

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и 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 навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного
возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий

Обучающийся

А.Ж. Альджанова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Т.В. Панкратова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – формирование навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования виртуальных экскурсий для формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В рамках работы необходимо исследовать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и роли виртуальных экскурсий в этом процессе; выявить уровень сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; разработать и реализовать содержание работы по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий и оценить ее эффективность.

Новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности использования виртуальных экскурсий как средства формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Предложена система виртуальных экскурсий, учитывающая специфические потребности детей с тяжелыми нарушениями речи в области развития коммуникативных умений.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 14 таблиц, список литературы (37 наименований), 3 приложений. Текст работы изложен на 74 страницах.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Психолого-педагогические исследования проблемы формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий.....	9
1.1 Психолого-педагогические особенности формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	9
1.2 Виртуальные экскурсии как средство формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	20
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий....	30
2.1 Выявление уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	30
2.2 Содержание работы по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий.....	40
2.3 Динамика в уровне сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	47
Заключение.....	57
Список используемой литературы.....	60
Приложение А Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего	

дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (констатирующий этап).....	64
Приложение Б Конспекты виртуальных экскурсий для развития навыков межличностного общения у детей с тяжелыми нарушениями речи.....	65
Приложение В Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (контрольный этап).....	74

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающими требованиями к социализации и адаптации детей в современном обществе. Умение эффективно взаимодействовать с окружающими, понимать и учитывать интересы других, разрешать конфликты – ключевые навыки, необходимые для успешной интеграции в социум. Особенно остро эта проблема стоит для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. «Тяжелые нарушения речи, затрагивая различные аспекты речевой деятельности, оказывают существенное влияние на формирование коммуникативных навыков, что, в свою очередь, затрудняет межличностное общение и социализацию ребенка» [6].

В условиях инклюзивного образования, когда дети с тяжелыми нарушениями речи интегрируются в общеобразовательные учреждения, вопрос развития их коммуникативной компетентности приобретает особую значимость. Формирование навыков межличностного общения у данной категории детей является важной задачей, требующей разработки и внедрения инновационных подходов и методов. Виртуальные экскурсии, как современное средство обучения, обладают потенциалом для расширения кругозора детей, стимулирования речевой активности и формирования коммуникативных умений в безопасной и контролируемой среде. Они позволяют создавать ситуации социального взаимодействия, моделировать различные жизненные сценарии и предоставлять возможности для речевой практики.

Вопросы формирования коммуникативной компетентности и развития речи у детей с тяжелыми нарушениями речи рассматривались в трудах таких ученых и педагогов, как Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Г.А. Волкова и другие. Ими изучены особенности речевого развития, определены основные направления коррекционной работы и разработаны методы, направленные на преодоление речевых нарушений.

Изучением особенностей межличностного общения детей дошкольного возраста занимались А.Г. Рузская, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина. В их работах раскрыты закономерности развития общения в дошкольном возрасте, определены критерии оценки коммуникативных умений и предложены методы их формирования.

Использование информационно-коммуникационных технологий, в том числе виртуальных экскурсий, в образовательном процессе дошкольников исследовалось в работах О.А. Скоролуповой, Н.В. Микляевой, Н.Ф. Дигоновой. Они отмечают потенциал информационно-коммуникационных технологий для расширения образовательного пространства, повышения мотивации к обучению и развития познавательной активности детей.

«Несмотря на наличие исследований в области развития речи и коммуникативных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи, а также применения информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании, вопросам целенаправленного использования виртуальных экскурсий для формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи уделено недостаточно внимания. Существующие методические разработки по использованию виртуальных экскурсий в логопедической практике носят фрагментарный характер и не всегда учитывают специфические потребности детей с тяжелыми нарушениями речи в области развития коммуникативных умений» [3].

«Таким образом, существует противоречие между осознаваемой необходимостью формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и недостаточной разработанностью методического обеспечения использования виртуальных экскурсий в этом процессе» [9].

Проблема исследования: каковы возможности и педагогические условия эффективного использования виртуальных экскурсий для

формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи?

Объект исследования: процесс формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: виртуальные экскурсии как средство формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования виртуальных экскурсий для формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования заключается в том, что использование виртуальных экскурсий в образовательном процессе будет способствовать эффективному формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, если:

- разработана и реализована система виртуальных экскурсий, направленных на развитие конкретных коммуникативных умений;
- учитываются психолого-педагогические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи при планировании и проведении виртуальных экскурсий;
- созданы условия для активного взаимодействия детей друг с другом и с педагогом во время и после виртуальной экскурсии.

На основе цели нашей выпускной квалификационной работы, будут решаться следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и роли виртуальных экскурсий в этом процессе;

- выявить уровень сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- разработать и реализовать содержание работы по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий;
- оценить эффективность разработанного содержания по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий.

Методы исследования: теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), количественная и качественная обработка данных.

Теоретической основой исследования явились:

- концепция о закономерностях психического развития в норме и патологии Л.С. Выготского;
- исследования особенностей формирования навыков межличностного общения у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (Л.С. Выготский, Л.В. Ковригина, Р.И. Лалаева, Е.О. Смирнова, Н.В. Серебрякова, Л.Г. Соловьева, В.М. Холмогорова);
- исследования роли виртуальных экскурсий в психическом развитии ребенка (Т.В. Калинина, И.И. Кузьмина, Ю.В. Павлова, Е.С. Плаван, Ю.В. Селиванова, Ю.В. Строгонова).

Экспериментальная база исследования: Балажан ДС, ТОО (г. Алматы, Республика Казахстан).

Выборка исследования: в исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с тяжелыми нарушениями речи. Вся

выборка поделена на две группы – экспериментальная группа – 10 детей и контрольная группа – 10 человек.

Новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности использования виртуальных экскурсий как средства формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Предложена система виртуальных экскурсий, учитывающая специфические потребности детей с тяжелыми нарушениями речи в области развития коммуникативных умений.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы педагогами-логопедами, воспитателями и другими специалистами дошкольных образовательных учреждений, работающими с детьми с тяжелыми нарушениями речи, для разработки и внедрения эффективных программ и методик по формированию навыков межличностного общения. Разработанные материалы могут быть использованы в рамках образовательного процесса, а также в работе с родителями детей с тяжелыми нарушениями речи.

Структура работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 14 таблиц, список литературы (37 наименований), 3 приложений. Текст работы изложен на 74 страницах.

Глава 1 Психолого-педагогические исследования проблемы формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий

1.1 Психолого-педагогические особенности формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

«Межличностное общение как неотъемлемый атрибут жизни человека играет огромную роль во всех сферах жизнедеятельности. Впервые в отечественной литературе термин «межличностное (межперсональные) общение» рассматривались в 1975 году в книге «Социальная психология» [9].

В психологии термин «межличностное общение» употребляют в одном ряду с такими понятиями, как взаимодействие, взаимоотношения, общественные отношения. Как отмечает Г.А. Андреева, межличностное общение следует рассматривать в структуре общественных отношений, так как они являются результатом обезличенных контактов между несколькими лицами, их деятельности, действий и активности. При этом, общественные отношения носят формальный характер, а межличностные – неформальные. В первом случае связи между людьми объективны, а во втором – субъективны. Особенность межличностного общения состоит в их эмоциональной основе, без которой невозможно их существование. «В ходе таких отношениях люди не просто взаимодействуют, но и влияют на эмоциональное состояние, мысли и поведение другого» [4, с. 170].

Межличностное общение можно рассматривать как своего рода взаимодействие между двумя личностями, которые отличаются своими установками и интересами. Согласно Г.М. Андреевой, «для межличностного общения характерна взаимность, так без стремления наладить общение

трудно установить двум разным личностям, которые имеют свои ценности, свойства и разные взгляды на окружающий мир» [4, с. 171].

В своих работах Н.Ю. Борякова определяет межличностное общение как «взаимную готовность личности к типу взаимодействия, которое сопровождается эмоциональными переживаниями: положительными, индифферентными, отрицательными в условиях общения и иной совместной деятельности» [8, с. 24].

А.В. Закрепина полагает, что «межличностное общение людей – это субъективные связи, которые возникают вследствие их непосредственного взаимодействия и сопровождаются эмоциональными и другими переживаниями (симпатиями и антипатиями) людей» [13, с.72].

Большое внимание взаимным ориентациям в межличностном общении придавал Т. Шибутани. Согласно автору, каждый индивид, который находится в тесном общении с другим человеком, пропускает через внутреннюю систему ценностей взаимные ориентации. Характер общения и модель поведения в таких отношениях зависит от того, каким качествами и свойствами обладает человек. «Специфика межличностного общения заключена в наличии ряда моральных и социальных ограничений, а также необходимости нести ответственность за себя и партнера по отношениям, так как в ходе них оказывается влияние одного на другого» [32, с. 78].

В работе Н.Ю. Борякова феномен межличностного общения анализируется в контексте понятий индивидуальности и личности. В ходе отношений всегда на первый план выступает личность, которая и направляет их в нужное русло. Психолог вводит понятие «диалогическая ориентация», под которым понимает восприятие партнеров друг друга. «Когда один человека видит в другом человек уникальную личность, относится к нему как к индивидуальности, тогда в полной мере возможно установление межличностного общения. Важно, чтобы я в отношении проявлялась толерантность, неподверженность социальным стереотипам» [8, с. 23].

В качестве компонентов межличностного общения Е.П. Ильин выделял: «Я-желаемое (чем хочет быть) и Я-воспринимаемое (представления о том, как его воспринимает партнер по общению); внутреннюю позицию и жизненные опыт; социальные установки и базовые убеждения личности; волевые свойства (целеустремленность, самостоятельность, настойчивость); эмоциональные состояния и характеристики, преобладание определенных чувств; модели поведения субъекта; коммуникативные способности» [15, с.88].

В.Н. Куницына рассматривала межличностное общение как «взаимные ориентации, развивающиеся и кристаллизующиеся у индивидов, которые находятся в длительном контакте» [18, с. 254]. Так, автор подчеркивает такую характеристику отношений, как взаимность.

В своих работах В.Н. Куницына выделила несколько оснований для выделения параметров изучаемого феномена: «в зависимости от дистанции, существующие между партнерами (психологической близости), межличностное общение может быть формальным и неформальным; по критерию валентности межличностное общение подразделяется на положительные, отрицательные, амбивалентные и индифферентные; в зависимости от позиции индивида к другому можно говорить об отношениях доминирования, подчинения и партнерства; в зависимости от степени знакомства межличностное общение может быть: отношениями поверхностного знакомства, приятельскими, товарищескими, дружескими, любовными, супружескими, а также родственными)» [18].

Рассмотрим типологию отношений в зависимости от степени знакомства. Так, личными можно считать отношения, которые формируются на основе симпатий, эмоциональных переживаний за другого. Они достаточно субъективные. Отношения знакомства предполагает только поверхностные контакты, когда общение не является значимым для партнеров. Отношения товарищества предполагают наличие равенства между субъектами, общих интересов. Под дружескими отношениями

принято понимать более тесные отношения, основанные на доверии и общности взглядов. Интимные отношения особенно значимы для людей и предполагают высокое самораскрытие и привязанность [19, с. 13].

Межличностное общение включает в себя: субъективное восприятие и понимание партнёра, отношение к нему, оценку его качеств, а также взаимодействие и определенные модели поведения. Согласно Н.Г. Белопольская, «общение – это средство построения межличностного общения через различные вербальные и невербальные средства коммуникации» [6, с. 24].

Межличностное общение – сложное образование. По мнению ученого А.А. Бодалева, в структуру межличностного общения следует включить следующие составляющие: когнитивная: индивид самостоятельно выделяет тем аспекты взаимодействия с партнером, которые важны в ходе построения отношений. С помощью социальных навыков человек познает личность другого человека, его характер и личностные свойства. «Это важно для построения с ним отношения взаимопонимания; эмоциональная составляющая компонент, отражающий положительные или отрицательные переживания (симпатии и антипатии, удовлетворенность и неудовлетворенность, эмпатия, сочувствие и соучастие), которые возникают у индивида под влиянием социально-психологических особенностей и убеждений партнера; поведенческая: данная стороны регулирует и направляет межличностное общение через реализацию раны средств общения, действий по отношению к партнеру» [7, с. 35].

«Общение – это социально и личностно ориентированный процесс, в ходе которого реализуются личностные отношения и установки нормативных ценностей» [6]. В ходе общения люди не только меняются информацией, но и понимают, оценивают партнера, его мнению и позицию. Также общение способствует формированию мировоззрения и отношений с другим человека, который может вызывать определённые эмоциональные реакции (симпатии, неприязнь). Кроме того, в процессе общения один

партнёр сопереживает другому, оказывает ему поддержку, влияет тем или иным образом. Общение регулирует процесс построения совместной деятельности и межличностного общения [15].

