

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет

Кафедра природничо-математичних дисциплін та логопедії

**РОЗВИТОК НАВИЧОК МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр”

Виконала: студентка 2 курсу 231 групи
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
Освітньо-професійної
програми Дошкільна освіта
Беженар Марина Олегівна

Керівник к.пед.н., доцент Кабельнікова Н.В.
Рецензент к.пед.н., доцент Анісімова О.Е

Херсон – 2020

Зміст

Вступ.....	3
Розділ 1 Теоретичні підходи до проблеми розвитку міжособистісної взаємодії у старших дошкільників з вадами мови	
1.1. Сутність міжособистісних відносин.....	6
1.2. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку	10
1.3. Особливості особистісного розвитку старших дошкільників з вадами мовлення.....	15
Розділ 2 Вивчення навичок міжособистісної взаємодії у старших дошкільників з вадами мовлення	
2.1. Характеристика методик дослідження навичок міжособистісної взаємодії старших дошкільнят з порушеним мовленнєвим розвитком.....	20
2.2. Визначення рівня сформованості міжособистісної взаємодії у дітей з вадами мовлення.....	25
2.3. Напрями формування навичок міжособистісної взаємодії у дошкільнят з порушеннями мовлення.....	33
Висновки.....	45
Список використаних джерел.....	48
Додатки.....	52
Додаток А Перелік ігор.....	52
Додаток Б Соціограма.....	55
Додаток В Довідка про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці.....	56
Додаток Г Кодекс академічної доброчесності.....	57

Вступ

Актуальність теми. Досвід міжособистісних відносин з іншими людьми, дорослими або однолітками, є основою для розвитку особистості дитини. Про необхідність вивчення проблеми взаємовідношень між дітьми в дитячому колективі останнім часом наголошують психологи і педагоги, оскільки, крім спілкування в умовах закладу дошкільної освіти, старші дошкільники вступають в досить різноманітну міжособистісну взаємодію, і часто, вона супроводжується певними труднощами, пов'язаними з порушенням мовленнєвим розвитком, що у подальшому негативно відбивається на формуванні механізмів шкільної адаптації.

Проблема формування у дитини з перших років її життя таких відносин з іншими, які б виходили з моральних принципів гуманізму - актуальна сьогодні як в теорії, так і в практиці виховання дітей. У нашому суспільстві для цих відносин характерна дружня співпраця, взаємоповага, турбота один про одного, взаємодопомога. Задовго до того, як у процесі спільної діяльності, організованої вихователем, формуються ділові контакти, між дітьми виникають особисті відносини на основі почуття симпатії, антипатії тощо, що впливає на формування дитячого колективу, відносини в ньому, формування позитиву якості між її членами, впливає на клімат і настрої дітей.

Ця проблема на протязі багатьох років привертає увагу дослідників різних напрямів:соціологів і філософів таких як Л.П.Буєв, І.С.Кон; психолінгвістів І.М.Горелов, О.О.Леонтєв, Б.Ф.Ломов; педагогів і психологів О.О.Бодальов, Л.М.Галігузова, Я.Л.Коломінський, М.І.Лисіна, В.С.Мухіна.

Проблема міжособистісної взаємодії дітей старшого дошкільного віку з вадами мовлення є надзвичайно актуальною та потребує практичного вирішення. Зазначене і зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: «Розвиток у старших дошкільників з порушеннями мовлення навичок міжособистісної взаємодії».

Об'єкт дослідження – міжособистісна взаємодія дітей старшого дошкільного віку як соціально-психологічне явище.

Предмет дослідження – напрями психолого-педагогічної роботи з формування навичок міжособистісної взаємодії у старших дошкільників з вадами мовлення (загальним недорозвиненням мовлення).

Мета дослідження – розкрити напрями та зміст психолого-педагогічної роботи щодо формування навичок міжособистісної взаємодії у старших дошкільників з порушеннями мовлення.

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

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження.
2. Вивчити специфіку особистісного розвитку старших дошкільників з вадами мовлення.
3. Експериментально дослідити стан сформованості навичок міжособистісної взаємодії старших дошкільників з вадами мовлення.
4. Визначити та розкрити напрями формування міжособистісної взаємодії у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Відповідно до визначених завдань було застосовано такі **методи** дослідження:

- теоретичні методи (аналіз психологічних та педагогічних джерел);
- імперичні методи (педагогічний експеримент, бесіда та спостереження);
- методи математичної обробки експериментальних даних.

Практичне значення: отримані в результаті виконання дипломної роботи дані про міжособистісні взаємодії у дітей старшого дошкільного віку з вадами мовлення, можуть бути використані студентами – практикантами та

вихователями ЗДО для створення програм розвитку міжособистісної взаємодії у дітей старшого дошкільного віку з вадами мовлення.

Структура дипломної роботи: Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел (41 найменувань). Загальний обсяг роботи 52 сторінки.

Розділ 1

Теоретичні підходи до проблеми розвитку міжособистісної взаємодії у старших дошкільників з вадами мовлення

1.1.Сутність міжособистісних відносин

Відносини, які встановлюються між людьми в процесі їх спільної практичної та духовної діяльності, визначаються як соціальні відносини. Це категорія, яка включає виробничі, політичні, правові, релігійні, психологічні відносини. Основними з усіх суспільних відносин є економічні та виробничі, вони визначають характер усіх інших форм відносин. В іншій класифікації відносини поділяються на ділові та особисті. Ділові відносини пов'язані з освітою та роботою. Особисті стосунки виникають і розвиваються в процесі спілкування.

Міжособистісні стосунки - це сукупність об'єктивних зв'язків та взаємодій між людьми, які належать до певної групи. Характерною особливістю міжособистісних стосунків є їх емоційне забарвлення. Таким чином, ми можемо визначити їх як стосунки людей, які формуються в процесі безпосередньої взаємодії в групі, носять неформальний характер і містять емоційно забарвлену та взаємовизначену оцінку партнерів по спілкуванню. [37]

Міжособистісні стосунки охоплюють широкий спектр явищ, але їх можна класифікувати, включаючи три компоненти взаємодії. Це сприйняття та розуміння один одного, міжособистісна привабливість, взаємодія та поведінка (включаючи роль). Привабливість полягає у почутті симпатії та привабливості. Якщо симпатія-антипатія - це переживання задоволення та незадоволення контактом з іншими людьми, то притягання-відштовхування є практичною складовою цих переживань [35].

Міжособистісна привабливість-непривабливість може набувати форми постійних стосунків між людьми і перетворюватися на взаємну прихильність чи неприязнь. Бажання бути разом може бути необхідністю, і тоді ми говоримо про певний тип міжособистісних відносин: дружні, товариські, шлюбні. Три мотиваційні аспекти "Я хочу", "Я можу" та "Мені потрібно" беруть участь у регулюванні відносин. Особистого бажання («Я хочу») недостатньо для зародження відносин, необхідно координувати взаємні бажання та можливості («Я можу»). "Я повинен" - це найважливіший аспект формування розвитку чи руйнування відносин, тому дружні стосунки можуть вступати в конфлікт із виробничим, моральним.

Оцінка міжособистісних стосунків передбачає їх класифікацію. Так, є стосунки знайомства, дружби. Коли один з партнерів сприймає ці стосунки лише як знайомство, а інший - як дружбу, виникає непорозуміння. Тому міжособистісні стосунки можна визначити як взаємну готовність партнерів до певного типу почуттів, вимог, очікувань, поведінка. М.М. Обозов пропонує таку класифікацію міжособистісних стосунків: знайомства, дружба, товариство, любов, шлюб, сім'я. Вона заснована на кількох критеріях: глибина відносин, вибірковість по відношенню до партнерів, функція відносин. Основним критерієм розмежування міжособистісних відносин є рівень включеності індивіда у відносини. У структурі особистості існують такі рівні: загальний видовий, соціокультурний, психологічний, індивідуальний[25].

Найбільше включення індивідуальних особливостей особистості відбувається в дружніх, подружніх відносинах. Зв'язок знайомства та дружби обмежується включенням у взаємодію переважно видових та соціокультурних особливостей особистості [35].

Наступний критерій - вибірковість для партнерів - може визначити кілька особливостей, важливих для встановлення та відтворення відносин. Найбільшу вибірковість виявляють відносини дружби, подружжя, кохання, найменше -

знайомства. Середня кількість людей, знайомих у стосунках знайомства, 150 - 500, дружба - 70-150, стосунки дружби охоплюють 2-3 людини. Функції стосунків виявляються у розрізненні їх змісту, психологічного значення для партнерів. Додатковими критеріями розмежування міжособистісних стосунків є відстань між партнерами, тривалість і кількість контактів, правила відносин, вимоги до умов контакту.

У концепції М.І. Лисіної спілкування виступає як особлива комунікативна діяльність, спрямована на формування взаємовідносин. Інші автори (Г. М. Андрєєва, К. А. Абульханова, Я. Л. Коломінський, Т. А. Рєпіна) аналогічно розуміють співвідношення цих понять. У той же час відносини є не тільки результатом спілкування, а й його збудником, що викликає певний тип взаємодії. Відносини не лише формуються, але й реалізуються, проявляються у взаємодії людей[30].

Однак відносини один до одного, на відміну від спілкування, не завжди мають зовнішні прояви. Взаємовідносини можуть проявлятися, і за відсутності комунікативних актів це можна відчутити і зниклого і навіть вигаданого ідеального характеру, він може існувати на рівні свідомості або внутрішнього психічного життя (у формі переживань, ідей, образів тощо). Якщо спілкування здійснюється в тій чи іншій формі взаємодії за допомогою якихось зовнішніх засобів, то відносини є аспектом внутрішнього душевного життя, це характеристика свідомості, яка не передбачає фіксованих засобів вираження.

Але в реальному житті відносини до іншої людини проявляються насамперед у діях, спрямованих на неї, в тому числі і в спілкуванні. Таким чином, відносини можна розглядати як внутрішню психологічну основу спілкування та взаємодії людей[33].

По відношенню до людини до інших людей його самостійність завжди проявляється і заявляє про себе. Він не може бути лише пізнавальним; це завжди відображає особистість самої людини. По відношенню до інших завжди

виражаються основні мотиви та життєві принципи людини, її очікування та ідеї, сприйняття себе та ставлення до себе. Ось чому в міжособистісних відносинах (особливо з коханими) майже завжди відчувається емоційна напруженість і прояв найяскравіших переживань (як позитивних, так і негативних).

