



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГТТУ

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В
СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ**

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
«28» мая 2022 г.
Заместитель директора по УР
Пермякова Г.С.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Гайдашова Наталья Игоревна
Научный руководитель:
к.п.н., директор колледжа ЮУрГТТУ
Буслаева Марина Юрьевна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ | 10 |
| 1.1 Особенности развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста | 10 |
| 1.2 Формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи | 20 |
| 1.3 Характеристика сюжетно-ролевой игры как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи | 25 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 | 30 |
| Глава 2. ОПИСАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ | 32 |
| 2.1 Методы и методики изучения уровня сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. | 32 |
| 2.2 Комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи | 36 |
| 2.3 Изучение уровня формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи | 44 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 | 52 |

| | | |
|---|---|----|
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | | 54 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ | | 56 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | Диагностика социально-коммуникативной компетентности дошкольников О. В. Дыбиной | 61 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 | Диагностика уровня развития социально-коммуникативных навыков Н. Е. Веракса | 69 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 | Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» Г. Р. Хузеева | 75 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 | Комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи | 77 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5 | Протокол обследования по методике диагностики социально-коммуникативной компетентности О. В. Дыбиной | 81 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 6 | Протокол обследования по методике диагностики уровня развития социально-коммуникативных навыков Н. Е. Веракса | 88 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 7 | Протокол обследования по экспериментальной проблемной ситуации «Горошина» Г. Р. Хузеева | 90 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы и темы исследования. Согласно п. 4.7 Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования «Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования» и «предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования». Среди целевых ориентиров обозначены: «...ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, способен договариваться, учитывая интересы других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других. Ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, выстраивать речевые высказывания в ситуации общения, задает вопросы взрослым и сверстникам» [1, с. 29].

Можно сделать вывод, что обучение дошкольников должно рассматриваться не только как освоение лексическо-грамматических средств языка, но и как овладение коммуникативными умениями. Недостаточное развитие коммуникативных способностей вызывает серьезную озабоченность преподавателей дошкольных учреждений. Современные дети, замыкаясь на компьютерных играх и просмотре телевизионных передач, мало общаются.

Коммуникация играет огромную роль в жизни человека. Общение имеет большое значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения. У человека должны быть развиты навыки коммуникации, поскольку через общение с другими людьми, благодаря широким возможностям к научению, человек приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Через активное общение он сам превращается в личность.

Исследованием проблем коммуникации занимались такие отечественные и зарубежные учёные как: А. А. Бодалев, Л. П. Буева,

Я. Л. Коломинский, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, В. М. Соковкин и др. А. Н. Леонтьев считает, что общение — определенная сторона деятельности, так как оно присутствует в любой деятельности в качестве ее элемента [34, с. 133]. В. М. Соковкин анализирует человеческое общение, как коммуникацию, как деятельность, как отношение, как взаимопонимание и как взаимовлияние [5, с. 290]. В работах Л. П. Бугевой можно увидеть, что общение есть непосредственно наблюдаемая и переживаемая реальность, и конкретизация общественных отношений, их персонификация, личностная форма. М. И. Лисиной прослежена эволюция потребности в общении в онтогенезе. Ею выделены четыре стадии развития этой потребности [22, с. 234].

Дети дошкольного возраста с нормой развития, при грамотно организованном педагогическом воздействии без особых усилий овладевают речью, могут с легкостью устанавливать межличностные отношения со сверстниками и взрослыми. Но, к сожалению, с каждым годом все большее количество детей дошкольного возраста нуждаются в коррекции нарушений речи, в том числе тяжелых.

Введем ограничения в исследование: в качестве тяжёлых нарушений развития речи будет рассматриваться общее недоразвитие речи.

Отличительная особенность детей с тяжелыми нарушениями речи от детей с нормой развития заключается в том, что это дети, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики. У детей с тяжелой речевой патологией отмечается недоразвитие всей познавательной деятельности. Для такой категории детей характерны отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в

налаживании контактов со своими сверстниками. А вместе с тем, полноценная речь ребенка является одним из основных условий его успешного развития коммуникативных способностей и как следствие успешное дальнейшее личностное развитие.

Кроме прочего, целью комплексной педагогической помощи детям с тяжелыми нарушениями речи является как можно более полная социализация ребенка. Исходя из этого, среди задач педагогов одной из самых важных является формирование коммуникативных навыков, которые позволяют ребенку правильно выстраивать отношения с его социальным окружением.

Так же проведение работы по развитию коммуникативных навыков имеет большое значение для поддержки семьи, в которой воспитывается ребенок с тяжелым нарушением речи. Постоянное эмоциональное напряжение, трудности понимания, желание защитить своего ребенка от агрессии окружающих порождают предпосылки к формированию гиперопеки со стороны родителей, которая так же препятствует нормальному социальному развитию ребенка.

Для детей дошкольного возраста, в том числе и с нарушением речи «игра» всегда была и остается ведущим видом деятельности, которая в наибольшей степени способствует формированию новообразований ребенка, его психических процессов, в том числе и речевого развития.

В дошкольном возрасте ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра — самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

В процессе ролевой игры дети не только познают окружающий мир, но и сами являются его творцами, отражают в нем свои знания об

известных им реальных явлениях и событиях, выражают свое отношение к ним, которое может быть ошибочным и требует коррекции. Игра, является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [17, с. 15].

Вышеизложенное позволяет сформулировать противоречие между необходимостью формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи и недостаточной разработанностью средств реализации данного процесса.

Проблема исследования: обоснование возможностей сюжетно-ролевой игры как средства формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Выявленное противоречие и проблема позволили сформулировать тему исследования: «Формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в сюжетно-ролевой игре».

Цель исследования: теоретически обосновать сюжетно-ролевую игру как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи и разработать комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Объект исследования: коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Предмет исследования: процесс формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством сюжетно-ролевых игр.

Задачи исследования:

1. На основе изучения и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования определить особенности развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста.

2. Выявить особенности формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

3. Охарактеризовать сюжетно-ролевые игры как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

4. Определить методы и методики исследования уровня сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

5. Разработать комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

6. Описать методы и результаты диагностики коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования: предполагаем, что целенаправленное и систематическое использование сюжетно-ролевой игры будет способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, сравнение, обобщение;

– эмпирические: изучение психолого-педагогической

документации, тестирование, количественная и качественная обработка полученных результатов.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 113 города Сочи Краснодарского края. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в возрасте 5-6 лет в количестве 14 человек. Все обучающиеся имеют заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии с рекомендацией по образованию по адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, а так же возможности его применения в работе воспитателя дошкольного образовательного учреждения, педагога-психолога.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

1.1 Особенности развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста

Исследователи проблем общения отмечают, что оно служит установлению общности между людьми, регулирует их совместную деятельность, является инструментом познания и основой сознания для отдельного человека, служит самоопределению личности, без чего человек выпал бы из совместной деятельности и оказался бы вне человечества потеряннным и беспомощным [2, с. 265].

В процессе общения каждый человек постепенно овладевает коммуникативными навыками. Существует множество различных подходов и взглядов к определению понятия «коммуникативные навыки». На сегодняшний день не существует однозначной трактовки данного понятия.

Прежде всего, коммуникация — это общение, передача информации от человека к человеку, специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи др. знаковых систем) [6, с. 80].

В Социологическом энциклопедическом словаре понятие «коммуникация» трактуется как акт общения между людьми посредством передачи символов, целью которого является взаимопонимание [27, с. 372].

Более того, коммуникация рассматривается не только как обмен информацией, но и как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, налаживания межличностных отношений [15, с. 96].

Рассмотри более подробно понятие «навык». К. К. Платонов дает следующее определение понятию: навык — действие, которое осуществляется человеком без участия сознания, то есть автоматически, благодаря тому, что человек много раз осуществлял это действие в прошлом [29, с. 161].

Говоря о коммуникативных навыках, имеют в виду автоматизированные коммуникативные компоненты речевой деятельности, формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, педагогами и родителями.

Под понятием «коммуникативные навыки» также понимают коммуникативные действия учащихся, умение правильно применить их в процессе общения и выстраивать свое поведение в соответствии с задачами общения [13, с. 240].

Роль общения в психологическом развитии ребенка была описана Л. С. Выготским. В работах Л. С. Выготского намечена взаимосвязь и взаимозависимость отношений «ребенок — ребенок» и «ребенок — взрослый» в психическом развитии детей: «Ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно» [10, с. 536].

По мнению М. И. Лисиной ребенок «становится человеком, только присваивая общественно-исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его. Общение — условие и важнейший фактор психического развития ребенка» [22, с. 207].

Проблемы общения затрагиваются представителями различных наук — историками, философами, социологами, психологами, лингвистами, педагогами. Как отмечается в ряде исследований, наиболее разработанным является подход к общению как к процессу взаимодействия субъектов (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). Некоторые из определений таковы:

«Общение является таким видом взаимодействия людей, в котором участвующие в нем лица своим внешним обликом и поведением оказывают более или менее сильное влияние на притязание и намерения, на состояния и чувства друг друга» [21, с. 368]. «Общение — взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [45, с. 276]. «Общение — это коммуникативная деятельность, процесс специфического контактирования лицом к лицу, которое может быть направлено не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений и познание другого человека» [43, с. 130]. Основываясь на данном подходе, М. И. Лисина [23], А. Г. Ружская [31] рассматривали общение как коммуникативную деятельность, таким образом «общение» и «коммуникативная деятельность» являются синонимами. Ими отмечается, что «развитие общения дошкольников со сверстником, как и с взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности» [31, с. 216].

М. И. Лисиной в структуре общения, как коммуникативной деятельности, выделены следующие компоненты: предмет общения, потребность в общении, коммуникативные мотивы, действия общения, задачи общения, средства общения, продукты общения [22, с. 224].

М. И. Лисина отмечает, что общение для ребенка — это «активные действия», с помощью которых ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, установить с окружающими необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и согласовывать свои действия с окружающими, удовлетворять свои материальные и духовные потребности. Она выделяет в сфере общения с взрослыми экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, появляющиеся последовательно, со значительными интервалами. В контактах со сверстниками ребенок использует те же три категории и к

началу оформления общения, т.е. к трем годам он, практически, уже владеет ими. Автором отмечено, что у младших дошкольников ведущее положение занимают выразительные и практические операции, однако к старшему дошкольному возрасту речь выступает на передний план и занимает положение ведущей коммуникативной операции [22, с. 225].

К. П. Зайцева рассматривает коммуникативные навыки с нескольких позиций [13, С. 78-83]:

1. Коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на определение позиции собеседника и способности принять ее для реализации поставленных задач).
2. Коммуникация как кооперация (поиск общего мнения для эффективности работы и достижения наилучшего результата).
3. Коммуникативно-речевые действия (выступают средством передачи информации окружающим людям).

В исследовании Р. К. Терещук определяются параметры коммуникативной деятельности дошкольников [39, с. 36]:

1. Социальная чувствительность — способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них.
2. Коммуникативная инициатива состоит в его способности обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить.
3. Эмоциональное отношение складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания.

Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова и др., изучая общение детей со сверстниками, выделили характерные особенности их контактов [11, с. 147]. Так авторами отмечается, что первая отличительная особенность контактов со сверстниками — яркая эмоциональная насыщенность. Разговоры детей с взрослыми протекают более спокойно, без лишней экспрессии, тогда как разговоры со сверстниками

сопровождаются резкими интонациями, криком, кривляньями, смехом. В общении дошкольников наблюдается почти в десять раз больше экспрессивно-мимических проявлений и подчеркнуто ярких выразительных интонаций от яркого выраженного негодования до бурной радости. Вторая особенность контактов детей дошкольного возраста состоит в нестандартности детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов. Разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность. Третья отличительная особенность общения детей дошкольного возраста — преобладание инициативных высказываний над ответными. Поэтому беседы, как правило, не получаются: дети перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам. Четвертая отличительная особенность — богатство назначения и функций общения. Общение со сверстниками значительно богаче: здесь и управление действиями партнера (показать как можно и как нельзя делать), и контроль его действий (вовремя сделать замечание), навязывание собственных образцов (заставить сделать именно так), и совместная игра (вместе решить, как будем играть), и постоянное сравнение с собой (я так могу, а ты?) [33, с. 161].

Таким образом, в общении с взрослыми ребенок учится говорить, слушать и понимать другого, усваивает новые знания, а в общении со сверстниками — выражать себя, управлять другими, вступать в разнообразные отношения.

По мнению Т. А. Репиной, роль общения детей заключается в обмене познавательной и экспрессивной информацией, в планировании и организации совместной деятельности, в восприятии и понимании партнера. Она придавала огромное значение работе, направленной на

формирование у дошкольников качеств и умений, посредством которых они могут успешно строить совместную деятельность. К таким умениям она относит и коммуникативные (речевые, мимические, пантомимические) навыки. Т. А. Репина подчеркивает, что задача по формированию коммуникативных умений приобретает особое значение на шестом году жизни ребенка, так как в этот возрасте усиливается потребность в содержательном общении со сверстниками, расширяется диапазон совместных действий, появляется тенденция к увеличению состава свободных объединений [30, с. 284].

При организации коммуникативного процесса важную роль играет учет личностных и возрастных особенностей дошкольников. Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов: довербальный этап, этап возникновения речи, этап развития речевого общения [41, с. 84].

М. И. Лисина рассматривает развитие общения с взрослыми у детей от рождения и до семи лет как смену нескольких целостных форм общения [23, с. 215]. Выделено и описано четыре формы общения.

1. Ситуативно-личностное общение ребенка с взрослым занимает положение ведущей деятельности в первом полугодии жизни (С. Ю. Мещерякова) [24, с. 78].

В развитии виде ситуативно-личностное общение имеет у младенца вид «комплекса оживления» — взгляд в лицо другого человека, улыбку, вокализации и двигательное оживление. Операции, с помощью которых осуществляется общение в рамках первой формы этой деятельности, относятся к категории экспрессивно-мимических средств общения [24].

