

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ  
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Студент

С.А. Кондалова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Е. Анфисова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

## **Аннотация**

Бакалаврская работа рассматривает решение важной проблемы дошкольной дефектологии – формирование межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Выбор темы обусловлен противоречием между признанной необходимостью специальной работы по формированию межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития и недостаточным использованием проектной деятельности в решении данной задачи.

В работе раскрыты возможности проектной деятельности как средства формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития; выявить уровень сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития; спроектировать и апробировать содержание и организацию проектной деятельности для формирования межличностных отношений детей 6-7 лет; оценить динамику сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (46 наименований), 2 приложений. В тексте представлены 12 рисунков и 1 таблица. Текст бакалаврской работы изложен на 51 странице. Общий объем работы с приложениями – 57 страниц.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством проектной деятельности.....	8
1.1 Понятие «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе .....	8
1.2 Проектная деятельность как средство формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития со сверстниками.....	17
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития в проектной деятельности.....	22
2.1 Выявление уровня сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития .....	22
2.2 Содержание и организация проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития .....	32
2.3 Оценка динамики сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития .....	39
Заключение.....	45
Список используемой литературы.....	47
Приложение А Результаты констатирующего этапа исследования.....	52
Приложение Б Результаты контрольного этапа исследования.....	55

## **Введение**

В настоящее время разработанные в отечественной дефектологии условия и содержание специальной помощи детям дошкольного возраста с задержкой психического развития обеспечивают решение диагностических и коррекционных задач относительно нарушений познавательной деятельности, развития общих способностей к учению у таких детей.

В отечественных исследованиях по специальной психологии изучены и описаны конкретные проявления и причины нарушения темпов психического развития у детей (М.С. Певзнер, 1972; В.И. Лубовский, 1976; Т.А. Власова, 1978 и другие). При этом в меньшей степени исследованы особенности личностного развития этих детей (Е.Е. Дмитриева, 1989; Е.Н. Васильева, 1994; М.И. Гуменюк, 1998; Е.А. Чернышева, 2002; Д.И. Бойков, 2005). Недостаточно изучены особенности формирования межличностных отношений детей с задержкой психического развития, в то время как межличностные отношения выступают ведущим фактором социализации ребенка, а также играют большую роль в компенсации нарушений в развитии.

Необходимость раннего формирования положительного опыта межличностных отношений детей с задержкой психического развития связана с тем, что его отсутствие может привести к стихийному становлению негативных форм поведения. Дети с задержкой психического развития проявляют желание, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками и взрослыми, «не слышат» друг друга. Вместе с тем способность к взаимодействию, которая лежит в основе формирования межличностных отношений, – важный компонент самореализации ребенка с задержкой психического развития в обществе, его успешности в различных видах деятельности, расположенности к нему окружающих. Формирование межличностных отношений – это необходимое условие оптимизации психического развития ребенка, а также одна из задач

дошкольного образования детей с задержкой психического развития. Важно подобрать содержание и методический инструментарий для решения данной задачи.

В нашем исследовании мы рассматриваем возможности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена:

- важностью проблемы формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- выбором проектной деятельности в качестве средства формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Наряду с пониманием актуальности проблемы, анализ научных исследований и дефектологической практики позволил выявить существующее **противоречие:** между признанной необходимостью специальной работы по формированию межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития и недостаточным использованием проектной деятельности в решении данной задачи.

На основании вышеизложенного можно определить **проблему исследования:** какими возможностями обладает проектная деятельность в формировании межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития?

**Цель:** теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** процесс формирования межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития

**Предмет исследования:** формирование межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития в проектной деятельности.

**Гипотеза исследования:** формирование межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития в проектной деятельности возможно, если:

- спроектировано содержание проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- организована проектная деятельность детей 6-7 лет с задержкой психического развития в совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах;
- организовано сопровождение проектной деятельности детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством консультирования родителей.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.
2. Выявить уровень сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.
3. Спроектировать и апробировать содержание и организацию проектной деятельности для формирования межличностных отношений детей 6-7 лет.
4. Оценить динамику сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили положения исследований:

- теоретические позиции дефектологических исследований, раскрывающие особенности развития и образования детей с задержкой психического развития (Е.А. Екжанова, Е.В. Локтева, У.В. Ульенкова, С.Г. Шевченко);

– положения и методические подходы к организации проектной деятельности (Дж. Дьюи, Т.А. Данилина, Б.В. Игнатьев, М.В. Крупенина, Н.Г. Чернилова).

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение педагогического опыта;
- эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный этапы психолого-педагогического эксперимента;
- методы обработки результатов: качественный и количественный анализ результатов исследования.

**Экспериментальная база исследования:** МБУ детский сад № 162 «Олимпия» г.о. Тольятти.

**Новизна исследования** заключается в определении содержания и особенностей организации проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в теоретическом обосновании возможности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** состоит в возможности использования в коррекционно-развивающей работе апробированных материалов по организации проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития.

**Структура бакалаврской работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (46 наименований), 2 приложений. В тексте представлены 12 рисунков и 1 таблица. Основной текст работы изложен на 51 странице.

# **Глава 1 Теоретические основы формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством проектной деятельности**

## **1.1 Понятие «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе**

Становление личности происходит в социальной среде при взаимодействии с другими людьми. Человек без социума не может стать личностью, так как именно в процессе межличностных отношений формируются его ценностные ориентиры и развивается его психическая деятельность. Ежедневное вступление в контакты с семьёй, с педагогами, со сверстниками является детерминантом развития межличностных отношений дошкольников.

Е.С. Лукьяненко рассматривает понятие «взаимоотношения со сверстниками» как «...особую систему субъективно переживаемых связей между детьми...», проявляющихся в совместной деятельности и общении [31].

А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский раскрывают понятие «межличностные отношения», как «...субъективно переживаемые связи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах межличностного взаимодействия, то есть взаимных влияниях, оказываемых людьми друг на друга в процессе их совместной деятельности и общения» [46].

«Феномен «отношение» впервые был упомянут в трудах Аристотеля. Он раскрыл это понятие как «способ бытия и познания», в котором взаимосвязаны все предметы» [44].

Категория «отношения» впервые была выдвинута А.Ф. Лазурским. В концепции личности основополагающей характеристикой личности являлось



«отношение личности к окружающим его разным родам возбудителей» [27, с. 101].

Е.В. Андриенко в своих трудах раскрывает понятие «межличностные отношения», как уникальную социальную систему, в центре которого находится сам человек со своими мотивами и потребностями, индивидуальными особенностями [5, с. 128].

Е.П. Ильин раскрывает понятие «межличностные отношения» как «субъективно переживаемые взаимоотношения между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных воздействий, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общении» [20, с. 68].

Межличностные отношения являются взаимными ориентациями, которые в процессе длительного общения развиваются и раскрываются у индивидов. Характер данных отношений зависит от личных черт собеседников, а также шаблон развивающихся межличностных отношений между людьми, включённых в совместную деятельность создаёт основу, на которую накладываются дальнейшие ограничения и ответственности в их деятельности [43].

Выделяются следующие виды взаимодействия:

- область позитивных эмоций: согласие, снятие напряжения в конфликтных ситуациях;
- область негативных эмоций: создание напряжённости, несогласие;
- область постановки проблем: просьба высказать мнение, просьба об информации;
- область решения проблем: предложение мысли, высказывание мнения [37].

Г.М. Андреева рассматривая проблему межличностных отношений, утверждала, что «межличностные отношения – это вид отношений личности, раскрывающийся в субъект-субъектном отношении, которое является одним

из компонентов системы отношения личности, наряду с самоотношением и отношением к окружающим предметам» [4, с. 32].

Позитивные взаимоотношения способствуют формированию у дошкольников:

- доверительных отношений со сверстниками,
- желания трудиться вместе,
- уверенности в себе [42].

С.Ю. Головин в своём словаре практического психолога описывает «отношения» как «...субъективная сторона отражения действительности, результат взаимодействия человека со средой...» [13, с. 19].

А.Р. Джигоева и А.Р. Фардзинова категорию «отношения» в широком смысле рассматривали, как «...разнообразные общественные отношения. Это могут быть экономические, политические, производственные, гражданские, нравственные, религиозные отношения между людьми», а в узком смысле, как «...особенности взаимодействия с людьми, отношение к самому себе и к предметам внешнего мира» [15, с. 117]

Н.А. Шкуричева в своём исследовании раскрывает понятие «отношение», как «...психологическое явление, которое характеризуется некоторыми сущностными чертами, а именно:

- отношения связаны с физиологическими и психологическими потребностями человека;
- отношения возникают, как своеобразная связь между человеком (субъектом), испытывающего потребность, и объектом (человек или предмет окружающего мира), который может удовлетворить эту потребность» [45, с. 8].

В.М. Миниярова в своём исследовании отношение субъекта к объекту раскрывает, как «...проявление связи в переживании тяготения к объекту и в активной устремлённости к овладению им» [32, с. 186].

«Отношения как процесс проходят в своём развитии следующие этапы:

- формирование,

- развитие,
- стабилизация,
- распад отношений» [32].

По мнению Е.О. Смирновой, «межличностные отношения обуславливают статус человека в коллективе, его эмоциональное благополучие или неблагополучие в данной группе» [41, с. 58].

Рассмотрев классификацию, можно отметить, что отношения строятся между людьми, имеющими общие интересы и цели.