М.І.Лисіноюї її учнями був намічений новий підхід до аналізу образу себе. Звідси це підлягає, самосвідомість людини включає два рівня- ядрої периферію, або суб'єктні чи об'єктні складові. У центрі ядра розміщується безпосереднє переживання себе, як субекта, як особистості, в ньому бере початок особистісна складова свідомості, яка забезпечує людині переживання постійності, тілісне відчуття себе як джерела своєї волі, своєї активності. Навпаки, периферія включає в себе власні, конкретні уявлення суб'єкта про себе, свої здібності, можливості та характеристики. Периферія образу самого себе складається з сукупності конкретних і кінцевих якостей, які належать людині і утворюють об'єктну (предметну) складову свідомості[15].

Стосунки з іншими людьми мають те саме предметно-об'єктне значення. З одного боку, можна ставитися до іншого як до унікального суб'єкта, який має абсолютну цінність і непорушність до їх конкретних дій та якостей, а з іншого - сприймати та оцінювати його зовнішні поведінкові характеристики (наявність предметів, успіх у діяльності, його слова та вчинки тощо).[9]

Таким чином, людські відносини ґрунтуються на двох протилежних принципах - об'єктивному (предметному) та суб'єктивному (особистісному). У першому типі відносин людина сприймається як подія в житті людини; він підлягає порівнянню з самим собою або використання в його користь. В особистісному типі відносин другий принципово не зводиться до будь-яких кінцевих, визначених характеристик. Я унікальна, безцінна; він може бути лише предметом спілкування та звернення. Особисті відносини створюють внутрішній зв'язок з іншим та різними формами співпереживання. Предметний принцип

окреслює межі особистого «Я» та підкреслює його відмінності від інших та уособленість, що створює конкуренцію [34].

У реальних людських відносинах ці два початки не можуть існувати в чистому вигляді і постійно "перетікають" один в одного. Очевидно, людина не може жити, не порівнюючи себе з іншими і не використовуючи інших, але в той же час людські відносини не можуть бути зведені до конкуренції та взаємного використання.

Основна проблема людських відносин - це подвійність людської позиції серед інших людей, в якій людина зливається з іншими і внутрішньо приєднується до них, і в той же час постійно оцінює їх, порівнює і використовує їх для власних інтересів.

Таким чином, міжособистісні відносини є найважливішими для особистості. Неформальність, особистісна значущість, емоційна насиченість - це основа впливу міжособистісних стосунків на індивіда [23].

1.2. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку

Процес розвитку особистості дошкільника, описаний В. С. Мухіною через механізми ідентифікації - відокремлення, дозволяє визначити роль взаємин з однолітками в цьому розвитку. З одного боку, в старшому дошкільному віці в групі дітей вперше складається громадська думка і виникає явище конформності: діти починають прислухатися до думки однолітка і підкорюватися думці більшості. З другого боку, порівнюючи себе з однолітками, дитина починає виділяти себе, свою позицію, відрізняючи її від позиції інших. В багатьох дослідженнях відзначається, що до старшого дошкільного віку складаються стійкі способи ставлення дітей один до одного. Так, Є.В.Субботський вважає, що взаємини дошкільнят з однолітками характеризуються, з одного боку,

імпульсивністю і безпосередністю, а з другого боку, інертністю і стереотипністю[30].

У методичних рекомендаціях, складених Т.В.Сенько, було розроблено метод спостереження за міжособистісною взаємодією дітей, в основу якої було покладено парні характеристики ставлення людини до людини: домінування-підпорядкування; позитивність-негативність. Характеристики домінування-підпорядкування фігурують в двох вимірах: сильне домінування - сильне підпорядкування; слабке домінування - слабке підпорядкування. Різні поєднання цих характеристик проявляються у вербальному плані і в плані дій.

Поєднуючи ці характеристики, Т.В.Сенько виділяє 16 форм взаємодії з оточуючими, які виявляються в різних видах активності: керує, допомагає, підпорядковується, довіряється, спрямовує, хвалить, погоджується, надихається, змушує, нападає, поступається, терпить, наказує, лає, слухається, переживає. Комбінація цих параметрів розширює уявлення про взаємодію, однак характеристика домінування – підпорядкування не обіймає всього обсягу можливих відносин. Аналізуючи класифікації відносин, запропоновані К. Хорні («до людей», «від людей», «проти людей»), П.М. Єршовим («прилаштування зверху», «прилаштування знизу», «прилаштування нарівні»), можна виділити підставу, що стоїть за ними, та дозволяє сконструювати цілісний простір орієнтації взаємин. Спостереження за поведінкою дошкільнят дозволяє визначити, які мотиви для них найбільш характерні. Одні діти постійно змагаються з однолітками, намагаючись бути першими - у них переважає егоїстична мотивація. Інші намагаються всім допомогти, для них головне - інтереси групи, загальна гра. Це дитина з альтруїстичною мотивацією. Для третіх важливим є кожне зауваження, кожна вимога дорослого, який виступає в ролі вчителя - у них сильним виявляється мотив досягнення успіху.[41]

Серед усіх досягнень психічного розвитку дитини в дошкільному віці в якості головного, зазвичай, виділяють довільність, тобто здатність управляти

своїми діями, контролювати їх. Цей переломний момент можна розглядати як тимчасовий кордон між трьома етапами в розвитку спілкування дітей. Ці етапи за аналогією зі сферою спілкування із дорослими є формами спілкування дошкільнят з однолітками.

Перша форма - емоційно-практичне спілкування з однолітками (2-4 роки життя). Потреба в спілкуванні з однолітками формується в ранньому віці. На 2-му році у дошкільнят спостерігається інтерес до інших дітей, підвищена увага до їх діяльності, а до кінця 2-го року з'являється прагнення привернути увагу однолітка до себе, продемонструвати свої досягнення і викликати його відповідну реакцію. У півтора-дворічному віці в репертуарі дітей з'являються особливі ігрові дії, в яких виражається ставлення до ровесника як до рівного партнера, з яким можна гратися, змагатися, пустувати [18].

Особливе місце в такій взаємодії займає наслідування. Діти ніби «заражають» один одного загальними рухами, загальним настроєм і через це відчують єдність. Наслідуючи однолітка, дитина привертає до себе його увагу і завойовує прихильність. У таких наслідувальних діях діти не обмежуються ніякими нормами; вони приймають химерні пози, перекидаються, кривляються, верещать, регочуть, стрибають від захвату. Причому всі ці наслідувальні дії супроводжуються надзвичайно яскравими емоціями. Мабуть, така взаємодія дає дитині відчуття своєї подібності з іншою, рівною їй істотою, яка викликає бурхливу радість. Емоційно-практична взаємодія, що протікає у вільній, нічим не регламентованій формі, створює оптимальні умови для усвідомлення і пізнання самого себе. Відзеркалюючись в інших, діти краще виділяють самих себе, отримують наочне підтвердження своєї активності і унікальності. Отримуючи від однолітка відповідну реакцію і підтримку, дитина реалізовує свою самобутність, що стимулює її ініціативність в подальшому. У дошкільному віці зміст потреби в спілкуванні зберігається в тому вигляді, в якому вона сформувалася в ранньому віці: дитина чекає від однолітка співучасті в своїх забавах і жадає самовираження.

Їй необхідно і достатньо, щоб одноліток приєднався до її витівок і, діючи з ним разом або поперемінно, підтримував і посилював загальні веселощі. Кожен учасник такого емоційно-практичного спілкування стурбований перш за все тим, щоб привернути увагу до себе, й отримати емоційний відгук партнера. В одноліткові діти сприймають лише ставлення його до себе, а його самого як правило, не помічають. Інша дитина є для них своєрідним дзеркалом, в якому вони бачать тільки себе[18].

Емоційно-практичне спілкування є вкрай ситуативним як за своїм змістом, так і за засобами. Воно цілком залежить від конкретних обставин, в яких відбувається взаємодія, і від практичних дій однолітка. Характерним є те, що введення в ситуацію привабливого предмета може зруйнувати взаємодію дітей; вони переключають увагу з однолітка на предмет або ж б'ються через нього. На даному етапі спілкування дітей ще не пов'язане з їх предметними діями і відділене від них. Основними засобами спілкування є експресивно-виразні рухи. Після трьох років спілкування все більше опосередковується мовленням, однак мова поки вкрай ситуативна і може бути засобом спілкування тільки при наявності зорового контакту і виразних рухів. Ситуативно-ділова форма спілкування однолітків формується приблизно з 4-х років і до 6-тирічного віку. Після чотирьох років у дітей (особливо у тих, хто відвідує дитячий садок) однолітки за своєю привабливістю починають випереджати дорослих і займають все більше місця в житті. Нагадаємо, що цей вік є періодом розквіту рольової гри. Сюжетно-рольова гра стає колективною - діти воліють грати разом, а не поодиноці [25].

Наприкінці дошкільного віку у багатьох (але не у всіх) дітей складається нова форма спілкування, яка була названа позаситуативно-діловою. До 6-7 років значно зростає кількість позаситуативних контактів. Близько половини мовних звернень до однолітка набуває позаситуативного характеру. Діти розповідають

один одному про те, де вони були і що бачили, діляться своїми планами або вподобаннями, дають оцінки якостям і вчинкам інших. У цьому віці знову стає можливим «чисте спілкування», не опосередковане предметами і діями з ними. Діти можуть тривалий час розмовляти, не здійснюючи при цьому ніяких практичних дій [25].

Все більше контактів здійснюється на рівні реальних відносин, і все менше - на рівні рольових. До шести років значно зростає здатність дошкільнят до співпереживання одноліткам, прагнення допомогти іншій дитині або поділитися з нею. Характерно, що всі ці дії, спрямовані на підтримку однолітків, як правило, супроводжуються позитивними емоціями - посмішкою, поглядом в очі, жестами, вираженням симпатії і близькості. Часто всупереч правилам гри діти намагаються допомогти своїм партнерам, виправдати їх дії перед дорослими, захистити їх від покарання. Все це може свідчити про те, що поведінка, спрямована на однолітка, збуджується не лише прагненням дотриматися моральної норми, але, перш за все, безпосереднім ставленням до іншого. Безкорисливе бажання допомогти однолітку, щось подарувати або поступитися йому, безоціночна емоційна залученість в його дії можуть свідчити про те, що у старшому дошкільному віці формується особливе ставлення до іншої дитини, яке можна назвати особистісним. Суть цієї взаємодії полягає в тому, що одноліток стає не тільки партнером по спільній діяльності, якому віддається перевага, не тільки предметом порівняння з собою і засобом самоствердження, але й самоцінною цілісною особистістю. Порівняння себе з однолітком і протиставлення йому перетворюються у внутрішню спільність, яка робить можливими більш глибокі міжособистісні відносини [25, 29].