Ситуативно-личностное общение имеет большое значение для общего психического развития ребенка. Внимание и доброжелательность взрослых вызывают у детей яркие радостные переживания, а положительные эмоции повышают жизненный тонус ребенка,

активизируют все его функции. Для целей общения детям необходимо научиться воспринимать воздействия взрослых, и это стимулирует формирование у младенцев перцептивных действий в зрительном, слуховом и других анализаторах. Усвоенные в «социальной» сфере, эти приобретения начинают затем использоваться и для знакомства с предметным миром, что приводит к общему значительному прогрессу когнитивных процессов у детей.

2. Ситуативно-деловая форма общения детей с взрослыми (6 месяцев — 2 года). В это время дети переходят от неспецифических примитивных манипуляций с предметами к все более специфическим, а затем и культурно фиксированным действиям с ними. В. В. Ветрова, М. Т. Елагина, Д. Б. Эльконин считают, что в этом переходе общение играет решающую роль.

Исследования М. И. Лисиной показали, что помимо внимания и доброжелательности ребенок раннего возраста начинает испытывать нужду еще и в сотрудничестве взрослого. Детям требуется соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность рядом с ними [23].

В данном возрасте ведущими становятся деловые мотивы общения, которые тесно сочетаются с мотивами познавательными и личностными. Основными средствами общения являются предметно-действенные операции: функционально-преобразованные предметные действия, позы и локомоции.

3. Внеситуативно-познавательная форма общения (3-5 лет). Третья форма общения ребенка с взрослым разворачивается на фоне познавательной деятельности детей, направленной на установление чувственно не воспринимаемых взаимосвязей в физическом мире. Дети стремятся к «теоретическому» сотрудничеству с взрослым, состоящему из совместного обсуждения событий, явлений и взаимоотношений в предметном мире. Признаком третьей формы общения является появление первых вопросов ребенка о предметах и их разнообразных

взаимосвязях. [23].

Основное средство общения — речевые операции.

Познавательное общение тесно переплетается с игрой детей. В сочетании оба эти вида активности обеспечивают стремительное расширение познаний детей об окружающем мире, углубление их сведений о сторонах действительности, не подлежащих чувственному восприятию, «конструирование реальности» (Ж. Пиаже), т.е. построение ребенком субъективного образа мира.

4. Внеситуативно-личностная форма общения детей с взрослыми (6-7 лет) — высшая форма коммуникативной деятельности дошкольного детства.

В отличие от предыдущей, она служит целям познания социального, а не предметного мира, мира людей, а не вещей. Поэтому внеситуативно-личностное общение существует самостоятельно и представляет собой коммуникативную деятельность, так сказать, в «чистом виде» [23].

Внеситуативно-личностное общение формируется на основе личностных мотивов, побуждающих детей к коммуникации, и на фоне разнообразной деятельности: игровой, трудовой, познавательной. Но теперь оно имеет самостоятельное значение для ребенка и не является аспектом его сотрудничества с взрослым.

Такое общение позволяет детям дошкольного возраста удовлетворить нужду в познании себя, других людей и взаимоотношений между людьми. Старший партнер ребенка служит для него источником знаний о социальных явлениях и одновременно сам становится объектом познания как член общества, как особая личность со всеми ее свойствами и взаимосвязями.

Чем выше форма общения с взрослым, тем внимательнее и чувствительнее ребенок к оценке взрослого. На уровне внеситуативно-личностной формы общения дошкольники легче усваивают сведения,

излагаемые взрослым в ходе игры, в условиях, приближенных к занятиям (Р. И. Лалаева [20], А. Г. Рузская [31]).

В дошкольном возрасте происходит одно из важнейших «приобретений» ребенка в его коммуникативном развитии. Круг его общения расширяется. Помимо мира взрослых дошкольник «открывает» для себя мир сверстников. Исследования, проведенные под руководством М. И. Лисиной [23], показали, что если потребность в общении с взрослым складывается в первые два месяца жизни, то коммуникативная потребность в сверстнике появляется только у детей на третьем году жизни. Выявлено несколько больших фаз формирования у ребенка потребности в общении со сверстниками [23].

На первом году жизни у ребенка нет еще потребности в общении со сверстниками. Отмечается лишь внимание к другим детям и положительное эмоциональное отношение к ним (О. В. Трошин, Е. В. Жулина) [43, с. 111].

На втором году жизни наблюдается первоначальное становление общения со сверстниками. Субъектное отношение ребенка к партнеру настойчиво перемежается восприятием его как интересного объекта (Л. Н. Галигузова) [11].

На третьем году жизни у детей появляется истинно коммуникативная потребность в общении с ровесниками и полноценной, соответствующей ей деятельности. Субъектное отношение к партнерам становится устойчивым и прочным.

Результатом взаимодействия со сверстниками является возникновение особых межличностных отношений, от качества которых зависит и социальный статус ребенка в детском сообществе, и уровень его эмоционального комфорта. Отношения между детьми динамичны, они развиваются, в старшем дошкольном возрасте становятся конкурентными, чему способствует осознание ребенком общественно значимых норм и правил.

В общении детей со сверстниками выделяют также ряд последовательно сменяющих друг друга форм общения [16, с. 122]:

- 1) эмоционально-практическая;
- 2) ситуативно-деловая;
- 3) внеситуативно-деловая.

Эмоционально-практическая форма общения возникает на третьем году жизни ребенка. От сверстника ребенок ожидает соучастия в своих забавах и самовыражениях. Основные средства общения являются экспрессивно- мимические.

Примерно в 4 года возникает вторая форма общения со сверстниками — ситуативно-деловая. Роль общения со сверстниками у детей старше 4-х лет заметно возрастает среди других видов активности ребенка. Это связано с преобразованием ведущей деятельности дошкольников — сюжетно-ролевой игры. Основным средством общения становится речь.

В самом конце дошкольного детства у некоторых детей складывается новая форма общения внеситуативно-деловая. Жажда сотрудничества побуждает дошкольников к наиболее сложным контактам этого периода детства. Сотрудничество, оставаясь практическим и сохраняя связь с реальными делами детей, приобретает внеситуативный характер. Это связано с тем, что на смену сюжетно-ролевым играм приходят игры с правилами, которые являются более условными. [33, с. 162]

Таким образом, особенности развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста изучали такие учёные как Г. М. Андреев, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, В. С. Мухина и др.. Ими отмечается, что «общение» и «коммуникативная деятельность» являются синонимами, «развитие общения дошкольников со сверстником, как и с взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности» [22, с. 240]. В общение с взрослыми выделено четыре формы общения: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. В

общение со сверстниками: эмоционально-практическая; ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая. При нормальном ходе развития дети к старшему дошкольному возрасту научаются согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносить свои действия с общественными нормами поведения.

1.2 Формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Коммуникативные навыки дошкольника включают в себя умение распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих людей, взрослых и сверстников, а также способность выражать свои эмоции вербальными и невербальными средствами. Кроме того, коммуникативные навыки включают в себя умения ребенка слушать и слышать, обмениваться информацией и сотрудничать.

По мнению М. И. Лисиной, значение формирования коммуникативных навыков определяется тем, что, если у ребенка недостаточно сформирована способность к общению в детстве, то в дальнейшем у него могут возникнуть межличностные и внутриличностные конфликты, разрешение или коррекция которых очень сложна или даже невозможна, что может отмечать у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи [23, с. 211].

Под термином «тяжелое нарушение речи» в данной работе понимается общее недоразвитие речи (ОНР).

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм патологии речи у дошкольников, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Г. М. Жаренкова, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина и др.) [19, с. 127].

Общее недоразвитие речи (ОНР) — представляет собой сложное расстройство речи, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом наблюдается позднее начало развития речи, недостаточный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и образования фонем. Эти проявления в совокупности свидетельствуют о системном нарушении всех компонентов речевой деятельности [19, с. 127].

Исходя из коррекционных задач, Р. Е. Левиной была предпринята попытка сведения многообразия речевого недоразвития к трем уровням. Каждый уровень отличается определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей [19, с. 127].

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной [19].

Говоря о втором уровне развития речи, Р. Е. Левина указывает на возросшую речевую активность детей. Появляется фразовая речь. На данном уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Отмечается смешение падежных окончаний, многочисленные ошибки в употреблении родительного падежа множественного числа существительных, в употреблении числа и рода глаголов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными [19].

Третий уровень речевого развития — появляется развернутая обиходная речь без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. У малышей встречается нарушение произношения звуков, характеризующихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками (свистящие, шипящие, сонорные и др.), страдают некоторые звуки раннего онтогенеза ([С'], [Б], [Г], [К]). Несформированность

звуковой стороны речи выражается также в заменах, пропусках, искаженном произношении, нестабильном использовании звуков в речи [19].

По мнению Т. Б. Филичевой, описание такого сложного дефекта речи, как общее недоразвитие речи, не было бы полным без описания дополнительного четвертого уровня развития речи [40]. При ОНР 4 уровня дети испытывают специфические затруднения в звукопроизношении и повторении слов со сложным слоговым составом, имеют низкий уровень фонематического восприятия, допускают ошибки при словообразовании и словоизменении. Словарь у детей на данном уровне речевого развития достаточно разнообразен, однако дети не всегда точно знают и понимают значение редко встречающихся слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок и т. д. В самостоятельной речи дети с ОНР 4 уровня испытывают трудности в логическом изложении событий, часто пропускают главное и «застревают» на второстепенных деталях, повторяют ранее сказанное [40, с. 221].

Дошкольники с общим недоразвитием речи имеют особенности развития психических процессов. Для данных детей характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Перечисленные особенности приводят к невозможности своевременно участвовать в образовательных и игровых мероприятиях или переключиться с одного объекта на другой. Дошкольники отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью.

У детей с общим недоразвитием речи выявляются вторичные нарушения эмоциональной сферы. Из-за недоразвития речи ребенок попадает в условия социальной депривации, что затрудняет усвоение им коммуникативных навыков, а также своеобразным путем идет усвоение эмоционального словаря. И. Ю. Кондратенко подчеркивает, что у детей с ОНР формирование эмоциональной лексики идет с нарушениями и отстает

в своем развитии. Так дети не могут дифференцировать сходные эмоции, затрудняются в выражении своих эмоций и в распознавании эмоций других. У большинства детей с общим недоразвитием речи преобладают отрицательные эмоции. Здесь преградой встает речевой дефект, то есть осознание детьми своей неполноценности из чего следует несформированность коммуникативных навыков, что не позволяет детям быть открытыми для общения с окружающими [18, с. 80].

Дети с общим недоразвитием речи имеют недостаточно развитые коммуникативные навыки, поскольку они не проявляют инициативу, сомневаются в своих действиях и поступках. Этим детям трудно воспринимать речь говорящего, что приводит к плохо развитым навыкам коммуникации, снижению обобщения и вербального мышления.

Взаимодействия таких детей с окружающими формируются специфично в связи с особенностями их личностного развития. Это способствует возникновению нерешительности, застенчивости, замкнутости, что, в свою очередь, влияет на их речевую и личностную активность и приводит к ограничению свободного общения, препятствуя развитию речевой и познавательной деятельности у детей. Своеобразие импрессивной и экспрессивной сторон речи детей обуславливает трудности развертывания диалога. Дети замыкаются в себе, стараются меньше говорить, следовательно, нарушается коммуникативная функция речи, что в еще большей степени задерживает речевое развитие. Можно сказать, что получается замкнутый круг.

Более поздние сроки становления коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи усугубляются еще и недостатком средств коммуникации, отсутствием полноценных условий для накопления необходимого речевого опыта. Так, сформированные элементарные речевые умения оказываются явно недостаточными для осуществления полноценного процесса общения.

Дети с ОНР имеют вариативно выраженный уровень речевой активности. Они затрудняются вербально сопровождать свое поведение, редко используют связные высказывания в процессе деятельности. В этой связи коммуникация сопровождается многообразными конфликтами. В силу того, что адекватные формы вербального взаимодействия отсутствуют, применяются агрессия в различных формах, действия демонстративного характера, т.е. формы общения, являющиеся более примитивными.

Таким образом, у детей с ОНР отмечается несформированность познавательных процессов, что затрудняет или делает невозможным:

- овладение навыками речевого общения;
- восприятие, оценку и интерпретацию коммуникативных действий;
- планирование ситуации общения;
- умение разрешать конфликтные ситуации;
- умение взаимодействовать с членами коллектива;
- умение принимать и передавать информацию с нужным смыслом;
- в целом формирование коммуникативной культуры детьми.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи нехарактерны объединения по игровым интересам. Отмечается бедность игровых замыслов, диффузность играющих групп. Может отмечаться речевой негативизм [19, с. 130].

Можно сделать вывод, что для детей с нарушениями речи значимой является степень выраженности речевого дефекта, тогда как в группе детей с нормальным речевым развитием на отношения между сверстниками влияют, прежде всего, личностные качества детей.

Таким образом, формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи имеет свои особенности. У детей с ОНР наблюдается системное нарушение речи: позднее становление речи, речь аграмматична, малопонятна, экспрессивная речь отстает в развитии, не сформированы

коммуникативные навыки, дети редко вступают в контакт и критичны к своему дефекту [19]. Они затрудняются вербально сопровождать свое поведение, редко используют связные высказывания в процессе деятельности. Несформированность коммуникативных средств не ограничивается речевым компонентом, а охватывает всю систему в целом. Поэтому детям с речевыми нарушениями необходима своевременная коррекционная работа по формированию коммуникативной компетентности, когнитивного и речевого развития.

1.3 Характеристика сюжетно-ролевой игры как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Сюжетно-ролевая игра — это главный вид игры ребенка старшего дошкольного возраста. Охарактеризовав ее, С. Л. Рубинштейн писал о том, что этот тип игры наиболее самопроизвольное проявление ребенка и вместе с тем она основывается на взаимодействии ребенка с взрослыми. Ей свойственны главные черты игры: эмоциональная яркость и энтузиазм детей, самостоятельность, энергичность, творчество [32, с. 431].

Согласно взглядам ведущих отечественных психологов (А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и др.), сюжетно-ролевая игра — ведущая деятельность дошкольного возраста. Сюжетно-ролевая игра в развернутом виде представляет собой деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними.