Отечественные ученые по-разному давали трактовку понятиям «отношение» и «межличностные отношения». В своих работах Б.Г. Ананьев указывал, что отношение – это индикатор и средство выражения, объективизации всех действий человека [3, с. 159].

Таким образом, рассмотрев вышеуказанные определения двух понятий «отношение» и «межличностные отношения» можно сделать вывод, что эти понятия имеют разный смысл. Но как указал Л.Я. Гозман «...по мере развития отношения превращаются в межличностные отношения ...» [12, с. 16].

С.М. Поручкина разделяет взаимоотношения на два вида – первичные и вторичные межличностные отношения. Первичные межличностные отношения основываются на сильных эмоциональных связях и формируют чувство обязательства перед другим лицом. Вторичные межличностные отношения, в сравнении с первичными, являются кратковременными. Здесь наблюдаются редкие взаимодействия, очерченные правилами и социальными ролями [37].

Межличностные отношения носят вербальный и невербальный характер, так как они строятся на разных видах общения. С.И. Ожегов в своём толковом словаре трактовал понятие «взаимоотношение» как «взаимная позиция конкретной личности к другой личности или к группе» [36, с. 196].

В вербальном общении выделяют четыре принципа:

- принцип последовательности,
- принцип предпочитаемой структуры,
- принцип кооперации,
- принцип вежливости.

Г.П. Грайс считает, что основу речевой коммуникации составляет принцип кооперации, и также выделяет четыре категории этого принципа: количество, качество, отношение и способ [11, с. 19].

«Дж. Н. Лич описал принцип вежливости, как принцип, представляющий собой совокупность ряда максим:

- максима такта (это максима границ личной сферы» [8]);
- «максима великодушия (это максима необременения собеседника, она предохраняет её от доминирования во время коммуникативного акта» [8]);
- максима одобрения (это «максима позитивности в оценке других людей);
- максима скромности (это максима неприятия похвал, одним из условий успешного формирования взаимоотношения – является объективная самооценка);
- максима согласия (это максима неоппозиционности, которая предполагает отказ от конфликтной ситуации для сохранения предмета взаимоотношения, решение конфликта путём взаимной коррекции коммуникативных тактик собеседника);
- максима симпатии (это максима благожелательности, создающая благоприятный фон для перспективного общения» [8]).

Термин «межличностные отношения» в психологии формулируется как «совокупность взаимодействий, возникающих между людьми, которые сопровождаются эмоциональными переживаниями и обладают возможностью передавать состояние внутреннего мира человека» [13].

В.Г. Крысько выделял три взаимосвязанных компонента в структуре межличностных отношений – это эмоциональный, когнитивный и поведенческий:

- эмоциональный компонент межличностных отношений раскрывает положительные и отрицательные переживания, которые возникают у человека в связи с индивидуально-психологическими особенностями других людей (данный компонент выполняет основную регулирующую функцию при неофициальных взаимоотношениях);
- когнитивный компонент межличностных отношений включает в себя все психические процессы (человек, взаимодействующий с другими людьми, с помощью этих психических процессов раскрывает индивидуально-психологические особенности своих партнёров);
- поведенческий компонент играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений, включает жестикуляцию, мимику и пантомимику, а также речь и действия, выражающие отношения человека к другим людям или группам людей [25, с. 148].

Межличностные отношения в «малой группе отвечают требованиям определённых принципов:

- принцип уважения и субординации предполагает создание взаимоотношений, отвечающих всем нормам общественной морали и нравственности» [34]; данный принцип учитывает индивидуальные и социально-психологические особенности всех членов сообщества, а также к ним требует субординации и проявления личного достоинства, профессионального и социального статуса;
- принцип сплоченности предполагает формирование у всех членов группы взаимопомощи, взаимодействия, взаимопонимания и поддержки;
- принцип гуманизма предполагает формирование справедливости, чуткости, отзывчивости и человечности во взаимоотношениях [34].

Общение и обучение в системе «сверстник – сверстнику» по исследованиям учёных считается эффективнее схемы «взрослый – ребёнку». Взрослый для ребёнка является авторитетом, знаком подражания, рядом с ним он не всегда может свободно высказывать свои мысли. А отношения детей со сверстниками отличаются своей искренностью. Ребёнок может исправить сверстника, обсуждать разные темы, не стесняясь выражать свои мысли, тем самым у них формируется положительная самооценка.

В.В. Абраменкова отмечает межличностные отношения между детьми, как «субъективно переживаемые связи между детьми, определяемые их межличностными взаимодействиями и содержанием совместной деятельности» [1, с. 234].

Развитие детей с задержкой психического развития отличается от развития детей в норме, у них «имеются ряд специфических особенностей. В частности, дети 6-7 лет оказываются не готовыми к школьному обучению и переходу на новый этап развития, так как оказываются несформированными необходимые качества, умения и навыки. Без специальной подготовки они впоследствии не усвоят навыки письма и чтения, а также испытывают затруднения в произвольной организации деятельности» [29]. Дети с задержкой психического развития «характеризуются слабым состоянием нервной системы. Оно проявляется в низких способностях выполнять долго одно действие, иногда просто перестают выполнять необходимую деятельность» [29].

Речь детей с задержкой психического развития также не развита. Они не могут выполнять операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения и абстрагирования. Им даются лишь задания, которые основаны на уже имеющемся опыте и репродукции, на повторении [19].

Что касается поведения, межличностных отношений, у детей с задержкой психического развития наблюдается в поведении младший по возрасту, чем в норме, тип. У них нет положительного отношения к занятиям, мотивация снижена. Дети с задержкой психического развития

обладают меньшим запасом элементарных практических знаний и умений общения. Кроме этого, у детей с задержкой психического развития наблюдаются особенности эмоционально-волевой сферы, что не может не повлиять на развитие межличностных отношений [30]. Страдает сфера коммуникации. Детям сложно налаживать контакты, выражать свои эмоции, понимать эмоции других людей. Происходят проблемы формирования нравственно-этической сферы, что влияет также на межличностное общение. Дети не готовы к отношениям со сверстниками. Они могут проявлять замкнутость или наоборот агрессию. Эстетические нормы поведения ими не воспринимаются [16].

При задержке психического развития личностное развитие также неполноценно, что выражается в трудностях самопознания, развитии самооценки и самосознания, становлении системы «я». В 6-7 лет дошкольники с задержкой психического развития пассивны. Они не умеют выражать свое эмоциональное состояние, что сказывается на понимании состояний других детей. Ребёнок 6-7 лет с задержкой психического развития не может регулировать свое поведение. Часто на основе усвоенных норм и правил не готов к волевой регуляции поведения [14].

В общении со сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития проявляется следующая особенность: семья играет в их межличностных отношениях большую роль, чем сверстники в детском саду. Они больше привязаны к своим братьям и сёстрам, играют больше с ними, чем с другими детьми [30].

По собственной инициативе дети с задержкой психического развития не включаются в игру, они не стремятся к общению. То же самое касается любой совместной деятельности детей. Если выполняется какое-то совместное задание, обычно дети с задержкой психического развития занимают роли наблюдателя, принимая пассивное участие. Они способны к элементарному непродолжительному взаимодействию [19].

М.И. Лисина, Е.О. Смирнова в своих работах отмечали, что на этапе 6-7 лет «общение со сверстниками приобретает черты внеситуативной активности, которая строится не только на связи с внешней ситуацией, но и с личными избирательными отношениями между детьми» [28, 41]. Что касается детей 6-7 лет с задержкой психического развития, то для них характерно отсутствие интереса к общению. Они наблюдают за поведением сверстников, но не вступают в игру. У них нет предпочтений, они могут выбрать партнера межличностного взаимодействия. Дети с задержкой психического развития не создают устойчивых пар, микро-групп. Для них любой сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет значимости [30].

Педагоги, проводя групповые занятия, способствуют формированию взаимоотношений между сверстниками. Кроме этого, отношение дошкольников к сверстникам зависит от отношения педагога к детям. Если педагог будет демонстрировать отрицательное отношение к кому-либо из детей, то и остальные дети также будут к нему относиться. Поэтому необходимо с осторожностью рассчитывать свои действия, ведь из-за отрицательного отношения ребёнок может стать отвергнутым в группе сверстников, а далее и в обществе [18].

Дети с задержкой психического развития не владеют представлениями о том, как строятся взаимоотношения, они строят межличностные отношения по принципу «кто помог, тот и друг».

Таким образом, межличностные отношения детей 6-7 лет с задержкой психического развития нуждаются в целенаправленном формировании и сопровождении со стороны педагогов: учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя.



## **1.2 Проектная деятельность как средство формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития со сверстниками**

Проектная деятельность привлекла внимание отечественных педагогов еще в начале XX века. «Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов (Дж. Дьюи, У. Килпатрик). Под руководством С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, активно использующая проектные методы в практике преподавания» [38]. В 20-ые годы XX века метод проектов нашел свое отражение в идеях отечественных ученых: Б.В. Игнатъевой, В.Н. Шульгина, М.В. Крупениной, Е.Г. Кагарова. Эти педагоги считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности в «обучении, связь теории с практикой» [38].

М.В. Крупенина полагала, что метод проектов комплексно реализует такие педагогические принципы, как самостоятельность, «сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных, индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязи педагогического процесса с окружающей средой» [38].

Проектная деятельность «находит все большее распространение в системах образования разных стран мира. Причин этому несколько, и корни их лежат не только в сфере собственно педагогики, но, главным образом, в сфере социальной:

- необходимость не столько передавать детям сумму тех или иных знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач;

- актуальность приобретения коммуникативных навыков и умений, то есть умений работать в разнообразных группах, исполняя разные социальные роли» [35];
- «актуальность широких человеческих контактов, знакомства с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему;
- значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты, уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения» [35].