Бажання та вміння співпрацювати, потреба у спілкуванні, соціальний статус дитини в групі - це важливі моменти, які потребують особливої уваги як батьків, так і вихователів. Якісна унікальність міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку полягає в нерозривному зв'язку ставлення людини до інших та

до себе. Дошкільне дитинство - це період початкового становлення особистості, період розвитку особистісних механізмів і утворень. Особистість дитини починає формуватися в цей цікавий і важкий період. Основну роль у психічному розвитку, формуванні особистості відіграє взаємодія дитини з навколишнім середовищем і, насамперед, із соціальним середовищем, її засвоєння досвіду дорослих у грі та навчанні.

1.3. Особливості особистісного розвитку старших дошкільників з вадами мовлення.

Мовленнєва функція - одна з найважливіших психічних функцій людини. Оволодіння вмінням спілкуватися створює передумови для конкретних соціальних контактів людини, завдяки яким формуються та уточнюються уявлення дитини про довкілля, удосконалюються форми його відображення [7].

Освоєння мовлення дитини сприяє усвідомленню, плануванню та регулюванню своєї поведінки. Мовленнєве спілкування створює необхідні умови для розвитку різних форм діяльності та участі в колективній роботі. Мовленнєві розлади в тій чи іншій мірі (залежно від характеру цих розладів) впливають на діяльність та поведінку дитини, негативно впливають на формування всього психічного життя. Вони ускладнюють спілкування з іншими, часто заважають правильному формуванню пізнавальних процесів, впливають на емоційно-вольову сферу.

Мовленнєві розлади часто викликають ряд вторинних відхилень, які створюють картину аномального розвитку дитини в цілому. У дітей, які мають порушення мовлення проявляється в різних формах і в різному ступені порушення навичок спілкування. У цьому контексті загальною рисою для таких дітей є відсутність мотивації до спілкування, неможливість орієнтуватися в ситуації загалом чи вузько за допомогою дорослої людини, порушення поведінки, труднощі у контакті, підвищена емоційна втома [19].

Для цього необхідний цілеспрямований процес навчання засобів спілкування та вміння застосовувати їх на практиці. Крім того, саме спілкування є ефективним засобом закріплення нових мовленнєвих навичок, розвитку зв'язного мовлення.

У дошкільних навчальних закладах дитина з вадами мовлення піддається насмішкам, образливим зауваженням, вихователі намагаються не залучати таких дітей до свят. Така дитина не відчуває себе рівним серед дитячого колективу. Вона намагається мовчати, не брати участі в іграх з активним мовним супроводом [20].

У дітей з важкими порушеннями мовлення спостерігаються відхилення в емоційно-мотиваційній та вольовій сферах, оскільки вони відображають особистісні та психічні зміни. Гармонія або дисгармонія цієї сфери визначає все життя дитини, його розумовий розвиток, спілкування, діяльність. Часто те чи інше порушення вищих психічних функцій тягне за собою особистісні розлади, а деформація особистості призводить до відставання в розвитку пізнавальної сфери [22].

Діти з важкими порушеннями мовлення характеризуються нестабільністю інтересів, зниженою мотивацією, негативізмом, невпевненістю в собі, підвищеною дратівливістю, агресією, обуренням, труднощами у спілкуванні з іншими, у встановленні контактів з однолітками. Труднощі у формуванні саморегуляції та самоконтролю відзначаються у дітей з важкими порушеннями мовлення.

Усвідомлення власної непрацездатності у спробах спілкування часто призводить до зміни характеру дитини з такими проявами: ізоляція, негативність, насильницькі емоційні прояви, порушення поведінки у вигляді розгальмованості або навпаки - загальмованості (апатія, млявість, нестабільність довільної уваги) залежно від місця локального ураження кори головного мозку (Т. Г.Вісель, О. Р.Лурія, Є. Ф.Соботович, Л. С. Цветкова та ін.) та від умов, у яких виховується

дитина. У процесі правильної організації педагогічних умов та підходів, використання адекватних корекційних методик у мовленні дітей відбуваються позитивні зрушення і у результаті, як правило, зникають або значно зменшуються і вторинні зміни психічного розвитку.

За словами Р.Є.Левіної, не існує порушення мови, яке не пов'язане з особистістю і психікою конкретної особистості з усіма притаманними їй рисами. Роль мовленнєвих дефектів у розвитку та долі дитини залежить від характеру розладу, його ступеня, а також від того, як дитина ставиться до свого розладу[38].

Діти з мовленнєвими порушеннями, зазвичай, мають функціональні або органічні ураження центральної нервової системи. Наявність органічного ураження мозку обумовлює те, що ці діти швидко виснажуються та пересичуються будь-яким видом діяльності. Вони характеризуються дратівливістю, підвищеною збудженістю, моторною розгальмованістю, не можуть спокійно сидіти, смикають щось у руках, рухають ногами тощо. Вони емоційно нестійкі, настрої швидко змінюється. Нерідко виникають розлади настрою з проявами агресії, нав'язливості, занепокоєння. Значно рідше у них спостерігається загальмованість і млявість. Ці діти досить швидко стомлюються, це стомлення накопичується впродовж дня до вечора, а також до кінця тижня. Таким дітям важко зберігати посидючість, працездатність та довільну увагу на занятті, уроці. Діти з функціональними розладами центральної нервової системи емоційно реактивні, легко дають невротичні реакції і навіть розлади у відповідь на зауваження, неповажне ставлення з боку педагога, дітей. Їх поведінку можна охарактеризувати негативізмом, підвищеною збудливістю, агресією або навпаки, підвищеною сором'язливістю, нерішучістю, лякливою. Усе це в цілому свідчить про особливий стан центральної нервової системи дітей з мовленнєвими розладами [37].

Розглядаючи причини виникнення невротичних рис характеру у дітей з моторною алалією, дослідники пов'язують їх з несприятливими соціальними

умовами, з недоброзичливим ставленням до дитини з боку оточуючих дорослих і однолітків, з неправильно обраним стилем виховання (Б. М.Гриншпун, О. М.Мастюкова, Н. М.Трауготт, С. М.Шаховська та ін.). Страх помилитися та визвати насмішку оточуючих призводить до зниження мовленнєвої активності дітей, до відмови від вербального спілкування. Усвідомлення власного мовленнєвого розладу здатне породжувати як дисгармонічні риси характеру, так і різні невротичні симптомокомплекси (Ю. Г.Дем'янов) [19].

При сенсорній алалії розвиток особистості часто відбувається по невротичному типу: замкнутість, негативізм, емоційна напруженість. Діти образливі, плаксиві, для них характерна підвищена вразливість, невпевненість у собі та у своїх можливостях (Р. Є.Левіна). Часто у дітей із сенсорною формою алалії спостерігається підвищена збудливість, дратівливість, надмірна моторна активність. Дитині важко висидіти на місці, складно тривалий час концентрувати увагу на навчальному чи діагностичному матеріалі. Довгий час, навіть у шкільному віці, в них переважають ігрові мотиви. Підвищеній дратівливості сприяють труднощі розуміння оточуючими їхнього мовлення. Діти із сенсорною алалією важко сприймають вербальну інформацію. Вони не можуть довго слухати, коли їм щось читають або розповідають. Не розуміючи змісту, вони втрачають інтерес і перестають слухати. Нові слова і структури дитина засвоює повільно, до мовлення не критична, в поведінці хаотична, діє часто імпульсивно. Практично у всіх дітей з таким тяжким мовленнєвим розладом, як заїкання, виявлено своєрідність перебігу психічних процесів, часті прояви імпульсивності або навпаки, загальмованості. Іноді вони не в змозі прийняти рішення не тому, що не можуть дати правильну відповідь, а тому, що стресові стани дезорієнтують їх діяльність. У дітей зазначеної категорії спостерігаються відхилення в емоційних, вольових та мотиваційних проявах: низька самооцінка, почуття невпевненості, тривоги, немотивовані страхи, перш за все страх мовлення. Відмічено, що прояви заїкання перебувають у прямій залежності від

індивідуальноособистісного ставлення дитини до тих чи інших умов спілкування. Ступінь тяжкості заїкання у дітей відповідає ступеню їх фіксування на своєму порушенні (С. С.Ляпідєвський, В. І. Селіверстов та ін..) [36].

Розділ 2

Вивчення навичок міжособистісної взаємодії у старших дошкільників з вадами мовлення

2.1. Характеристика методик дослідження навичок міжособистісної взаємодії старших дошкільнят з порушеним мовленнєвим розвитком

Вивчення людських відносин, яке, на думку вчених, стало "проблемою століття", є нагальною проблемою для соціальної психології. Важливе значення та актуальність має вивчення дитини в системі її взаємин з однолітками в групі дитячого садка.

Дослідження, проведені в лабораторії дошкільної освіти під керівництвом В.Г.Нечаєва. Деякі питання взаємовідносин дітей дошкільного віку з однолітками висвітлюються у працях А.І.Аржанової, А.В.Булатової, В. А.Горбачової, Р. Н. Ібранемової та ін. У процесі життєдіяльності та діяльності в дитячому садку діти засвоюють певні норми взаємин з однолітками, вони формують певні способи поведінки, які поступово закріплюються як більш-менш стійкі моральні якості особистості. Важливо, як вихователь організував все життя дітей у дошкільному закладі та їх різноманітну діяльність [21].

Вивченню взаємовідносин в групі дитячого садка присвячені дослідження А.В.Киричука , Л.В.Артемової, Я.Л.Коломінського, К.Я.Вольцис, а також ряд досліджень виконаних під керівництвом А.А.Бодалєва, Л.І.Уманського та ін. Проблему взаємовідносин в групі дитячого садка вони розглядали без врахування індивідуальних особливостей дитини і її виховання в сім'ї [11].

Щодо зарубіжних досліджень проблеми взаємовідносин дітей дошкільного віку, то слід зазначити, що їх кількість велика: Х.Кох, Р.Лінніт, Г.Томсон, Е.Френкель, Е.Хагман та ін., але вони містять переважно висновки, не виходячи з аналізу відносин дітей один з одним у дитячій групі. Автори цих робіт часто намагаються використовувати для визначення позиції вродженої агресії дітей, прагнення домінувати. Деякі з них (Г.Томсон) пояснюють ієрархію індивідуального авторитету, що існує в дитячих групах, а також класову

нерівність суспільства законами розвитку тваринного світу, тісно пов'язаними з поглядами мікросоціологічної теорії [28]/

Група дитячих садків - генетично найраніша стадія соціальної організації, де дитина розвиває спілкування та різні види діяльності, формуючи перші стосунки з однолітками, які мають важливе значення для формування його особистості. Щодо дитячої групи РєпінаТ.А. виділила такі структурні підрозділи:

1. Поведінкові. Він включає спілкування, взаємодію у спільній діяльності та поведінку члена групи, адресованого іншому;

2. Емоційні (міжособистісні взаємодії) - ділові відносини (у процесі спільної діяльності), оціночні (взаємооцінка дитини) та власне особисті стосунки. Т.А. Рєпіна припускає, що дошкільнята мають явище взаємопов'язаності та взаємопроникнення різних типів стосунків.