Сюжетно-ролевая игра детей в старшем дошкольном возрасте имеет следующие особенности [26, с. 88]:

1. Игровой замысел устойчивый, развивающийся, динамичный.
2. Дети совместно обсуждают замысел игры, прислушиваясь к мнению партнеров, достигая при обсуждении согласия.

3. Проявляется высокий уровень игрового творчества, возникает длительная перспектива игры.

4. Дети перед игрой намечают совместный план, в который по ходу вносят коррективы и дополнения в виде новых идей и образов, импровизируют.

5. Моделируют разнообразные взаимоотношения между людьми.

6. Совместно строят и творчески развивают сюжеты игр, привносят в них знания, почерпнутые из разнообразных источников: наблюдений, книг, кинофильмов и т.д.

7. Ролевое взаимодействие содержательно, используются разнообразные средства выразительности.

8. Речь занимает значительное место в реализации роли, роль обозначается словом; с помощью речи дети раскрывают сущность ролевых отношений, часто словом заменяют игровые действия.

9. Дети широко и изобретательно используют в игре предметы-заменители, природный материал, самоделки, подсобные материалы.

10. Осознают, что условие реализации роли — соблюдение правил.

В ролевых играх дети входят во всевозможные контакты между собой и по личной инициативе имеют возможность формировать свои взаимоотношения в существенной степени независимо, сходясь с интересами своих партнеров и приучаясь считаться с ними в совместной деятельности [36, с. 127].

А. Н. Харчевникова, считала что, ролевые игры детей старшего дошкольного возраста не просто имитируют окружающую жизнь ребенка, они являются выражением свободной деятельности детей, в которой, сочиняя и копируя, они выявляют свой характер, свое осмысление жизни. Все это детям возбранено во взрослой, правильной действительности, где все рационально и нет места волшебству. Но ролевую игру нельзя считать только экспериментальной площадкой, где дети пробуют, подвергают рассмотрению скопленные сведения о жизни; в этих играх вырабатывается

и показывается потребность ребенка оказывать влияние на мир деятельно, переосмысливать его [42, с. 21].

Мы придерживаемся точки зрения Д. Б. Эльконина, который указывал на социальную природу игры. Желание проявить себя, овладеть теми или иными ролями присуще деятельной натуре детей [44, с. 127].

Сюжетно-ролевая игра имеет определенные структурные компоненты: сюжет, содержание, роль, правила.

Основным элементом сюжетно-ролевой игры является сюжет, без него не существует самой сюжетно-ролевой игры. Сюжет игры — это та область действительности, которая отображается детьми.

Дети старшего дошкольного возраста осознанно подходят к выбору сюжета, первоначально его обсуждают, на примитивном уровне планируют развитие содержания. Возникают новые сюжеты, которые навеяны впечатлениями, взятыми за границами дошкольного учреждения: по мотивам мультсериалов, прочтенных дома книг, рассказов взрослых и др. Продолжается обобщение игровых ситуаций. Кроме условных и символических действий, дети инициативно применяют речевые комментарии («Все как будто поспали и сразу идем в зал на праздник!»; «Давайте так: мы уже прилетели в Африку!»). Эти речевые комментарии представляют собой словесное замещение каких-нибудь событий. Дети прибегают к ним, чтобы не преступать логику развертывания содержания игры [37, С. 21].

Содержание сюжетно-ролевой игры воспроизводится ребенком благодаря роли, которую он на себя принимает. Роль — средство осуществления сюжета и основной элемент сюжетно-ролевой игры.

Для ребенка старшего дошкольного возраста роль — это его игровая позиция: он отождествляет себя с каким-нибудь персонажем сюжета и функционирует согласно представлениям об этом герое. На протяжении дошкольного детства формирование роли в сюжетно-ролевой игре совершается от осуществления ролевых действий к ролям-

образам [37, С. 22]. Установлены следующие разновидности ролей, которые принимают на себя дети в сюжетно-ролевых играх: роль конкретного взрослого, роль профессии обобщенного типа, роль детей, семейные роли, роли сказочного, карнавального характера. Смена ролей в игре есть смена мотивов. Ребенок удовлетворяется игрой только в том случае, если ролевые действия привлекательны для него. Если по ходу игры развивается сюжет, где ребенок не может через свою роль отобразить то, что является для него привлекательным, он берет другую роль.

В сюжетно-ролевой игре реализовываются два вида взаимоотношений — игровые и реальные. Игровые отношения — это отношения по сюжету и роли, реальные взаимоотношения — это отношения детей как партнеров, товарищей, которые исполняют совместное дело. В совместной игре дети обучаются языку общения, взаимопониманию, взаимопомощи, обучаются подчинять свои действия поступкам остальных игроков [28, с. 158].

Другой компонент игры — правила. Благодаря им возникает новая форма удовольствия ребенка — радость от того, что он действует так, как требуют правила. Исполняя ту или иную роль, дети внимательно следят, насколько их действия и действия их партнеров соответствуют общепринятым правилам. Факт выделения правила свидетельствует о том, что у ребенка появляются первые формы самоконтроля и, следовательно, его поведение поднялось на новый уровень произвольности не только в игре, но и в других, неигровых ситуациях. Игра с правилами дает ребенку две необходимые (для школы и для жизни в целом) способности: во-первых, выполнение правил в игре всегда связано с их осмыслением и воспроизведением воображаемой ситуации; во-вторых, коллективная игра с правилами учит общаться [25, с. 79].

Вместо взрослого регуляторами сюжетно-ролевой игры и игр с правилами в старшем дошкольном возрасте становятся сверстники. Они сами распределяют роли, следят за выполнением правил игры, наполняют

сюжет соответствующим содержанием и т.д. В этом возрасте взаимоотношения с ровесниками в некоторых случаях становятся для ребенка более важными, чем взаимоотношения со взрослыми. Дошкольник стремится утвердиться в своих лучших качествах в коллективе сверстников. В группе сверстников понемногу вырабатываются общественное мнение, взаимная оценка детей, которые оказывают значимое воздействие на формирование личности ребенка. Ведущее средство воспитания дружного коллектива детей в дошкольном возрасте — сюжетно-ролевая игра [25, с. 80].

Таким образом, характеристика сюжетно-ролевой игры как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи наиболее раскрыта в трудах П. Я. Гальперина, В. Л. Даниловой, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконина и др. Сюжетно-ролевая игра является наиболее эффективным средством для развития коммуникативных способностей дошкольников. В сюжетно-ролевой игре эффективно воспитывается умение жить и действовать сообща, оказывать помощь друг другу, развивается чувство коллективизма, ответственности за свои действия. Дети учатся играть не рядом с другими детьми, а вместе с ними, формируется умение слушать собеседника, решать конфликтные ситуации. Организация сюжетно-ролевой игры уже подразумевает вступление детей в контакт, в общение, как со сверстниками, так и с взрослым, и чем чаще организуется игра, тем больше возникает желание поиграть еще и еще.

Вывод по первой главе

Подводя итоги изучения материала по данной главе, следует вернуться к основным положениям и выводам, сделанным в процессе рассмотрения коммуникативных навыков взаимодействия старших дошкольников, а также влияния сюжетно-ролевой игры на развитие навыков их взаимодействия.

Были рассмотрены основные понятия, такие как: общение, коммуникативные способности, коммуникативная деятельность и другие. Проанализированы основные труды ученых Г. М. Андреева, Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной и др., занимающихся изучением коммуникативных способностей. Так в общение с взрослыми выделено четыре формы общения: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. В общение со сверстниками: эмоционально-практическая; ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая.

Общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. Взаимодействие ребенка со сверстниками — это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста.

Формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи имеет свои особенности. У детей с ОНР наблюдается системное нарушение речи, не сформированы коммуникативные навыки, дети реже вступают в контакт и критичны к своему дефекту [19]. Они затрудняются вербально сопровождать свое поведение, редко используют связные высказывания в процессе деятельности. Несформированность коммуникативных средств не ограничивается речевым компонентом, а охватывает всю систему в

целом. Поэтому детям с речевыми нарушениями необходима своевременная коррекционная работа по формированию коммуникативной компетентности, когнитивного и речевого развития.

Целесообразно отметить, что игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Сюжетно-ролевая игра является наиболее эффективным средством для развития коммуникативных способностей дошкольников. В ней ребенок отождествляет себя со взрослым, воспроизводит функции, копирует отношения в специально создаваемых им самим же условиях. Ролевая игра — форма моделирования ребенком социальных отношений; свободная импровизация, не подчиненная жестким правилам и неизменным условиям. В ролевых играх дети вступают в разнообразные контакты между собой и по собственной инициативе имеют возможность строить свои взаимоотношения в значительной мере самостоятельно, сталкиваясь с интересами своих партнеров и приучаясь считаться с ними в совместной деятельности.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

2.1 Методы и методики изучения уровня сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

На основании изучения научно-методической литературы для проведения психолого-педагогического эксперимента были выбраны следующие методики:

- диагностика социально-коммуникативной компетентности дошкольников О. В. Дыбиной;
- диагностика коммуникативных способностей по Н. Е. Веракса;
- экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» Г. Р. Хузеевой.

Методика диагностики социально-коммуникативной компетентности дошкольников (автор О. В. Дыбина) [12, с. 24].

Цель – определение уровня сформированности социально-коммуникативных навыков.

Методика диагностики социально-коммуникативной компетентности дошкольников состоит из трёх диагностических заданий: «Зеркало настроений», «Помощники», «Коробка без дна».

Социально-коммуникативная компетентность детей оценивается на основе ряда умений:

- различения эмоциональных состояний детей того же возраста, взрослых, рассказывания о данном состоянии;
- получения необходимых сведений при общении;
- слушания других людей, уважения их мнения, интересов,
- ведения диалога с детьми того же возраста и взрослыми;
- спокойного отстаивания собственного мнения;

- соотнесения со стремлениями, интересами других людей собственных стремлений, желаний, интересов;
- участия в совместном решении различных вопросов (умения пойти на уступку, договориться);
- уважительного отношения к другим;
- оказания помощи, ее принятия;
- ухода от конфликта, спокойного реагирования в ситуациях, являющихся конфликтными.

Применительно к каждой из характеристик определяется уровень сформированности компетентности в социально-коммуникативном отношении.

За каждое задание можно набрать от одного до трех баллов. В итоге вычисляется сумма баллов и определяется уровень сформированности социально-коммуникативной компетентности. Подробное описание методики представлено в Приложении 1.

Диагностика коммуникативных способностей (автор Н. Е. Веракса) [9, с. 47].

Цель методики — выявить, каким является уровень развития способностей к коммуникации. Оценка производится применительно к представлению способов, посредством которых может выражаться отношение к детям того же возраста и взрослым, пониманию состояния детей того же возраста, пониманию задач, которые взрослые определяют при различных ситуациях взаимодействия.

Диагностика осуществляется посредством применения двух методик.

- методика № 1 позволяет определить, различает ли ребенок ситуации взаимодействия;
- методика № 2 позволяет оценить, насколько хорошо ребенок умеет выражать свое отношение к сверстнику.

Каждая из методик имеет шкалу оценок в баллах от одного до трех. В конце подсчитывается сумма баллов и определяется уровень развития социально-коммуникативных навыков.

Подробное описание методики представлено в Приложении 2.

Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» (автор Г. Р. Хузеева) [42, с. 21].

Цель — определить, насколько ребенок умеет сотрудничать со сверстниками для достижения общего результата, а так же определить степень отзывчивости ребенка на воздействия сверстника.

Критерии оценки:

- чувствительности к детям того же возраста (параметры представлены оценкой осуществляемых сверстником действий, навыка учета, объяснения особенностей его поведения и эмоционального состояния, умения слышать, понимать ребенка того же возраста);
- умению совместно достигать поставленные цели, осуществлять согласованную совместную деятельность.

Для выявления степени чувствительности к ребенку того же возраста изучают эмоциональные реакции и внимание ребенка в отношении воздействий сверстника. Оценивается, принимает ли во внимание в процессе выполнения задания ребенок комментарии другого ребенка (слышит другого ребенка, понимает, проявляет эмоциональную реакцию, осуществляет оценку или демонстрирует неудовольствие).

При высоком уровне присутствует ориентация на другого ребенка, оценка осуществляемых им действий. Ребенок обладает навыком учета и объяснения осуществляемых сверстником действий. Ребенок выражает отношение к деятельности, осуществляемой совместно, высказывает предложения, как улучшить результат.

При среднем уровне наблюдается взаимодействие с другим ребенком. Ребенок выслушивает инструкции, наблюдает за осуществляемой другим ребенком деятельностью. При этом собственное

отношение и оценки применительно к деятельности, осуществляемой совместно, не высказывает.

При низком уровне взаимодействие с другим ребенком отсутствует, эмоциональной реакции на осуществляемые другим ребенком действия не имеется. Ребенок, несмотря на наличие общего задания, игнорирует сверстника.

Уровень способности осуществлению согласованной деятельности оценивается следующим образом.

При высоком уровне имеется способность выполнять действия совместно. Ребенок выслушивает партнера, обладает способностью к оценке его действий. Результатом является совместное достижение цели.

При среднем уровне ребенок в определенной мере ориентируется в процессе выполнения задания на другого ребенка. При этом согласованность действий отсутствует, и наблюдается неполное достижение результата.

В случае низкого уровня отсутствует координация собственных действий с действиями, осуществляемыми партнером. Достижения общей цели не происходит.

В Приложении 3 представлена детальная характеристика методики.

Таким образом, методы и методики изучения уровня сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи были выбраны в соответствии с характерными особенностями старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: эмоциональность, трудности понимания сложных словесных конструкций, обусловленные нарушениями речи, недостаточность произвольного внимания. Так, были выбраны методики, основанные на наглядности и продуктивной деятельности детей. Поэтому данный набор методик входит в диагностический инструментарий для определения уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

2.2 Комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Нами был разработан комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (таблица 1). Были охвачены разные сферы жизнедеятельности людей, профессий, чтобы дети научились общаться и понимать друг друга в различных жизненных ситуациях.