В данном исследовании мы рассматриваем возможности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Данные возможности связаны с потенциалом проектной деятельности в социализации дошкольников. Эффект социализации очень важен, потому что дети в процессе проектной деятельности общаются, взаимодействуют друг с другом, осваивают совместную деятельность.

«Особенностью проектной деятельности дошкольников является то, что в ходе ее реализации взрослыми создаются различные ситуации, побуждающие самостоятельно мыслить, находить и решать элементарные познавательные проблемы, стимулирующие активность и инициативность ребенка. Полученные знания путем самостоятельного поиска становятся для детей близкими, наиболее понятными, затрагивающими сердце и душу» [38]. «Научно-теоретической основой использования проектной деятельности в дошкольном образовании являются работы Е.Н. Беловой, Н.Е. Вераксы, Е.С. Евдокимовой, Л.С. Кисевой, М.Б. Чуриловой» [38].

«Е.Г. Кагаров выделял четыре отличительные черты проектной деятельности: учет актуальных детских интересов; подражание различным сторонам жизни; самостоятельность в определении темы проекта и интенсивности ее выполнения; объединение теории и практики» [35].

Н.Е. Веракса выделяет следующую «структуру работы над проектом: выбор темы; тематическое планирование по выбранной проблеме; организация условий; работа над проектом; рефлексия» [38].

Проекты могут быть посвящены различным темам, в зависимости от интересов самих обучающихся и образовательных потребностей. Различают творческие и исследовательские проекты. В рамках данного исследования проектная деятельность выступает средством для организации сотрудничества, взаимодействия детей 6-7 лет с задержкой психического развития с целью формирования межличностных отношений детей.

Проектная деятельность предполагает «самостоятельную деятельность детей – индивидуальную, парную, групповую, которую дети выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым (cooperative learning) подходом к обучению» [6]. В «условиях дошкольной образовательной организации очень важна роль педагога при осуществлении проектной деятельности дошкольников» [6]. Метод проектов в ДОО «можно представить как способ организации образовательного процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанников, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная деятельность по достижению решения поставленной проблемы» [6].

Одним из главных условий в формировании межличностных отношений дошкольников является доброжелательное и гуманное отношение педагога ко всем детям. Дети воспроизводят то, что видят вокруг. То есть доброжелательные взаимоотношения взрослого с детьми являются примером подражания для дошкольников.

Ещё одним условием формирования межличностных отношений дошкольников является проведение этических бесед. Тематические беседы осуществляют роль построения межличностных взаимоотношений дошкольников. Задачи этических бесед: формирование умения общаться, воспитание дружного детского коллектива, включение детей в ситуации, которые позволяют проявить и закрепить навыки нравственного поведения.

Важнейшая группа условий, влияющих на формирование межличностных отношений между детьми и взрослыми, связана с особенностями жизнедеятельности коллектива, уровнем его развития, связями.

Межличностные отношения между сверстниками строятся на основе:

- идей, выработанных в совместном поиске информации;
- согласованных действий;
- осмысления и принятия роли каждого в данном процессе.

Межличностные отношения регулируются принятыми общими законами, правилами, договорами. Это снижает конфликтность, способствует развитию диалогового и сотрудничества взаимоотношения в коллективе детей.

Организуя взаимоотношения между детьми, педагог, должен учитывать их интересы, потребности, склонности и возможности. Обнаружив детей со схожими интересами, педагогу необходимо создать все благоприятные условия для формирования группы из этих дошкольников, где они будут чаще взаимодействовать. В зависимости от целей педагогу необходимо в организации взаимоотношений использовать различные подходы к выделению групп детей, учитывая их индивидуальные особенности.

Индивидуальный подход является одним из важнейших условий формирования межличностных отношений между педагогом и дошкольниками. Индивидуальный подход «требует учёта мотива поведения ребёнка, его индивидуальных свойств, предполагает проявление к нему внимания и заботы, выбор наилучшего способа взаимоотношения с каждым ребёнком» [17].

Таким образом, психолого-педагогические условия формирования межличностных отношений дошкольников рассматриваются, как совокупность обстоятельств, в которых осуществляются образовательная деятельность и жизнедеятельность детей. В свою очередь, обстоятельства, в которых осуществляются образовательная деятельность и жизнедеятельность

детей, рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие формированию межличностных отношений дошкольников

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы можем сделать вывод, что проблемой формирования межличностных отношений дошкольников со сверстниками занимаются и занимались многие учёные, как отечественные, так и зарубежные.

Формирование взаимоотношений дошкольников влияет на их будущую жизнь, ведь от эффективности данного процесса зависит познавательный интерес к окружающей среде.

Межличностные отношения строятся на общении, поэтому важную роль в процессе формирования взаимоотношений играет развитие коммуникативных умений. Для развития коммуникативных умений необходимо:

- включать каждого ребенка в специально организованные коммуникативные ситуации, где он должен слушать, излагать свои мысли;
- обеспечить рефлексия действий ребёнка в коммуникации с другими детьми;
- ставить образовательные задачи перед детьми в соответствии с результатами рефлексии.

Велика роль педагога в формировании взаимоотношений. Ведь именно он вначале учит детей взаимодействовать между собой, строить межличностные отношения, выбирать партнера, доброжелательно относиться к сверстникам.

Общаясь со сверстниками, ребёнок накапливает коммуникативный опыт, опыт саморегулирования поведения, учится взаимодействовать в группе, строить отношения без помощи взрослых.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по формированию межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития в проектной деятельности**

### **2.1 Выявление уровня сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Цель исследования: выявление уровня сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития (далее – с ЗПР).

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, мы выявили три диагностических критерия, согласно подходу Г.В. Крысько [25]:

- когнитивный,
- эмоциональный,
- поведенческий.

Мы использовали следующие диагностические методики, которые отображены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Диагностическая методика	Уровень		
		высокий	средний	низкий
Когнитивный	Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)	Узоры на рукавичках полностью совпадают или очень похожи. Дети договариваются о деталях, приходят к общему мнению	Частичное сходство в узорах, но имеются значительные различия	Явные различия в узорах или полное отсутствие сходства. Дети не договариваются, и каждый настаивает на своём

Продолжение таблицы 1

Критерий	Диагностическая методика	Уровень		
		высокий	средний	низкий
Когнитивный	Методика «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман)	Узоры соответствуют образцам; дети обмениваются необходимой информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла	Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание	Узоры не построены или же не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнёра.
Эмоциональный	Методика «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина и Л.В. Кирс)	Проявление дружелюбия при ответе на поставленные вопросы, способность радоваться за сверстника	Проявление равнодушия, отказ от ответственности, формальное отношение к сверстникам	Использование в ответе агрессии, зависти, эгоизма
Поведенческий	Методика «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькин а)	Исследуемые конструктивно и самостоятельно находят решения к изображенной на картине проблеме	Исследуемые не могут развернуто описать решение проблемы, изображенной на картине, нервничают, чувствуют себя не комфортно	Исследуемые не могут дать никакого четкого пояснения к картинке
	Методика «Картинки» (авторы Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина)			

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявление умения детей 6-7 лет с ЗПР договариваться со сверстником, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению (когнитивный критерий).

Методика «проводится в паре. Дети садятся парами, и каждому из них даётся одна рукавичка. Цель детей – раскрасить эти рукавички максимально одинаково.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение учеников договариваться, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению;
- взаимоконтроль и взаимопомощь во время выполнения действий;
- замечают ли отступления друг у друга и как на это реагируют.

Интерпретация результатов.

Низкий уровень: явные различия в узорах или полное отсутствие сходства. Дети не договариваются, и каждый настаивает на своём.

Средний уровень: частичное сходство в узорах, но имеются значительные различия.

Высокий уровень: узоры на рукавичках полностью совпадают или очень похожи. Дети договариваются о деталях, приходят к общему мнению.

Результаты диагностики представлены в таблице А.1 приложения А и на рисунке 1.

По результатам исследования можем сделать вывод, что преобладает средний уровень умения договариваться со сверстником, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению» [25].



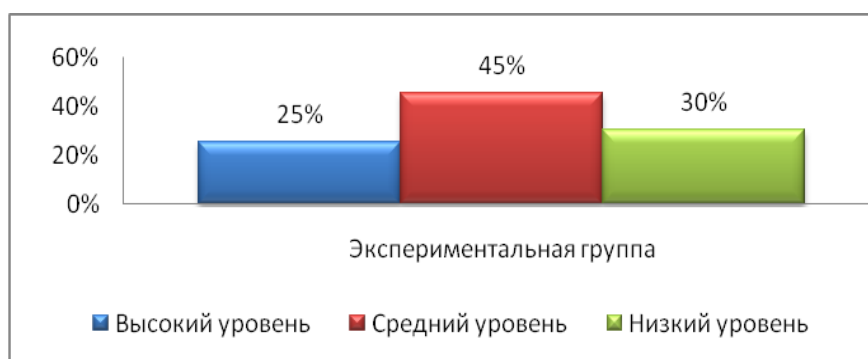


Рисунок 1 – Результаты по диагностической методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

В экспериментальной выборке средний уровень преобладает у 45% детей. Это означает, что у детей недостаточно сформировано умения договариваться со сверстником; частичное сходство в узорах на рукавичках присутствует, но имеются значительные различия. Но также есть и дети с ЗПР с высоким уровнем сформированности умения договариваться со сверстником, в работе которых наблюдается полная схожесть узоров. В экспериментальной выборке – это 25% детей (Виталий Р., Алексей М., Максим П., Маша Ф., Настя А.). Низкий уровень сформированности умения договариваться со сверстником в экспериментальной выборке составляет 30%. Дети с низким уровнем сформированности умения договариваться со сверстником не умеют договариваться, настаивают на своём, не слушают друг друга, следовательно, в их работах наблюдаются явные различия в узорах или полное отсутствие сходства (Роман Л., Настя М., Иван Р., Эльвира Н., Гаспар А., Никита С.).