3. Пізнавальна (гностична) - вона включає сприйняття та розуміння один одного дітьми, результатом якого є взаємооцінка та самооцінка. Автор зазначає, що взаємини дітей дошкільного віку в групі дитячого садка розглядаються як багатогранна і відносно стійка система емоційних зв'язків, які виражаються у:

- а) спілкуванні та спільній діяльності дітей;
- б) взаємній оцінці членів групи;
- в) їх досвіді, який є вибіркоким [30].

Вивчення генезису групової структури показало деякі тенденції, що характеризують вікову динаміку міжособистісних процесів. Від молодших до старших груп спостерігається стабільна, але не у всіх випадках яскраво виражена вікова тенденція посилення «ізоляції» та «зоряності», взаємності відносин, задоволеності ними, стабільності та диференціації залежно від статі однолітків. Цікава вікова закономірність проявляється і в обґрунтуванні виборів: молодші дошкільнята в 5 разів частіше, ніж діти старших груп, називають позитивні якості однолітка, які він проявляв стосовно них особисто.

Діти старшого віку відзначали якості однолітків, які демонструють ставлення до всіх членів групи, крім того, якщо діти першої половини дошкільного віку часто виправдовують свій вибір цікавими спільними заходами, діти другої половини віку - дружні стосунки. Ці дані показують, що дошкільник старшої групи дитячого садка не тільки активніше з однолітками намагається поділитися з ними своїм досвідом, але й рівень функціонування цієї потреби вище. Рівність однолітків дозволяє дитині безпосередньо "нав'язувати" своє ставлення до сприйняття свого світу ставленням партнера.

Таким чином, потреба у спілкуванні від молодшого дошкільного віку до старшого, від необхідності доброзичливої уваги та грайливої співпраці у ранньому дошкільному віці через середню з його домінуючою потребою у дружній однолітковій увазі - до старшого дошкільного віку з її потребами не лише у дружній увазі але також переживання.

Дослідження, проведене під керівництвом М. І.Лисіної, показало, що приблизно до 4-річного віку одноліток стає партнером, якому надається більше переваг у спілкуванні, ніж дорослому. Спілкування з однолітками відрізняється низкою специфічних особливостей, серед яких багатство та різноманітність комунікативних дій, висока емоційна напруженість, нестандартні та нерегульовані комунікативні акти. При цьому спостерігається нечутливість до дій однолітків, перебільшення ініціативних дій над відповідними.

Розвиток спілкування з однолітками в дошкільному віці проходить через кілька етапів. У першому з них (2 - 4 роки) ровесник є партнером у емоційно - практичній взаємодії, яка ґрунтується на імітації та емоційному зараженні дитини. Основна комунікативна потреба - потреба в однолітковій участі, що виражається у паралельних (одночасних та однакових) діях дітей.

На другому етапі (5-6 років) виникає потреба в ситуативно-діловій співпраці з однолітком. Співпраця, на відміну від співучасті, передбачає розподіл ігрових ролей та функцій, а отже, розгляд дій та діяльності партнера. Зміст

спілкування - це спільна (переважно ігрова) діяльність. На цьому ж етапі виникає інша, і в більшості випадків, протилежна потреба в повазі та визнанні однолітків.

На третьому етапі (6 - 7 років) спілкування з однолітком набуває особливості екстраситуативності - зміст спілкування відволікається від існуючої ситуації, починають розвиватися стійкі вибіркові уподобання між дітьми [22].

Як показують праці Р.А. Смірної та Р.І.Терещук, зроблені у цьому напрямку, вибіркова прихильність та уподобання дітей виникають на основі спілкування. Діти вибирають тих ровесників, які адекватно відповідають їхнім комунікаційним потребам. І головне - це потреба позитивної уваги та поваги однолітків.

Таким чином, у сучасній психології існують різні підходи до розуміння міжособистісних відносин, кожен з яких має свій предмет вивчення:

- соціометричні (вибіркові переваги для дітей);
- соціокогнітивні (пізнання та оцінка іншого, вирішення соціальних проблем);
- активність (стосунки як результат спілкування та спільної діяльності дітей) [34].

Розвиток міжособистісної взаємодії у дошкільному віці - це складне переплетення двох принципів стосовно дитини до себе та інших. Залежно від вікових особливостей, вже в дошкільному віці є досить вагомими індивідуальні варіанти взаємодії з однолітками. Це область, де особистість дитини найбільш яскраво виражена. Взаємодія з іншими дітьми не завжди легка. Вже в групі дитячого садка існує багато конфліктів між дітьми, які є наслідком зіпсованого шляху розвитку міжособистісної взаємодії. Психологічна основа індивідуальних варіантів відносин з однолітками - це різноманітність виразності та різного змісту предмета та особистих початків. Як правило, проблеми та конфлікти між дітьми, які породжують важкі та болючі переживання (обурення, ворожість, заздрість, гнів, страх), виникають у випадках, коли інша дитина сприймається виключно як

конкурент, якого треба перевершити як умову особистого благополуччя або як джерело певних відносин.

Ці очікування ніколи не виправдаються, що створює важке, знищене для індивідуальних почуттів. Такі дитячі переживання можуть стати джерелом серйозних міжособистісних та внутрішньоособистісних проблем дорослої людини. Вчасно виявити ці небезпечні тенденції та допомогти дитині їх подолати - важливе завдання вихователя, вчителя та психолога. Програма виховання дітей дошкільного віку «Я у світі» вказує на необхідність приділяти значну увагу формуванню у дитини вміння грати і працювати в дитячому колективі, а також розвитку її потреби в спілкуванні та спільній діяльності з іншими дітьми. Спільна діяльність та вся організація життя в дитячому садку вимагають від дошкільнят вміння встановлювати контакт з дітьми, знаходити відповідно до їх можливостей місце в цій діяльності, вміння узгоджувати свою діяльність з діяльністю інших дітей та вирішувати конфлікти справедливо. Щодо потреб у формуванні позитивних настроїв у дітей, то передбачається, насамперед, розвиток вміння грати разом, поступатися одноліткові іграшкою, ведучою роллю, не втручатися у гру інших дітей тощо. Таким чином, дитина дошкільного віку розуміє вимоги дорослих до своєї поведінки, виявляє інтерес до спільної діяльності з ним та іншими дітьми. Він може привітатись, подякувати, попросити допомоги та запропонувати її. Висловлює своє ставлення до людей словами та іншими засобами.

Дитина дошкільного віку розуміє важливість сімейних стосунків, вміє проявляти турботу про рідних та любов до них. Знає правила спілкування зі знайомими та незнайомими людьми. Розуміє важливість добрих стосунків з дітьми та вихователями в дитячому садку. Вміє діяти разом у грі, під час занять, знає та дотримується правил ввічливого спілкування. Розуміє, що компанія повинна дотримуватися певних правил. Він може говорити про своїх друзів, про їхні риси характеру. Розуміє вимоги до своєї поведінки у спільній діяльності.

Дитина старшого дошкільного віку розуміє сімейні відносини, сформувала уявлення про доброту, людяність, щирість, як про важливі якості людини та людські стосунки; про справедливість як здатність правильно оцінювати дії людей; про чесність, як вимогу задоволення власної поведінки критеріям, які застосовуються при оцінці дій інших. Вона знає, як запобігти конфліктам та вирішити їх, дитина почуває себе природним у компанії знайомих та незнайомих людей. Прагне, щоб відносини були правильними, толерантними. Розуміє поняття «дружба» та «товариство» та ставиться до однолітків відповідно.

Таким чином, розвиток взаємовідносин у дітей має відбуватися не спонтанно, а під систематичним цілеспрямованим керівництвом вихователя. Через нього в більшій мірі, ніж через батьків, розвиваються стосунки дитини з однолітками та із соціальним світом, який знаходиться поза дитячим садом.

2.2. Визначення рівня сформованості міжособистісної взаємодії у дітей з вадами мовлення

Мета констатувального експерименту: виявити міжособистісну взаємодію дошкільнят з вадами мовлення. Відповідно до мети я визначила наступне завдання: виявити особливості міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку в групі. Дослідження проводилось у дитячому садку "Всесвіт", м. Херсон у групі дітей старшого дошкільного віку. У дослідженні брали участь 15 дітей з вадами мовлення.

Для виконання завдання етапу висловлювання використовувались такі методи: «вибір у дії» та психолого-педагогічне спостереження.

Метод «вибору в дії» був розроблений та використаний Ю. Л. Коломінським, що характеризує структуру групи. [14]

Метод заснований на грі «Таємниця». Він проводиться так: ми планували організувати дослідження в роздягальні, де є шафи для дитячого одягу і

1.	Боровец ь Оля							+		+					
2.	Дем'ян юк Ваня				+					+				+	
3.	Зубко Стас				+							+			+
4.	Мамотю к Сергій		+			+			+						
5.	Маслов а Эрнеста				+							+			+
6.	Мірук Дарина								+				+		
7.	Ольцюс Микита			+		+									
8.	Родзехо вська Веронік а					+	+							+	
9.	Сесун Віка														+
1 0.	Таран Карина					+			+						

1	Ткач			+										+		
1.	Саша															
1	Улан		+					+								
2.	Артем															
1	Чуліпа		+							+	+					
3.	Вадим															
1	Шевчук				+					+						
4.	Оля															
1	Щербац				+		+		+							
5.	ька Валерія															
Сумма виборів		0	3	2	5	4	2	2	4	4	1	2	1	3	2	1
Сумма взаємних виборів		0	1	0	2	2	2	0	1	1	0	0	0	1	1	1

На основі даних, отриманих з табл. 1 склали соціограму стосунків дітей старшої групи (додаток Б).

Ця соціограма дозволяє нам бачити положення дітей у групі. Так на малюнку 1 трикутник позначений дівчатами, а коло - хлопчиками. Від добробуту дитини в групі залежить його самооцінка, ефективність засвоєння норм міжособистісних стосунків. Залежно від характеру цього взаємозв'язку розрізняють наступні категорії статусу :

I. «Зірки» - 2 дитини. Такі діти захоплюються своєю красою, здатністю швидко і точно оцінювати ситуацію, брати на себе відповідальність, головні ролі в грі, легко знаходять спільну мову з однолітками.

II. «Прийняті» - 5 дітей. Такі діти шукають можливості встановити стосунки із «зіркою», вдаючись до лестощів, підкорення. Вони в основному грають незначні ролі в грі. Відповідно, встановити контакт з іншими легко, але недостатньо цікаво для них.

III. «Не прийняті» - 7 дітей. Стосовно до себе вони часто відчують незацікавленість або зневажливе поблажливості однолітків. У грі виконують другорядні ролі, в основному граються в парах. З багатьох причин такі діти накопичують обурення, готовність повстати проти нав'язливих умов життя в групі.