Цель — формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи:

1. Усвоение морально-этических норм и нравственных ценностей, принятых в обществе.
2. Развитие навыков общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.
3. Развитие эмоционального интеллекта, эмпатии.
4. Формирование чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых, уважительного отношения к окружающим.

Условия реализации комплекса.

Продолжительность игр и упражнений: от 10 до 30 минут.

Период использования данного комплекса: 2 месяца.

Форма организованной деятельности: групповая, наполняемость не более 15 человек.

Участники: дети старшего дошкольного возраста с нарушением речи, педагог, который будет проводить занятие.

Ресурсы:

- информационные: литература по теме;
- материально-технические: разнообразное оборудование, представленное в описании игр;

— кадровые: педагог.

Данные игры и упражнения могут быть использованы как на развивающих занятиях, так и в свободное от занятий время (на прогулке, в коммуникативной, двигательной деятельности ребёнка).

Принципы построения комплекса сюжетно-ролевых игр:

— профессионально подойти к выбору игрового материала. Игры должны соответствовать как возрасту детей, так и основной проблеме: развитие коммуникативных навыков у дошкольников;

— систематическое проведение игр. Система в любой деятельности детей — это всегда очень важно, ведь от этого напрямую зависит успешность усвоения. Важно соблюдать все этапы игр, а также выбранное время, это будет способствовать закреплению материала;

— связь с реальностью. Игры могут быть фантазийными, но в то же время, желательно, чтобы они включали в себя те действия, которые знакомы ребёнку, особенно в начале программы. Это важный момент, соблюдая который будет проще вовлечь ребят в деятельность и получить максимальный результат;

— применение наглядности, а также современных форм, методов и технологий в работе с детьми. Важно не просто применить ту или иную игру, но и обучить ее правилам, создать условия для включения всей группы в одну деятельность. Помочь реализовать эти аспекты могут те игры, которые отражают интересы детей, так включая, к примеру, в социально-ролевую игру «Магазин» изготовление символики магазина, ценников, организацию пространства, похожего на магазин, можно способствовать формированию устойчивого интереса к данной игре, что в будущем даст наилучшие результаты.

Методика проведения сюжетно-ролевой игры

1. Выбор темы игры, составление примерного плана игры с возможными вариантами сюжета.

2. Подготовка игровой среды: предметы мебели, игровые атрибуты и

заменители, детали костюмов, материалы для самостоятельного изготовления предметов по замыслу.

3. Создание мотивации и начало игры:

– создание игровой или проблемной ситуации («Ребята, у кукол скопилось много грязной одежды, устроим для них прачечную!»);

– проведение краткой беседы на тему игры («Кто работает в детском саду?», «Какие отделы бывают в магазине?», «Какие бытовые приборы есть в прачечной?»);

– руководство к игре (для старших дошкольников — косвенное): создание игровой обстановки до начала игры, внесение игрушек.

4. Поддержание игровой ситуации: контроль эмоционального состояния всех участников игры, советы по обогащению сюжета, поощрение.

5. Завершение игры: анализ сыгранных ролей, реализации сюжетной идеи, похвала за инициативу и проявление фантазии.

Таблица 1 – Комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

| № | Название сюжетно-ролевой игры | Цель |
|---|--------------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | «Детский сад» | Закрепить знания детей об обязанностях сотрудников дошкольного учреждения: заведующей, воспитателей, завхоза, помощников воспитателей и других, о режиме дня в детском саду. Воспитывать уважительное отношение к труду взрослых. |
| 2 | «Магазин» | Заинтересовать детей профессией продавца. Закрепить правила поведения в магазине, воспитывать культурные навыки поведения в общественных местах. |
| 3 | «Участники дорожного движения» | Закрепить и расширить знания детей о правилах дорожного движения, воспитывать внимание на дороге, выдержку, терпение. |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 |
|---|-----------------|---|
| 4 | «Кафе» | Познакомить детей с работой поваров и официантов в кафе, с тем, как посетители знакомятся с меню, заказывают блюда. Воспитывать вежливость, внимание. Закрепить навыки культуры поведения за столом и в общественных местах. |
| 5 | «Семья» | Побуждать детей творчески воспроизводить в играх быт семьи. |
| 6 | «Поликлиника» | Заинтересовать детей профессией врача. Воспитывать доброе, заботливое отношение к пациенту, отзывчивость, культуру общения. |
| 7 | «Ветлечебница» | Познакомить детей с профессией ветеринара, воспитывать заботливое отношение к животным. |
| 8 | «Салон красоты» | Расширить и закрепить знания детей о работе в «Салоне красоты», вызвать желание выглядеть красиво, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу. Совершенствовать умение самостоятельно создавать игровую обстановку для задуманного сюжета. |

Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»

Цель – формировать у детей уверенность, умение общаться с окружающим миром. Учить распределять роли, исполнять соответствующую роль.

Задачи:

- учить детей принимать на себя роль сотрудника детского сада;
- развивать воображение в использовании предметов-заместителей в соответствии с их назначением;
- совершенствовать умение размещаться в пространстве;
- воспитывать желание быть заботливыми сотрудниками детского сада.

Предварительная работа: рассматривание иллюстраций всех профессий, связанных с детским садом, обсуждение их необходимости.

Оборудование: деревянный конструктор, куклы, постельные принадлежности для кукол, муляжи продуктов питания, детская посуда, халат и шапка доктора, фонендоскоп, градусник, вата, бинт, ножницы, шприц, зеркало.

Ход игры

Педагог

– Уважаемые сотрудники детского сада, все ли уже готовы начать работать?

– Напомните, как наш детский сад называется.

– О, телефон звонит. Ало, кто говорит? Мария Степановна? Что хотели? Хотите дочку Танечку в садик привести? В какую группу? В группу Василек? (детям): Кто у нас сотрудники группы Василек? Вы готовы принять Танечку, в вашей группе есть место? (маме): Приводите, ждем Вас.

– Надо спешить открывать детский сад, дети уже собираются. Кто самый первый приходит в детский сад (повара)

– Кто у нас повар? Где в нашем детском саду будет кухня? (на ковре). Идите, готовьтесь.

– Кто будет заботиться о том, чтобы детям было удобно спать? Где вы будете их укладывать? (нянечка)

– Кто будет заботиться о том, чтобы дети погуляли, отдохнули на воздухе? (воспитатель) Где вы будете строить участок? (в парке на воздухе).

– Кто еще будет работать в нашем детском саду? Отправляйтесь на работу кладовщик, доктор, прачка, психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, логопед.

Дети обустривают свои «рабочие места», начинается сюжетно-ролевая игра.

Воспитатель (за 5 мин. до окончания игры):

– Уважаемые сотрудники группы, подойдите ко мне. Дети

заснули? Спят крепко. Молодцы. Кроватки получились ровными, прочными. Всем ли хватило чистого белья? Уважаемые сотрудники, по тому, как хорошо заснули дети и спят крепко, вы хорошо о них позаботились. Но наступает вечер, скоро за детьми придут родители, начинайте детей поднимать, они должны еще после сна глазки вымыть.

– Уважаемые сотрудники детского сада, рабочий день заканчивается, за детьми пришли родители. Проводите детей к ним и приходите ко мне на совещание.

– Посмотрим, какой у нас получился детский сад. Вовремя все пришли на работу, никто не опоздал? Родители остались довольны? (Рассмотреть каждый цех)

– Повара, что вкусного вы сегодня приготовили для детей (рассказали меню)

– Уважаемые сотрудники группы все ли детки съели? Животы не заболели? Все ли вы успели сегодня, и почитать и покормить, руки не забыли детям помыть?

– Поднимите руки сотрудники младшей группы. Какие кровати вы сделали, какое белье положили на кровати, приятно ли было детям спать? То- то дети и говорили, что они сегодня выспались.

– Доктор, расскажите, все ли дети сегодня были здоровыми? Ни у кого не поднималась температура?

– Молодцы, рабочий день в детском саду сегодня прошел отлично!

Пора закрывать наш детский сад!

Сюжетно-ролевая игра «Магазин»

Цель – формировать у детей уверенность, умение общаться с окружающим миром. Учить распределять роли, исполнять соответствующую роль.

Задачи:

– уточнить и расширить словарь и речевой материал по теме

«Магазин»;

– научить детей умению обращаться к продавцу, воспитывать культуру общения, совершенствовать диалогическую форму речи;

– учить детей задавать вопросы и отвечать на них.

Предварительная работа: распределение ролей.

Оборудование: мебель – полки и прилавки; одежда – фартук и шапочки; атрибуты – касса, деньги, банковские карты, ценники, муляжи фруктов, продуктов, кондитерские изделия, торты, хлебобулочные изделия, таблички с названиями отделов магазина.

Ход игры

Педагог (открывает дверь): уважаемые покупатели! Вас приветствует магазин «Ромашка». В нашем магазине вы можете приобрести продукты и все необходимое для вас! Добро пожаловать в наш магазин! (Дети идут в магазин смотрят и выбирают все то, что им понадобится)

Педагог: в магазине вы найдете свежие фрукты, кондитерские изделия, разнообразные торты, большой выбор хлебобулочных изделий, так же имеется бытовая химия и принадлежности гигиены.

Отдел «Фрукты»

Покупатель: здравствуйте!

Продавец: здравствуйте!

Продавец: что вы хотели?

Покупатель: мне, пожалуйста, 1 кг. апельсина.

Продавец: (взвешивает) ровно 1 кг. Возьмите, пожалуйста, и проходите в кассу.

Покупатель: спасибо.

Продавец: приходите еще!

Отдел «Кондитерские изделия»

Покупатель: здравствуйте!

Продавец: здравствуйте! Что вы хотите? У нас есть печенье, конфеты, шоколадки, бублики.

Покупатель: мне, пожалуйста, печенье.

Продавец: сколько вам?

Покупатель: одну упаковку.

Продавец: возьмите, пожалуйста.

Покупатель: спасибо.

Продавец: пройдите, пожалуйста, в кассу. Спасибо за покупку!

Отдел «Торты»

Покупатель: здравствуйте.

Продавец: здравствуйте! Что вы хотите купить? У нас много тортов, пирожных.

Покупатель: мне, пожалуйста, пирожное.

Продавец: возьмите, пожалуйста. Пройдите в кассу.

Покупатель: спасибо!

Продавец: приходите еще.

Итог игры

Педагог: ребята, где мы с вами были?

Дети: (отвечают) в магазине.

Педагог: что продают в магазине?

Дети: (перечисляют): фрукты, конфеты, печенье, бублики, торты, хлеб и т. д.

Педагог: а что вы купили?

Дети: (перечисляют).

Педагог: а вам понравилось играть?

Дети: (отвечают).

Педагог: вы действительно играли хорошо. Молодцы!

Остальные сюжетно-ролевые игры описаны в Приложении 4.

2.3 Изучение уровня формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

База исследования и характеристика контингента детей, задействованных в экспериментальном исследовании.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 113 города Сочи Краснодарского края.

Характеристика выборки: в исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в количестве 14 человек, из них 7 девочек и 7 мальчиков. Все обучающиеся имеют заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии с рекомендацией по образованию по адаптированной образовательной программе для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определение уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Для выявления уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с нарушениями речи использовались следующие экспериментальные методики:

– диагностика социально-коммуникативной компетентности дошкольников О. В. Дыбиной [12, с. 24];

– диагностика коммуникативных способностей по Н. Е. Веракса [9, с. 47];

– экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» Г. Р. Хузеевой [42, с. 21].

В результате констатирующего этапа эксперимента по методике диагностики уровня сформированности социально-коммуникативной компетентности О. В. Дыбиной были выявлены показатели, представленные в таблице 2. Протокол обследования представлен в Приложении 5.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня сформированности социально-коммуникативной компетентности по О. В. Дыбиной

| Имя ребенка | «Зеркало настроений» | «Помощники» | «Коробка без дна» | Общее количество баллов | Уровень развития соц.-комм. навыков |
|-------------|----------------------|-------------|-------------------|-------------------------|-------------------------------------|
| Валя | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Лиза | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Амелия | 2 | 2 | 1 | 5 | Средний |
| Даниил | 2 | 3 | 3 | 8 | Высокий |
| Никита | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Костя | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |
| Артем | 2 | 2 | 1 | 5 | Средний |
| Полина | 3 | 3 | 2 | 8 | Высокий |
| Марга | 2 | 2 | 1 | 5 | Высокий |
| Давид | 1 | 2 | 1 | 4 | Средний |
| Каролина | 3 | 2 | 3 | 8 | Средний |
| Лия | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |
| Георгий | 1 | 1 | 2 | 4 | Средний |
| Вова | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |

На диаграмме (рисунок 1) представлен общий результат по исследованию уровня сформированности социально-коммуникативной компетентности по О. В. Дыбиной.

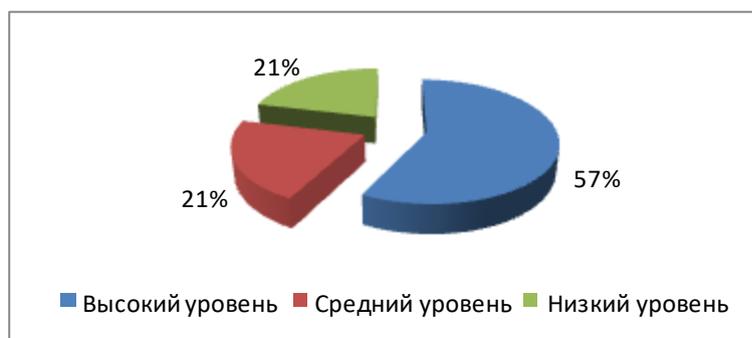


Рисунок 1 – Распределение результатов по методике исследования уровня сформированности социально-коммуникативной компетентности по О. В. Дыбиной

Так, средний уровень развития социально-коммуникативной компетентности выявлен у 8 детей (57%). Для общения дети выбирают определенный круг детей, в выборе партнера по игре основываются на

гендерной дифференциации. Речевая активность снижена, однако, если что-то не совпадает с их мнением, дети способны возразить. Принимают пассивное участие в различной совместной деятельности и при решении спорных ситуаций. Не всегда соблюдают правила поведения, хотя знают их. Могут оказать помощь сверстнику в проблемной ситуации, но не проявляют инициативу.