В рамках экопсихологического подхода (В.И. Панов, А.В. Капцов) межличностное общение рассматривается в системе «человек – среда». Авторами были выделены экопсихологические типы общения по критерию активности (инициативности), проявляемой субъектом взаимодействия, и реактивности (формальности), проявляемой объектом взаимодействия, а также наличия влияния на другую сторону взаимодействия и общности цели взаимодействия. «К таким типам относятся: объект-объектный, субъект-объектный, субъект-совместный, субъект-порождающий, субъект-обособленный, субъект-несовместный» [25].

«В зарубежной психологии существуют различные взгляды на понятие межличностного общения. В своих работах Р. Бейлс различные виды взаимодействия, связанные с коммуникацией. Американский психолог Э. Холландер выделяет следующие характерные черты межличностного общения: ожидание определённой модели поведения партнёра, взаимная зависимость, наличие взаимных атрибуций» [33, с.44].

«В зарубежной психологии широко распространён подход к межличностному общению в концепции символического интеракционизма (М. Мид, Г. Блумер). Согласно данному подходу, взаимодействие между людьми является возможным благодаря сходному пониманию символов. Понимать намерения окружающих человек может потому, что в детстве его учат придавать значение неким предметам, действиям и событиям, то есть символам. Понимание намерений окружающих осуществляется посредством собственного прошлого опыта, знание жестов и способности поставить себя на место другого, принять роль другого человека» [35, с. 10].

«В рамках когнитивистского подхода межличностное общение (А. Бек, Дж. Келли) рассматривается как контакт между людьми, реализуемый посредством общения, в котором осуществляется информационный обмен,

проявляются познавательные процессы, социальная перцепция и аттитюды. Межличностное общение включает попытки человека понять, как другой человек осознает действительность. Чтобы продуктивно с кем-либо взаимодействовать, индивиду необходимо интерпретировать какую-то часть конструктивной системы другого человека, надо чтобы один человек поставил себя на место другого с целью лучшего понимания и прогнозирования его настоящего и последующего поведения» [34, с. 145].

«Через понятие аттракции – феномена привлекательности для объяснения природы привлекательности одного человека для другого – зарубежные исследователи объясняют основу построения межличностного общения. По мнению Т. Хастона, выбор человека для построения отношений обусловлен характеристиками самооценки и уверенностью в себе как перспективами будущего общения с партнером (прогноз ответной реакции по отношению к себе)» [37, с.118].

Проблема формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста является одной из ключевых в современной педагогической и психологической науке. Особую актуальность приобретает данная проблема в контексте детей с тяжелыми нарушениями речи, поскольку речевые дефекты оказывают существенное влияние на процесс социализации и формирование коммуникативных навыков.

Тяжелые нарушения речи представляют собой сложные расстройства, затрагивающие все уровни организации языка и речи. «По определению С.Н. Шаховской, это расстройство, проявляющееся на всех уровнях организации языка и речи, приводящее к значительным отклонениям в речевой деятельности. При тяжелых нарушениях речи наблюдается недостаточное формирование языковой деятельности и других психических процессов. Эти нарушения оказывают негативное влияние на различные аспекты психического развития ребенка, включая формирование коммуникативных навыков и межличностных отношений» [31, с. 25].

Поэтому дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи представляют собой гетерогенную группу, характеризующуюся разнообразием речевых дефектов, которые могут проявляться в нарушении произношения, грамматического строя речи, словарного запаса и связной речи (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

«Речевые нарушения, проявляющиеся у ребенка, способны вести к возникновению нарушений его эмоционально-волевой сферы. Это является причиной проявления патологий в поведении. У ребенка с отклонениями в развитии речи довольно часто наблюдается переоценка собственных сил и возможностей собственного положения в группе, для него присущ неадекватно завышенный уровень притязаний. Такой ребенок некритично стремится к лидерству, реагирует негативно и агрессивно на любые трудности, часто сопротивляется требованиям взрослых или отказывается выполнять действия, в которых обнаруживается его несостоятельность. Основой возникающих резко отрицательных эмоций может являться внутренний конфликт притязаний и неуверенности. Тем не менее, часто наблюдается и прямо противоположное явление в виде недооценки своих возможностей» [6].

«Среди личностных особенностей в поведении таких детей важно выделить следующие черты: нерешительность, конформность, крайняя неуверенность в своих силах, некритичная оценка собственной деятельности и действий других, легкое попадание под чужое влияние, искаженное восприятие самого себя и окружающего мира, ошибки в оценке своих способностей и личностных свойств» [12, с. 26].

«Все эти черты приводят к нарушению взаимодействия с окружающей средой, они способны снижать эффективность деятельности и препятствовать оптимальному развитию личности. Ребенок с дефектами речи всегда будет в какой-то форме чувствовать свое невыгодное положение, которое вытекает из дефекта. В свою очередь, такое отношение к себе проявляется через чувство неполноценности.

У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются серьезные трудности в организации действий, речи и низкий уровень активности, вербального общения: проблемы со словарным запасом; нехватка в построении грамматических предложений и связности речи; смущение, боязнь других людей, скованность, нервозность, отсутствие инициативы в речи. В целом эти дети пассивны и редко обращаются к педагогам и сверстникам» [36, с. 52].

Л.Б. Халилова описала речевую активность у детей с тяжелыми нарушениями речи в контексте стойкого дисморфического расстройства и при этом отметила, что «узкий взгляд на речь, проблемы, возникающие при производстве языковых дискурсов на всех этапах производства, имеют психологическое значение. Речевая продукция преимущественно была плохой с точки зрения содержания и структуры. Синтаксические структуры развиты недостаточно, они неточны и не всегда логичны, и последовательны, а основные идеи, содержащиеся в конкретной теме, не совпадают» [30].

Н.И. Жинкин утверждает, что «задержка в формировании компонента (в данном случае языка), приводящая к задержке в развитии одного из других компонентов, имеет место быть. Из-за задержки в развитии одного из компонентов мышления, когда у детей отсутствуют соответствующие возрасту понятия, обобщения, классификации возникают трудности и проблемы в анализе и синтезе вводимой информации. Дефекты речи, задержки в развитии, формирование вербальных когнитивных функций детей с патологией не становится инструментом зрелого мышления, а речь других людей всегда является способом, достаточным для передачи информации, а не социального опыта (знаний, методов, мер). Часто дети понимают информацию только об известных и визуальных объектах и людях в знакомой обстановке. Во многих видах деятельности и ситуациях ребенок не может выразить и передать свои собственные идеи и переживания с помощью языка. Часто ему требуется дополнительная визуализация, чтобы помочь ему выполнять определенные умственные операции» [12, с. 65].

«Л.Г. Соловьева сделала выводы о взаимозависимости языка и коммуникативной компетенции в контексте исследования общего недоразвития речи у дошкольников в процессе игровой деятельности. Осуществление коммуникации является полным, что явно обусловлено особенностями развития речи детей, препятствием, снижающим потребность в общении, самовыражении, сформированной фигурой общения (речевой, диалоговой и монологической) и особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неспособность двигаться в ситуации общения, бездействие)» [28, с. 47].

«Дети с тяжелыми нарушениями речи, имеющие серьезные проблемы в организации поведения, говорят о своем опыте, который негативно влияет на отношения с окружающими, особенно со сверстниками. О.А. Слинко изучал межличностные отношения дошкольников с нарушениями речи. Его исследования показали, что, хотя у детей, как правило, как и у развивающихся сверстников, с нарушениями речи существует психологическая модель социальной общности, выраженная в структуре взаимоотношений между отдельными детьми в этой ситуации, многое зависит от тяжести дефицита речи. Например, дети с нарушениями речи становятся изгоями, несмотря на свои положительные черты характера, в том числе склонность к общению» [27].

Речевые недостатки затрудняют процесс усвоения знаний, формирования понятий и развития мышления. Ограниченный словарный запас и трудности в построении грамматически правильных предложений препятствуют адекватному восприятию и переработке информации, что, в свою очередь, влияет на развитие познавательных процессов.

Дети с тяжелыми нарушениями речи часто испытывают трудности в выражении своих чувств и понимании эмоций других людей (Л.Г. Соловьева). Речевая несостоятельность может приводить к возникновению негативных эмоциональных переживаний, таких как чувство неполноценности, застенчивость, тревожность, а также к трудностям в

установлении эмоционального контакта с окружающими (Т.А. Власова, М.С. Певзнер).

Речевые нарушения существенно влияют на процесс социализации детей с тяжелыми нарушениями речи. У детей с тяжелыми нарушениями речи средства общения характеризуются: «ограниченностью доступных ребенку языковых средств; наличием особого звуко-жестового-мимического комплекса, используемого детьми; своеобразными трудностями, возникающими при переходе к слову как средству общения и обобщения» [5].

Трудности в общении могут приводить к ограничению круга общения, возникновению конфликтных ситуаций и социальной изоляции (Г.В. Коноваленко, М.М. Коноваленко). Детям с тяжелыми нарушениями речи сложно устанавливать и поддерживать дружеские отношения, участвовать в совместных играх и деятельности, что негативно сказывается на формировании социальных навыков и адаптации в коллективе.

Таким образом, уровень навыков межличностного общения детей с тяжелыми нарушениями речи во многом определяется уровнем развития их речи.

Обобщая все вышесказанное выделим некоторые особенности навыков межличностного общения детей с тяжелыми нарушениями речи: «снижение уровня общения, коммуникативную пассивность детей с тяжелыми нарушениями речи; нежелание общаться вербальными средствами; проявление специфических психологических особенностей; трудности общения со сверстниками; невозможность установления длительных коммуникативных контактов со взрослыми и сверстниками; центрированность на взрослом; специфические затруднения неречевого характера: некоммуникабельность, негативизм, раздражительность» [9].

«В исследовании С.А. Игнатевой говорится: дети с тяжелыми нарушениями речи менее склонны к общению и сотрудничеству со своими сверстниками и имеют меньше средств общения, словесного использования

[14, с. 104]. По словам Н.В. Дубовой, у детей с тяжелыми нарушениями речи очень низкий уровень коммуникативных навыков и постоянная неспособность регулировать поведение партнеров по общению и проблемы с общением [11, с. 36]. В исследовании В.В. Коржевиной отмечается, что: у детей с тяжелыми нарушениями речи имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы; имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений; преобладающая форма общения со взрослыми у детей ситуативно-деловая» [10, с. 87].

«В результате многие исследователи подчеркивают ограниченность языковых ресурсов, доступных ребенку с тяжелыми нарушениями речи, и образные трудности, которые они испытывают в общении из-за неразвитых экспрессивных навыков» [10, с. 87].

Таким образом, межличностное общение можно рассматривать как своего рода взаимодействие между двумя личностями, которые отличаются своими установками и интересами. Межличностное общение является результатом обезличенных контактов между несколькими лицами, их деятельности, действий и активности, которые реализуются через общение. Характер общения и модель поведения в таких отношениях зависит от того, какими качествами и свойствами обладает человек. Межличностное общение включает в себя: субъективное восприятие и понимание партнёра, отношение к нему, оценку его качеств, а также взаимодействие и определенные модели поведения, ожидание определённой модели поведения партнёра, взаимную зависимость, наличие взаимных атрибуций. Навыки межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи имеют свои особенности. Дети обладают ограниченными коммуникативными навыками, что приводит к снижению потребности в общении.

1.2 Виртуальные экскурсии как средство формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

«В современном мире, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, образование не остается в стороне. Одним из перспективных направлений в коррекционной педагогике становится использование виртуальных экскурсий, особенно в работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи» [10, с. 87].

«Виртуальная экскурсия – это организационная форма образовательной деятельности, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов. Преимуществами являются доступность, возможность повторного просмотра, наглядность, наличие интерактивных заданий» [20, с. 401].

«Виртуальная экскурсия – это виртуальное путешествие, которое позволяет посетить места, к которым физически невозможно добраться. Это может быть как музей, замок, парк, так и город или страна. Виртуальные экскурсии могут проводиться с помощью специальных программ и технологий, таких как 3D-моделирование, виртуальная реальность. Они позволяют увидеть достопримечательности и культурные объекты со всех сторон, а также получить информацию о них. Виртуальные экскурсии могут быть полезны для образования, развлечения и путешествий без выхода из дома» [26, с. 31].

По определению Е.Ф. Козиной, виртуальная экскурсия – это «новый эффективный презентационный инструмент, с помощью которого любое реальное место, будь то страна, город, национальный парк, музей, курорт, производственный объект и так далее., может быть наглядно представлено публике» [16, с. 25].