IV. «Ізольовані» - 1 дитина. Ці діти відчують емоційний голод у спілкуванні з однолітками, гостро сприймають реалії життя, занадто емоційно висловлюють своє ставлення до однолітків. Вони можуть обожнювати когось із групи за справжні чи уявні якості, або ненавидіти зневагу до своєї людини. Такі діти грають поодиночці, вони відчужені в групі, їм важко спілкуватися з іншими, з ними непросто.

Виходячи з категорій статусу, ми визначили рівень добробуту відносин (РБВ) у групі: ми співвідносили кількість членів групи, які були у процвітаючих статусних категоріях (I - II), із кількістю членів групи, які не були у процвітаючій категорії (III - IV). Тому РБВ дітей цієї групи є середнім.

Емоційне самопочуття чи добробут дітей у системі особистих стосунків залежить від взаємного вибору. Ось чому, виходячи з даних таблиці 1, ми визначили коефіцієнт взаємності (КВ): $КВ = (P1 / P) \times 100\%$, де P - загальна кількість варіантів, зроблених в експерименті, а P1 - кількість взаємних виборів.

$КВ = (13:39) \times 100\% = 33\%$ На основі розрахунків я помітила, що коефіцієнт взаємності дітей у групі низький. Причини цього, на мій погляд, - відсутність

бажання вихователів вивчити справжні стосунки дітей та врахувати їх у своїй роботі, підтримувати та розвивати особисті симпатії та схильності дітей один до одного. Метод психолого-педагогічного спостереження - це систематичне та цілеспрямоване спостереження за поведінкою дітей у спільних іграх. Спостереження проводили щодня протягом 5 днів протягом 30 - 45 хвилин. Результати спостереження були записані в таблицю 2.

Таблиця 2.2.1

№	Рівні взаємин								
	П.І.Б. дитини	I		Грають переважно в парі	II		III		
		Дотримання простих правил спілкування	Не сваряться через іграшки		Вміють просити	Вміють об'єднуватись в ігрову групу (до 3-4) і трудову пару	Спілкуються один з одним привітно	Вміють організувати гру в парі	Вміють організувати гру в групі
1.	Боровець Оля						+	+	+
2.	Дем'янюк Ваня				+	+			

3.	Зубко Стас						+	+	+
4.	Мамотюк Сергій	+	+	+					
5.	Маслова Ернеста	+	+	+					
6.	Мірук Дарина				+	+			
7.	Ольцус Микита						+	+	+
8.	Родзехов- ська В.				+	+			
9.	Сесун Віка				+	+			
10.	Таран Карина						+	+	+
11.	Ткач Саша				+	+			
12.	Улан Артем						+	+	+
13.	Чуліпа Вадим				+	+			
14.	Шевчук Оля						+	+	+
15.	Щерба- цька В.	+	+	+					

На підставі аналізу спостережень, згідно з табл. 2 можна визначили III рівні відносин:

I. Діти легко і вільно вступають у спільну діяльність. Вони самі проявляють ініціативу в цьому, мають широке коло спілкування, мають постійних друзів. Такі діти рідко вступають у конфлікти, вміють регулювати стосунки, дотримуються правил гри, діляться іграшками, готові допомогти.

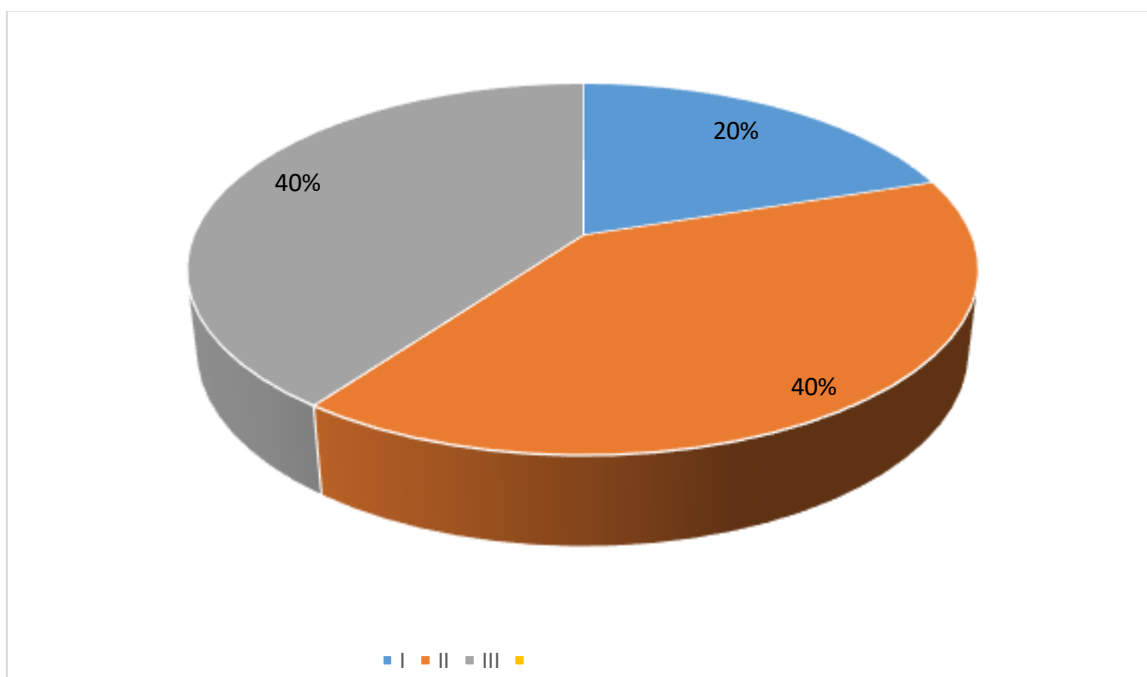
II. З позитивного боку діти опиняються у стосунках із дорослими та однолітками. Вони готові пограти з другом, але виконання правил сюжетної рольової гри нестабільне. Конфлікти у спільній грі часто виникають через них.

III. Діти рідко беруть участь в іграх. Вони не вміють підпорядковувати свою поведінку звичним правилам і нормам, часто втручаються у гру інших, не діляться іграшками, не дотримуються правил гри. Часто грубі в поводженні з однолітками.

Порівнюючи аналіз цих відносин дітей 6-го року життя: 20% дітей відносять до I рівня (найвищий), 40% - до II та III.

Малюнок 2.2.

Рівні взаємин дітей



Значна кількість дітей не знає, як встановити та підтримувати позитивні відносини з членами групи, їхні контакти характеризуються короткочасністю та нестабільністю, недотриманням правил гри. Результати спостережень показали, що монотонні, безглузді, короткочасні ігри не відповідають їхнім виховним функціям, що призводило до середнього рівня стосунків між дітьми

2.3. Напрями формування навичок міжособистісної взаємодії у дошкільнят з порушеннями мовлення

Основне завдання програми - привернути увагу дитини до іншого в різних його проявах: у зовнішності, настрої, рухах, діях, вчинках. Запропоновані ігри допомагають дітям відчувати почуття спільності між собою, вчать помічати гідність та переживання однолітка та допомагають йому у грайливій та реальній взаємодії.

Програма надзвичайно проста у використанні та не вимагає особливих умов. Це може проводити як вихователь, так і психолог, який працює в дитячому садку. Програма складається з семи етапів, кожен з яких має конкретні цілі та завдання. Основним завданням першого етапу є відмова від звичної для дітей мови спілкування та перехід до жестової та міміки спілкування, які потребують більшої уваги оточуючих. На другому етапі увага однолітків стає смисловим центром усіх ігор. Пристосовуючись до іншого та нагадуючи його у своїх діях, діти вчать помічати найдрібніші деталі рухів, міміку, інтонації своїх ровесників. На третьому етапі практикується вміння координувати рухи, що вимагає зосередження уваги на діях партнерів та підлаштування під них. Четвертий етап передбачає занурення дітей у спільні для всіх переживання - і радісні, і тривожні.

Уявне відчуття загальної небезпеки, що створюється в іграх, об'єднує дошкільнят. На п'ятому етапі запроваджуються рольові ігри, в яких діти

допомагають та підтримують один одного у складних ігрових ситуаціях. На шостому етапі стає можливим словесно висловити своє ставлення до однолітків, яке за правилами гри має бути виключно позитивним (компліменти, добрі побажання, підкреслюючи переваги інших тощо.) Нарешті, на заключному, сьомому етапі проводяться ігри та заняття, в яких діти надають один одному реальну допомогу у спільній діяльності.

1-й ЕТАП ЗВ'ЯЗКУ БЕЗ СЛІВ Основна мета цього етапу - перехід до прямого спілкування, який передбачає відмову від звичних для дітей вербальних та предметних способів взаємодії. Загальне правило для всіх ігор - забороняти розмови між дітьми. Таким чином, можна виключити виникнення сварок, суперечок, домовленостей тощо.

Кожна гра вводить спеціальну мову умовних сигналів, якими учасники можуть обмінюватися під час спілкування. В основному ці сигнали виражаються при фізичному контакті. Наприклад, у грі «Життя лісу» як привітання діти повинні потирати собі носа один одному, запитуючи, як справи, діти плескають руками по долоні іншої дитини, кажучи своєму партнеру, що все добре, діти кладуть голову на плече тощо.

Крім того, в гру не вводиться ніяких предметних атрибутів (посуд, костюми тощо). Якщо у вашій групі є дитина, яка не погодиться відкласти улюблену іграшку під час заняття, ви можете попросити її поставити іграшку поруч із собою як повноцінного учасника спільної гри, але за умови, що він буде приділяти їй стільки ж уваги, як і іншим дітям. Як показує практика, діти швидко забувають про іграшку, захоплюючись грою.

Більшість сучасних дітей не звикли до вільної взаємодії. Набір ігор, в які вони грають, як правило, дуже обмежений і традиційний: «Дочки-матері», «Будівля з кубиків», «Лікарня». У таких іграх діти використовують стандартний набір ігрових дій та мовленнєвих виразів. Для подолання усталених ігрових

стереотипів пропонуються ігри з незвичайними сюжетами, в яких діти можуть обрати для себе будь-які ролі, всі рівні і кожен може робити те, що хоче.

Дорослий грає з дітьми, показуючи приклади ігрових занять. На гру запрошуються лише ті, хто хоче. Якщо діти не приєднуються, дорослий не наполягає, а прагне ненав'язливо зацікавити їх та залучити їх до спільної гри.

Коли ви почнете грати з кількома дітьми, ви побачите, що до кінця уроку більшість дітей приєднуються до гри, а до другого чи третього заняття - вся група. Час від часу вихователь може коментувати те, що відбувається, і направляти гру (наприклад: «Прийшла ніч і тварини лягають спати» або «Вийшло сонце, прокидається ліс, тварини щасливо тягнуться і бажають один одному доброго ранку »).