Высокий уровень сформированности социально-коммуникативной компетентности выявлен у 3 детей (21%). Дети с радостью принимают на себя роль лидера, распределяют обязанности между товарищами при достижении общей цели. В трудной ситуации первыми предлагают помощь сверстнику. Принимают активное участие при разрешении конфликтов, стараются найти решение возникающих проблем.

Трое детей (21%) показали низкий уровень социально-коммуникативной компетентности. Дети пассивны в общении, действуют по своему усмотрению. Не идут на уступки при конфликтных ситуациях, настаивая на своих желаниях, при этом не могут объяснить, что приводит к конфликтам. К затруднениям своих товарищей относятся безразлично, не оказывают конструктивную помощь сверстникам.

Диагностика социально-коммуникативных навыков (Н. Е. Веракса)

Результаты выявления уровня сформированности социально-коммуникативных навыков по данной методике в экспериментальной группе представлены в таблице 3. Протокол обследования представлен в Приложении 6.

Таблица 3 – Результаты диагностики по выявлению уровня сформированности социально-коммуникативных навыков по Н. Е. Веракса

| Имя ребенка | «Методика 1» | «Методика 2» | Общее количество баллов | Уровень сформированности соц.-комм. навыков |
|-------------|--------------|--------------|-------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Валя | 2 | 2 | 4 | Средний |
| Лиза | 2 | 3 | 5 | Высокий |
| Амелия | 1 | 2 | 3 | Средний |

Продолжение таблицы 3

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|---|---|---|---------|
| Даниил | 3 | 3 | 6 | Высокий |
| Никита | 2 | 2 | 4 | Средний |
| Костя | 1 | 1 | 2 | Низкий |
| Артем | 2 | 3 | 5 | Высокий |
| Полина | 3 | 3 | 6 | Высокий |
| Марта | 1 | 2 | 3 | Средний |
| Давид | 2 | 3 | 5 | Высокий |
| Каролина | 2 | 3 | 5 | Средний |
| Лия | 1 | 1 | 2 | Низкий |
| Георгий | 2 | 2 | 4 | Средний |
| Вова | 1 | 1 | 2 | Низкий |

По результатам диагностики в группе преобладает средний уровень сформированности социально-коммуникативных навыков. По результатам методики высокий уровень выявлен у 5 детей, средний уровень показали 6 детей, низкий – 3 детей.

На диаграмме (рисунок 2) представлен общий результат по исследованию уровня сформированности социально-коммуникативных навыков по Н. Е. Веракса



Рисунок 2 – Общий результат по выявлению уровня сформированности социально-коммуникативных навыков по Н. Е. Веракса

Таким образом, у 6 детей (43%) был выявлен средний уровень развития социально-коммуникативных навыков. Дети могут неправильно выстраивать линию поведения в разных ситуациях общения, могут неверно распознавать эмоции сверстников. Пятеро детей (36%) с ТНР показали высокий уровень сформированности социально-

коммуникативных навыков. Они знают нравственные нормы и умеют правильно выражать отношение к сверстникам, с легкостью распознают эмоции партнера. Низкий уровень показали 3 детей (21%). Дети затрудняются в понимании нравственных норм. Испытывают трудности в дифференциации эмоциональных состояний сверстников.

Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» (автор Г. Р. Хузеева).

В таблице 4 представлены результаты экспериментальной проблемной ситуации «Горошина». Протокол обследования представлен в Приложении 7.

Таблица 4 – Результаты по проблемной ситуации «Горошина»

| № | Имя ребенка | Уровень развития социально-коммуникативных навыков |
|----|-------------|--|
| 1 | Валя | Средний |
| 2 | Лиза | Средний |
| 3 | Амелия | Низкий |
| 4 | Даниил | Средний |
| 5 | Никита | Средний |
| 6 | Костя | Низкий |
| 7 | Артем | Средний |
| 8 | Полина | Средний |
| 9 | Марта | Высокий |
| 10 | Давид | Средний |
| 11 | Каролина | Средний |
| 12 | Лия | Низкий |
| 13 | Георгий | Средний |
| 14 | Вова | Низкий |

У детей данной группы превалирует средний уровень развития социально-коммуникативных навыков, у троих детей выявлен низкий уровень. Высокий уровень сформированности социально-коммуникативных навыков в ходе данной методики выявлен у одного ребёнка.

На диаграмме (рисунок 3) представлены результаты экспериментальной проблемной ситуации «Горошина».

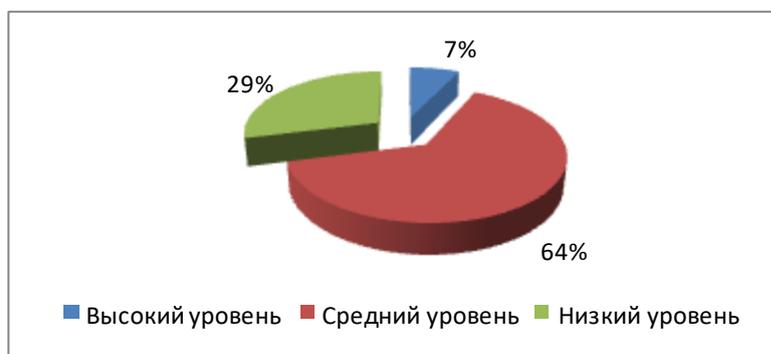


Рисунок 3 – Распределение испытуемых в зависимости от уровня сформированности социально-коммуникативных навыков по проблемной ситуации «Горошина»

Таким образом, средний уровень развития социально-коммуникативных навыков был выявлен у 9 испытуемых (64%), низкий уровень показали 4 испытуемых (29%). Высокий уровень в данной экспериментальной ситуации выявлен у 1 испытуемого (7%).

Средний уровень развития социально-коммуникативных навыков преобладает в данной группе. Дети не всегда прислушиваются к инструкциям сверстника, действуют не согласованно, общей цели достигают частично. Часто не обращают внимания на эмоциональное состояние сверстника, не оценивают действия сверстника по ходу работы. Низкий уровень сформированности социально-коммуникативных навыков показали 29% детей. Дети предлагают инструкции и подсказки, но не учитывают, правильно ли понял его партнер, инструкции сверстника часто игнорируют, пытаются сделать задание самостоятельно или отказываются от работы, в виду чего общего результата не достигают. Высокий уровень сформированности социально-коммуникативных навыков был выявлен у 7% детей. Дети учитывают действия партнера, при необходимости поддерживают товарища. Выражают свое мнение по поводу результата работы. Стараются правильно следовать инструкциям партнера. Просят повторить, если не понимают, вследствие чего достигают поставленной задачи.

В таблице 5 отражены данные трёх методик, полученные в результате констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента.

Таблица 5 – Сводные данные диагностики уровня сформированности социально-коммуникативных навыков у испытуемых экспериментальной группы по результатам трёх методик

| Имя ребенка | Результаты методики О. В. Дыбиной | Результаты методики Н. Е. Веракса | Результаты проблемной ситуации «Горошина» | Сводные результаты по трём методикам |
|-------------|-----------------------------------|-----------------------------------|---|--------------------------------------|
| Валя | Средний | Средний | Средний | Средний |
| Лиза | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| Амелия | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| Даниил | Высокий | Высокий | Средний | Высокий |
| Никита | Средний | Средний | Средний | Средний |
| Костя | Низкий | Низкий | Низкий | Низкий |
| Артем | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| Полина | Высокий | Высокий | Средний | Высокий |
| Марта | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| Давид | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| Каролина | Средний | Средний | Средний | Средний |
| Лия | Низкий | Низкий | Низкий | Низкий |
| Георгий | Средний | Средний | Средний | Средний |
| Вова | Низкий | Низкий | Низкий | Низкий |

Таким образом, у детей преобладающим является средний уровень развития социально-коммуникативных навыков. Высокий уровень выявлен у трёх детей и низкий уровень — у трёх детей.

На диаграмме (рисунок 4) отражена характеристика показателей группы в зависимости от уровня развития социально-коммуникативных навыков по результатам трех методик.



Рисунок 4 – Характеристика показателей группы в зависимости от уровня развития социально-коммуникативных навыков по результатам трех методик

Таким образом, после проведённого исследования, направленного на изучение уровня формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи по методикам Н. Е. Веракса, О. В. Дыбиной, Г. Р. Хузеевой, было выявлено, что у 3 испытуемых (21%) — низкий уровень развития коммуникативных навыков, у 8 испытуемых (57%) — средний уровень и у 3 испытуемых (21%) — высокий уровень развития коммуникативных навыков. Можно сделать вывод, что у данной группы испытуемых преобладает средний уровень развития коммуникативных навыков.

Изучив результаты проведенных методик, можно сделать вывод о том, что в коррекции развития коммуникативных навыков нуждаются все дошкольники, для этого можно использовать комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Таким образом, во второй главе нашего исследования мы описали методы и результаты диагностики уровня формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи, разработали комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Для выявления уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с нарушениями речи мы использовали следующие экспериментальные методики: диагностика социально-коммуникативной компетентности дошкольников О. В. Дыбиной; диагностика коммуникативных способностей по Н. Е. Веракса; экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» Г. Р. Хузеевой.

На основе анализа специальной, психолого-педагогической литературы по описанной проблеме исследования можно сделать вывод о необходимости коррекции формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. С этой целью нами разработан комплекс сюжетно-ролевых игр для повышения уровня развития коммуникативных навыков, которые будут способствовать гармоничному развитию эмоционально-волевой, познавательной, личностной сферы детей с ТНР.

В результате диагностического обследования нами выявлено: большинство старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (57%) характеризуются средним уровнем развития коммуникативных навыков. Для общения эти дети выбирают только определенный круг сверстников. Речевая активность снижена. Коллективное взаимодействие сводится к мнимому. У детей наблюдаются трудности с распознаванием эмоций, решением конфликтов. Дети редко проявляют инициативу. Высокий уровень коммуникативных навыков составил 21%. Дети берут на себя роль лидера, распределяют задачи между сверстниками при работе

над достижением общей цели. Принимают активное участие при разрешении конфликтов. Дети имеют достаточные представления о нравственных нормах, умеют правильно высказывать свое мнение, не имеют трудностей в определении эмоционального состояния партнера. У 21% детей выявлен низкий уровень развития коммуникативных навыков. Дети данной группы пассивны в общении, действуют сами по себе. При возникновении конфликтных ситуаций не идут на уступки. К затруднениям сверстников относятся безразлично. Часто игнорируют необходимость соблюдения нравственных норм. В интерпретации эмоций испытывают значительные затруднения, как и в коммуникации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемой изучения коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста занимались такие исследователи, как Г. М. Андреева, Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной и др.

Для реализации заявленной цели нами были решены следующие задачи. Анализ специальной, психолого-педагогической литературы по описанной проблеме исследования показал, коммуникация — это общение, передача информации от человека к человеку, специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка. В общение с взрослыми выделено четыре формы общения: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. В общение со сверстниками: эмоционально-практическая; ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая. По мнению М. И. Лисиной ребенок «становится человеком, только присваивая общественно-исторический опыт человечества в процессе общения» [45, с. 134]. Таким образом, необходимо проводить коррекционную работу по формированию коммуникативных навыков.

Выявлены особенности формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. У детей с ОНР наблюдается системное нарушение речи, не сформированы коммуникативные навыки. Они затрудняются вербально сопровождать свое поведение, отмечается бедность игровых замыслов. Поэтому детям с речевыми нарушениями необходима своевременная коррекционная работа по формированию коммуникативной компетентности, когнитивного и речевого развития.

Сюжетно-ролевая игра является наиболее эффективным средством для развития коммуникативных способностей дошкольников. В ней ребенок отождествляет себя со взрослым, воспроизводит функции,

копирует отношения в специально создаваемых им самим же условиях. В ролевых играх дети вступают в разнообразные контакты между собой, сталкиваются с интересами своих партнеров и приучаются считаться с ними в совместной деятельности.

Во второй главе нашего исследования мы описали методы и результаты диагностики уровня формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Для выявления уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с нарушениями речи мы использовали следующие методики: диагностика социально-коммуникативной компетентности дошкольников О. В. Дыбиной; диагностика коммуникативных способностей по Н. Е. Веракса; экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» Г. Р. Хузеевой.

Разработали комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи, которые будут способствовать гармоничному развитию эмоционально-волевой, познавательной, личностной сферы детей с ТНР. Он состоит из 8 сюжетно-ролевых игр, срок реализации 2 месяца. Данный комплекс занятий для детей старшего дошкольного возраста с ОНР может быть использован в практике педагога-психолога и воспитателя детского сада.

В результате диагностического обследования нами выявлено: большинство старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи имеют средний уровень развития коммуникативных навыков. Эти дети избирательны при общении. Речевая активность снижена. Коллективное взаимодействие сводится к мимому. У детей наблюдаются трудности с распознаванием эмоций, решением конфликтов. Дети редко проявляют инициативу.

Таким образом, в ходе проведённого нами исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

Законодательные и нормативные документы:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013, № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». — М. : Центр педагогического образования, 2014. — 29 с.

Литература:

2. Александрова, О. А. Формирование коммуникативных умений общения [Текст] / О. А. Александрова. — М. : Просвещение, 2005. — 265 с.

3. Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 2008. — 400 с.

4. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет воспитания [Текст] / Б. Г. Ананьев // Избр. психол. тр.: В 2 т. — М. : Педагогика, 1980. — Т.2. — 10–25 с.

5. Андреева, Г. М. Социальная психология: Учеб. для высш. учеб. Заведений [Текст] / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс – 290 с.

6. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника [Текст] / А. Г. Арушанова. — М. : Сфера, 2012. — 80 с.

7. Бодалёв, А. А. Психология личности. [Текст] / А. А. Бодалёв – М. : Издательство МГУ, 1997. — 306 с.