Методика «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявление умения детей 6-7 лет с ЗПР договариваться со сверстником, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению (когнитивный критерий).

Методика проводится в парах. Дети садятся парами друг напротив друга за стол, ограждённой ширмой. Одному из исследуемых даётся образец узора на карточке, а другому – фишки, из которых этот узор надо выложить.

Первый ребёнок диктует, как выложить узоры, а второй действует по инструкции, ему разрешено задавать любые вопросы, но только не смотреть на сам узор. После этого дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности.

Критерии оценивания:

- «продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнёра по деятельности;
- способность строить высказывания понятные для партнёра, учитывая, что он знает, а что нет, достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по построению узора;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи.

Интерпретация результатов.

Высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Средний уровень – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание.

Низкий уровень – узоры не построены или же не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно, вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнёра» [25].

Результаты диагностики по методике «Узор под диктовку» представлены в таблице А.2 приложения А и на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты по диагностической методике «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман)

Проанализировав результаты диагностики, можем сделать вывод, что в экспериментальной выборке средний и низкий уровни умений договариваться со сверстником, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению преобладают у 40% детей. То есть у 8 испытуемых было выявлено частичное сходство узоров с образцами; указания отражали часть необходимых ориентиров; между партнёрами наблюдалось частичное взаимопонимание, вопросы и ответы между ними позволяли получать недостающую информацию. Также у 8 испытуемых этой же группы было замечено, что узоры не построены или же отличаются от образца. Указания от партнёра формулировались непонятно и не содержали необходимых ориентиров. При этом у 20% испытуемых из экспериментальной выборки выявлен высокий уровень. В работах этих детей (Виталий Р., Алексей М., Максим П., Маша Ф.) узоры соответствовали образцам. Между партнёрами происходил процесс активного диалога, они обменивались необходимой информацией для построения узоров, а также строго следили за соблюдением правил. Средний уровень умений договариваться со сверстником, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению был выявлен у 40% детей. Между партнёрами возникали недопонимания, информации было недостаточно для построения узоров.

Методика «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс).

Цель: выявление у детей 6-7 лет с ЗПР особенностей эмоционального отношения к сверстникам (эмоциональный критерий).

Во время выполнения методики детям предоставляются 9 неоконченных историй, описывающие приемлемые черты поведения. Детям нужно логически правильно построить конец истории. При анализе результатов исследования учитывается ответ ребенка и обоснованность продолжения истории.

Интерпретация результатов.

Низкий уровень: использование в ответе агрессии, зависти, эгоизма.

Средний уровень: проявление равнодушия, отказ от ответственности, формальное отношение к сверстникам.

Высокий уровень: проявление дружелюбия при ответе на поставленные вопросы, способность радоваться за сверстника.

Результаты диагностики по методике «Неоконченные истории» представлены в таблице А.3 приложения А и на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты по диагностической методике «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 40% детей. Эти испытуемые проявляли дружелюбие при ответе на поставленные вопросы, радовались за успехи сверстника.

Низкий уровень преобладает у 25% детей (Александр В., Рама Л., Настя М., Иван Р., Алена М.). Эти дети отвечали агрессивно, относились к успехам сверстников с завистью.

Средний уровень преобладает у 35% детей. Эти дошкольники проявляли равнодушие, отказывались нести ответственность, относились к сверстникам формально.

Методика «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева и Ю.А. Афонькина).

Цель: выявление у детей 6-7 лет с ЗПР уровня сформированности культуры общения во взаимодействии со сверстниками (поведенческий критерий).

Интерпретация результатов.

Высокий уровень – 4 балла.

Средний уровень – 3 балла.

Низкий уровень – 1-2 балла.

Результаты диагностики по методике «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» представлены в таблице А.4 приложения А и на рисунке 4.

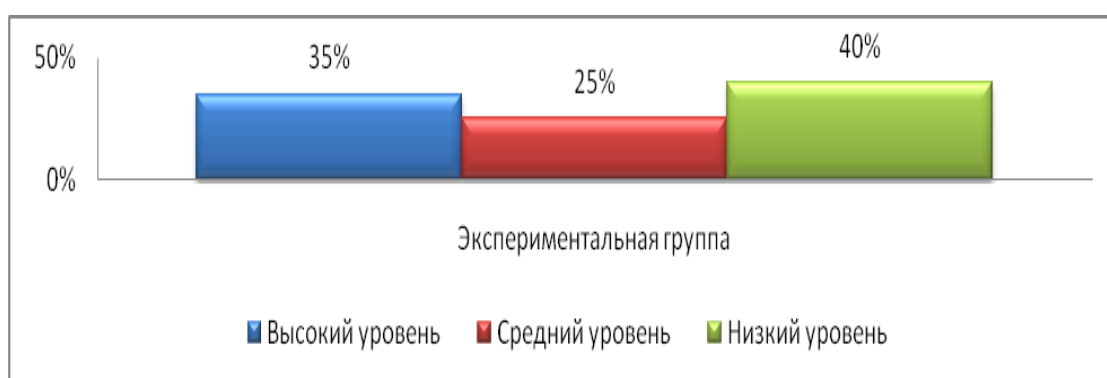


Рисунок 4 – Результаты по диагностической методике «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 35% детей. Эти дети набрали 4 балла, это означает, что у них сформировано представление о сверстниках, как партнерах общения. Средний уровень преобладает у 25% детей (Ангелина А., Дима В., Алена М., Уьяна С., Полина Н.). Низкий уровень преобладает у 40% детей из экспериментальной группы. Эти дети набрали 1 либо 2 балла, что свидетельствует о несформированности их представлений общения со сверстниками, они не контактируют со сверстниками, замкнутые личности.

Методика «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина).

Цель: выявление умения детей 6-7 лет с ЗПР взаимодействовать со сверстником в совместной деятельности (поведенческий критерий).

Методика проводится с помощью четырех сюжетных картин и исследуемым предлагается решить проблему, изображенную на картине.

Интерпретация результатов.

Низкий уровень: исследуемые не могут дать никакого чёткого пояснения к картинке.

Средний уровень: исследуемые не могут развёрнуто описать решение проблемы, изображённой на картине, нервничают, чувствуют себя не комфортно.

Высокий уровень: исследуемые конструктивно и самостоятельно находят решения к изображенной на картине проблеме.

Результаты диагностики по данной методике представлены в таблице А.5 приложения А и на рисунке 5.

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень диагностируемого умения преобладает у 25% детей экспериментальной выборки. Эти дети без затруднений совместно описали картинки и решили проблему, изображенную на картинке (Виталий Р., Алексей М., Максим П., Маша Ф., Алена М.).



Рисунок 5 – Результаты по диагностической методике «Картинки»  
(Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина)

Средний уровень преобладает у 40% детей. Эти дети не смогли развёрнуто описать проблему, проявляли агрессию. Низкий уровень преобладает у 35% детей, эти дети не смогли вообще описать картину и решить совместно проблему, изображенную на картинке.

На этапе констатирующего эксперимента нами получены результаты, которые отражены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Результаты констатирующего эксперимента

Проанализировав результаты диагностики экспериментальной выборки, мы приходим к выводу, что у детей 6-7 лет с ЗПР преобладают средний и низкий уровни сформированности межличностных отношений. Дети не общительные, некоторые из них отказываются включаться в деятельность со сверстником, строить взаимоотношения со сверстниками. При взаимодействии у некоторых из них наблюдались агрессия и злость.

## **2.2 Содержание и организация проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Работа с детьми 6-7 лет с ЗПР по формированию межличностных отношений проводилась согласно положениям гипотезы в следующей последовательности:

- спроектировать содержание проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 лет с ЗПР;
- организовать проектную деятельность детей 6-7 лет с ЗПР в совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах;
- организовать сопровождение проектной деятельности детей 6-7 лет с ЗПР посредством консультирования родителей.

Опишем организацию проектной деятельности. Одним из разработанных и реализованных проектов стал проект «Шины для машины». Наступила осень, и мальчики стали замечать, что многие автолюбители стали сменять шины с летних на зимние. Многие задавали вопросы, для чего это делают. Тогда была организована проектная деятельность на данную тему. Далее рассмотрим более детально работу над проектом.

Все испытуемые были разделены на рабочие группы. Исследовательская группа, состояла из 5 мальчиков (Александр В., Ярослав Н., Виталий Р., Роман Л., Дмитрий В.). Такой состав группы был случайным. Как показали результаты исследований, данные дети не взаимодействуют в обычных условиях друг с другом. Дмитрий и Виталий часто конфликтуют, а Роман и Ярослав замкнутые и необщительные. Что касается Александра, то он является по результатам наблюдений неформальным лидером в коллективе дошкольников.