Давайте зупинимось на конкретному описі декількох ігор, що використовуються на першому етапі.

«Життя в лісі »

Дорослий сидить на підлозі і діти навколо нього. "Давайте пограємо у тварин у лісі. Тварини не знають людської мови. Але їм потрібно якось спілкуватися, тому ми придумали свою особливу мову. Коли ми хочемо сказати привіт, ми протираємо ніс один одному (вихователь показує як це зробити, наближаючись до кожної дитини), коли ми хочемо запитати, як все відбувається, плескаємо долонею по долоні іншого (показує), коли хочемо сказати, що все добре, кладемо голову на плече інший, коли ми хочемо висловити іншому свою дружбу і любов - він хитає головою (показує). Готові? Тоді - почали. Ранок, ти щойно прокинувся, сонце світить. " Подальший хід гри лідер може вибрати довільно (наприклад, холодний вітер і тварини ховаються від нього, притулившись один до одного, тварини йдуть один до одного відвідування, тварини чистять свої шкірки і т.д.). Важливо переконатися, що діти не розмовляють між собою, не змушують дітей грати, заохочують нових учасників

тощо. Якщо діти починають розмову, вихователь підходить до них і прикладає палець до губ.

«Добрі ельфи»

Вихователь сидить на підлозі, збирає дітей навколо себе і розповідає казку: «Колись люди не могли спати. Вони працювали день і ніч і, звичайно, були дуже втомлені. І тоді добрі ельфи вирішили їм допомогти. Коли настала ніч, вони прилітали до людей, ніжно гладили їх, заспокоювали, ласкаво заколисували, посилали їм добрі сни. І люди засинали. Вони не знали, що їх мрія - робота добрих ельфів, бо ельфи не могли говорити людською мовою і були невидимими.

Ви ніколи про це не чули? Адже вони все ще летять до кожного з вас і захищають ваш сон. Давайте пограємо в добрих ельфів. Нехай діти праворуч будуть людьми, а ліворуч - ельфами. І тоді ми змінимось. Готові? Тоді - почали. Настала ніч, люди лягають спати, а добрі ельфи прибувають і заколискують їх. «Діти-люди лежать на підлозі і сплять, діти-ельфи - підходять до кожного з них, ніжно гладять, тихо співають пісні, трясуть волосся і т. д. Потім діти змінюють ролі.

ЕТАП 2 Увага до інших Мета другого етапу - сформувати вміння бачити однолітка, звертати на нього увагу і стати схожим на нього. Багато дітей настільки зосереджені на собі та на собі, що інші діти стають лише фоном їхнього власного життя: їх цікавлять не стільки однолітки, скільки ставлення до них. Завдання цього етапу - відволікти дітей від такої фіксації на себе та зосередитись на ставленні своїх ровесників та привернути увагу своїх ровесників до себе, поза контекстом їхніх стосунків. Для цього дітям слід запропонувати завдання, успішне виконання яких вимагає пильної уваги до інших дітей: їх дії, зовнішній вигляд, міміка, голос, жести тощо. У процесі ігор дитині слід орієнтуватися стільки, скільки можливо на однолітків. Всі ігри спрямовані на розвиток вміння бачити іншого, відчувати єдність з ним.

На цьому етапі поряд з відомими і традиційними іграми, такими як "Дзеркало", "Ехо", "Зламаний телефон", можна використовувати нові ігри.

«Загальне коло»

Вихователь збирає дітей навколо себе. "Давайте сядемо на підлозі зараз, але так, щоб кожен з вас бачив усіх інших і мене, і щоб я бачив кожного з вас" (єдине правильне рішення тут - коло).

Коли діти сидять у колі, дорослий каже: «Тепер, щоб переконатися, що ніхто не ховається, і я бачу всіх, і всі бачать мене, нехай кожен з вас вітає всіх у колі. Почну спочатку, коли я вітаю всіх, мій сусід привітається "(дорослий дивиться в очі кожній дитині по колу і злегка киває, коли прощається з усіма дітьми, він торкається плеча свого сусіда, запросивши його привітатися з дітьми).

«Переходи»

Діти сидять у колі. Вихователь просить їх придивитися один до одного: «Кожен з вас має різний колір волосся. Тепер поміняйте місцями так, що той, що знаходиться праворуч, на цьому кріслі, той, у якого русяве волосся, поруч із ним - темніше волосся, а в крайньому правому куті - на стільці темне волосся. Ніяких гучних дискусій. Вони почали. «Дорослий допомагає дітям, підходить до кожного з них, торкається їх волосся, консультується з іншими, куди його покласти тощо.

Таким же чином ви можете змінювати місця за кольором очей - від найлегшого до самого чорного.

ЕТАП 3 Узгодженість дій

Основне завдання наступного етапу - навчити дитину координувати власну поведінку з поведінкою інших дітей.

Правила ігор третього етапу були встановлені таким чином, що для досягнення певної мети діти повинні діяти з максимальною послідовністю. Це вимагає від них, по-перше, великої уваги до однолітків і, по-друге, вміння діяти

відповідно до потреб, інтересів та поведінки інших дітей. Така узгодженість сприяє орієнтації на іншого, згуртованості дій та появи почуття спільності.

«Сороконіжка»

Вихователь садить дітей на підлозі і каже: "Чи можете ви уявити, як важко жити сороконіжці, бо у нього цілих 40 ніжок! Завжди існує небезпека заплутатися. Давайте пограємо сороконіжку. Встаньте на четвереньки по черзі і покладіть руки на плечі сусіда. Зробили? Тоді ми починаємо рухатися вперед. Спочатку повільно, щоб не заплутатися. А тепер - трохи швидше. Вихователь допомагає дітям будувати одне за одним, спрямовує рух сороконіжки. Тоді вихователь каже: "О, як втомився наш сороконіг, він буквально падає від втоми". Діти, все ще тримаючи сусідів за плечі, падають на килим.

«Ліпимо скульптури»

Вихователь допомагає ділитися на пари, а потім говорить: «Хай один з вас буде скульптором, а другий - глиною. Глина - дуже м'який і слухняний матеріал». Кожній парі дають фотографії із зображеннями людей у різних позах. Дорослий просить уважно подивитися фотографії і спробувати виліпити своїх партнерів саме таку позицію. При цьому не дозволено розмовляти, бо глина не знає мови і не може розуміти людей.

Як приклад, дорослий вибирає будь-яку дитину і починає ліпити з неї скульптуру, попередньо показавши всій групі фото його майбутнього пам'ятника. Після цього діти ліплять самостійно, дорослий спостерігає за грою і підходить до дітей, які не досягають успіху. Потім діти показують свої скульптури вихователю та іншим парам. Після цього дорослий знову роздає фотографії, а діти змінюють ролі.

ЕТАП 4 Загальні переживання Четвертий етап складається з ігор, спрямованих на переживання спільних емоцій. У багатьох перерахованих вище іграх дітей об'єднує не тільки однакові рухи, але й загальний настрій, загальний ігровий образ. Така спільність почуттів дозволяє відчути єдність з іншими, їхню

близькість і навіть спорідненість. Все це руйнує відчуженість, створює зайві захисні бар'єри та створює сприятливі умови для співпраці дітей.

На наступному, четвертому етапі така єдність переживань створюється спеціально. Спільний досвід будь-якого емоційного стану (як позитивного, так і негативного) об'єднує дітей, створюючи відчуття близькості, спільності та бажання підтримувати один одного. Особливо гостро відчуття небезпеки та страху уявного ворога. Саме ці враження створюються у багатьох іграх цього етапу.

«Злий дракон»

Для цієї гри потрібно принести до групи кілька великих картонних або дерев'яних ящиків, в яких могли розміститися двоє-трьоє дітей. На початку гри вихователь пропонує дітям стати гномами, що живуть у маленьких будиночках. Коли діти займають свої місця в будинках, дорослий каже їм: «В нашій країні велика проблема. Щовечора прилітає великий-занадто великий злий дракон забирає людей до його замку на горі, і що з ними буде далі, ніхто не знає. Є лише один спосіб втекти від дракона: коли сутінки падають на місто, люди ховаються у своїх будинках, сидять там, обіймаючи і переконуючи одне одного не боятися, втішають один одного, гладять. Дракон не терпить добрих і добрих слів, і коли він чує, як вони йдуть з дому, він намагається швидше пролетіти над цим будинком і продовжувати пошук іншого будинку, з якого такі слова не чути.

Так, останні промені сонця повільно згасають, на місто падають сутінки, і люди поспішають сховатися у своїх будинках і міцніше обійматись. Вихователь гуляє між будинками, зображаючи дракона, жахливо виє, загрожує, зупиняючись у кожному будинку і зазираючи всередину, і, переконуючись, що діти всередині будинку підтримують і заспокоюють один одного, переходить до наступного.

«Буря»

Для гри потрібен великий шматок тканини, щоб вони могли прикрити дітей. Вихователь збирає дітей навколо себе і каже: «Горе кораблю, який буде в

морі під час бурі: величезні хвилі загрожують перевернути його, а вітер перекидає корабель з боку на бік. Але хвилі в штормі - одне задоволення: вони порожні, гудуть, змагаються між собою, хто підніметься вище. Давайте уявимо, що ви хвилі. Ви можете радісно гуляти, зловісно шипить, піднімати і опускати руки, повертати в різні боки, міняти місця і т. д. Слідкуйте за тим, щоб ви всі залишились під водою. Дорослий з дітьми лізе під шматок тканини, стрибає, шипить, гуде, махає руками.

ЕТАП 5 Взаємодопомога в грі На цьому етапі стає можливим використовувати ігри, які вимагають, щоб діти допомагали один одному, проявляли співпереживання та співпрацю. Багато педагогічних програм розвитку міжособистісних стосунків повністю базуються на іграх та заходах, що провокують взаємодопомогу. Однак, як показує практика, використання таких ігор без попереднього навчання призводить до того, що мотивація допомагати іншим дітям не самовіддана, а скоріше прагматична чи нормативна: я допомагаю тому, що дорослі хвалять або тому, що вихователь сказав, що потрібно допомогти. Для того, щоб діти справді хотіли допомогти іншим, необхідно заздалегідь створити сприятливий клімат у групі, атмосферу прямого, вільного спілкування та емоційної близькості.

Таким чином, на 4-му етапі діти переживали зближення своїх спільних і рівних почуттів. Ігри на 5 етапу вимагають від дітей співпереживання оточуючим, дарування їм можливість допомогти та підтримати однолітків. І в деяких ситуаціях дитина може допомогти не тільки в грі, а й у реальному житті: діти допомагають вихователям годувати обід молодшій групі, одягати малят на прогулянку тощо.