8. Веракса, А. Н. Развитие речи в дошкольном детстве [Текст] / А. Н. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — № 1. — 2009. — С. 205

9. Веракса, Н. Е. Диагностика готовности ребенка к школе [Текст] / Н. Е. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2007 – 47 с.

10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. — М. : Вопросы психологии, 1981 – 536 с.

11. Галигузова, Л. Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости [Текст] / Л. Н. Галигузова // Вопросы психологии. — №5 – 2000. — С. 147

12. Дыбина, О. В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет [Текст] / О. В. Дыбина. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 24 с.
13. Зайцева, К. П. Формирования коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности [Текст] / К. П. Зайцева. // Начальная школа до и после. 2011. – №4. – С. 78-83.
14. Клюева, Н. В., Касаткина, Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 240 с.
15. Коваленко, С., Кременская, М., Развитие коммуникативных способностей и социализация детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С. Коваленко, М. Кременская. – СПб. : Детство-Пресс, 2011. – 96 с.
16. Коломинский, Я. Л., Панько, Е. А. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Минск, 1997. – 122 с.
17. Комарова, Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду [Текст] / Н. Ф. Комарова. – М. :Скрипторий, 2012. – 15 с.
18. Краснощекова Н. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст] / Н. Краснощекова. – Ростов на Дону. : Феникс, 2014. – 80 с.
19. Лежнева, Л. И. Научим детей общаться [Текст] / Л. И. Лежнева // Начальная школа. – № 10. – 1991. – С. 55.
20. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 368 с.
21. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребёнка [Текст] / М. И. Лисина – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 234 с.

22. Лисина, М. И. Общение и речь. Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 207 с.
23. Мещерякова, С. Ю. Вы и ваш младенец: о воспитании и психическом развитии ребенка от рождения до года: практическое пособие [Текст] / С. Ю. Мещерякова, Н. Н. Авдеева. – М. : Мозаика-Синтез – 2006. – 78 с.
24. Михайленко, Н. Я, Короткова, Н. Организация сюжетной игры в детском саду. [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н. Короткова. – М. :Линка-пресс, 2015. – 79 с.
25. Морозова, Л. Д. Сюжетные игры-занятия и подвижные игры в детском саду. [Текст] / Л. Д. Морозова. – М. :Аркти, 2016. – 88 с.
26. Осипов, Г, В. Социологический энциклопедический словарь. [Текст] / Г. В. Осипов. – М. : НОРМА, 2000. – 372 с.
27. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. [Текст] / М. А. Панфилова. – М. : «Издательство ГНОМ и Д», 2002. – 158 с.
28. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: учебное пособие [Текст] / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 1984. – 161 с.
29. Репина, Т. А., Стеркина, Р. Б. Общение детей в детском саду и семье [Текст] / Т. А. Репина, Р. Б. Стеркина. // Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 284 с.
30. Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А. Г. Рузская. // Хрестоматия по курсу: «Развитие сотрудничества дошкольников в образовательном процессе» – М. : Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. – 216 с.
31. Самохвалова, А. Коммуникативные трудности ребенка Проблема диагностика коррекция [Текст] / А. Самохвалова. – СПб. :Речь

СПб, 2011. – 431 с.

32. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : «Академия», 2000. – 161 с.

33. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005 – 133 с.

34. Снегирёва, Л. А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников: Методические рекомендации. [Текст] / Л. А. Снегирёва. – М. : «ВЛАДОС», 2012. – 134 с.

35. Солнцева, О. Г. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей [Текст] / О. Г. Солнцева. – М. : Творческий центр Сфера, 2021 – 127 с.

36. Соловьева, Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с ОНР. [Текст] / Л. Г. Соловьева // Дефектология, – 2006. – № 1. – С. 21–24

37. Телегина, Г. Н. Методика комплексной диагностики коммуникативных умений и навыков дошкольников [Текст] / Н. В. Мельникова, Н. И. Прилепская, Г. Н. Телегина // Методист. – 2009. – № 9. – С. 65-70.

38. Терещук, Р. К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников [Текст] / Р. К. Терещук; А. Г. Рузская. – Кишинев: Штиинца, 1989. – 36

39. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практик. пособие [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 221 с.

40. Хаустов, А. В. Формирование навыков речевой коммуникации [Текст] / А. В. Хаустов. – М. : ЦПМССДиП, 2010. – 84 с.

41. Хузеева, Г. Р. Диагностика и развитие коммуникативной

компетентности дошкольника: психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка [Текст] / Г. Р. Хузеева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 21 с.

42. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 111 с.

43. Эльконин Д.Б. Основная единица развернутой игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры [Текст] / Д. Б. Эльконин, Д. И. Бельдштейн. // Хрестоматия по возрастной психологии – М. : Педагогика, 1994. – 130 с.

44. Эльконин, Д. Б. Психология игры. [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 1999. – 276 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностика социально-коммуникативной компетентности
дошкольников о. В. Дыбиной

Методические рекомендации к процедуре диагностирования

Диагностика социально-коммуникативной компетентности детей 5 –
7 лет осуществляется по следующим параметрам:

1. Умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого (веселый, грустный, рассерженный, упрямый и т.д.) и рассказать о нем.
2. Умение получать необходимую информацию в общении.
3. Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам.
4. Умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.
5. Умение спокойно отстаивать свое мнение.
6. Умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.
7. Умение принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать и т.д.).
8. Умение уважительно относиться к окружающим людям.
9. Умение принимать и оказывать помощь.
10. Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

По каждому параметру выделяются уровни сформированности социально-коммуникативной компетентности: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень (оценивается в 3 балла) — ребенок самостоятельно выполняет задания, добивается результата.

Средний уровень (оценивается в 2 балла) – ребенок понимает инструкцию взрослого, готов выполнить задание, прибегая к помощи взрослого.

Низкий уровень (оценивается в 1 балл) – ребенок понимает смысл предлагаемого ему задания, но либо отказывается его выполнить (не проявляет интереса или не уверен в достижении результата), либо затрудняется выполнить задание, совершив несколько мало результативных действий (теряет интерес, отказывается от выполнения), на помощь взрослого не реагирует.

Диагностическое задание № 1 «Зеркало настроений»

Цель – выявить умение детей понять настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению.

Содержание

Методика проводится с парой ребят. Дети объединяются в пары, определяют, кто в каждой паре будет «говорящим», а кто «отражателем». Педагог шепчет на ухо «говорящему» фразу, например: «За мной пришла мама». «Говорящий» повторяет ее, а «отражатель» должен определить, какое чувство испытывал сверстник в момент, когда произносил фразу (грусть, радость, стыд и т.д.). Затем дети меняются ролями.

Оценка результатов

3 балла – ребенок самостоятельно правильно определяет эмоциональные состояния сверстника в момент произнесения фразы; способен с помощью речи, мимики, телодвижений передать различные чувства и состояния;

2 балла – ребенок определяет эмоциональные состояния с помощью взрослого, фразу произносит эмоционально, но выражение чувств при этом не всегда понятно;

1 балл – ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний сверстника или определяет неверно, при произнесении фразы не может передать различные эмоциональные состояния.

Диагностическое задание № 2 «Помощники»

Цель – выявить умение детей взаимодействовать в системах «ребенок – ребенок», соотносить свои желания, стремления с

интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Материал

Тазики, тряпочки; клей, ножницы, кисти, полоски бумаги; лейки, тряпочки.

Содержание

Взрослый предлагает детям поиграть в игру «Как мы помогаем дома», выполнить разные поручения. Взрослый делит детей на 4 подгруппы и объясняет, что в каждой подгруппе необходимо выбрать капитана (именно он будет отчитываться о проделанной работе), подготовить необходимый материал, распределить обязанности и выполнить поставленную перед командой задачу. После этого педагог дает задание индивидуально каждой подгруппе:

- помочь маме вымыть столы и стулья;
- помочь дедушке — у него порвались его любимые книги, необходимо их подклеить;
- помочь бабушке полить цветы, прорыхлить землю и вытереть пыль с листьев;
- помочь младшему брату (сестре) навести порядок в игровых зонах.

Протокол исследования

| № п/п | Ф.И. ребенка | Умение предложить цель деятельности | Умение планировать содержание деятельности | Умение распределить обязанности с учетом возможностей и интересов каждого ребенка | Умения выбрать средства для осуществления деятельности | Умение объективно оценить общий результат и вклад каждого | Умение учитывать мнение партнера, подчиняться его требованиям | Умение принимать и оказывать помощь |
|-------|--------------|-------------------------------------|--|---|--|---|---|-------------------------------------|
| | | | | | | | | |

+ умение проявляется;

— умение не проявляется.

Варианты ситуаций взаимодействия детей:

- организация совместной продуктивной деятельности (аппликация, конструирование, рисование);
- организация театрализованной деятельности;
- организация сюжетно-ролевой игры «Строим новый город» (архитекторы рисуют (проектируют) новый город и делают макеты домов, улиц, площадей; строители строят город по макетам архитекторов; специалисты озеленяют город, создают парки, скверы, аллеи; руководит созданием нового города — мэр).

Оценка результатов

3 балла — ребенок берет на себя функцию организатора взаимодействия, распределяет обязанности; проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить; способен оказать взаимопомощь и обратиться в случае затруднений за помощью к взрослому или сверстнику;

2 балла — ребенок недостаточно инициативен, принимает предложения более активного сверстника, однако может возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением; знает нормы организованного взаимодействия, но может их нарушать (не всегда учитывает интересы сверстника); замечает затруднения сверстников, но не всегда оказывает необходимую помощь; помощь принимает, но самостоятельно за ней не обращается;

1 балл — ребенок не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая своих пожеланий; не знает норм организованного взаимодействия или не соотносит необходимость их выполнения по отношению к себе; проявляет равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь; от помощи взрослого и сверстников отказывается.

Диагностическое задание № 3 «Не поделили игрушку»

Цель – выявить умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим.

Материал

Коробка, игрушки (по количеству детей), среди которых есть новая привлекательная игрушка.

Содержание

Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

- отдать игрушку тому, кто взял ее первым;
- никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно;
- играть всем вместе;
- посчитаться;
- играть по очереди;
- отдать игрушку ребенку, у которого сегодня плохое настроение.

И так далее.

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка.

Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Варианты возможных конфликтных ситуаций

Ситуация «Карандаш»: двоим ребятам предлагается закончить изображение на большом листе бумаги. В коробке карандашей находился один карандаш, привлекающий своей новизной (механический), необходимый обоим детям. Обычный карандаш такого же цвета также находился в коробке.

Ситуация «Коробка без дна»: двоим ребятам предлагается поиграть в строительный конструктор, создать совместную постройку. Педагог говорит:

«Здесь вам будет неудобно строить; возьмите коробку и распологайтесь на коврик». Когда кто-то из детей берет коробку, неплотно прикрепленное дно коробки падает, детали конструктора рассыпаются.

Оценка результатов

3 балла – ребенок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому;

2 балла – ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет: идет на уступки, не отстаивая свое мнение; свои желания подчиняет интересам других детей;

1 балл – ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

По ходу диагностики социально-коммуникативной компетентности детей заполняется сводная таблица.

Уровень сформированности социально-коммуникативной компетентности оценивается в соответствии с набранными баллами:

- высокий уровень — от 7 до 9 баллов;
- средний уровень — от 4 до 6 баллов;
- низкий уровень — от 1 до 3 баллов.

Качественная характеристика уровней сформированности социально-коммуникативной компетентности

Высокий уровень (7–9 баллов)

Дети принимают на себя функции организаторов взаимодействия; предлагают тему, распределяют работу, роли и т.п., проявляют умение

выслушать собеседника, согласовать с ними свои предложения, уступить, убедить, стремление к получению информации в процессе взаимодействия.

Легко вступают в контакт со взрослыми и сверстниками, способны заинтересовать перспективами участия в игре, труде; проявляют отзывчивость, оказывают действенную взаимопомощь и способны обратиться и принять помощь взрослого и других детей.

Активно взаимодействуют с членами группы, решающими общую задачу; способны спокойно отстаивать свою точку зрения, при этом проявляют уважительное отношение к окружающим людям, их интересам.

В конфликтных ситуациях стараются найти справедливое разрешение либо обращаются к взрослому.

Средний уровень (4–6 баллов)

Дети легко контактируют со сверстниками, стремятся к общению, но главным образом с детьми своего пола, т. е. межличностное общение со сверстниками характеризуется избирательностью и половой дифференциацией. Общение со взрослым опосредуется совместной деятельностью, отмечают трудности при вступлении в контакт с незнакомыми взрослыми.

Активность в общении недостаточная, но положительно направленная (дети принимают предложение инициатора, соглашаясь, могут и возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением).

Знают нормы организованного взаимодействия, но могут их нарушать (не всегда учитывают интересы собеседников), замечают затруднения сверстников, но не всегда способны к оказанию необходимой помощи; помощь принимают, но самостоятельно не обращаются.

В конфликтных ситуациях инициативы по их разрешению не проявляют: идут на уступки, не отстаивая своей точки зрения, свои устремления подчиняют интересам других людей.

Низкий уровень (0-3 баллов)

Дети не вступают в общение, не проявляют тенденции к контактам, действуют индивидуально. Не проявляют активности, пассивно следуют за инициативными детьми, не высказывая своего мнения. Не считаются с интересами, желаниями сверстников, настаивают на своем. Не способны высказать свою точку зрения, в результате провоцируют конфликт.

Не знают нормы организованного взаимодействия или не соотносят необходимость их выполнения по отношению к себе; проявляют равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь; от помощи взрослого и сверстников отказываются.

Сводная таблица результатов диагностики сформированности уровня социально-коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста

| Имя ребенка | Параметры уровня соц.-комм. компетентности | | | Общее кол-во баллов | Уровень развития соц.-комм. навыков |
|-------------|--|-----|-----|---------------------|-------------------------------------|
| | № 1 | № 2 | № 3 | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика уровня развития социально-коммуникативных навыков

Н. Е. Веракса

Для определения уровня развития коммуникативных способностей детей 5-6 лет включает четыре диагностические методики Н. Е. Веракса.