Г.Н. Аквилева понимает под виртуальной экскурсией «форму организации обучения, которая, в отличие от реальной экскурсии,

представляет собой виртуальную презентацию реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов и так далее» [1].

По мнению Е.В. Александровой, виртуальная экскурсия – это «форма обучения, сочетающая рассказ учителя с представлением наглядного материала: фотографий, реплик, видеофрагментов, аудиозаписей. В современных условиях виртуальные экскурсии могут быть представлены в виде слайдов с помощью компьютерных технологий» [2]. В своей работе она определяет образовательные виртуальные экскурсии в школах как «образовательные и воспитывающие путешествия, цель которых – раскрыть перед учащимися красоту окружающего мира – людей и природы – и пробудить в них любовь к своей стране» [2].

Таким образом, «виртуальная экскурсия, как форма организации образовательной деятельности, представляет собой целенаправленное, специально организованное посещение (реальное или воображаемое) какого-либо объекта с целью его изучения, осуществляемое с использованием информационно-коммуникационных технологий» [17].

В контексте работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, виртуальные экскурсии приобретают особую значимость, поскольку предоставляют уникальные возможности для формирования навыков межличностного общения, способствуя их социальной адаптации и интеграции в общество.

По мнению ряда исследователей (М.Д. Маханева, Г.Н. Кириллова), виртуальные экскурсии обладают рядом преимуществ перед традиционными формами обучения. Во-первых, они позволяют преодолеть пространственные и временные ограничения, предоставляя возможность «посетить» отдаленные и труднодоступные места (например, музеи мира, заповедники, исторические памятники). «Во-вторых, виртуальные экскурсии обладают высокой наглядностью и интерактивностью, что способствует более эффективному усвоению материала, а также позволяет реализовывать

принцип наглядно-действенного обучения дошкольников с нарушениями в развитии. В-третьих, они позволяют индивидуализировать процесс обучения, учитывая темп и особенности восприятия каждого ребенка» [22, с. 125].

«Виртуальная экскурсия представляет собой один из вариантов проектной деятельности и является эффективной формой обучения дошкольников. По форме и содержанию виртуальные экскурсии могут быть нескольких видов: фотопутешествие (знакомство с объектами и явлениями природы вместе с каким-либо героем). Оформляются в виде электронных презентаций и слайд – шоу; видеоэкскурсия, комментариями к которой служат рассказы детей или экскурсовода. Это могут быть видеозаписи семейного путешествия или видеоролики, размещенные на сайтах реальных музеев и в глобальной сети Интернет» [29, с. 15].

«Виртуальная экскурсия отличается от традиционной экскурсии и имеет ряд преимуществ: педагог, может самостоятельно подобрать материал, в соответствии с нужной темой, продумать и построить маршрут, который будет интересен, доступен и понятен детям дошкольного возраста; возможность повторного просмотра; погодные условия не могут помешать проведению виртуальной экскурсии и реализации намеченного плана; в процессе виртуальной экскурсии можно увидеть те места, которые не доступны для реального посещения детьми; подготовка и реализация виртуальных экскурсий позволяет педагогу повысить уровень компетентности в использовании информационно-коммуникационных технологий» [29, с. 16].

«В контексте дошкольного образования виртуальные экскурсии могут быть использованы для решения широкого круга задач, в том числе и для развития навыков межличностного общения. Они создают ситуацию совместной деятельности, в процессе которой дети общаются друг с другом, с педагогом, обсуждают увиденное, задают вопросы, обмениваются впечатлениями. Использование виртуальных экскурсий в системе воспитания и обучения дошкольников, как части информационно-коммуникационных

технологий, открывает новые возможности для расширения кругозора детей, развития познавательного интереса, формирования представлений об окружающем мире (В.А. Деркунская, Е.Е. Алексеева)» [10, с. 87].

Таким образом, непосредственное влияние виртуальных экскурсий на формирование навыков межличностного общения у детей с тяжелыми нарушениями речи заключается в следующем:

Экскурсии предоставляют возможность познакомиться с новыми предметами, явлениями, профессиями, что стимулирует речевую активность и способствует обогащению словарного запаса. В процессе обсуждения, увиденного и услышанного дети учатся правильно строить предложения, согласовывать слова в роде, числе и падеже.

Виртуальные экскурсии стимулируют детей к описанию увиденного, выражению своих впечатлений, задаванию вопросов. Дети также учатся слушать вопросы и ответы других участников, учитывать их мнение, задавать уточняющие вопросы. Педагог, в свою очередь, может моделировать различные ситуации общения, обучать детей правилам вежливого поведения, умению слушать и понимать собеседника. Логопедическая работа, направленная на коррекцию речевых нарушений, может быть интегрирована в процесс проведения виртуальной экскурсии, что повышает ее эффективность (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Г.А. Мишина).

Во время проведения виртуальной экскурсии с «данном контингентом воспитанников, дети ощущают себя полноценной личностью, стремятся расширить диапазон своих собственных возможностей. Создаваемые художественные образы отражают в себе все виды подсознательных процессов, выражаемые в страхах, конфликтах, психических травм, сноведениях. Невербальные средства выступают основным способом выражения переживаний. В специально организованной терапевтической среде детям с тяжелыми нарушениями речи «предоставлен простор фантазий для самовыражения, тем самым активизируя творческий потенциал» [3, с. 145]. Следует отметить, что именно в рамках данного процесса полноценно

формируются межличностные отношения у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи» [3, с.146]. И особую ценность в данном виртуальном мире «является феномен оживления, проживание ребенком художественного образа, открывает в детях иную сторону самовыражения и, следовательно, посторенние новых межличностных отношений в мире виртуальной экскурсии» [24, с. 32]. Посредством виртуальной экскурсии «детский внутренний мир взаимодействует с действительностью, что значительно расширяет границы воображения и общения, открываются новые возможности» [23, с. 10].

Виртуальная экскурсия должна быть тщательно подготовлена с учетом возраста и возможностей детей. Важно использовать наглядные материалы, доступные для понимания, сопровождать показ слайдов или видеороликов подробным и понятным комментарием, задавать вопросы, стимулирующие детей к высказыванию. Педагог должен активно поддерживать речевую активность детей, поощрять их к участию в обсуждении, исправлять ошибки, помогать формулировать мысли. Важным является создание доброжелательной и комфортной атмосферы, в которой дети не боятся ошибаться и свободно выражают свои мысли (Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова).

В каждую виртуальную экскурсию, как отмечает Ю.В. Строгонова, необходимо вставлять «практическую, продуктивную деятельность, в процессе которой педагоги учат ребят сделать что-то своими руками. Чаще всего это рисунки, поделки, аппликации. Эти работы мы затем выставляем в раздевальных помещениях, оформляем выставки для родителей. Главной целью этой работы является формирование у детей представлений об окружающем его мире людей, животных, птиц, социальной действительности. Согласитесь, что на обычной экскурсии нельзя встретить лису или медведя, рассмотреть экзотическую птицу, или рыбу, а рассматривание картинок уже стало банально. Использование виртуальных экскурсий позволяет не просто сформировать у дошкольников представления

об окружающем мире, но и значительно повысить интерес детей к занятиям, развить познавательные способности. Кроме того, способствует развитию психических познавательных процессов детей дошкольного возраста, преодолевает интеллектуальную пассивность детей, обогащает социальный опыт, дает возможность использовать полученный опыт в практической деятельности, что способствует росту достижения детей и их ключевых компетентностей» [18, с. 324].

Таким образом, цель такой экскурсии – не только расширить кругозор, но и способствовать развитию навыков межличностного общения, таких как понимание эмоций, использование невербальных средств, соблюдение речевого этикета, проявление инициативы и умение разрешать конфликтные ситуации.

Организация виртуальной экскурсии для детей с тяжелыми нарушениями речи должна основываться на научно обоснованных принципах, разработанных ведущими учеными в области дефектологии, логопедии и когнитивной психологии.

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, психическое развитие детей с тяжелыми нарушениями речи характеризуется специфическими особенностями, включая снижение устойчивости внимания и трудности с концентрацией на одном виде деятельности. Длительное воздействие визуальных стимулов может привести к переутомлению и снижению когнитивной эффективности. В работе А.Р. Лурия также подчеркивается, что дети с речевыми нарушениями часто испытывают трудности с переработкой большого объема информации. Таким образом, ограничение продолжительности экскурсии до 20-30 минут является научно обоснованным подходом, позволяющим поддерживать оптимальный уровень вовлеченности и концентрации внимания, избегая перегрузки нервной системы.

А. Бэддели в своей модели рабочей памяти отмечает, что визуально-пространственный компонент рабочей памяти имеет ограниченную емкость.

Переизбыток визуальной информации, такой как большое количество видео и картинок, может создавать когнитивную перегрузку у детей с тяжелыми нарушениями речи, затрудняя процесс обработки и усвоения информации.

Р.Е. Левина в своих работах подчеркивала, что развитие речевых навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи требует активной стимуляции речевой деятельности. Простое наблюдение за визуальным материалом не способствует формированию умения выражать свои мысли и понимать речь других. Активное взаимодействие с педагогом, ответы на вопросы, комментирование увиденного и общение с другими детьми являются ключевыми компонентами успешной логопедической работы.

Организация виртуальной экскурсии для детей с тяжелыми нарушениями речи – это многоэтапный процесс, требующий тщательной подготовки и учета особенностей развития детей.

«Определение тематики экскурсии.

Определение возрастной категории участников.

Формулирование цели экскурсии («Я создаю эту экскурсию, чтобы...»).

Определение задач экскурсии («Для достижения цели я организую..., создам..., предусмотрю...»).

Подбор литературы, составление списка источников и определение прочих материалов для экскурсии.

Изучение найденных источников.

Определение содержания экскурсии («Моя экскурсия расскажет о...»).

Сканирование фотографий и других иллюстраций для проекта.

Составление маршрута экскурсии на основе видеоматериалов, состоящего из ключевых объектов (остановок).

Предварительное определение возможностей PowerPoint (гиперссылки, анимация, триггеры, звук).

Подготовка текста для экскурсии.

Выбор методических приемов для «виртуальной экскурсии».

Проведение экскурсии.

Рассмотрим каждый пункт подробнее» [10, с. 87].

«Выбор темы определяется предпочтениями преподавателей, учебным планом или текущей ситуацией. Тема – это основа, объединяющая все объекты и подтемы экскурсии. Тематика выбирается исходя из интересов и направлений: исторические, экологические и другие.

Определение цели и задач – отправная точка для создания экскурсии. Это помогает авторам более организованно вести работу. Путешествия позволяют узнавать новое. Например, знакомиться с достопримечательностями родного города.

Затем подбирается литература и ведется подготовительная работа, к которой подключаются родители. В результате формируется видеотека из фотографий и записей. Из перечня источников создатель экскурсии отбирает самое необходимое, важное и интересное, постоянно помня о теме, цели и задачах» [21].

«В ходе изучения собранных материалов формируется текстовая и визуальная основа экскурсии. Если экскурсия включает посещение музеев, необходимо ознакомиться с их экспозициями и фондами.

Маршрут виртуальной экскурсии – это удобный путь, способствующий раскрытию темы. Он строится в зависимости от последовательности осмотра объектов и цели. Маршрут должен способствовать полному раскрытию темы и обеспечивать зрительную основу.

Каждая экскурсия состоит из вступления, основной части и заключения. Вступление привлекает внимание, основная часть – это сочетание показа с рассказом, а заключение подводит итоги.

Выбор методических приемов зависит от выбранного формата экскурсии: презентация с речью, презентация с короткими комментариями и музыкой. Комментарий может быть текстовым или в виде аудиозаписи.

Заключительный этап – показ виртуальной экскурсии. Отбор объектов проводится по следующим критериям: познавательная ценность, известность, необычность, выразительность, сохранность и местоположение» [22].

«Виртуальные экскурсии необходимо разбавлять гимнастикой для глаз, что способствует улучшению зрения и снимает напряжение, усталость. Экскурсия не должно быть длительной и утомлять детей. Использование виртуальных экскурсий позволяет ребенку получить информацию в доступной форме интересно, повышает мотивацию к познанию, формирует активную личностную позицию в окружающем мире. Практика показала, что использование виртуальных экскурсий позволяет не просто сформировать у дошкольников представления об окружающем мире, но и значительно повысить интерес детей, развить познавательные способности, сформировать умения поисково – исследовательской деятельности. Кроме того, подготовка презентаций помогает объединить огромное количество демонстрационного материала, освободить от большого объема бумажных наглядных пособий. Подготавливаясь к проведению экскурсии, имеется возможность реализовать собственные идеи и творческие замыслы, создавая тем самым многочисленные варианты работы, которые помогают разнообразить и усовершенствовать образовательный процесс» [26, с. 52].