«Стара бабуся»

Вихователь ділить дітей на пари. Кожна пара складається з бабусі (дідуся) та внучки (онука). Бабусі і дідусі дуже старі, нічого не бачать і не чують. Але їх треба доставити до лікаря, а для цього потрібно переходити вулицю з дуже

сильним рухом. Онукам доводиться пересувати їх через дорогу, щоб їх не вдарила машина. Вулиця намальована крейдою на підлозі. Кілька дітей грають роль автомобілів і бігають туди-сюди по вулиці. Посібнику потрібно захистити стариків від автомобілів, проїхати їх через небезпечну дорогу, показати їх лікареві (в який грає один з дітей), придбати ліки та привезти їх додому тим же шляхом.

«Живі ляльки»

Вихователь ділить групу на пари. "Давайте уявимо, що ваші ляльки оживають. Вони можуть розмовляти, питати, бігати і багато іншого. Давайте уявимо, що один з вас дитина, а інший - його лялька-дівчинка чи хлопчик. Лялька щось просить, а її власник виконає її прохання і подбає про неї. "Дорослий пропонує навмисно помити ручки ляльки, нагодувати її, прогулятися, покласти її спати тощо.

Таким чином, вихователь попереджає, що власник повинен виконувати всі примхи ляльки і не змушувати її робити те, чого вона не хоче. Коли діти сприймають ігрову ситуацію і збуджуються, нехай вони продовжують грати самі. У наступній грі їм доведеться перемикає ролі.

ЕТАП 6 ДОБРІ СЛОВА І ПОБАЖАННЯ

Ми вже говорили, що найпоширеніший спосіб висловити дітям негативні емоції - це словесне вираження (лайки, скарги тощо). Ось чому загальним правилом для ігор на попередніх етапах програми було заборона розмов. Таким чином, можливість суперечок, сварок та інших конфліктних ситуацій була виключена.

Тільки після того, як діти пройшли ігри та заходи попередніх етапів і в групі панує доброзичлива і спокійна атмосфера, ви можете перейти до 6-го етапу, який складається з ігор, спеціально спрямованих на словесне вираження свого ставлення до іншого. Завдання цього етапу - навчити дітей бачити та підкреслювати позитивні якості та чесноти інших дітей. Компліментуючи

одноліткам та розказуючи їм їхні побажання, діти не лише доставляють йому задоволення, але й радіють йому.

«Обзивалки»

Вихователь збирає дітей навколо себе і каже: «Нехай один із нас буде Обзивашка. Його завдання - придумати і сказати якомога більше образливих прізвиськ. Нехай інший буде сумною і ображеною дитиною. Всі інші повинні потішити його, придумавши добрі прізвиська та поговоривши про те, наскільки він хороший. Тоді ми переключимо ролі. «Найкраще привласнити найбільш проблемних та агресивних дітей на роль Обзивашки.

«Спляча красуня»

"Колись дуже, дуже давно злий маг зачарував прекрасну жінку, яка жила в сусідньому замку. Він уклав її спати, і вже більше ста років красуня міцно спить. фокусник розвіється, коли хтось наблизиться до неї, погладить її і придумає найкрасивіший і ласкавий прізвисько для неї. Гра триває, поки всі бажаючі дівчата не опиняться в ролі Сплячої красуні.

ЕТАП 7 Співпраця На цьому етапі проводяться ігри, в яких беруть участь різні форми просоціальної поведінки: діти повинні ділитися з однолітками, допомагати йому в процесі спільної діяльності.

Часто в педагогічній практиці програм морального розвитку пропонується починати з організації спільної діяльності, коли діти об'єднуються між собою у процесі виконання певного завдання. Спілкування в цьому випадку ґрунтується на будь-якому предметі, що виключає можливість безпосередньої взаємодії та може спровокувати підвищення демонстративності та конкурентоспроможності.

У цій програмі спільні заходи проводяться лише на завершальному етапі, коли між дітьми вже встановлені дружні та безконфліктні стосунки. Крім того, на цьому етапі вперше вводиться змагальний момент, і діти змагаються не за власний успіх, а за успіх інших. Наприклад, широко застосовується гра «Майстер і підмайстри», де для того, щоб один майстер здобув перемогу над іншим, діти

повинні всіляко допомагати йому (при застосуванні - вирізати необхідні деталі, при ліпленні - замісити пластилін, ліпити індивіда деталі, при мозаїці - шукати елементи необхідного розміру та кольору). Такі форми спільної діяльності сприяють розвитку взаємодопомоги, здатності приймати плани та наміри іншого та радіти його успіхам. Все це зміщує змагальний момент на другий план.

«Закінчіть малюнки»

Діти сидять у колі. У кожному є набір фломастерів або олівців та аркуш паперу. Вихователь каже: «Тепер кожен з вас почне малювати власну картину. За моїм сигналом ви завершаєте малюнок і негайно передаєте свою незавершену картину сусідові зліва. Він продовжить малювати вашу картину, тоді за моїм сигналом відірветься і передасть її своєму сусідові. І так далі, поки картина, яку ви почали малювати напочатку, не повернеться до вас.

"Діти починають малювати будь-яку картину, потім за сигналом вихователя передають її одному сусідові і одночасно отримують від іншого сусіда його образ. Після того, як малюнки обійшли повне коло і повернулися до своїх оригінальних авторів, ми можемо обговорити, що сталося в результаті і кого з дітей намалював у кожній загальній картині. Це ж завдання можна організувати на матеріалі моделювання чи застосування.

«Рукавички»

Для гри потрібні вирізані з паперу рукавички з іншим нефарбованим малюнком. Кількість пар рукавичок повинна відповідати кількості пар учасників гри. Кожній дитині дають рукавичку, вирізану з паперу, і просять знайти її пару, тобто рукавичку з точно таким же малюнком. Дві однакові половинки, вони утворюють пару. Діти гуляють по кімнаті, шукаючи свого партнера. Після того, як кожна пара рукавичок зустрінеться, діти повинні якомога швидше пофарбувати рукавички однаково, і їм дають лише три олівці різного кольору.

Висновки

Зі вступом дитини до закладу дошкільної освіти у неї поступово закладаються основні соціальні ролі та поведінка в них. Труднощі у побудові позитивних відношень з однолітками, зумовлені порушеннями мовленнєвої функції, призводить до розвитку у дітей особистісних змін, що гальмують процес соціальної адаптації.

Проведене нами дослідження спрямовано на вирішення деяких аспектів формування навичок міжособистісної взаємодії у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. У процесі виконання роботи ми дійшли до наступних висновків.

Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження встановив, що важливу роль у становленні міжособистісної взаємодії у старшому дошкільному віці відіграє заклад дошкільної освіти. Дошкільна група-це генетично ранній щабель соціальної організації людей. Дитячий колектив ЗДО – перший етап у

формуванні соціальної організації людей і уявляє собою достатньо розвинену соціально-психологічну одиницю.

Міжособистісні відносини уявляють собою сукупність зв'язків, що складаються між людьми у формі почуттів, суджень і звернень один до одного.

Вивчення особливостей становлення особистості старших дошкільників із вадами мовлення дає підстави стверджувати, що в дитячому колективі дошкільнят з вадами мовлення діють ті ж закономірності, що й в колективі нормотипових однолітків. Це виявляється у тому, що рівень позитивності взаємин серед них є досить високим: кількість «лідерів», «бажаних» і «прийнятих» дітей значно перевищує кількість «ізолюваних». В групу «ізолюваних» входять переважно дошкільнята з вадами мовлення, які володіють лише елементарними комунікативними засобами та є неуспішними у всіх видах діяльності. Особливо страждають їх ігрові вміння, вони, як правило, є недостатньо сформованими, гра має маніпулятивний характер; спроби спілкування цих дітей з однолітками є неуспішними і завершуються вибухами агресії та негативізму з боку «ізолюваних». Особливості мовленнєвого розвитку старших дошкільників з вадами мовлення призводять до порушень особистісного розвитку, вони не можуть оволодіти якостями, що забезпечують лідерство в колективі однолітків та успіх у всіх видах діяльності (ігровій, продуктивній, трудовій, навчальній).

За допомогою соціометричного дослідження виділено за соціальним статусом групи дошкільників з вадами мовлення: «лідери», «бажані», «прийняті» та «ізолювані».

Дослідження характеру міжособистісних взаємин виявив позитивне ставлення усіх дітей до педагогів та недостатню сформованість міжособистісних відношень між самими дітьми.

Результати вивчення комунікативного розвитку старших дошкільників із вадами мовлення, орієнтації їх в соціальних відносинах та стану розвитку соціального інтелекту засвідчують про труднощі у самостійному вирішенні конфліктних ситуацій, що виникають з однолітками, і орієнтацію не на вербальну взаємодію з іншими дітьми, а на допомогу дорослого.

Аналіз результатів анкетування засвідчує про недостатню сформованість у дошкільнят із вадами мовлення уявлень про соціальні норми поведінки та взаємодії з однолітками. Комунікативна некомпетентність дітей виявляється у зниженні потреби в спілкуванні, незацікавленості в контакті, невмінні орієнтуватися в ситуації спілкування, прояві негативізму.

Таким чином, наявність мовленнєвого порушення перешкоджає формуванню у дітей повноцінних комунікативних взаємин з оточуючими, ускладнює встановлення контактів з іншими дітьми, а також може призводити до ізоляції в колективі однолітків.

Напрями психолого-педагогічної роботи аналізуються через вирішення сукупності завдань, спрямованих на розвиток всіх структурних компонентів міжособистісної взаємодії у зазначеній категорії дошкільнят, враховуючи специфіку їх мовленнєвого розвитку.

Список використаних джерел

1. Бенилова С. Ю. Эмоционально-поведенческие нарушения у детей с расстройствами развития речи / С. Ю. Бенилова, Л. Р. Давидович, О. В. Руднева // Логопедия сегодня. - 2009. - №03. - С. 45 - 52.
2. Бодалев А.А. Познание человека человеком : возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты / А.А. Бодалев, Н. В. Васина - СПб. Речь, 2005.- 323 с.
3. Бодалев А.А. Психология общения: избранные психологические труды / А.А. Бодалев. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2002. - 319 с.
4. Богуш А.М., Варениця Л.О. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ. «Альма-матер» - 2006.
5. Валявко С. М. Особенности мотивационной сферы старших дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография / С. М. Валявко - М. Издательство «Спутник», 2009. - 184 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968.
7. Візель Т.Г. Речь и проблемы общения у детей (дневник наблюдений, диагностика и коррекция). Творческий центр Сфера , Секачев В. М.2005,32 с.
8. Запорожец А. В., Эльконин Д. Б., Психология личности и деятельности дошкольника /- Москва : Просвещение, 1965. - 387 с.
9. Коломинский Я.Л. Психология личностных взаимоотношений в детском коллективе. Очерк социальной психологии / Я.Л. Коломинский. -Минск : Нар. Асвета, 1969. - 240 с.
10. Конопляста С. Ю. Логопсихологія: навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак; за ред. М. К. Шеремет. - К.: Знання, 2010. - 293 с.