Вторая группа – экспериментаторы – 3 мальчика, которые также имели проблемы во взаимоотношениях друг с другом (Максим П., Иван Р., Марк К.) и 3 девочки (Алёна М., Анастасия А. и Ангелина А.). Остальные испытуемые



выполняли общие и индивидуальные поручения, а также помогали рабочим группам (дети с более высоким уровнем сформированности межличностных отношений).

Работа над проектом проводилась в рамках образовательной деятельности учителя-дефектолога по ознакомлению с окружающим миром детей 6-7 лет с ЗПР.

Целью проекта было выяснить, для чего нужны шины машинам, из чего их изготавливают и как ещё используют шины. Цель дошкольники сформулировали с помощью взрослого. Затем мы стали рассуждать, что нам нужно сделать, чтобы достичь поставленной цели. Совместно сформулировали задачи проекта.

Задачи:

- уточнить для чего машинам шины;
- узнать из чего и как изготавливаются шины;
- доказать, что шины для машины, а не для клумбы.
- изготовить лэпбук по теме проекта.

Данные цель и задачи были поставлены исходя из познавательных интересов детей. Как уже отмечалось ранее, сама ситуация подтолкнула к выбору темы исследования. Дети задавали вопросы по поводу резиновых шин, при этом девочки заметили, что из старых шин часто делают клумбы, вкапывают их для игр на детских площадках. Актуальность исследования: мы заметили, что в городе с приходом поздней осени наши папы и мамы меняют машинам шины. Значит ли это, что шины бывают разными? И как утилизируются использованные шины? Можно ли их использовать в качестве клумб и садовых украшений?

В ходе беседы, опирающейся на наблюдения и опыт детей, мы смогли предположить, что шины разные, поэтому летом нужны одни, а зимой другие. Летом зимние шины хранятся в гараже, а зимой там хранятся – летние, а те шины, которые вышли из строя, их обычно выбрасывают или находят применение. На данном этапе мы обратили внимание детей на то,

что такое использование шин в качестве клумб и украшений в саду может быть опасным для почвы и человека. Тем самым, совместно с детьми была сформулирована гипотеза исследования.

Гипотеза исследования: мы предположили, что машинам необходимы разные шины, а их использование в качестве клумб может причинять почве вред. Конечно, в работе с детьми с ЗПР термин «гипотеза» не используется, мы заменили его для детей на «предположение» и «то, что нужно проверить». Когда мы разобрали определение, детям задавался вопрос: а как мы будем доказывать? Что для этого нужно сделать? Александр предположил, что мы будем, как учёные, проводить эксперименты.

Работа над проектом подразумевала несколько последовательных этапов:

первый этап (сентябрь) – эксперимент;

второй этап (октябрь) – сбор необходимой информации;

третий этап (ноябрь) – анализ результатов исследования, изготовление лэпбука.

Далее рассмотрим подробнее содержание работы на каждом из этапов.

Мы с ребятами заметили, что родители каждую осень меняют шины машинам. Нам стало интересно, из чего изготавливаются шины, для чего на зиму их необходимо менять и как можно использовать ненужные машине шины.

Первой задачей нашего исследования было определить, для чего нужны автомобилям шины. Для этого, мы провели опыт. Экспериментальная группа мальчиков принесли в детский сад игрушечные автомобили Monster Trak с разными видами шин: гладкие, ребристые, с шипами.

Во время прогулок дети запускали одновременно машинки с данными образцами шин на разных поверхностях. И ещё одну машинку без шин. Стоит отметить, что испытуемые сначала воспринимали исследовательскую задачу не как эксперимент, а как некое соревнование и Дмитрий, как он посчитал, проиграл и вылилось это в истерику. Подобные эмоциональные

реакции свойственны детям с задержкой психического развития. Но тут неожиданно для нас, другой участник группы, с которым в обычных условиях Дмитрий конфликтовал, принялся его утешать, объясняя, что именно так и должно было получиться, ведь у Димы машинка без шин.

Сначала мы запускали машинки на асфальте: машинка без шин проехала меньше остальных. Далее остальных проехала машинка с ребристыми шинами, на втором месте – стандартные и на третьем месте с шипами.

Затем мы запускали машинки на песке: машинка без шин не сдвинулась с места, на первом месте оказалась машинка с шипами, на втором с стандартными шинами и на третьем месте с ребристыми.

Утром, придя в детский сад, дети запускали машинки на льду (поверхность замёрзшей лужи на территории). Сделали вывод, что быстрее и дальше всех проехала машинка с шипами, кроме того, она не изменила направление движения, машинки с ребристой и стандартной поверхностью шин столкнулись, съехав с намеченного пути, а машинка без шин снова не смогла проехать дальше остальных. Стоит отметить, что группа экспериментаторов в течение недели проводили эксперименты с машинками на разных поверхностях. Дети работали в своей микрогруппе слаженно, собирались для выполнения экспериментов, иногда спорили, но не вступали в конфликт.

Исходя из результатов проведённого опыта, дети сделали вывод, что без шин машина ездить не может, а дальность и безопасность пути машины на асфальте, песке и льду зависит от поверхности шин. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась. Итак, шины машинам необходимы и для разных поверхностей нужны разные шины.

Затем, во время прогулки, заметили клумбы из шин и врытые раскрашенные шины на участках. Сделали вывод с детьми, что не только для машин используются шины, мы видим, как часто использованные покрышки автомобильных колёс в нашем городе используются в виде клумб. На данном

этапе детям предложили выяснить, а можно ли использовать шины для клумбы?

Для этого, провели эксперимент. Вторая группа экспериментаторов, в которую вошли девочки, измельчили кусочек использованной шины и добавили в почву цветка. В течение месяца дети наблюдали за состоянием цветка. Сначала он ничем не отличался от других посаженных отростков. А спустя 2 недели экспериментаторы заметили, что цвет листочков потускнел и они начали желтеть, а поверхность почвы покрылась налётом.

Если сравнить цветок без добавления стружки шин и с добавлением, то очевидно, что первое растение находится в лучших условиях.

Таким образом, шины полезны для машины, а как показал второй эксперимент, их использование в качестве садовых украшений наносит вред почве. Девочки справились со своей задачей, однако возникли новые вопросы. Почему? Чтобы узнать, как создаются шины и что в их составе может приносить вред почве, мы обратились к детям с мотивацией к поиску необходимой информации. В поиске информации принимали участие все дети. Совместно со взрослыми, родителями искали нужную информацию в интернет, книгах. Придя в сад, дети обсуждали друг с другом, что им удалось узнать.

Таким образом, удалось выяснить, что почти все автомобильные шины, которые производятся на планете, изготавливаются из резины или из прочих материалов, но обязательно с добавлением каучука (природного или синтетического характера). Чаще всего производители шин заменяют дорогие природные компоненты шины на более дешёвые – искусственные. Это несколько не мешает безопасности и скорости движения автомобиля, но вредит почве при повторном использовании шин для садовых клумб.

Для разложения автопокрышек и других резиновых изделий нужно около 100 лет, так как биологическим путем они практически не разлагаются. При этом они выделяют большое количество вредных веществ в окружающую среду. Кроме того, шины и покрышки при возгорании

становятся источниками токсичных соединений, опасных для здоровья человека и жизни живых существ. На земельном участке, на котором происходило горение резины, не вырастет ни одна травинка в течение 10 лет. Также отслужившие резиновые изделия – это «рай» для грызунов и насекомых, разносящих разные инфекции. Такая информация на наш взгляд является важной и ценной для понимания опасности использования шин в почве.

Каким образом такие шины могут повлиять на наше здоровье, предстояло выяснить группе журналистов. Они отправились к медицинскому работнику и задавали вопросы. Конечно, вопросы детей были сформулированы и поправлены заранее воспитателями и родителями. В результате интервью с медицинским работником детского сада, с помощью взрослых сформулировали вывод: использованные шины могут вредить не только природе. Установлено, что при износе этих резиновых изделий их мельчайшие частицы способны проникать в человеческий организм, вызывая заболевания: бронхиальную астму, аллергию, онкологию и другие.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что «ШИНА ДЛЯ МАШИНЫ»! И нельзя её использовать для каких-то других целей. Это может навредить природе и здоровью человека. Поэтому использованные шины необходимо утилизировать, не оставлять на свалках и тем более не вкапывать в землю на территории домов, детских площадок.

Таким образом, в результате нашего исследования дети смогли получить ответы на свои вопросы сами, узнали, что шины машине необходимы. Скорость, дальность и безопасность пути будет зависеть от поверхности и состава шин. Шина, как оказалось, важная деталь в автомобиле, без которой просто не происходит движение. Шина не так проста, как кажется на первый взгляд, а состоит из многих деталей.

Конечно, шины изнашиваются. И чем больше на планете автомобилей, тем больше после себя они оставляют использованных шин. Как показало наше исследование повторное использование шин в других целях, таких как

украшение сада и клумба, вредит почве и организму человека. А сжигать их нельзя. Использованные шины нужно утилизировать, сдавая их в специализированные экослужбы и организации по утилизации, например, в Поволжский шиноперерабатывающий комбинат.

Дети много узнали о шинах для машин из своей исследовательской деятельности и хотели бы поделиться своими знаниями со сверстниками. Для этого совместно с родителями и воспитателями изготовили лэпбук по теме нашего исследования, пользуясь которым можно узнать какие бывают шины, из чего они состоят, чем полезны для машины и чем вредны для природы, а самое главное, как их правильно утилизировать (включая адреса и контакты служб). Работа по созданию лэпбука показала, насколько улучшились взаимоотношения испытуемых со сверстниками. Для того, чтобы презентовать лэпбук, была подготовлена миниатюра на тему экологии. В постановке принимали участие большинство испытуемых. К сожалению, остались и те дети, кто предпочитал сторониться коллективной деятельности. Они выполняли посильные творческие задания индивидуально, но при подведении итогов их вклад обязательно подвергался анализу и оценке (положительной). То есть, проектная деятельность даёт возможность создавать ситуацию успеха для отдельных детей, что в свою очередь оказывает влияние на их самооценку, уверенность в себе и как следствие взаимоотношения.