Таким образом, виртуальная экскурсия представляет собой инновационный подход к обучению и взаимодействию, позволяющий детям старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи развивать навыки межличностного общения в интерактивной и увлекательной форме. Этот метод включает в себя использование цифровых технологий для создания виртуальных путешествий по различным объектам и темам, что способствует не только расширению кругозора, но и улучшению коммуникативных навыков.

Межличностное общение можно рассматривать как своего рода взаимодействие между двумя личностями, которые отличаются своими установками и интересами. Межличностное общение является результатом

обезличенных контактов между несколькими лицами, их деятельности, действий и активности, которые реализуются через общение. Характер общения и модель поведения в таких отношениях зависит от того, какими качествами и свойствами обладает человек. Межличностное общение включает в себя: субъективное восприятие и понимание партнёра, отношение к нему, оценку его качеств, а также взаимодействие и определенные модели поведения, ожидание определённой модели поведения партнёра, взаимную зависимость, наличие взаимных атрибуций.

Для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характерны особенности в межличностном общении, такие как: сниженная активность в общении и нежелание использовать вербальные средства; специфические психологические особенности и трудности в общении со сверстниками; затруднения в установлении устойчивых контактов как со взрослыми, так и со сверстниками; ориентированность на взрослого и неречевые проблемы, включая некоммуникабельность и негативизм.

Виртуальная экскурсия представляет собой инновационный подход к обучению и взаимодействию, позволяющий детям старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи развивать навыки межличностного общения в интерактивной и увлекательной форме. Этот метод включает в себя использование цифровых технологий для создания виртуальных путешествий по различным объектам и темам, что способствует не только расширению кругозора, но и улучшению коммуникативных навыков.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий

2.1 Выявление уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Целью данной работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования виртуальных экскурсий для формирования навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Исходя из этого, нами было проведено экспериментальное исследование на базе Балажан ДС, ТОО (г. Алматы, Республика Казахстан).

В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с тяжелыми нарушениями речи. Вся выборка поделена на две группы – экспериментальная группа – 10 детей и контрольная группа – 10 человек.

С целью изучения начального уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи нами был проведен констатирующий эксперимент.

Основываясь на исследованиях М. Богомоловой, Л.С. Выготского, Л.В. Ковригиной, Р.И. Лалаевой, Е.О. Смирновой, Н.В. Серебряковой, Л.Г. Соловьевой, В.М. Холмогоровой, Г.А. Цукермана, М. Шнайдера, посвященных изучению навыков межличностного общения у детей с тяжелыми нарушениями речи, нами были выделены компоненты и показатели уровня сформированности навыков межличностного общения у

детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и определен комплекс диагностических методик, представленный в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Компонент	Показатель	Методика
Когнитивный	– представления о понятии «общение»; – представления о способах устранения конфликтов	Методика 1 – «Изучение коммуникативных умений» (В.М. Богомолова)
Эмоционально-ценностный	– проявление эмпатийных реакций; – доброжелательное отношение к собеседникам (взрослым и сверстникам); – ценностное отношение к общению	Методика 2 – «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) Методика 3 – «Рукавички» (Г.А. Цукерман)
Деятельностный	– умение вести совместную деятельность с другими детьми; – коммуникативный контроль	Методика 4 – «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель») Методика 5 – «Диагностика коммуникативного контроля» (М. Шнайдер)

На основании проведенного диагностического обследования коммуникативной сферы у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, результаты которого оценивались по трехуровневой шкале (1 балл – низкий уровень, 2 балла – средний уровень, 3 балла – высокий уровень) с максимальным совокупным баллом 15.

Далее были выделены следующие уровни сформированности навыков межличностного общения: низкий уровень: 1-6 баллов; средний уровень: 7-12 баллов; высокий уровень: 13-15 баллов. По результатам первичной диагностики были получены сводные данные по всем методикам, представленные в таблице А.1 и А.2 приложения А.

Методика В.М. Богомоловой «Изучение коммуникативных умений» направлена на выявления уровня умения детей критического оценивания. В рамках методики детям предоставили ватман и два набора цветных карандашей. Им было поручено создать единую картину с общим сюжетом. Перед началом рисования, участникам было предложено сначала совместно определить тему и содержание будущей работы, а затем приступить к ее

выполнению. Наблюдение за процессом взаимодействия детей позволило выявить их позиции в системе межличностных отношений в группе.

Результаты, полученные в ходе методики «Изучение коммуникативных умений» (автор: В.М. Богомолова), представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения уровня представления о понятии «общение» и способах устранения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	2	3
Низкий	8	7

Как в экспериментальной, так и в контрольной группе никто из детей не показал высокого уровня представления о понятии «общение» и способах устранения конфликтов. Отсутствие детей с высоким уровнем говорит о том, что ни один из участников исследования не обладает полным и глубоким пониманием общения и эффективными навыками разрешения конфликтов.

2 (20%) детей экспериментальной группы – Полина, Варвара, 3 (30%) детей в контрольной группе – Анастасия, Никита и Анна показали средний уровень. Дети обладают некоторым представлением об общении и способах разрешения конфликтов, но их знания неполные или не всегда применяются на практике. Они испытывают трудности в выражении своих мыслей и чувств или в понимании точки зрения другого человека.

8 (80%) детей экспериментальной группы – Ева, Артём, Максим, Алиса, Иван, Михаил, Дмитрий, Артём и 7 (70%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Сергей, Дарья, Ксения, Егор, продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности в понимании, что такое общение, и не знают эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций. Они демонстрируют агрессивное поведение, избегают общения или не понимают эмоций других людей.

Следующая диагностическая методика «Кто прав?», автором которой является Г.А. Цукерман направлена на выявления уровня сформированности действий, направленных на учёт позиции собеседника. Для оценки каждого учащегося применяется индивидуальный подход. Ребёнку предлагается прочитать три небольших рассказа, после чего он отвечает на связанные с ними вопросы. В процессе оценивания уделяется внимание развитию коммуникативных компетенций, а именно: способности учитывать точку зрения другого, осознавать возможность существования различных позиций и умению распознавать правильные и ошибочные мнения.

Результаты, полученные в ходе методики «Кто прав?» (Г.А. Цукерман), представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты изучения уровня проявления эмпатийных реакций, доброжелательного отношения к собеседникам и ценностного отношения к общению у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	3	4
Низкий	7	6

Как и в предыдущей методике, никто из детей не показал высокого уровня эмпатийных реакций, доброжелательного отношения к собеседникам и ценностного отношения к общению. Отсутствие детей с высоким уровнем указывает на то, что ни один из участников исследования не обладает развитой эмпатией, доброжелательностью и глубоким пониманием ценности общения.

3 (30%) детей экспериментальной группы – Ева, Полина, Артём и 4 (40%) детей в контрольной группе – Виктория, Дарья, Ксения, Анна показали средний уровень. Дети демонстрируют эмпатию и доброжелательность, но эти проявления непоследовательны или поверхностны. Они испытывают трудности в понимании сложных эмоциональных состояний других людей.

7 (70%) детей экспериментальной группы – Артём, Максим, Алиса, Иван, Михаил, Дмитрий, Варвара и 6 (60%) детей в контрольной группе – Андрей, Александр, Анастасия, Сергей, Никита, Егор продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности в сопереживании другим людям, проявлении доброжелательности и осознании ценности общения. Они проявляют эгоцентризм, не учитывать чувства других людей и не стремиться к установлению контакта.

Методика «Рукавички», предложенная Г.А. Цукерманом, является инструментом для оценки того, насколько сформированы у детей навыки, необходимые для успешного взаимодействия и совместной деятельности. Она позволяет определить, как дети умеют координировать свои усилия в процессе сотрудничества. Методика дает возможность оценить их коммуникативные способности, включая умение договариваться, аргументировать свою позицию, контролировать действия партнера и работать в паре. Основная задача методики заключается в изучении отношений детей со сверстниками и оценке их коммуникативных умений, таких как способность слышать, слушать и понимать партнера, совместно планировать и выполнять общие задачи, а также осуществлять взаимный контроль.

Результаты, полученные в ходе методики «Рукавички» (Г.А. Цукерман), представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты изучения уровня проявления эмпатийных реакций, доброжелательного отношения к собеседникам и ценностного отношения к общению у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	1	3
Низкий	9	7

Никто не показал высокого уровня. Отсутствие детей с высоким уровнем указывает на то, что ни один из участников исследования не

обладает развитыми навыками сотрудничества и умением эффективно взаимодействовать в группе.

1 (10%) детей экспериментальной группы – Варвара и 3 (30%) детей в контрольной группе – Сергей, Ксения, Егор показали средний уровень. Дети демонстрируют способность к сотрудничеству, но испытывают трудности в сложных ситуациях, требующих гибкости и умения находить компромиссы. В рисунках детей сходство частичное – некоторые черты (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но есть и явные различия.

9 (90%) детей экспериментальной группы – Артём, Максим, Алиса, Иван, Ева, Михаил, Полина, Дмитрий, Артём и 7 (70%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Анна, Дарья, Никита продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности во взаимодействии и сотрудничестве с другими, в умении договариваться, уступать и учитывать мнение партнера. В этой группе в рисунках детей явно преобладали различия или вообще отсутствовало сходство. Дети не пытаются договориться, каждый придерживается своих собственных идей.

Целью методики «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель») является выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности. Оценивание будет проводиться путем наблюдения за тем, как ученики работают вместе в парах, и анализа конечного результата их совместной деятельности. Двум ученикам предлагается выполнить задание, сидя друг напротив друга за столом, разделенным ширмой. Ученик 1: Получает карточку с изображением пути к дому (образец). Его задача – словесно описать этот путь. Ученик 2: Получает карточку с ориентирами (точки). Его задача – нарисовать путь к дому, ориентируясь только на словесные инструкции первого ученика. Ему разрешено задавать вопросы, но нельзя видеть карточку с образцом пути.

После выполнения задания ученики меняются ролями, используя новый образец пути.

Результаты, полученные в ходе методики «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»), представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты изучения уровня умения вести совместную деятельность с другими детьми у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	2	2
Низкий	8	8

Никто не показал высокого уровня умения вести совместную деятельность. Отсутствие детей с высоким уровнем говорит о том, что ни один из участников исследования не обладает развитыми навыками организации и поддержания эффективной совместной деятельности.

2 (20%) детей экспериментальной группы – Дмитрий, Артём и 2 (20%) детей в контрольной группе – Дарья, Никита продемонстрировали средний уровень. Дети проявляют способность к совместной деятельности, но нуждаются в руководстве и поддержке со стороны взрослого или более компетентного партнера.

Большинство детей (8 (80%) детей экспериментальной группы – Артём, Максим, Алиса, Иван, Ева, Михаил, Полина, Варвара и 8 (80%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Сергей, Ксения, Егор, Анна) продемонстрировали низкий уровень. Дети с низким уровнем испытывают значительные трудности в организации совместной деятельности с другими детьми. Они испытывают трудности в планировании, распределении ролей, координации действий и достижении общей цели.

Методика «Диагностика коммуникативного контроля», М. Шнайдера позволяет оценить, насколько хорошо ребенок умеет контролировать своё поведение в общении. Для прохождения методики детям предлагается прочитать 10 утверждений, описывающих реакции на различные ситуации

общения. Они должны решить, насколько каждое утверждение соответствует их собственному поведению, и отметить это, поставив букву «В» (верно) или «Н» (неверно) рядом с каждым утверждением.

Результаты, полученные в ходе методики «Диагностика коммуникативного контроля» (М. Шнайдер), представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня коммуникативного контроля у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	8	3
Низкий	8	7

Никто не показал высокого уровня коммуникативного контроля. Отсутствие детей с высоким уровнем указывает на то, что ни один из участников исследования не обладает развитым коммуникативным контролем и умением эффективно управлять своим поведением в различных ситуациях общения.

2 (20%) детей экспериментальной группы – Иван, Дмитрий и 3 (30%) детей в контрольной группе – Дарья, Ксения, Егор продемонстрировали средний уровень. Дети демонстрируют способность к коммуникативному контролю, но эта способность ситуативна и зависит от эмоционального состояния ребенка и характера ситуации.

Большинство детей (8 (80%) детей экспериментальной группы – Артём, Максим, Алиса, Ева, Михаил, Полина, Варвара, Артём и 7 (70%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Сергей, Никита, Анна) продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности в управлении своим поведением и выражении эмоций в процессе общения. Они импульсивные, несдержанные, не учитывают социальные нормы и ожидания.