Предлагаемые методики позволяют определить:

Методика № 1 – различает ли ребенок ситуации взаимодействия;

Методика № 2 – владеет ли способами выражения своего отношения к сверстнику.

Данные методики позволяют определить возрастную динамику развития коммуникативных способностей ребенка и его индивидуальные особенности.

Методика №1

Цель – определение уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия).

Стимульный материал

Демонстрационный материал (Рис. 1,2,3) и индивидуальные картинки (для каждого ребенка) с изображением различных ситуаций общения и взаимодействия взрослого с детьми: занятие (рис. 1), игра (рис. 2), чтение книги (рис. 3). На каждой картинке представлены два варианта поведения детей – нормативное и ненормативное (кто-то из детей нарушает правило). Карандаши.

Инструкция к проведению

Педагог: сейчас мы будем рассматривать картинки, на которых нарисованы дети и взрослые. Вам нужно очень внимательно выслушать то, что я буду говорить и выбрать картинку, на которой изображен правильный ответ. Рядом с картинками есть пустые кружочки (показывает).

Выбрав нужную картинку, в кружочке рядом с ней поставьте крестик. Каждый из вас должен работать самостоятельно. Вслух ничего говорить не нужно.

Задание 1 (Рис. 1.) Рассмотрите картинки (пауза). На какой картинке изображено, что все дети хотят заниматься. Поставьте рядом с ней крестик в пустом кружке.

В ходе выполнения первого задания педагог проверяет, правильно ли дети поняли инструкцию: отмечают ли они выбранные картинки крестиком. Детям, испытывающим затруднения, педагог повторяет инструкцию.

Задание 2 (Рис. 2.) Рассмотрите картинки (пауза). Отметьте, на какой картинке изображено, что всем детям нравится играть вместе. Поставьте рядом с ней крестик в пустом кружке.

Задание 3 (Рис. 3.) Рассмотрите картинки (пауза). На какой картинке изображено, что все дети хотят слушать сказку? Поставьте рядом с ней крестик в пустом кружке.

Каждый раз педагог ждет, пока все дети выполнят задание, и только потом переходит к следующему.

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выбрал все 3 картинки.

2 балла – ребенок правильно выбрал 2 картинки.

1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Методика № 2

Цель – выявление уровня развития коммуникативных способностей (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику).

Стимульный материал

Демонстрационный материал (рис. 4, 5, 6, 7) и индивидуальные картинки (для каждого ребенка) с изображением поступков детей по отношению к сверстникам в различных жизненных ситуациях. Карандаши.

Инструкция к проведению

Начало инструкции одинаковое для всех заданий. Педагог повторяет ее каждый раз, когда показывает новую картинку: «Посмотрите, что происходит на верхней картинке (пауза). Теперь рассмотрите нижние картинки (пауза)». Далее детям задается вопрос в соответствии с изображенной ситуацией.

Задание 1 (Рис. 4). Отметьте картинку, на которой мальчик ведет себя так, что девочка его поблагодарит.

Задание 2 (Рис. 5). Отметьте картинку, на которой девочка ведет себя так, что малыш ее поблагодарит.

Задание 3 (Рис. 6). Отметьте картинку на которой мальчик ведет себя так, что это понравится девочке.

Задание 4 (Рис. 7). Отметьте картинку, на которой мальчики ведут себя так, что воспитатель их похвалит.

Оценка:

3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает сверстнику (помогает подняться упавшей девочке, защищает слабого, помогает девочке построить башню, находит выход из конфликтной ситуации (совместная игра детей)).

2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь упавшей девочке, защитить малыша и т.д.).

1 балл – ребенок выбирает ситуацию, в которой персонаж не стремится помочь другому ребенку

Обработка результатов

Общая сумма баллов подсчитывается для каждого ребенка и проставляется в соответствующие графы таблицы. Подсчитывается количество детей, имеющих тот или иной уровень и показатель в процентах. На основании суммы баллов определяется уровень формирования показателей интегративного качества.

Интерпретация показателей

6 – 5 баллов – высокий уровень развития - получают дети, которые четко распознают различные ситуации взаимодействия, вычленяют задачи и требования, предъявляемые взрослым в этих ситуациях, и выстраивают свое поведение в соответствии с ними, различающие эмоциональное состояние сверстников и ориентирующиеся на него в процессе общения, имеют представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, имеющие устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

4 – 3 баллов – средний уровень развития - получают дети, которые распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослым. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации, не всегда различающие эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении, имеющие недостаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, имеющие недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

2 – 1 баллов – низкий уровень развития получают дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослым в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми, затрудняющиеся в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении со сверстниками, не имеющие четких представлений об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, не имеющие четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

Демонстрационный материал и индивидуальные карточки к методике № 1



Рис. 1.

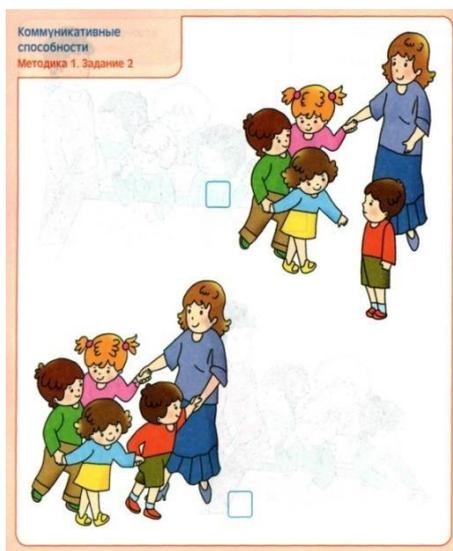


Рис. 2.



Рис. 3.

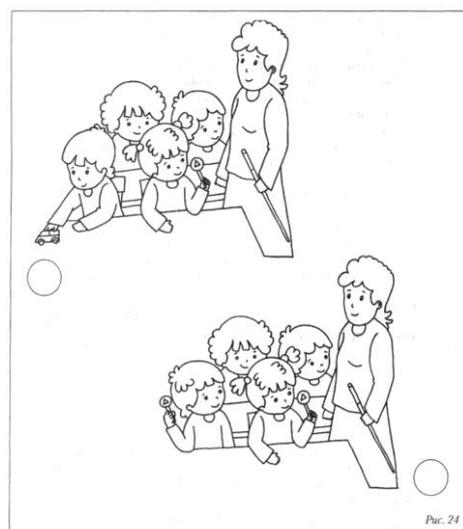


Рис. 1.



Рис. 2.



Рис. 3.

Демонстрационный материал и индивидуальные карточки к методике № 2



Рис. 4.

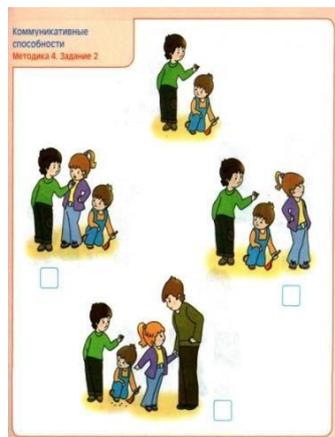


Рис. 5.



Рис. 6.



Рис. 7.



Рис. 4.

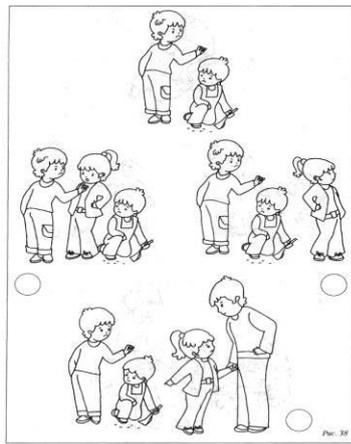


Рис. 5.



Рис. 6.



Рис. 7.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» Г. Р. Хузеева

Цель – определение степени чувствительности ребенка к воздействиям сверстника; определение уровня сформированности действий по согласованию усилий и осуществления совместной деятельности, направленной на достижение общей цели.

Ход исследования

В экспериментальной ситуации участвует 2 ребенка. Необходимо приготовить листок бумаги (можно на доске) с контурным изображением стручка гороха (можно крону дерева), карандаш и маску, закрывающую глаза.

Детям объясняется, что они должны выполнить одно задание на двоих, от общих усилий будет зависеть результат. Дети должны нарисовать горошины в стручке. Главное правило: нельзя выходить за границы горошины (показать образец). Трудность заключается в том, что один будет рисовать с закрытыми глазами, а другой должен своими советами (вправо, влево, вверх, вниз) помочь нарисовать горошины правильно. Предварительно нужно убедиться, что ребенок ориентируется в направлениях на листке. Затем дети меняются местами, им дается новый листок и игра повторяется.

Ход выполнения

Все реплики и результат фиксируются в протоколе.

Критерии оценки

1. Способность к согласованным действиям и достижению цели совместными усилиями;
2. Чувствительность к сверстнику (умение слышать и понимать сверстника, умение объяснить, учет эмоционального состояния сверстника и учет особенностей сверстника в своем поведении, оценка действий сверстника).

Уровни способности к согласованным действиям:

низкий уровень – ребенок не согласует свои действия с действиями сверстника, не достигают общей цели.

Например:

1) ребенок, который должен говорить другому, что делать, не обращая внимания на то, что его не поняли, продолжает давать инструкции до тех пор, пока ребенок не отказывается выполнять задание;

2) ребенок, не обращая внимания на инструкции сверстника, пытается подглядывать и самостоятельно выполнить необходимое действие.

Средний уровень — ребенок частично ориентируется в выполнении задания на сверстника, действует несогласованно и достигает результата частично.

Высокий уровень – ребенок способен к совместному выполнению задания и достигает цели.

Чувствительность к партнеру определяется через анализ степени внимания и эмоциональных реакций ребенка на воздействия сверстника – ориентируется ли ребенок при выполнении задания на сверстника (слышит, понимает, эмоционально реагирует, оценивает или проявляет неудовольствие).

Низкий уровень – ребенок не ориентирован на партнера, не обращает внимания на его действия, эмоционально не реагирует, как бы не видит партнера, несмотря на общую цель.

Средний уровень – ребенок ориентирован на партнера, пристально следит за его инструкцией или работой, не высказывает оценок или мнения по поводу работы.

Высокий уровень – ребенок ориентирован на партнера, переживает за его действия, дает оценки (как положительные, так и отрицательные), рекомендации, чтобы улучшить результат, умеет объяснить, с учетом действий сверстника высказывает пожелания и открыто выражает свое отношение к совместной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Комплекс сюжетно-ролевых игр для формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Сюжетно-ролевая игра «Участники дорожного движения»

Задачи: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей

Роли: шофёр, пассажир, бензозаправщик, полицейский, водитель др. машины

Игровые действия: ведёт машину, рулит, подаёт сигнал, устраняет неполадки, делает остановки, объявляет их, покупает билет, выходит на остановках, соблюдает правила поведения в общественном транспорте, сидит. заливает в машину бензин, берёт деньги, пробивает чек. регулирует движение, штрафует водителя за нарушение, делает замечания шофёру, пассажиру. перевозит груз, рулит, ведёт машину.

Предварительная работа: Рассматривание иллюстраций о машинах.

Беседа о ПДД. Изготовление атрибутов для игры (билеты, чеки).

Игровой материал: билеты, элементы костюмов, атрибуты (бензозаправочная станция), рули, жезл, форма полицейского спецодежда для водителей, чек, деньги.

Сюжетно-ролевая игра «Кафе»

Задачи: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей

Роли: повар, официант, посетители, уборщицы.

Игровые действия: Повара готовят что-то необычное и вкусное. Официанты, которые подают еду, предлагают меню, берут заказ, подают блюда, отдают счет и принимают оплату. Посетители делают заказ, оплачивают его. Все спокойно и вежливо разговаривают.

Предварительная работа: Рассматривание иллюстраций о кафе.

Беседа о правилах этикета. Изготовление атрибутов для игры (меню, чеки).

Игровой материал: меню, чек, элементы костюмов, атрибуты (столы, стулья, столовые приборы, муляжи продуктов питания), деньги.

Сюжетно-ролевая игра «Семья»

Задачи: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей.

Роли: мама, папа, дочка, сын, бабушка, дедушка и т.д.

Игровые действия: Едят, чистят зубы, ложатся спать, играют, выполняют домашние дела. Вместе ужинают за одним столом, все вместе убирают со стола и моют посуду. Ну а если кто-то заболел заботятся друг о друге и вызывают врача.

Предварительная работа: Рассмотрение иллюстраций о семье. Беседа о правилах и традициях семьи. Изготовление атрибутов для игры.

Игровой материал: атрибуты домашнего быта, элементы костюмов.

Сюжетно-ролевая игра «Поликлиника»

Задачи: Вызвать у детей интерес к профессии врача. Воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Игровые действия: Больной идет в регистратуру, берет талон к врачу, идет на прием. Врач принимает больных, внимательно выслушивает их жалобы, задает вопросы, прослушивает фонендоскопом, измеряет давление, смотрит горло, делает назначение. Медсестра выписывает рецепт, врач подписывает. Больной идет в процедурный кабинет. Медсестра делает уколы, перевязывает ранки, смазывает мазью и т.д. Санитарка убирает кабинет, меняет полотенце.

Игровые ситуации: «На приеме у лорврача», «На приеме у хирурга», «На приеме у окулиста» и др.

Предварительная работа: Экскурсия в медицинский кабинет д/с. Наблюдение за работой врача (прослушивает фонендоскопом, смотрит горло, задает вопросы). Слушание сказки К. Чуковского «Доктор Айболит». Чтение литературных произведений: Я. Забила «Ясочка

простудилась», Э. Успенский «Играли в больницу». Рассмотрение медицинских инструментов (фонендоскоп, шпатель, термометр, тонометр, пинцет и др.) Беседа с детьми о работе врача, медсестры. Рассмотрение иллюстраций о враче, медсестре. Лепка «Подарок для больной Ясочки». Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты, медицинские карточки, талоны и т.д.)

Игровой материал: халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, тонометр, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

Сюжетно-ролевая игра «Ветлечебница»

Задачи: вызвать у детей интерес к профессии ветеринарного врача; воспитывать чуткое, внимательное отношение к животным, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Роли: ветеринарный врач, медсестра, санитарка, работник ветеринарной аптеки, люди с больными животными.