Известно, что совместная деятельность сближает, особенно совместная проектная деятельность, порождённая общими интересами и любознательностью самих детей. Спроектированное содержание проектной деятельности, ее организация в совместной деятельности педагогов (учителя-дефектолога, воспитателей) и детей показали высокую эффективность в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с ЗПР.

В рамках исследования мы наблюдали за отношениями детей в процессе проектной деятельности:

– время от времени у каждого возникает конфликт со сверстником;

- у одних детей конфликты возникают часто, у других – реже;
- у одних детей конфликтная ситуация вызывает сильные эмоции, а другие спокойно реагируют;
- некоторые воспринимают конфликт как ситуацию, которая их очень беспокоит, и пытаются, как можно быстрее ее решить.

В процессе проведения проектной деятельности мы наблюдали, как дети становились более внимательными и дружелюбными в отношении к своим сверстникам. Замкнутые, ранее не участвующие в коллективной деятельности дети, стали вступать в простое взаимодействие со сверстниками сначала в рамках проектной деятельности под руководством педагога, а затем самостоятельно в игровой деятельности.

### **2.3 Оценка динамики сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

После формирующего эксперимента был проведен контрольный срез.

Цель: выявить динамику уровня сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с ЗПР.

Для реализации цели мы использовали те же показатели и диагностические методики, как и в констатирующем эксперименте.

Остановимся более подробно на результатах контрольной диагностики.

Проанализировав результаты методики «Рукавички» (Г.А. Цукерман) на контрольном этапе исследования, можем сделать вывод, что у 50% детей экспериментальной выборки преобладает высокий уровень умения договариваться со сверстником, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению. В работе этих детей наблюдается полная схожесть узоров. Средний уровень преобладает у 35% детей (Дмитрий В., Наталья К., Марк К., Алена М., Ульяна С., Полина Н., Никита С.). Это означает, что у детей недостаточно сформировано умение договариваться со сверстником. В их работе наблюдается частичное сходство в узорах, но имеются значительные

различия. Низкий уровень умения договариваться со сверстником составляет 15% (Анастасия М., Иван Р., Гаспар А.). Дети с низким уровнем не умеют договариваться, настаивают на своём, не слушают друг друга, следовательно, в их работах наблюдаются явные различия в узорах или полное отсутствие сходства.

Результаты контрольной диагностики по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман) представлены в таблице Б.1 приложения Б и на рисунке 7.

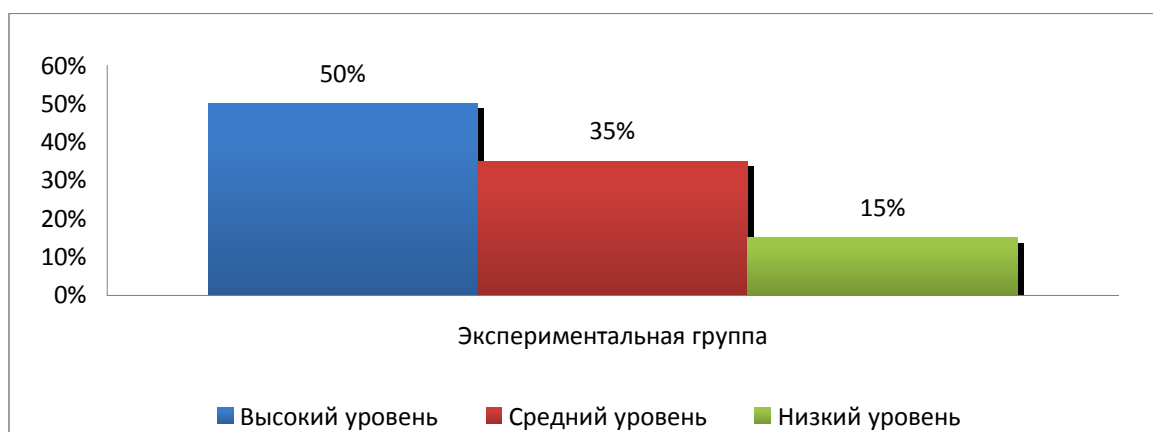


Рисунок 7 – Результаты по диагностической методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман) (контрольный эксперимент)

Сравнив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, можем сделать вывод, что количество детей с высоким уровнем умения договариваться со сверстником значительно увеличилось с 25% до 50%, чему поспособствовал проведённый нами формирующий эксперимент.

Проанализировав результаты диагностики по методике «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман), можем сделать вывод, что в экспериментальной выборке средний уровень умения договариваться со сверстником выявлен у 35% детей, низкий уровень – у 15% испытуемых. У 7 исследуемых экспериментальной выборки (Дмитрий В., Наталья К., Марк К., Алена М., Ульяна С., Полина Н., Никита С.) было выявлено частичное сходство узоров с образцами; указания отражали часть необходимых ориентиров; между



партнёрами наблюдалось частичное взаимопонимание, вопросы и ответы между ними позволяли получать недостающую информацию. У 3 детей (Анастасия М., Иван Р., Гаспар А.) было замечено, что узоры не построены или же отличаются от образца. Указания от партнёра формулировались непонятно и не содержали необходимых ориентиров. При этом на контрольном этапе эксперимента у 50% детей выявлен высокий уровень умения договариваться со сверстником. В работах этих детей узоры соответствовали образцам. Между партнёрами происходил процесс активного диалога, они обменивались необходимой информацией для построения узоров, а также строго следили за соблюдением правил.

Результаты контрольной диагностики по методике «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман) представлены в таблице Б.2 приложения Б и на рисунке 8.

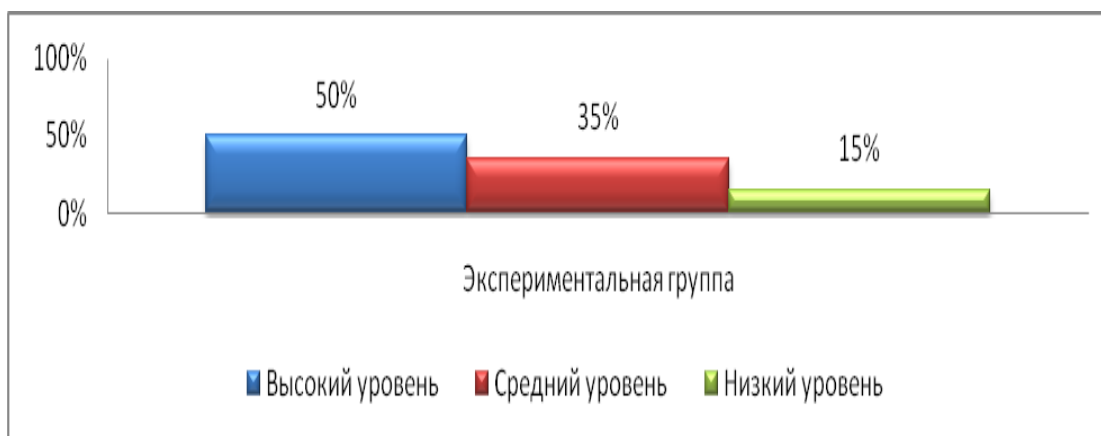


Рисунок 8 – Результаты по диагностической методике «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман) (контрольный эксперимент)

Проведена контрольная диагностика по методике «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс). Результаты диагностики по данной методике представлены в таблице Б.3 приложения Б и на рисунке 9.



Рисунок 9 – Результаты по диагностической методике «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) (контрольный эксперимент)

По результатам контрольного исследования можем сделать вывод, что эмоционально положительное отношение к сверстнику в процессе совместной деятельности преобладает у 80% детей экспериментальной выборки. Эти дети проявляли дружелюбие при ответе на поставленные вопросы, радовались за успехи сверстника. 15% детей проявляли равнодушие, отказывались нести ответственность, относились к сверстникам формально (Ангелина А., Ярослав Н., Наташа К.). Эмоционально отрицательное отношение к партнеру по совместной деятельности проявил только один ребенок (5%) – Гаспар А.

По результатам контрольной диагностики по методике «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) можем сделать вывод, что высокий уровень сформированности культуры общения во взаимодействии со сверстниками выявлен у 60% детей. Они воспринимали сверстника, как партнера по общению. Средний уровень выявлен у 35% детей (Ярослав Н., Дима В., Марк К., Гаспар А., Ульяна С., Полина Н., Эльвира Н.). Низкий уровень сформированности культуры общения во взаимодействии со сверстниками выявлен у одного ребенка (5%) – Настя М. Девочка отказывалась от контакта со сверстниками.

Результаты контрольной диагностики по методике «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) представлены в таблице Б.4 приложения Б и на рисунке 10.