На основании бальной оценки мы смогли выявить общий итоговый уровень сформированности навыков межличностного общения у детей

старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем этапе. Результат итогового уровня навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем этапе, представлено в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	5	5
Низкий	5	5

Ни один ребенок старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи не имеет высокого уровня сформированности навыков межличностного общения. Дети, достигшие высокого уровня, обладают хорошим пониманием понятия «общение». Они осознают его значимость и используют разнообразные коммуникативные стратегии для достижения своих целей. Представления о способах устранения конфликтов хорошо сформированы, ребенок способен анализировать ситуацию и предлагать конструктивные варианты решения. Эмпатийные реакции выражены ярко, ребенок умеет понимать и разделять чувства других людей, проявляет сочувствие и поддержку. Отношение к собеседникам доброжелательное и уважительное, ребенок легко устанавливает контакты и поддерживает общение. Ценность общения осознается в полной мере, ребенок видит в нем источник позитивных эмоций, знаний и опыта. Умение вести совместную деятельность с другими детьми развито отлично, ребенок умеет организовывать игры и занятия, распределять роли и координировать свои действия с действиями других. Коммуникативный контроль сформирован на высоком уровне, ребенок умеет контролировать свои высказывания и поведение, учитывает особенности собеседника и ситуацию. В целом, для

этого уровня характерна высокая степень сформированности коммуникативных навыков, позволяющая ребенку успешно взаимодействовать с окружающими.

5 (50%) детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи экспериментальной группы – Ева, Полина, Дмитрий, Варвара, Артём и 5 (50%) детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи контрольной группы – Дарья, Никита, Ксения, Егор, Анна – имеют средний уровень сформированности навыков межличностного общения. Дети на среднем уровне имеют более сформированные представления об общении, чем дети на низком уровне. Они понимают, что общение необходимо, но испытывают трудности в выборе подходящих коммуникативных стратегий. Умение вести совместную деятельность с другими детьми развито недостаточно, ребенок может участвовать в играх и занятиях, но испытывает трудности в организации деятельности и распределении ролей. Коммуникативный контроль развивается, ребенок уже способен в некоторой степени контролировать свои высказывания и поведение, но ему еще необходима помощь взрослых. В целом, для этого уровня характерно частичное формирование коммуникативных навыков, требующее дальнейшей коррекционно-развивающей работы.

В результате 5 (50%) детей с тяжелыми нарушениями речи экспериментальной группы – Артём, Максим, Алиса, Иван, Михаил и также 5 (50%) детей с тяжелыми нарушениями речи контрольной группы – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Сергей имеют низкий уровень сформированности навыков межличностного общения. Дети, находящиеся на низком уровне, демонстрируют слабое понимание концепции «общения». Они испытывают трудности в осознании необходимости взаимодействия с другими людьми и в понимании его целей. Представления о способах разрешения конфликтных ситуаций крайне ограничены, зачастую ребенок не осознает альтернативных вариантов поведения, кроме агрессивного или избегающего. Эмпатийные реакции выражены слабо или отсутствуют,

ребенку сложно понять и разделить чувства других людей. Отношение к собеседникам, как взрослым, так и сверстникам, нейтральное или негативное, с проявлениями недоброжелательности. Ценность общения не осознается, ребенок не видит в нем позитивных аспектов. Умение участвовать в совместной деятельности с другими детьми практически отсутствует, ребенок не умеет договариваться, координировать свои действия с действиями других и соблюдать правила. Коммуникативный контроль развит слабо, ребенок импульсивен в общении, не умеет контролировать свои высказывания и поведение. В целом, для этого уровня характерна выраженная несформированность коммуникативных навыков, приводящая к значительным трудностям в социальном взаимодействии.

Таким образом, анализируя результаты диагностики, можно сделать вывод, что в обеих группах (экспериментальной и контрольной) преобладает низкий уровень сформированности большинства коммуникативных навыков. По всем методикам отсутствуют значительные различия между экспериментальной и контрольной группами. Наибольшие затруднения наблюдаются в когнитивном и эмоционально-ценностном компонентах коммуникативной сферы. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности в понимании общения, проявлении эмпатии, организации совместной деятельности и коммуникативном контроле.

Необходима целенаправленная и спланированная деятельность по повышению уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

2.2 Содержание работы по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий

Формирование навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является важной

задачей, способствующей их социальной адаптации и развитию. Взаимодействие с окружающими начинается в раннем возрасте, и опыт первых отношений со сверстниками закладывает основу для формирования личности. К сожалению, многие дети сталкиваются с трудностями в общении, что может привести к конфликтам и эмоциональной изоляции. В последние годы акцент на развитие коммуникативных навыков становится приоритетом в программах дошкольного образования, особенно для детей с особыми потребностями.

Целью формирующего этапа исследования являлось практическое подтверждение гипотезы о том, что виртуальные экскурсии способствуют эффективному формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи при соблюдении определенных условий. В соответствии с положениями гипотезы, работа была структурирована по трем основным направлениям: разработка системы виртуальных экскурсий, учет психолого-педагогических особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи, и создание условий для активного взаимодействия.

Сначала была разработана система, включающая 7 виртуальных экскурсий, каждая из которых была направлена на развитие определенных аспектов межличностного общения таблица 8.

Таблица 8 – Система виртуальных экскурсий для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Экскурсия	Цель	Приемы (активности)
«Путешествие в зоопарк»	Развитие умения задавать вопросы, описывать увиденное, делиться впечатлениями.	«Вопрос-ответ», «Опиши животное», «Мои впечатления».
«Посещение пожарной части»	Развитие умения слушать инструкции, задавать уточняющие вопросы, описывать профессиональные действия.	«Что делают пожарные?», «Инструкция», «Опасные ситуации».
«Прогулка по парку»	Развитие умения делиться эмоциями, описывать чувства, выражать сочувствие, проявлять внимание к окружающим.	«Мое настроение», «Почувствуй природу», «Помоги другу».
«Экскурсия в музей истории»	Развитие умения внимательно слушать экскурсовода, запоминать факты, пересказывать услышанное, задавать вопросы по теме.	«Пересказ», «Вопрос экскурсоводу», «Что я узнал».
«Путешествие в кондитерскую»	Развитие умения выражать просьбы, благодарить, предлагать помощь, принимать комплименты.	«Вежливые слова», «Сделай заказ», «Комплимент».
«Экскурсия в библиотеку»	Развитие умения выбирать книгу, рассказывать о прочитанном, делиться впечатлениями о героях.	«Моя любимая книга», «О чем эта книга?», «Кто мой герой?».
«Поездка в цирк»	Развитие умения выражать эмоции, описывать выступления, делиться впечатлениями, переживать вместе с артистами.	«Мои эмоции», «Самый смешной номер», «Пожелание артистам».

Подробное описание каждой экскурсии представлено в приложении Б.

При планировании и проведении виртуальных экскурсий учитывались следующие особенности детей с тяжелыми нарушениями речи:

- ограниченный словарный запас и трудности в построении грамматически правильных предложений;
- сниженная концентрация внимания и повышенная утомляемость;
- трудности в понимании сложных инструкций и абстрактных понятий;
- эмоциональная неустойчивость и повышенная тревожность.

Мы понимали, что если не учитывать эти особенности, то даже самый интересный виртуальный тур не принесет желаемого результата. Поэтому, каждый этап подготовки и проведения экскурсии был тщательно продуман с

этой точки зрения. Виртуальная экскурсия длилась 20-25 минут. Это время было оптимальным, чтобы удержать внимание детей и избежать усталости.

Мы начинали каждую нашу виртуальную экскурсию с предварительной работы. За несколько дней до экскурсии мы отправляли родителям краткую информацию о теме. Это позволяло и нам и родителям немного подготовить детей, активизировать словарный запас и вызвать интерес. В начале самой экскурсии (не более 5 минут) мы проводили небольшую вводную беседу, используя яркие, красочные изображения, связанные с темой. Например, так как наша экскурсия была посвящена диким животным, мы показали картинки разных зверей, задали простые вопросы: «Кто это? Где он живет? Что он ест?». Было важно говорить медленно и чётко, делая паузы, чтобы дать детям время на обдумывание и ответ.

Во время основной части экскурсии, которая длилась 10-15 минут, мы использовали презентацию или видео, чтобы показать ключевые объекты. Это, позволило детям с тяжелыми нарушениями речи лучше понимать информацию и участвовать в обсуждении. В процессе экскурсии акцент делался на развитии коммуникативных навыков, необходимых для эффективного взаимодействия с окружающими. Активно использовались приемы стимулирования речи, задавались вопросы, побуждали детей к высказываниям, даже если они ограничивались отдельными словами или фразами.

Рассмотрим примеры фрагментов виртуальных экскурсий для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, направленных на формирование навыков межличностного общения у них.

«Путешествие в зоопарк»

Цель: Развитие умения задавать вопросы, описывать увиденное, делиться впечатлениями. Презентация включала слайды с общим видом зоопарка, отдельными животными, их средой обитания и звуками.

При подготовке к «Путешествию в зоопарк» мы заранее отбирали видефрагменты и фотографии, стараясь использовать максимально простые

и понятные образы. Вместо сложных описаний, вроде «редкий представитель южноамериканской фауны», мы говорили просто: «Вот обезьянка, она кушает банан». Во время самой экскурсии старались говорить медленно и четко, задавая простые вопросы. Детям было проще отвечать на такие вопросы, и они чувствовали себя увереннее.

Фрагмент занятия: Педагог, показывая картинку обезьяны, начинает разговор о животных.

Педагог: «Ребята, смотрите, кто это к нам пришел? Это обезьянка! А что она умеет делать, Артём?» Артём: «Прыгать!» Педагог: «Правильно, прыгать! А ещё что она любит делать, Максим?» Максим: «...Банан...» Педагог: «Да, она любит кушать бананы! Алиса, а ты любишь бананы?» Алиса: «Да!» Педагог: «Отлично! Иван, а посмотри, обезьянка большая или маленькая?» Иван: «Маеенькая!» Педагог: «Умничка, Иван! А теперь давайте все вместе покажем, как прыгает обезьянка!» (Дети имитируют движения обезьяны) Педагог: «Ева, а посмотри, какая у нее мордочка? Веселая или грустная?» Ева: «...Весёлая...» Педагог: «Михаил, а какого цвета обезьянка?» Михаил: «...Койичневая...» Педагог: «Правильно, коричневая! Полина, а ты хотела бы поиграть с обезьянкой?» Полина: «Да!» Педагог: «А что бы вы вместе делали, Дмитрий?» Дмитрий: «...» (молчит, но улыбается) Педагог: «Может быть, вы бы вместе ели бананы? А сейчас давайте посмотрим на другую обезьянку, она тоже очень интересная!»

«Посещение пожарной части»

Цель: Развитие умения слушать инструкции, задавать уточняющие вопросы, описывать профессиональные действия. ПРЕЗЕНТАЦИЯ состояла из фотографий пожарной части, пожарной машины, пожарных в форме и инструментов.

Во время «Посещения пожарной части» было отмечено, что дети быстро устают. Поэтому, мы разделили экскурсию на несколько коротких блоков, между которыми проводили физкультминутки. Например, после просмотра видео о том, как пожарные надевают форму, мы все вместе

вставали и изображали, как мы тоже надеваем каску, куртку и сапоги. Это помогало детям переключиться и отдохнуть.

Фрагмент занятия: Педагог показывает картинку пожарной машины, акцентируя внимание на ее особенностях.

Педагог: «Ребята, Варвара, что это за машина такая красная и большая?» Варвара: «Пойяая машинка!» Педагог: «Молодец, Варвара! А Артём, зачем она нужна?» Артём: «Воду лить!» Педагог: «Да, воду лить на огонь! А кто водит эту машину, Максим?» Максим: «...Дядя...» Педагог: «Правильно, дядя пожарный! Алиса, а что делает пожарный, когда приезжает на пожар?» Алиса: «Тушит!» Педагог: «Умничка! Иван, а если ты увидел огонь, что нужно сделать?» Иван: «Позовить взёслого!» Педагог: «Правильно! А ещё, Ева, нужно позвонить по телефону. По какому номеру?» Ева: «101!» Педагог: «Замечательно! Михаил, а что нельзя делать со спичками?» Михаил: «...Нельзя ейяться...» Педагог: «Правильно! Полина, а почему нельзя играть?» Полина: «Опасно!» Педагог: «Действительно, очень опасно. Дмитрий, а ты знаешь, что пожарные очень смелые и помогают людям в беде. Ты хотел бы быть таким же смелым?» Дмитрий: «Да!»