- 11.Киричук О.В. - Методи психологічного дослідження: функціональна диференціація.
- 12.Лаврентьев Г.П. Культура общения дошкольников. Киев, 1988.
- 13.Лешли Д. Работать с детьми, поощрять их развитие и проблемы: Пер. с англ. - М., 1991.
14. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. М., 1958
- 15.Лисина М.И. Генезис форм общения у детей/ Принцип развития в психологии / Под. ред. Л. Анцыферовой. М., 1978.
- 16.Ломов Б.Ф. « Психологическая наука и общественная практика» (1973)
- 17.Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта / І. С. Марченко - К., 2009. - 133 с.
- 18.Мартиненко І. В. Методика формування комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення / І. В. Мартиненко // Логопедія - 2012. - №2. - С. 328 - 295.
- 19.Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. - М.: Просвещение, 1992. - 95 с.: ил
- 20.Мороз О.І. Формування міжособистісних взаємин дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): автореферат дис. канд. психол. наук, 19.01.07 / О.І. Мороз. - К., 2011. - 20 с.
- 21.МухинаВ. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник / - 5-е изд., стер. - М. Академия, 2000. - 456 с.Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: ЛГУ, 1979. С. 11- 24.
- 22.Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. М., 1997.

- 23.Мясищев В.Н. Психология отношений: Изб. психолог. труды. Воронеж, 1995.
- Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. М., 1997.
- 24.Непомнящая М.И. Психодиагностика личности. М., 2000.
- 25.Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. - К.: «Лыбидь», 1990.
- 26.Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія. - К.: Академвидав, 2008. - 432с.
- 27.Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. - Київ,Академ. видав. 2004.
- 28.Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей, монография / Репина Т. А.; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т.- М: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж МОДЭК, 2004. - 286 с.
- 29.Репина Т.А. Социально-педагогическая характеристика группы детского сада / РепинаТ.А. -Москва : Просвещение, 1988. - 207 с.
- 30.Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М., 1978.
- 31.Рояк А.А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. - 1977. - №2. - С.54-56.
- 32.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - Москва; Санкт-Петербург; Нижний Новгород : Питер, 2009. - 712 с.
- 33.Смирнова Е.О. Общение, деятельность и межличностные отношения в концепции М.И. Лисиной // Вопросы психологии - 2009. - №2. - С.116-124.
- 34.Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками / Е.О. Смирнова. - Москва: Издательский центр «Академия», 2000 - 185 с.
- 35.Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. - М.: Гуманитар. изд. центр ВАЛДОС, 2005.
- 36.Смирнова О. О., Холмогорова В. М. Міжособистісні відносини дошкільнят. Діагностика, проблеми, корекція. Москва, 2005р.

- 37.Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е. Ф. Соботович. - М.: Классикс Стилль, 2003. - 160 с.
- 38.Субботский Е. В. Психология отношений партнёрства у дошкольников. - М.: Педагогика, 1976. - 56 с.
- 39.Цветкова Л.С., Цветков А.В.Произвольный и непроизвольный уровни структуры и протекания психических процессов в восстановительном обучении // Вестник МГУ. Серия 14. Психология.- 2012.- № 2.- С. 112-115.
- 40.Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани. Пер. с англ. В. Б. Ольшанского.- Ростов н/Д : Феникс, 2002.- 539 с.
- 41.Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива. М., 1978. - С. 65.

Додатки

Додаток А

Перелік ігор

Вітання

Мета: розвивати почуття єдності; учити позбуватися напруження.

Хід гри

Діти утворюють коло. Вихователь учить дітей правильно вітатися.

Вихователь: «Подивіться будь-ласка, на свого сусіда, посміхніться йому, вклоніться і скажіть: «Вітаю», а зараз зробіть те саме із сусідом із другого боку».

Згодом діти утворюють коло, вихователь пропонує торкнутися плечем сусіда з одного боку із сусідом із другого боку, а потім – із другого; те саме можна зробити носиками, долоньками. Це ще один вид вітання невербальне.

Посмішка по колу

Мета: розвивати почуття доброзичливості, уваги одне до одного.

Хід гри

Діти утворюють коло. Вихователь пропонує дітям передати уявну посмішку з рук у руки по колу, посміхаючись одне одному і промовляючи до свого сусіда що-небудь приємне і хороше.

Добре серце

Мета: розвивати навички спілкування, групової взаємодії.

Хід гри

Вихователь розташовує дітей у формі уявного серця, пропонуючи дітям по черзі передавати мотузок або клубок ниток і говорячи при цьому компліменти одне одному. Під час гри мотузок з'єднується і кладеться на підлогу. Вихователь пропонує поглянути на фігуру і відповісти, що вона їм нагадує, що вони відчують.

Країна X

Мета: давати можливість кожній дитині взяти участь у спільній діяльності; побачити, яке місце займає дитина у групі; допомогти закріпити ті знання, які дитина здобуває на заняттях.

Хід гри

Ця вправа передбачає спільне малювання дітей на великому аркуші паперу. Вихователь пропонує дітям разом вигадати свою країну, дати їй назву і намалювати. Кожна дитина малює на спільній картині те, що хоче. Вихователь також може брати участь у спільному малюванні.

Місток

Мета: тренування взаєморозуміння дітей.

Хід гри

Вихователь проводить на підлозі дві паралельні лінії на відстані 30 см. одна від одної. Це «міст», під ним внизу – швидка «гірська річка».

Назустріч одна одній на міст ступають по одній дитині. Не говорячи, їм необхідно порозумітися і, на наступивши при цьому на лінію, пройти кожному у своєму напрямку. Наступити на лінію означає – зірватися вниз.

Діти грають парами зі зміною партнерів.

Програвання ситуації

Мета: сприяти розвитку згуртованості групи, організації спільних дій; розвивати почуття спільності та сприяти встановленню у групі атмосфери довіри і безпеки; формувати уважне та дбайливе ставлення одне до одного.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям розіграти різні ситуації. Це можуть бути ситуації з реального життя, наприклад, конфлікт, що виник у грі, або запропоновані вихователем ситуації, але також наближені до реальних, наприклад:

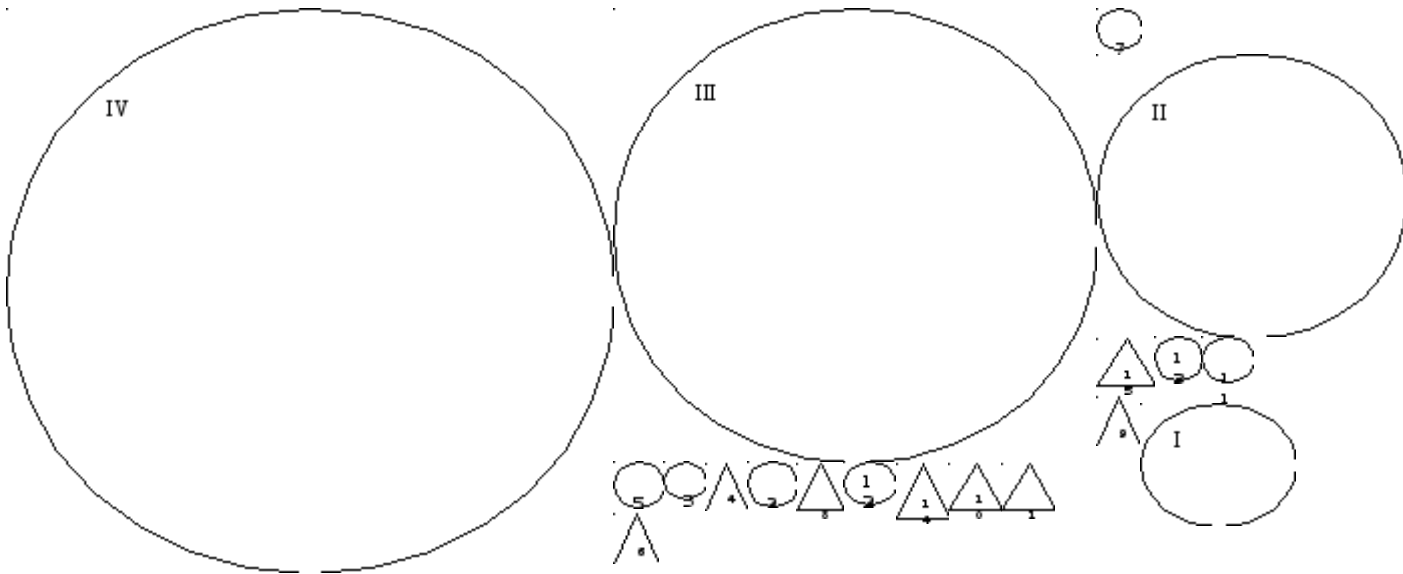
- «Ти посварився з другом, а тепер хочеш помиритися»;
- «Ти приніс до дитячого садка апельсин, а твій друг сьогодні немає нічого смачненького»;
- «Ти завітав на дитяче свято, де нікого не знаєш. Познайомся з дітьми, тощо.

Вихователеві слід відзначити, що самі діти формулюють ті правила, що допоможуть їм ефективно спілкуватися (дружби, ввічливості тощо).

У грі вихователеві необхідно звернути увагу на взаємодію дітей, а також на можливі причини виникнення тих чи інших проявів.

Додаток Б

Соціограма



1. позитивний однобічний вибір,
2. позитивний обопільний вибір,
3. негативний однобічний вибір,
4. негативний обопільний вибір.

Додаток В**ДОВІДКА****про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці**

кваліфікаційної роботи СВО Бакалавр

спеціальності 012 Дошкільна освіта (заочна форма)

Автор роботи	Беженар М.
Назва роботи	Розвиток у старших дошкільників з порушеннями мовлення навичок міжособистісної взаємодії
Факультет	Педагогічний факультет
Науковий керівник	доцент Кабельнікова Н.В.
Роботу перевірено за допомогою програмного засобу	Unicheck
Ідентифікаційний номер роботи	ID файлу: 1002522750
Результати перевірки	Схожість 0 %

Директорка Наукової бібліотеки

Нателла АРУСТАМОВА

Бібліотекарка I категорії

Стефанія Собољ

Додаток Г

Кодекс академічної доброчесності

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУя. *Бижиняр Марина Олегівна*

_____, 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.

<u>12.05.2020</u> (дата)	<u><i>М.Б.К.</i></u> (підпис)	<u>Бехингар Марина</u> (ім'я, прізвище)
-----------------------------	----------------------------------	--