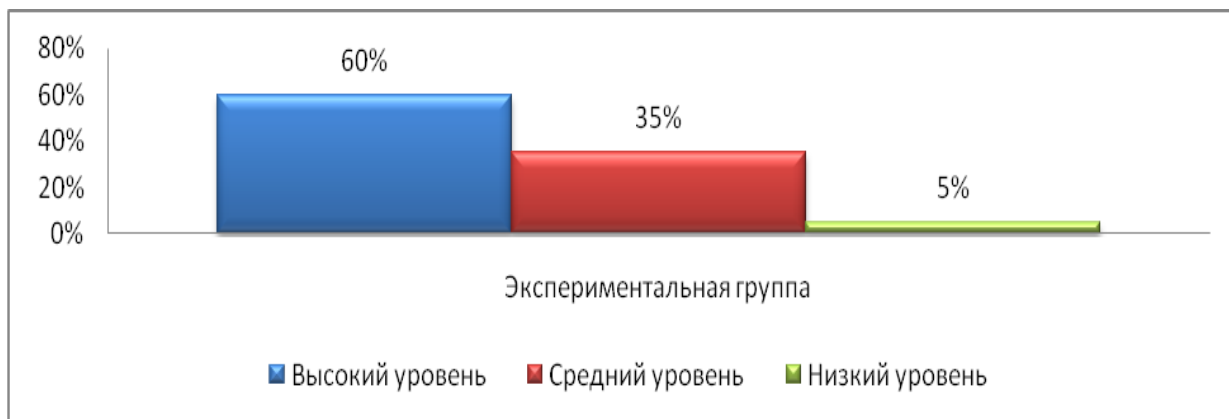


Рисунок 10 – Результаты по диагностической методике «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Также проведена контрольная диагностика по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина). По результатам контрольного исследования можем сделать вывод, что высокие умения взаимодействовать со сверстником в совместной деятельности преобладают у 60% детей экспериментальной выборки. Эти дети без затруднений описали картинки и решили сообща проблему, изображенную на картинке. Средний уровень выявлен у 30% детей, они не смогли договориться и развернуто описать проблему (Ангелина А., Дима В., Настя М., Наташа К., Алена М.). Низкий уровень умения взаимодействовать со сверстником в совместной деятельности выявлен у 10% детей. Эти дети не смогли описать картину и решить сообща проблему, изображенную на картинке, проявляли агрессию по отношению друг к другу (Саша В., Гаспар А.).

Результаты диагностики по данной методике представлены в таблице Б.5 приложения Б и на рисунке 11.

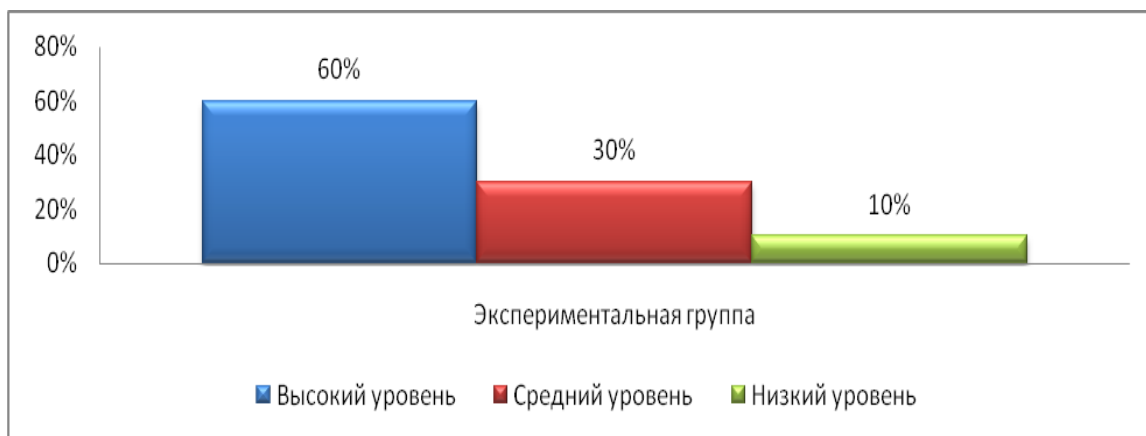


Рисунок 11 – Результаты по диагностической методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина) (контрольный эксперимент)

Динамика уровня сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с ЗПР представлена на рисунке 12 в сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

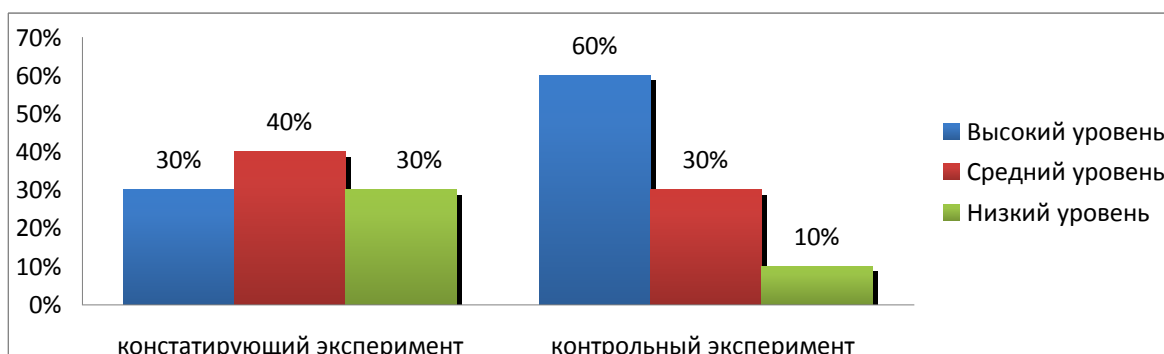


Рисунок 12 – Динамика результатов выявления уровней сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с ЗПР (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

Зафиксированная на этапе контрольного эксперимента положительная динамика уровня сформированности межличностных отношений выступает индикатором эффективности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с ЗПР. Дети стали чаще взаимодействовать друг с другом, пытались избежать конфликтных ситуаций, стали проявлять попытки оказывать друг другу помощь.

## **Заключение**

Анализ теоретических основ проблемы и экспериментальное исследование позволили сделать следующие выводы.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования межличностных отношений детей с задержкой психического развития, мы пришли к выводу, что данная проблема является актуальной. Необходимость раннего формирования положительного опыта межличностных отношений детей с задержкой психического развития связана с тем, что его отсутствие может привести к стихийному становлению негативных форм поведения. Дети с задержкой психического развития проявляют желание, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками и взрослыми, «не слышат» друг друга. Формирование межличностных отношений – это необходимое условие оптимизации психического развития ребенка, а также одна из задач дошкольного образования детей с задержкой психического развития. Важно подобрать содержание и методический инструментарий для решения данной задачи.

В нашем исследовании мы рассмотрели возможности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

На базе МБУ детского сада № 162 «Олимпия» г.о. Тольятти нами было проведена экспериментальная работа, состоящая из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

На этапе констатирующего эксперимента мы выделили критерии сформированности межличностных отношений детей (когнитивный, эмоциональный, поведенческий). Подобрали 5 диагностических методик, с помощью которых было выявлено, что у детей 6-7 лет с ЗПР преобладают средний (40% детей) и низкий (30% детей) уровни сформированности межличностных отношений.

В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка выдвинутой гипотезы. Для формирования межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития мы спроектировали содержание проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей; организовали проектную деятельность в совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах; организовали сопровождение проектной деятельности детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством консультирования родителей.

В процессе проведения проектной деятельности мы наблюдали, как дети становились более внимательными и дружелюбными в отношении к своим сверстникам. Замкнутые, ранее не участвующие в коллективной деятельности дети, стали вступать в простое взаимодействие со сверстниками сначала в рамках проектной деятельности под руководством педагога, а затем самостоятельно в игровой деятельности.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику уровня сформированности межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Положительная динамика высокого уровня составила 30%, изменение низкого уровня в сторону среднего составило 20%.

Зафиксированная на этапе контрольного эксперимента положительная динамика уровня сформированности межличностных отношений выступает индикатором эффективности проектной деятельности в формировании межличностных отношений детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза нашла своё подтверждение.

## Список используемой литературы

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства // Учебное пособие. М. : Пер Сэ. 2008. С. 431.
2. Агеев В. С., Сыродеева А. А. Интегративные процессы в межгрупповом взаимодействии. М. : ВМУ, 1984. № 2. С. 11-20.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1980. С. 230.
4. Андреева Г. М. Общение и межличностные отношения // Психология влияния : хрестоматия. СПб. : Питер, 2001. С. 30-40.
5. Андриенко Е. В. Социальная психология : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, 2000. 265 с.
6. Анфисова С. Е. Роль метода проектов в образовательном процессе ДОУ // Психолого-педагогические аспекты социального развития детей дошкольного возраста : Материалы Всероссийской научной конференции. Тольятти : Изд-во ТГУ, 2003. С. 66-70.
7. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М. : Педагогика, 1986. 296с.
8. Ван Ш. А. Исследование вежливости по принципу Лич Дж. Н. // Преподаватель XXI века. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vezhlivosti-po-printsipu-dzh-licha> (дата обращения: 12.06.2021).
9. Васильева К. И. Взаимоотношения дошкольников со сверстниками. М. : Просвещение, 2016. С. 5-9.
10. Галкина В. В., Лазарева Е. Г. Развитие межличностных взаимоотношений дошкольников со сверстниками // Будущее науки – сборник научных статей 7-ой Международной молодёжной научной конференции, 2019. С. 73-76.
11. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. 1985. № 16. С. 16-23.