При проведении экскурсии «Прогулка по парку» мы заранее рассказали детям, какие звуки нас могут ожидать – пение птиц, жужжание насекомых – и объяснила, что они совершенно безопасны. «Ребята, сегодня мы отправимся в гости к природе! – говорила я. – Мы услышим много разных звуков. Давайте вместе послушаем и попробуем угадать, кто их издает!». А чтобы помочь им расслабиться, мы использовали приемы релаксации: «Закройте глазки, представьте, что вы лежите на мягкой травке и слушаете пение птиц. Чувствуете тепло солнышка? Как спокойно и хорошо вокруг!». Так, шаг за шагом, дети учились управлять своими эмоциями и находить гармонию с окружающим миром.

Самым интересным, пожалуй, стало «Путешествие в кондитерскую». Многие ребята стеснялись выразить свои просьбы и благодарить. И тут на

помощь пришли ролевые игры. Я превращалась в продавца, а они – в покупателей: «Здравствуйте! Что вы хотели бы заказать?». Показывала пример вежливых фраз: «Здравствуйте, можно мне, пожалуйста, пирожное с клубникой?» или «Спасибо большое, очень вкусно!». Мы повторяли эти фразы вместе, пока они не начинали звучать естественно и уверенно. В конце концов, ребята сами предлагали разные варианты, а я лишь мягко корректировала, если это было необходимо.

В конце экскурсии, в рамках рефлексии, которая длилась 5-8 минут, мы провели небольшую викторину или игру, чтобы закрепить полученные знания. Хвалили всех детей за участие и интерес, напоминали им о том, что нового они узнали.

Главное, что мы поняли в процессе работы, это то, что каждый ребенок с тяжелыми нарушениями речи – это уникальная личность, и к каждому нужен индивидуальный подход. Необходимо постоянно наблюдать за детьми, анализировать их реакции и адаптировать программу экскурсий под их потребности и возможности.

Для обеспечения активного взаимодействия использовались следующие методы и приемы: групповые обсуждения; игры и упражнения; работа в парах и малых группах; использование интерактивных платформ; поощрение инициативы и самостоятельности; создание благоприятной атмосферы.

Каждая виртуальная экскурсия становилась не просто просмотром видео или интерактивной презентации, а отправной точкой для живого и увлекательного общения. Сразу после «возвращения» из зоопарка, например, мы собирались в круг. Ребята, немного стесняясь, начинали делиться своими впечатлениями. Чтобы вовлечь в разговор даже самых молчаливых, я использовала приём «микрофон». Предлагала представить, что у нас волшебный микрофон, и только тот, кто его держит, может говорить. Так, по очереди, каждый ребёнок рассказывал, какое животное ему больше всего

понравилось и почему. Часто звучали вопросы друг к другу: «А ты видел белого медведя? Он большой?»».

Таким образом, формирующий этап работы был направлен на создание оптимальных условий для развития навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством виртуальных экскурсий, с учетом их психолого-педагогических особенностей и потребностей. Атмосфера радости и взаимной поддержки помогала детям раскрыться и свободно выражать свои эмоции. Важно было не только проводить экскурсии, но и создавать вокруг них целую среду, способствующую развитию межличностного общения.

2.3 Динамика в уровне сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

С целью определения результативности проведенной работы по формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи был проведен контрольный этап.

По результатам повторной диагностики были получены сводные данные (таблица В.1 и В.2 приложения В).

Результаты, полученные в ходе методики «Изучение коммуникативных умений» (автор: В.М. Богомолова), представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты изучения уровня представления о понятии «общение» и способах устранения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	5	3
Низкий	5	7

Как в экспериментальной, так и в контрольной группе никто из детей не показал высокого уровня представления о понятии «общение» и способах устранения конфликтов. Отсутствие детей с высоким уровнем говорит о том, что ни один из участников исследования не обладает полным и глубоким пониманием общения и эффективными навыками разрешения конфликтов.

5 (50%) детей экспериментальной группы – Максим, Алиса, Иван, Полина, Варвара и 3 (30%) детей в контрольной группе – Анастасия, Никита и Анна показали средний уровень. Дети обладают некоторым представлением об общении и способах разрешения конфликтов, но их знания неполные или не всегда применяются на практике. Они испытывают трудности в выражении своих мыслей и чувств или в понимании точки зрения другого человека.

5 (50%) детей экспериментальной группы – Артём, Ева, Михаил, Дмитрий, Артём и 7 (70%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Сергей, Дарья, Ксения, Егор, продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности в понимании, что такое общение, и не знают эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций. Они демонстрируют агрессивное поведение, избегают общения или не понимают эмоций других людей.

Результаты, полученные в ходе методики «Кто прав?» (Г.А. Цукерман), представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты изучения уровня проявления эмпатийных реакций, доброжелательного отношения к собеседникам и ценностного отношения к общению у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	1	–
Средний	3	4
Низкий	6	6

Как и в предыдущей методике, 1 (10%) ребенок экспериментальной группы – Артём – показал высокий уровень эмпатийных реакций,

доброжелательного отношения к собеседникам и ценностного отношения к общению.

3 (30%) детей экспериментальной группы – Максим, Ева, Полина и 4 (40%) детей в контрольной группе – Виктория, Дарья, Ксения, Анна показали средний уровень. Дети демонстрируют эмпатию и доброжелательность, но эти проявления непоследовательны или поверхностны. Они испытывают трудности в понимании сложных эмоциональных состояний других людей.

6 (60%) детей экспериментальной группы – Артём, Алиса, Иван, Михаил, Дмитрий, Варвара и 6 (60%) детей в контрольной группе – Андрей, Александр, Анастасия, Сергей, Никита, Егор продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности в сопереживании другим людям, проявлении доброжелательности и осознании ценности общения. Они проявляют эгоцентризм, не учитывают чувства других людей и не стремятся к установлению контакта.

Результаты, полученные в ходе методики «Рукавички» (Г.А. Цукерман), представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты изучения уровня проявления эмпатийных реакций, доброжелательного отношения к собеседникам и ценностного отношения к общению у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	6	3
Низкий	4	7

Никто не показал высокого уровня. Отсутствие детей с высоким уровнем указывает на то, что ни один из участников исследования не обладает развитыми навыками сотрудничества и умением эффективно взаимодействовать в группе.

6 (60%) детей экспериментальной группы – Максим, Алиса, Иван, Михаил, Полина, Варвара и 3 (30%) детей в контрольной группе – Сергей, Ксения, Егор показали средний уровень. Дети демонстрируют способность к

сотрудничеству, но испытывают трудности в сложных ситуациях, требующих гибкости и умения находить компромиссы.

4 (40%) детей экспериментальной группы – Артём, Ева, Дмитрий, Артём и 7 (70%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Анна, Дарья, Никита продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности во взаимодействии и сотрудничестве с другими, в умении договариваться, уступать и учитывать мнение партнера.

Результаты, полученные в ходе методики «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»), представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты изучения уровня умения вести совместную деятельность с другими детьми у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	5	2
Низкий	5	8

Никто не показал высокого уровня умения вести совместную деятельность. Отсутствие детей с высоким уровнем говорит о том, что ни один из участников исследования не обладает развитыми навыками организации и поддержания эффективной совместной деятельности.

5 (50%) детей экспериментальной группы – Максим, Алиса, Михаил, Дмитрий, Артём и 2 (20%) детей в контрольной группе – Дарья, Никита продемонстрировали средний уровень. Дети проявляют способность к совместной деятельности, но нуждаются в руководстве и поддержке со стороны взрослого или более компетентного партнера.

Большинство детей (5 (50%) детей экспериментальной группы – Артём, Иван, Ева, Полина, Варвара и 8 (80%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Сергей, Ксения, Егор, Анна) продемонстрировали низкий уровень. Дети с низким уровнем испытывают

значительные трудности в организации совместной деятельности с другими детьми. Они испытывают трудности в планировании, распределении ролей, координации действий и достижении общей цели.

Результаты, полученные в ходе методики «Диагностика коммуникативного контроля» (М. Шнайдер), представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты изучения уровня коммуникативного контроля у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	1	–
Средний	2	3
Низкий	7	7

1 (10%) ребёнок экспериментальной группы достиг высокого уровня коммуникативного контроля. Он обладает развитым коммуникативным контролем и умением эффективно управлять своим поведением в различных ситуациях общения.

2 (20%) детей экспериментальной группы – Иван, Артём и 3 (30%) детей в контрольной группе – Дарья, Ксения, Егор продемонстрировали средний уровень. Дети демонстрируют способность к коммуникативному контролю, но эта способность ситуативна и зависит от эмоционального состояния ребенка и характера ситуации.

Большинство детей (7 (70%) детей экспериментальной группы – Артём, Максим, Алиса, Ева, Михаил, Полина, Варвара и 7 (70%) детей в контрольной группе – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Сергей, Никита, Анна) продемонстрировали низкий уровень. Дети испытывают трудности в управлении своим поведением и выражении эмоций в процессе общения. Они импульсивные, несдержанные, не учитывают социальные нормы и ожидания.

На основании бальной оценки мы смогли выявить общий итоговый уровень сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на

констатирующем этапе. Результат итогового уровня навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем этапе, представлено в таблице 14.

Таблица 14 – Уровень сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	–	–
Средний	7	5
Низкий	3	5

Ни один ребенок старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи не имеет высокого уровня сформированности навыков межличностного общения. Дети, достигшие высокого уровня, обладают хорошим пониманием понятия «общение». Они осознают его значимость и используют разнообразные коммуникативные стратегии для достижения своих целей. Представления о способах устранения конфликтов хорошо сформированы, ребенок способен анализировать ситуацию и предлагать конструктивные варианты решения. Эмпатийные реакции выражены ярко, ребенок умеет понимать и разделять чувства других людей, проявляет сочувствие и поддержку. Отношение к собеседникам доброжелательное и уважительное, ребенок легко устанавливает контакты и поддерживает общение. Ценность общения осознается в полной мере, ребенок видит в нем источник позитивных эмоций, знаний и опыта. Умение вести совместную деятельность с другими детьми развито отлично, ребенок умеет организовывать игры и занятия, распределять роли и координировать свои действия с действиями других. Коммуникативный контроль сформирован на высоком уровне, ребенок умеет контролировать свои высказывания и поведение, учитывает особенности собеседника и ситуацию. В целом, для этого уровня характерна высокая степень сформированности

коммуникативных навыков, позволяющая ребенку успешно взаимодействовать с окружающими.

7 (70%) детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи экспериментальной группы – Алиса, Иван, Михаил, Полина, Дмитрий, Варвара, Артём и 5 (50%) детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи контрольной группы – Дарья, Никита, Ксения, Егор, Анна – имеют средний уровень сформированности навыков межличностного общения. Дети на среднем уровне имеют более сформированные представления об общении, чем дети на низком уровне. Они понимают, что общение необходимо, но испытывают трудности в выборе подходящих коммуникативных стратегий. Умение вести совместную деятельность с другими детьми развито недостаточно, ребенок может участвовать в играх и занятиях, но испытывает трудности в организации деятельности и распределении ролей. Коммуникативный контроль развивается, ребенок уже способен в некоторой степени контролировать свои высказывания и поведение, но ему еще необходима помощь взрослых. В целом, для этого уровня характерно частичное формирование коммуникативных навыков, требующее дальнейшей коррекционно-развивающей работы.

В результате 3 (30%) детей с тяжелыми нарушениями речи экспериментальной группы – Артём, Максим, Ева и также 5 (50%) детей с тяжелыми нарушениями речи контрольной группы – Андрей, Виктория, Александр, Анастасия, Сергей – имеют низкий уровень сформированности навыков межличностного общения. Дети, находящиеся на низком уровне, демонстрируют слабое понимание концепции «общения». Они испытывают трудности в осознании необходимости взаимодействия с другими людьми и в понимании его целей. Представления о способах разрешения конфликтных ситуаций крайне ограничены, зачастую ребенок не осознает альтернативных вариантов поведения, кроме агрессивного или избегающего. Эмпатийные реакции выражены слабо или отсутствуют, ребенку сложно понять и

разделить чувства других людей. Отношение к собеседникам, как взрослым, так и сверстникам, нейтральное или негативное, с проявлениями недоброжелательности. Ценность общения не осознается, ребенок не видит в нем позитивных аспектов. Умение участвовать в совместной деятельности с другими детьми практически отсутствует, ребенок не умеет договариваться, координировать свои действия с действиями других и соблюдать правила. Коммуникативный контроль развит слабо, ребенок импульсивен в общении, не умеет контролировать свои высказывания и поведение. В целом, для этого уровня характерна выраженная несформированность коммуникативных навыков, приводящая к значительным трудностям в социальном взаимодействии.

