшку. «Уявіть собі, що Катруся і Світланка хочуть взяти цю іграшку, але вона одна, а дівчаток – двоє. Вони удвох сядуть на килимок світу, а я поруч, щоб допомогти їм в обговоренні своєї проблеми. Ніхто з них не має права взяти іграшку просто так. Може, у когось з хлопців є пропозиція, як можна було б вирішити цю ситуацію?» Після декількох хвилин дискусії вихователь пропонує дітям прикрасити тканину: «Зараз ми з вами можемо перетворити цю тканину в «килимок світу» нашої групи. Я напишу на ньому імена всіх дітей групи, а ви допоможіть прикрасити наш килимок».

Згодом діти можуть застосовувати «килимок світу» без допомоги дорослого; до цього слід прагнути, тому що самостійне рішення проблем і є головна мета цієї гри. «Килимок світу» надає дітям впевненість і спокій, а також допомагає їм сконцентруватися на пошуку порозуміння. Це прекрасний символ відмови від вербальної і фізичної агресії.

Додаток Д

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Томіліна Світлана Василівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

19.10.2021
(дата)



(підпис)

Томіліна С.В.
(ім'я, прізвище)