12. Гозман Л. Я. Взаимосвязь отношения к себе и отношения к другим // Вестник МГУ. 2016. № 6. С. 15-18.
13. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск : Харвест, 1998. 152 с.
14. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Г. А. Власовой, В. И. Лубовского. М. : Просвещение, 1984. 384 с.
15. Джигоева А. Р., Фардзинова А. Р. О формировании нравственно-этической ориентации личности в образовательном процессе школы // Синергия наук. 2018. № 6. С. 116-119.
16. Дмитриева Е. Е. Особенности формирования коммуникативной деятельности у шестилетних детей с ЗПР // Шестилетние дети. Проблемы и исследования. Нижний Новгород : НГПУ, 1993. С. 73-82.
17. Днепров С. А. Эргономические аспекты деятельности педагога в новых условиях обучения // Мир науки. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ergonomicheskie-aspekty-deyatelnosti-pedagoga-v-novyh-usloviyah-obucheniya> (дата обращения: 15.08.2021).
18. Екжанова Е. А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. № 1. С. 36-39.
19. Защирина О. В. Коммуникативные качества личности в контексте социализации детей с задержкой психического развития // Историческая психология и ментальность. Детство. Семья. Быт / под ред. О. В. Защириной. СПб. : ДЖ, 2001. С. 213-252.
20. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений (Мастера психологии). СПб. : Питер, 2009. С. 67-69.
21. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия» // General and Professional Education. 2016. № 3. С. 9-15.
22. Карпенко Л. А., Петровский А. В., Ярошевский Г. М. Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. С. 25.



23. Косолапова Л. А. Обучение и воспитание в открытом образовательном пространстве // Вестник ПГТПУ. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-i-vospitanie-v-otkrytom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 25.08.2021).

24. Кроник А. А., Кроник Е. А. Психология человеческих отношений. М. : Дубна. 1998. 214 с.

25. Крысько В. Г. Социальная психология. Учебно-методическое пособие. М. : Кнорус. 2020. 304. с.

26. Куприянова О. Н. Взаимоотношения ребёнка со сверстниками // Образование и наука в современных условиях. 2016. № 2. С. 97-99.

27. Лазурский А. Ф. Программа исследования личности. Избранные труды по общей психологии. Программа исследования личности и другие работы. СПб. : Алетейя. 2016. С. 93-123.

28. Лисина М. И. Формирование личности ребёнка в общении (Мастера психологии). СПб. : Питер, 2016. С. 36-39.

29. Лебединский В. В. Нарушение психического развития у детей. М. : Издательство Московского университета, 1985. 148 с.

30. Локтева Е. В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний новгород, 2007. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsialno-kommunikativnykh-navykov-u-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-zad>ixzz4iajsyTDo (дата обращения: 27.06.2021).

31. Лукьяненко Е. С., Линецкая О. А. Проблема межличностных отношений младших школьников со сверстниками // Евразийский союз учёных. 2018. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-mezhlichnostnyh-otnosheniy-mladshih-shkolnikov-so-sverstnikami> (дата обращения: 27.09.2021).

32. Миниярова В. М. Психология семейного воспитания. М. : МОДЭК. 2000. 256 с.

33. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. М. : Академия, 2012. 656 с.
34. Неверова А. А. Проблема отношения к другому человеку в психолого-педагогической литературе // Концепт. 2017. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-otnosheniya-k-drugomu-v-psihologo-pedagogicheskoy-literature> (дата обращения: 12.07.2021).
35. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат [и др.]; под ред. Е. С. Полат. М. : Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
36. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений : [новое издание]: 29 издание. М. : Мир и образование. 2018. 1340 с.
37. Поручкина С. М., Климова Е. М. Психологические особенности дошкольников // Вестник МГОУ. 2017. № 1. URL: <https://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/View/636> (дата обращения: 15.10.2021).
38. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост. Л. С. Киселева [и др.]. 3-е изд. испр. и доп. М. : АРКТИ, 2011. 96 с.
39. Решетняк Н. В., Осадчая И. В. Формирование взаимоотношений детей дошкольного возраста со сверстниками // Евразийский научный журнал. 2018. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vzaimootnosheniy-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-so-sverstnikami> (дата обращения: 03.05.2021).
40. Сидорова Е. Э., Туласынова Н. Ю. // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhlichnostnyh-otnosheniy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 23.06.2021).
41. Смирнова Е. О. Межличностные отношения в детском коллективе. Учебное пособие. М. : Академия. 2017. 159 с.

42. Тишкина Т. Н. Взаимосвязь межличностного общения и успешности в обучении в младшей школе // Humanityspace. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-mezhlichnostnogo-obscheniya-i-uspeshnosti-v-obuchenii-v-mladshey-shkole> (дата обращения: 25.05.2021).

43. Толстая С. В., Рошка М. С. Проблема развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-mezhlichnostnyh-otnosheniy-v-mladshem-shkolnom-vozraste> (дата обращения: 06.07.2021).

44. Философия Аристотеля [Электронный ресурс] : НОУ ИНТУИТ. URL: <https://intuit.ru/studies/courses/612/468/lecture/20795> (дата обращения: 20.10.2021).

45. Шкуричева Н. А. Дружеские взаимоотношения младших школьников // Начальная школа. 2016. № 13. С. 7–9.

46. Ярошевский М. Г., Петровский А. В. Психология : Учебник для вузов. М. : Академия, 2016.

## Приложение А

### Результаты констатирующего этапа исследования

Таблица А.1 – Результаты диагностической методики «Рукавички»  
(Г.А. Цукерман)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	средний
Александр В.	средний
Ярослав Н.	средний
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	низкий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	низкий
Марк К.	средний
Гаспар А.	низкий
Алёна М.	средний
Анастасия А.	высокий
Никита С.	низкий
Ульяна С.	средний
Полина Н.	средний

Таблица А.2 – Результаты диагностической методики «Узор под диктовку»  
(Г.А. Цукерман)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	средний
Александр В.	низкий
Ярослав Н.	средний
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	низкий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	низкий
Марк К.	средний
Гаспар А.	низкий

## Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.2

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Алёна М.	средний
Анастасия А.	низкий
Никита С.	низкий
Ульяна С.	средний
Полина Н.	средний

Таблица А.3 – Результаты диагностической методики «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	высокий
Александр В.	низкий
Ярослав Н.	средний
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	низкий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	средний
Марк К.	высокий
Гаспар А.	низкий
Алёна М.	высокий
Анастасия А.	средний
Никита С.	средний
Ульяна С.	средний
Полина Н.	высокий

Таблица А.4 – Результаты диагностической методики «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	средний
Александр В.	низкий
Ярослав Н.	высокий
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	низкий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий

## Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.4

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	низкий
Марк К.	высокий
Гаспар А.	низкий
Алёна М.	средний
Анастасия А.	низкий
Никита С.	низкий
Ульяна С.	высокий
Полина Н.	средний

Таблица А.5 – Результаты диагностической методики «Картинки»  
(Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	средний
Александр В.	низкий
Ярослав Н.	средний
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	низкий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	низкий
Марк К.	средний
Гаспар А.	средний
Алёна М.	высокий
Анастасия А.	низкий
Никита С.	низкий
Ульяна С.	средний
Полина Н.	средний

## Приложение Б

### Результаты контрольного этапа исследования

Таблица Б.1 – Результаты диагностической методики «Рукавички»  
(Г.А. Цукерман)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	высокий
Александр В.	высокий
Ярослав Н.	высокий
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	высокий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	высокий
Марк К.	средний
Гаспар А.	низкий
Алёна М.	средний
Анастасия А.	высокий
Никита С.	средний
Ульяна С.	средний
Полина Н.	средний

Таблица Б.2 – Результаты диагностической методики «Узор под диктовку»  
(Г.А. Цукерман)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	высокий
Александр В.	высокий
Ярослав Н.	высокий
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	высокий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий
Максим П.	высокий
Иван Р.	низкий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	высокий
Марк К.	средний
Гаспар А.	низкий

## Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Алёна М.	средний
Анастасия А.	высокий
Никита С.	средний
Ульяна С.	средний
Полина Н.	средний

Таблица Б.3 – Результаты диагностической методики «Неоконченные истории» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	средний
Александр В.	высокий
Ярослав Н.	средний
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	высокий
Дмитрий В.	высокий
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	высокий
Максим П.	высокий
Иван Р.	высокий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	высокий
Марк К.	высокий
Гаспар А.	низкий
Алёна М.	высокий
Анастасия А.	высокий
Никита С.	высокий
Ульяна С.	высокий
Полина Н.	высокий

Таблица Б.4 – Результаты диагностической методики «Изучение навыков культуры общения во взаимодействии со сверстниками» (Г.У. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	высокий
Александр В.	высокий
Ярослав Н.	средний
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	высокий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	низкий



## Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.4

Ф.И.О. исследуемого	Уровень сформированности
Максим П.	высокий
Иван Р.	высокий
Наталья К.	высокий
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	средний
Марк К.	средний
Гаспар А.	средний
Алёна М.	высокий
Анастасия А.	высокий
Никита С.	высокий
Ульяна С.	средний
Полина Н.	средний

Таблица Б.5 – Результаты диагностической методики «Картинки»  
(Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина)

Имя Ф. исследуемого	Уровень сформированности
Ангелина А.	средний
Александр В.	низкий
Ярослав Н.	высокий
Виталий Р.	высокий
Роман Л.	высокий
Дмитрий В.	средний
Алексей М.	высокий
Анастасия М.	средний
Максим П.	высокий
Иван Р.	высокий
Наталья К.	средний
Мария Ф.	высокий
Эльвира Н.	средний
Марк К.	высокий
Гаспар А.	низкий
Алёна М.	средний
Анастасия А.	низкий
Никита С.	высокий
Ульяна С.	высокий
Полина Н.	высокий