Результаты сравнения таблиц 7 и 13 указывают на то, что в экспериментальной группе, в отличие от контрольной, произошли положительные изменения в уровне сформированности навыков межличностного общения. Это выражается в увеличении числа детей со средним уровнем и уменьшении числа детей с низким уровнем. Количество детей со средним уровнем сформированности навыков межличностного общения увеличилось с 5 до 7, а количество детей с низким уровнем уменьшилось с 5 до 3. В контрольной группе изменения незначительны: Количество детей со средним уровнем осталось прежним – 5, а количество детей с низким уровнем также не изменилось – 5.

Таким образом, результаты исследования показали, что внедрение виртуальных экскурсий в образовательный процесс эффективно для развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Ключевыми факторами успеха являются: разработка специализированной системы виртуальных экскурсий, учитывающей особенности этих детей, и создание условий для активного межличностного взаимодействия во время и после экскурсий.

Экспериментальная работа проводилась на базе Балажан ДС, ТОО (г. Алматы, Республика Казахстан) с участием 20 детей в возрасте 5-6 лет,

разделенных на экспериментальную (10 человек) и контрольную (10 человек) группы.

На начальном этапе исследования был проведен констатирующий эксперимент для оценки исходного уровня сформированности навыков межличностного общения. В качестве теоретической базы использовались работы М. Богомоловой, Л.С. Выготского, Л.В. Ковригиной, Р.И. Лалаевой, Е.О. Смирновой, Н.В. Серебряковой, Л.Г. Соловьевой, В.М. Холмогоровой, Г.А. Цукермана, М. Шнайдера. На основе этих исследований были выделены компоненты и показатели уровня сформированности навыков межличностного общения, а также определен комплекс диагностических методик. Результаты констатирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе 5 детей и в контрольной группе 5 детей имеют низкий уровень сформированности навыков межличностного общения. У 5 детей из экспериментальной и 5 детей из контрольной группы был выявлен средний уровень. Ни один ребенок из обеих групп не продемонстрировал высокий уровень сформированности навыков межличностного общения.

Основной целью формирующего этапа являлось практическое подтверждение гипотезы о том, что виртуальные экскурсии, при соблюдении определенных условий, способствуют эффективному формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В соответствии с гипотезой была разработана система, включающая 7 виртуальных экскурсий, каждая из которых была направлена на развитие определенных аспектов межличностного общения. При планировании и проведении экскурсий учитывались такие особенности, как ограниченный словарный запас, трудности в построении предложений, сниженная концентрация внимания, трудности в понимании сложных инструкций, эмоциональная неустойчивость и повышенная тревожность. Для обеспечения активного взаимодействия использовались групповые обсуждения, игры и упражнения, работа в парах и малых группах,

интерактивные платформы, поощрение инициативы и создание благоприятной атмосферы.

После проведения формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент для оценки результативности предложенной методики. Результаты показали следующие изменения: в экспериментальной группе 3 детей с тяжелыми нарушениями речи имеет низкий уровень, а 7 детей – средний. В контрольной группе 5 ребенка имеют низкий уровень, а 5 детей – средний. Как и на констатирующем этапе, ни один ребенок из обеих групп не достиг высокого уровня сформированности навыков межличностного общения. Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов выявило положительную динамику в экспериментальной группе. Количество детей со средним уровнем сформированности навыков межличностного общения увеличилось с 5 до 7, а количество детей с низким уровнем уменьшилось с 5 до 3. В контрольной группе изменения незначительны: Количество детей со средним уровнем осталось прежним – 5, а количество детей с низким уровнем также не изменилось – 5.

Таким образом, результаты исследования подтверждают эффективность использования виртуальных экскурсий в образовательном процессе для развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Ключевыми факторами успеха являются: разработка специализированной системы виртуальных экскурсий, учитывающей особенности детей с тяжелыми нарушениями речи, и создание условий для активного межличностного взаимодействия во время и после экскурсий.

Заключение

Межличностное общение можно рассматривать как своего рода взаимодействие между двумя личностями, которые отличаются своими установками и интересами. Межличностное общение является результатом обезличенных контактов между несколькими лицами, их деятельности, действий и активности, которые реализуются через общение. Характер общения и модель поведения в таких отношениях зависит от того, какими качествами и свойствами обладает человек. Межличностное общение включает в себя: субъективное восприятие и понимание партнёра, отношение к нему, оценку его качеств, а также взаимодействие и определенные модели поведения, ожидание определённой модели поведения партнёра, взаимную зависимость, наличие взаимных атрибуций.

Для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характерны особенности в межличностном общении, такие как: сниженная активность в общении и нежелание использовать вербальные средства; специфические психологические особенности и трудности в общении со сверстниками; затруднения в установлении устойчивых контактов как со взрослыми, так и со сверстниками; ориентированность на взрослого и неречевые проблемы, включая некоммуникабельность и негативизм.

Виртуальная экскурсия представляет собой инновационный подход к обучению и взаимодействию, позволяющий детям старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи развивать навыки межличностного общения в интерактивной и увлекательной форме. Этот метод включает в себя использование цифровых технологий для создания виртуальных путешествий по различным объектам и темам, что способствует не только расширению кругозора, но и улучшению коммуникативных навыков.

Экспериментальная работа проводилась на базе Балажан ДС, ТОО (г. Алматы, Республика Казахстан) с участием 20 детей в возрасте 5-6 лет,

разделенных на экспериментальную (10 человек) и контрольную (10 человек) группы.

На начальном этапе исследования был проведен констатирующий эксперимент для оценки исходного уровня сформированности навыков межличностного общения. В качестве теоретической базы использовались работы М. Богомоловой, Л.С. Выготского, Л.В. Ковригиной, Р.И. Лалаевой, Е.О. Смирновой, Н.В. Серебряковой, Л.Г. Соловьевой, В.М. Холмогоровой, Г.А. Цукермана, М. Шнайдера. На основе этих исследований были выделены компоненты и показатели уровня сформированности навыков межличностного общения, а также определен комплекс диагностических методик. Результаты констатирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе 5 детей и в контрольной группе 5 детей имеют низкий уровень сформированности навыков межличностного общения. У 5 детей из экспериментальной и 5 детей из контрольной группы был выявлен средний уровень. Ни один ребенок из обеих групп не продемонстрировал высокий уровень сформированности навыков межличностного общения.

Основной целью формирующего этапа являлось практическое подтверждение гипотезы о том, что виртуальные экскурсии, при соблюдении определенных условий, способствуют эффективному формированию навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В соответствии с гипотезой была разработана система, включающая 7 виртуальных экскурсий, каждая из которых была направлена на развитие определенных аспектов межличностного общения. При планировании и проведении экскурсий учитывались такие особенности, как ограниченный словарный запас, трудности в построении предложений, сниженная концентрация внимания, трудности в понимании сложных инструкций, эмоциональная неустойчивость и повышенная тревожность. Для обеспечения активного взаимодействия использовались групповые обсуждения, игры и упражнения, работа в парах и малых группах,

интерактивные платформы, поощрение инициативы и создание благоприятной атмосферы.

После проведения формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент для оценки результативности предложенной методики. Результаты показали следующие изменения: в экспериментальной группе 3 детей с тяжелыми нарушениями речи имеет низкий уровень, а 7 детей – средний. В контрольной группе 5 ребенка имеют низкий уровень, а 5 детей – средний. Как и на констатирующем этапе, ни один ребенок из обеих групп не достиг высокого уровня сформированности навыков межличностного общения. Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов выявило положительную динамику в экспериментальной группе. Количество детей со средним уровнем сформированности навыков межличностного общения увеличилось с 5 до 7, а количество детей с низким уровнем уменьшилось с 5 до 3. В контрольной группе изменения незначительны: Количество детей со средним уровнем осталось прежним – 5, а количество детей с низким уровнем также не изменилось – 5.

Таким образом, результаты исследования подтверждают эффективность использования виртуальных экскурсий в образовательном процессе для развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Ключевыми факторами успеха являются: разработка специализированной системы виртуальных экскурсий, учитывающей особенности детей с тяжелыми нарушениями речи, и создание условий для активного межличностного взаимодействия во время и после экскурсий.

Список используемой литературы

1. Аквилева Г.Н., Клепина З.А. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебное пособие. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. 240 с.
2. Александрова Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы / Е. В. Александрова // Литература в школе. 2010. № 10. С. 22.
3. Александрова О.А. Формирование коммуникативных умений общения: учебное пособие. М. : Просвещение, 2005. 206 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник / Г. М. Андреева. 5 е изд., испр. и доп. Москва : Аспект Пресс, 2006. 363 с.
5. Артамонова С.В. Психолого-педагогические исследования влияния коммуникативных особенностей детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи на качество ее коррекции // Социально-гуманитарные проблемы современности : сб. науч. тр. Шахты : Изд-во ЮРГУЭС, 2007. С. 55-57.
6. Белопольская Н.Г. Такие неформатные взрослые... Психологические новеллы. М. : Когито Центр, 2008. 176 с.
7. Бодалёв А.А. Психология межличностного общения. Рязань : РГПУ, 1994. 92 с.
8. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М. : Гном Пресс, 2002. 128 с.
9. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. М. : АРКТИ, 2002. 96 с.
10. Гаркуша Ю.Ф., Коржевина В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. М., 2001. С. 84-100.

11. Дубова Н. В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР / Н. В. Дубова // Логопед в дет. саду. 2006. № 3. С. 36–38.
12. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин // Возрастная психоллингвистика : хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. Москва : Лабиринт, 2004.
13. Закрепина А. В. Развиваем социальные умения. Родителям детей с ОВЗ. М. : Национальный книжный центр, 2022. 128 с.
14. Игнатъева С. А. Коммуникативная культура учителя-логопеда: учеб. пособие / С. А. Игнатъева. Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2004. 160
15. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб. : Питер, 2009. 576 с.
16. Козина Е. Ф. Методика преподавания естествознания / Е. Ф. Козина, Е. Н. Степанян. М.: Издательство «Юрайт», 2018. 256 с.
17. Кузьмина И. И. Использование информационных технологий (мультимедийные презентации) в образовательной деятельности дошкольников // Молодой ученый. 2013. № 5. С. 54-56. URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/68/3511/> (дата обращения: 23.04.2025).
18. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. СПб. : Питер, 2001. 544 с.
19. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. 320 с.
20. Лисицына Т. Б. Экскурсия педагогический процесс // Молодой ученый. 2012. № 6. С. 401-404.
21. Мазыкина Н. Инновационные подходы в патриотическом воспитании и гражданском становлении личности // Воспитание школьников. 2002. № 6. С. 6-11.
22. Маханева М. Д. Управление развитием ДОУ: проблемы, планирование, перспективы / М. Д. Маханева. М. : Сфера, 2006. 224 с.

23. Мунирова Л. Р. Формирование у старших дошкольников коммуникативных навыков в процессе дидактической игры : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1992. 17 с.
24. Павлова Ю. В., Селиванова Ю. В. Инновации и педагогическое творчество в образовании детей с различными возможностями : сборник научных и методических трудов. Саратов : Издательский центр «Наука», 2015. 364 с.
25. Панов В. И., Капцов А. В. Взаимосвязь межличностных отношений и эконсихологических типов взаимодействия // Психологическая наука и образование. 2012. Т. 17, № 4. С.13-24
26. Плотникова Т. Ю. Виртуальные экскурсии как средство социализации дошкольников с задержкой психического развития // Научное отражение. 2019. № 3(17). С. 31-32
27. Слинько О. А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи // Дефектология. 1992. №1. С. 62–67.
28. Соловьёва Л. Г., Хайдарова М. О. Дети с ОВЗ: проектирование рабочей документации педагога и специалиста в соответствии с требованиями ФГОС: методическое пособие / авт.-сост. Соловьёва Л. Г., Хайдарова М. О. Архангельск: изд-во АО ИОО, 2020. 144 с..
29. Строгонова Ю. В., Плаван Е. С. Виртуальные экскурсии как эффективное средство развития познавательных интересов дошкольников // Молодой ученый. 2017. № 15.2. С. 15-19. URL : <https://moluch.ru/archive/149/41716/> (дата обращения: 23.04.2025).
30. Халилова Л. Б. Психолингвистические основы формирования речевой коммуникации учащихся с недоразвитием речи // Специальное образование. 2018. №1 (49). С. 125–139.
31. Шаховская С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей с моторной алалией // Дефектология. 1965. № 3. С. 12–25.

32. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани ; пер. с англ. Л. А. Петровской. Ростов на Дону : Феникс, 1999. 544 с.
33. Bales R. F. Interaction Process Analysis: A Method for the Study of Small Groups. Cambridge, MA : Addison Wesley, 1951. 142 p.
34. Beck A. T., Rush A. J., Shaw B. F., Emery G. Cognitive Therapy of Depression. N.Y. : Guilford Press, 1979. 425 p.
35. Blumer H. Symbolic Interactionism: Perspective and Method. Berkeley : Univ. of California Press, 1969. 225 p.
36. Hollander E. Interpersonal Communication: Principles and Patterns. N.Y. : Guilford Press, 2008. 345 p.
37. Huston T. The Psychology of Interpersonal Relationships. N.Y. : Guilford Press, 2008. 288 p.

Приложение А

Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (констатирующий этап)

Таблица А.1 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи экспериментальной группы

Имя ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Итого
Артём	1	1	1	1	1	5
Максим	1	1	1	1	1	5
Алиса	1	1	1	2	1	6
Иван	1	1	1	1	2	6
Ева	1	2	1	1	1	6
Михаил	1	1	1	1	1	5
Полина	2	2	1	1	1	7
Дмитрий	1	1	1	2	2	7
Варвара	2	1	2	1	1	7
Артём	1	2	1	2	1	7

Таблица А.2 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи контрольной группы

Имя ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Итого
Андрей	1	1	1	1	1	5
Виктория	1	2	1	1	1	6
Александр	1	1	1	2	1	6
Анастасия	2	1	1	1	1	6
Сергей	1	1	2	1	1	6
Дарья	1	2	1	2	2	8
Никита	2	1	1	2	1	7
Ксения	1	2	2	1	2	8
Егор	1	1	2	1	2	7
Анна	2	2	1	1	1	7

Приложение Б

Конспекты виртуальных экскурсий для развития навыков межличностного общения у детей с тяжелыми нарушениями речи

Виртуальная экскурсия: «путешествие в зоопарк»

Цель: развитие умения задавать вопросы, описывать увиденное, делиться впечатлениями.

Материалы: powerpoint презентация (общий вид зоопарка, отдельные животные, их среда обитания, звуки животных).

Приемы (активности): «вопрос-ответ», «опиши животное», «мои впечатления».

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы отправляемся в зоопарк!».

Основная часть:

Показ слайда с общим видом зоопарка. «посмотрите, какой большой зоопарк! Здесь живет много животных».

Показ слайда со слоном.

Рассказ педагога: «это слон! Он самый большой зверь на суше. У него длинный хобот, которым он берет еду и пьет воду. Слон очень любит купаться!»

Показ слайда с тигром.

Рассказ педагога: «это тигр! Он очень красивый, с полосатой шкурой. Тигр – хищник, он охотится на других животных. Он любит прятаться в траве!»

Показ слайда с обезьяной.

Рассказ педагога: «это обезьянка! Она очень ловкая и умеет прыгать по деревьям. Обезьянки любят кушать бананы и другие фрукты!»

Продолжение Приложения Б

Показ слайдов с другими животными (жираф, зебра, медведь) с краткими рассказами педагога.

Проведение игр и упражнений:

«что это за животное?».

«где оно живет?».

«какой звук издает?».

«опиши животное».

«какое животное тебе больше всего понравилось? Почему?».

Завершение: «вот и закончилось наше путешествие в зоопарк. Вам понравилось? Какое животное вы запомнили больше всего? Предлагаю вам нарисовать свое любимое животное из зоопарка!».

Виртуальная экскурсия: «посещение пожарной части»

Цель: развитие умения слушать инструкции, задавать уточняющие вопросы, описывать профессиональные действия.

Материалы: powerpoint презентация (фотография пожарной части, пожарная машина, пожарные в форме, инструменты, горящий дом).

Приемы (активности): «что делают пожарные?», «инструкция», «опасные ситуации».

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы отправимся на экскурсию в пожарную часть!».

Основная часть:

Показ слайда с пожарной частью. «посмотрите, какая большая пожарная часть!».

Показ слайда с пожарной машиной.

Продолжение Приложения Б

Рассказ педагога: «это пожарная машина! Она красного цвета, чтобы ее было видно издалека. В ней есть лестница, чтобы пожарные могли забраться высоко. Она очень быстро едет, когда нужно спасать людей!»

Показ слайда с пожарными в форме.

Рассказ педагога: «это пожарные! Они смелые и сильные. У них специальная одежда, которая защищает от огня. Они помогают людям, когда случается пожар!»

Показ слайда с пожарным шлангом.

Рассказ педагога: «это пожарный шланг. Из него течет много воды, чтобы потушить огонь»

Показ слайдов с другими инструментами и ситуациями (горящий дом) с краткими рассказами педагога.

Проведение игр и упражнений:

«что это за машина?».

«зачем нужна пожарная машина?».

«кто работает в пожарной части?».

«что делают пожарные?».

«как нужно вести себя при пожаре?».

Завершение: «вот и закончилась наша экскурсия в пожарную часть. Вам понравилось? Что вы узнали о работе пожарных? Помните о правилах безопасности!».

Виртуальная экскурсия: «прогулка по парку»

Цель: развитие умения делиться эмоциями, описывать чувства, выражать сочувствие, проявлять внимание к окружающим.

Материалы: powerpoint презентация (общий вид парка, деревья, цветы, птицы, люди в парке).

Продолжение Приложения Б

Приемы (активности): «мое настроение», «почувствуй природу», «помоги другу».

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы отправляемся на прогулку в парк!».

Основная часть:

Показ слайда с общим видом парка. «посмотрите, какой красивый парк!».

Показ слайда с деревом.

Рассказ педагога: «это дерево! У него есть ствол, ветки и листья. Деревья дают нам тень в жаркий день. На деревьях живут птички!»

Показ слайда с цветком.

Рассказ педагога: «это цветок! Он красивый и приятно пахнет. Цветы бывают разных цветов и размеров. К цветам прилетают пчелы и бабочки!»

Показ слайда с птицей.

Рассказ педагога: «это птичка! Она умеет летать и поет красивые песенки. Птички строят гнезда на деревьях и кормят своих птенчиков!»

Показ слайдов с другими элементами парка (люди, времена года) с краткими рассказами педагога.

Проведение игр и упражнений:

«какое сейчас время года?».

«что растет в парке?».

«кого можно увидеть в парке?».

«как вы себя чувствуете в парке?».

«как можно помочь другу в парке?».

Продолжение Приложения Б

Завершение: «вот и закончилась наша прогулка по парку. Вам понравилось? Что вам больше всего понравилось в парке? Предлагаю вам нарисовать свой любимый уголок парка!».

Виртуальная экскурсия: «экскурсия в музей истории»

Цель: развитие умения внимательно слушать экскурсовода, запоминать факты, пересказывать услышанное, задавать вопросы по теме.

Материалы: powerpoint презентация (фотографии экспонатов: одежда, посуда, оружие. Простые и понятные изображения).

Приемы (активности): «пересказ», «вопрос экскурсоводу», «что я узнал».

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы отправляемся на экскурсию в музей истории! Сегодня я ваш экскурсовод».

Основная часть:

Показ слайда с старинной одеждой.

Рассказ педагога: «посмотрите, это старинная одежда. Раньше люди носили такую одежду. Она сделана из других материалов, чем сейчас. Она красивая, но, наверное, не очень удобная!»

Показ слайда со старинной посудой.

Рассказ педагога: «это старинная посуда. Из такой посуды ели наши бабушки и дедушки. Она сделана из глины или дерева, а не из пластика, как сейчас.»

Показ слайда со старинным оружием.

Рассказ педагога: «это старинное оружие. Раньше люди использовали его для охоты или защиты от врагов. Сейчас оружие выглядит по-другому.»

Продолжение Приложения Б

Показ слайдов с другими экспонатами с краткими рассказами педагога.

Проведение игр и упражнений:

«что это?».

«для чего это нужно?».

«как вы думаете, кто это использовал?».

«перескажите, что вы узнали об этом предмете».

Завершение: «вот и закончилась наша экскурсия. Что вам больше всего запомнилось? Что нового вы узнали? Предлагаю вам дома с родителями узнать больше об истории нашего города».

Виртуальная экскурсия: «путешествие в кондитерскую»

Цель: развитие умения выражать просьбы, благодарить, предлагать помощь, принимать комплименты.

Материалы: powerpoint презентация (витрина с разными сладостями, фотографии продавца и покупателей).

Приемы (активности): «вежливые слова», «сделай заказ», «комплимент».

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы идем в кондитерскую!».

Основная часть:

Показ слайда с витриной кондитерской. «посмотрите, сколько сладостей!».

Показ слайда с тортом.

Рассказ педагога: «это торт! Он очень вкусный, с кремом и украшениями. Торт дарят на день рождения или другой праздник.»

Продолжение Приложения Б

Показ слайда с пирожными.

Рассказ педагога: «это пирожные! Они маленькие и очень сладкие. Пирожные бывают с разными начинками.»

Показ слайда с конфетами.

Рассказ педагога: «это конфеты! Конфеты любят все дети. Конфеты бывают шоколадные, карамельные и другие.»

Показ слайдов с другими сладостями с краткими рассказами педагога.

Проведение игр и упражнений:

«что вы хотите купить?».

«как вы попросите продавца?».

«что вы скажете, когда получите покупку?».

«какой комплимент вы можете сделать сладости?».

Завершение: «какая вкусная экскурсия у нас получилась! Что вам понравилось больше всего? Помните о вежливых словах, когда что-то просите!».

Виртуальная экскурсия: «экскурсия в библиотеку»

Цель: развитие умения выбирать книгу, рассказывать о прочитанном, делиться впечатлениями о героях.

Материалы: powerpoint презентация (фотографии книжных полок, обложек детских книг, библиотекаря и читателей).

Приемы (активности): «моя любимая книга», «о чем эта книга?», «кто мой герой?».

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы отправляемся в библиотеку!».

Основная часть:

Продолжение Приложения Б

Показ слайдов с книжными полками и читателями.

Показ слайда с книжной полкой.

Рассказ педагога: «посмотрите, сколько книг на полках! Книги – это наши друзья. В книгах живут сказки и истории.»

Показ слайда с библиотекарем.

Рассказ педагога: «это библиотекарь. Он помогает нам выбрать книгу и найти нужную информацию.»

Показ слайда с детской книгой.

Рассказ педагога: «эта книга для детей. В ней есть красивые картинки и интересные истории.»

Показ слайдов с другими книгами с краткими рассказами педагога.

Обсуждение правил поведения в библиотеке.

Проведение игр и упражнений:

«какую книгу вы хотите выбрать?».

«о чем может быть эта книга?».

«кто вам нравится больше всего в этой книге? Почему?».

Завершение: «в библиотеке очень много интересных книг. Надеюсь, вам понравилось! Не забывайте бережно относиться к книгам».

Виртуальная экскурсия: «поездка в цирк»

Цель: развитие умения выражать эмоции, описывать выступления, делиться впечатлениями, переживать вместе с артистами.

Материалы: powerpoint презентация (фотографии цирковых артистов, цирковой арены).

Приемы (активности): «мои эмоции», «самый смешной номер», «пожелание артистам».

Продолжение Приложения Б

Ход экскурсии:

Приветствие: «здравствуйте, ребята! Сегодня мы едем в цирк!».

Основная часть:

Показ слайдов с цирковыми выступлениями.

Показ слайда с клоуном.

Рассказ педагога: «это клоун! Он очень смешной и умеет делать фокусы. Клоуны всегда дарят нам радость и смех.»

Показ слайда с акробатом.

Рассказ педагога: «это акробат! Он сильный и ловкий, умеет делать сложные трюки.»

Показ слайда с дрессированными животными.

Рассказ педагога: «это дрессированные животные. Они умеют танцевать, прыгать и выполнять разные команды.»

Показ слайдов с другими номерами с краткими рассказами педагога.

Обсуждение номеров.

Проведение игр и упражнений:

«что вам больше всего понравилось?».

«какой номер был самым смешным?».

«что бы вы пожелали артистам?».

Завершение: «в цирке всегда весело! Надеюсь, вам понравилось!

Поаплодируем артистам!».

Приложение В

Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (контрольный этап)

Таблица В.1 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи экспериментальной группы

Имя ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Итого
Артём	1	1	1	1	1	5
Максим	2	2	1	1	1	6
Алиса	2	1	2	2	1	8
Иван	2	1	2	1	2	8
Ева	1	2	1	1	1	6
Михаил	1	1	2	2	1	7
Полина	2	2	2	1	1	8
Дмитрий	1	1	1	2	3	8
Варвара	2	1	2	1	1	7
Артём	1	3	1	2	2	9

Таблица В.2 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи контрольной группы

Имя ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Итого
Андрей	1	1	1	1	1	5
Виктория	1	2	1	1	1	6
Александр	1	1	1	2	1	6
Анастасия	2	1	1	1	1	6
Сергей	1	1	2	1	1	6
Дарья	1	1	1	1	2	6
Никита	2	1	1	2	1	7
Ксения	1	2	1	1	2	7
Егор	1	1	2	1	2	7
Анна	2	2	1	1	1	7