Игровые действия: В ветеринарную лечебницу приводят и приносят больных животных. Ветеринарный врач принимает больных, внимательно выслушивает жалобы их хозяина, задает вопросы, осматривает больное животное, прослушивает фонендоскопом, измеряет температуру, делает назначение. Медсестра выписывает рецепт. Животное относят в процедурный кабинет. Медсестра делает уколы, обрабатывает и перевязывает раны, смазывает мазью и т.д. Санитарка убирает кабинет, меняет полотенце. После приема хозяин больного животного идет в ветеринарную аптеку и покупает назначенное врачом лекарство для дальнейшего лечения дома.

Предварительная работа: Чтение литературных произведений: В. Маяковский «Кем быть?». Беседа с детьми о работе ветеринарного врача. Рисование «Мое любимое животное» Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты и т.д.)

Игровой материал: животные, халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

Сюжетно-ролевая игра «Салон красоты»

Задачи: расширить и закрепить знания детей о работе в «Салоне красоты», вызвать желание выглядеть красиво, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу.

Роли: парикмахер, мастер маникюра, мастер косметического кабинета, кассир, уборщица, клиенты.

Игровые действия: Парикмахер моет волосы, причесывает, делает стрижки, красит волосы, бреет, освежает одеколоном. Мастер маникюра делает маникюр, покрывает ногти лаком, дает рекомендации по уходу за руками. Мастер косметического кабинета делает массаж лица, протирает лосьоном, смазывает кремом, красит глаза, губы и др. Кассир выбивает чеки. Уборщица подметает, меняет использованные полотенца, салфетки. Посетители вежливо здороваются с работниками салона, просят оказать услугу, советуются с мастерами, платят в кассу, благодарят за услуги.

Предварительная работа: Посещение детьми парикмахерской с родителями. Рассказы детей о том, что они делали в парикмахерской. Рассказ воспитателя о культуре поведения в общественных местах. Рассматривание альбома с образцами причесок. Рассматривание буклетов с образцами косметических средств. Дидактическая игра «Причешем куклу красиво». Дидактическая игра «Золушка собирается на бал». Изготовление атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, пелеринки, полотенца, салфетки и др.)

Игровой материал: зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, лак для волос, одеколон, лак для ногтей, детская косметика, альбом с образцами причесок, краска для волос, халаты, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведро.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Протокол обследования по методике диагностики социально-коммуникативной компетентности О. В. Дыбиной

В проведении данной методики приняли участие 14 детей.

Диагностическое задание № 1 «Зеркало настроений»

Дети были объединены в пары.

| «Говорящий» | «Отражатель» |
|-------------|--------------|
| Валя | Лиза |
| Амелия | Даниил |
| Никита | Костя |
| Артем | Полина |
| Марта | Давид |
| Каролина | Лия |
| Георгий | Вова |

Детям была дана инструкция, что педагог говорит Вале, Амелие, Никите, Артему, Марте, Каролине, Георгию фразу, каждый «говорящий» должен повторить её своему соседу. «Отражатель» должен определить, какое чувство испытывал сверстник, когда произносил фразу.

Вале была дана фраза «За мной пришёл папа» (чувство радости), Валя передала фразу Лизе, Лиза повторила эту фразу эмоционально, но без мимики, жестыкуляции, без четкого отображения чувства радости, смогла определить эмоциональное состояние после подсказки «Мы грустим или радуемся, когда за нами приходит папа?»

Амелии была дана фраза «У меня скоро день рождения», которую она передала Даниилу. Даниил произнёс фразу, смог определить эмоциональное состояние сверстника после подсказки «Что мы чувствуем, когда у нас день рождения?» (радость, счастье).

Никите дана фраза «У меня потерялась любимая машинка», которую он передал Косте. Костя не смог определить чувство огорчения и печали, не смог передать эмоциональное состояние сверстника.

Артем передал Полине фразу «Мама купила мне мороженное!». Полина повторила фразу эмоционально, определила чувство радости, выразила его мимикой.

Марта передала Давиду фразу «Завтра я пойду гулять в парк». Давид не смог определить эмоциональное состояния Марты, назвал чувство грусти вместо чувства радости.

Каролина передала Лие фразу «У меня потерялась любимая игрушка», Лия смогла определить чувство грусти, печали после подсказки «Ты расстраиваешь, когда теряешь свои игрушки? Как думаешь, что почувствовала Каролина, когда потеряла свою игрушку?», выразить мимически затруднилась.

Георгию дана фраза «Меня наказала мама», которую он передал Вове. Костя не смог определить чувство огорчения и печали, не смог передать эмоциональное состояние сверстника.

Затем «говорящие» и «отражатели» поменялись местами.

Лизе была дана фраза «На день рождения мне подарили котёнка», которая была передана Вале. Валя произнесла фразу без четкого эмоционального сопровождения, назвала чувство радости после подсказки «Тебе нравится, когда тебе дарят подарки? Какое чувство ты испытываешь?».

Даниил передал Амелии фразу «Я упал с качели и поранил руку». Амелия определила чувство огорчения, грусти, но не смогла выразить его эмоционально.

Костя передал Никите фразу «В выходные я поеду в гости к бабушке». Никита не назвал состояние сверстника, но мимически эмоционально показал это чувство (улыбка).

Полина сказала Артему фразу «Я нечаянно разбила мамину любимую вазу». Артем определил чувство стыда, разочарования, но не смог выразить его эмоционально, мимически.

Давид передал Марте фразу «В выходные мы с папой будем играть в футбол», Марта не смог назвать чувство радости, но подкрепил данную фразу улыбкой.

Лия. передала Каролине фразу «Бабушка не сможет приехать к нам в гости завтра». Каролина сразу отметила чувство грусти и печали, выразила их мимически.

Вова передал Георгию фразу «За мной пришла мама». Никита не назвал состояние сверстника, но мимически эмоционально показал это чувство (улыбка).

Таким образом, были получены следующие результаты.

| Имя ребенка | Кол-во баллов |
|-------------|---------------|
| Валя | 2 |
| Лиза | 2 |
| Амелия | 2 |
| Даниил | 2 |
| Никита | 2 |
| Костя | 1 |
| Артем | 2 |
| Полина | 3 |
| Марта | 2 |
| Давид | 1 |
| Каролина | 3 |
| Лия | 1 |
| Георгий | 1 |
| Вова | 1 |

Диагностическое задание № 2 «Помощники»

Детям было предложено поиграть в игру «Как мы помогаем дома», выполнить разные поручения. Дети были разделены на четыре подгруппы, в 1 и 2 подгруппе по трое и во 2 и 3 подгруппе по четверо детей. Каждой подгруппе было дано задание, выбрать капитана, подготовить материал, необходимый для выполнения задания и выполнить поставленную перед командой задачу.

Итак, дети были разделены следующим образом:

1. Подгруппа: Валя (капитан), Лиза, Даниил. Задание: помочь маме вымыть столы и стулья.

2. Подгруппа: Никита (капитан), Амелия, Костя. Задание: помочь дедушке — у него порвались его любимые книги, необходимо их подклеить.

3. Подгруппа: Полина (капитан), Артем, Марта, Георгий. Задание: помочь бабушке полить цветы, прорыхлить землю и вытереть пыль с листьев.

4. Подгруппа: Каролина (капитан), Давид, Лия, Вова. Задание: помочь младшему брату навести порядок в игровых зонах.

Капитаны подготовили необходимые им материалы (1 подгруппа – тазики, тряпочки, 2 подгруппа – клей, ножницы, полоски бумаги; 3 подгруппа – тазики, тряпочки, лейки).

| № п/п | Имя ребенка | Умение предложить цель деятельности | Умение планировать содержание деятельности | Умение распределить обязанности с учетом возможностей и интересов каждого ребенка | Умения выбрать средства для осуществления деятельности | Умение объективно оценить общий результат и вклад каждого | Умение учитывать мнение партнера, подчиняться его требованиям | Умение принимать и оказывать помощь |
|-------|-------------|-------------------------------------|--|---|--|---|---|-------------------------------------|
| 1 | Валя | + | + | + | + | + | + | + |
| 2 | Лиза | + | + | - | + | + | + | - |
| 3 | Амелия | - | - | - | + | - | + | - |
| 4 | Даниил | + | + | + | - | + | - | - |
| 5 | Никита | + | - | + | + | + | - | - |
| 6 | Костя | + | - | + | + | + | - | - |
| 7 | Артем | + | + | + | + | + | + | + |
| 8 | Полина | + | + | - | + | + | + | + |
| 9 | Марта | + | - | + | + | - | + | + |
| 10 | Давид | + | + | + | - | + | - | - |
| 11 | Каролина | + | - | + | + | + | - | - |
| 12 | Лия | + | - | - | - | - | + | + |
| 13 | Георгий | + | - | + | + | - | - | - |
| 14 | Вова | - | - | - | + | - | + | - |

В итоге, были получены следующие данные.

| Имя ребенка | Кол-во баллов |
|-------------|---------------|
| 1 | 2 |
| Валя | 2 |
| Лиза | 2 |
| Амелия | 2 |
| Даниил | 3 |

Продолжение таблицы

| | |
|----------|---|
| 1 | 2 |
| Никита | 2 |
| Костя | 1 |
| Артем | 2 |
| Полина | 3 |
| Марта | 2 |
| Давид | 2 |
| Каролина | 2 |
| Лия | 1 |
| Георгий | 1 |
| Вова | 1 |

Диагностическое задание № 3 «Коробка без дна»

Дети были разделены на четыре подгруппы, в 1 и 2 подгруппе по трое и во 2 и 3 подгруппе по четверо детей.

1. Подгруппа: Валя, Лиза, Даниил.
2. Подгруппа: Никита, Амелия, Костя.
3. Подгруппа: Полина, Артем, Марта, Георгий.
4. Подгруппа: Каролина, Давид, Лия, Вова.

Перед детьми стояли коробки с незакрепленным дном, в которых лежал конструктор. Детям было предложено взять коробку и перенести её на большой стол, чтобы было удобнее строить.

Коробки взяли Даниил и Костя, Георгий, Вова, у всех коробок выпало дно, и высыпались детали конструктора.

Действия детей 1 подгруппы: дети стали смотреть на рассыпанные детали конструктора, смотреть на воспитателя, чтобы он сказал, что делать дальше. Затем Валя стала собирать конструктор и складывать обратно в коробку, не взаимодействуя с другими ребятами. Лиза не стала собирать конструктор, стояла в стороне, смотрела, как это делает Валя, не предлагала свою помощь, затем села на пол и стала строить из деталей конструктора, которые лежали возле неё. Даниил сел рядом с Лизой и стал собирать свой конструктор.

Действия 2 подгруппы: конструктор рассыпался у Кости, он сразу задал вопрос воспитателю: «Ой, в коробке дырка, как её нести?», на ответ воспитателя «Попробуйте решить что-то своей командой», Костя попросил Амелию и Никиту помочь ему собрать конструктор и перенести их на большой стол. Сами Амелия и Никита не предложили помощь, ждали подсказки воспитателя, смотря на его реакцию.

Действия детей 1 подгруппы: дети стали смотреть на рассыпанные детали конструктора, смотреть на воспитателя, чтобы он сказал, что делать дальше. Затем Валя стала собирать конструктор и складывать обратно в коробку, не взаимодействуя с другими ребятами. Лиза не стала собирать конструктор, стояла в стороне, смотрела, как это делает Валя, не предлагала свою помощь, затем села на пол и стала строить из деталей конструктора, которые лежали возле неё. Даниил сел рядом с Лизой и стал собирать свой конструктор.

Действия в 3 подгруппе: Марта и Полина стали собирать конструктор, не призывая никого к помощи, Артем стал играть деталями конструктора на полу, Георгий ушел посмотреть, что делают ребята из второй подгруппы. Мальчики не предложили помощь девочкам, ребята не объединились для достижения общей цели.

Действия в 4 подгруппе: Каролина попросила Лию помочь ей отнести конструктор, Вова стала относить игрушки на стол, но не взаимодействовала с девочками. Давид села за большой стол и стала собирать детали, которые приносили девочки, затем к нему присоединился Вова и тоже стал собирать свой конструктор вместо помощи девочкам.

Таким образом, были получены следующие данные.

| Имя ребенка | Кол-во баллов |
|-------------|---------------|
| 1 | 2 |
| Валя | 2 |
| Лиза | 2 |
| Амелия | 1 |
| Даниил | 3 |

Продолжение таблицы

| | |
|----------|---|
| 1 | 2 |
| Никита | 2 |
| Костя | 1 |
| Артем | 1 |
| Полина | 2 |
| Марта | 1 |
| Давид | 1 |
| Каролина | 3 |
| Лия | 1 |
| Георгий | 2 |
| Вова | 1 |

В результате проведения трёх диагностических заданий по методике диагностики социально-коммуникативной компетентности О. В. Дыбиной были получены сводные данные.

| Имя ребенка | «Зеркало настроений» | «Помощники» | «Коробка без дна» | Общее количество баллов | Уровень развития соц.-комм. навыков |
|-------------|----------------------|-------------|-------------------|-------------------------|-------------------------------------|
| Валя | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Лиза | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Амелия | 2 | 2 | 1 | 5 | Средний |
| Даниил | 2 | 3 | 3 | 8 | Высокий |
| Никита | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Костя | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |
| Артем | 2 | 2 | 1 | 5 | Средний |
| Полина | 3 | 3 | 2 | 8 | Высокий |
| Марта | 2 | 2 | 1 | 5 | Высокий |
| Давид | 1 | 2 | 1 | 4 | Средний |
| Каролина | 3 | 2 | 3 | 8 | Средний |
| Лия | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |
| Георгий | 1 | 1 | 2 | 4 | Средний |
| Вова | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Протокол обследования по методике диагностики уровня развития
социально-коммуникативных навыков Н. Е. Веракса

Методика № 1

Детям было дано объяснение, что сейчас мы будем рассматривать картинки, на которых нарисованы дети и взрослые и нужно очень внимательно выслушать то, что будет говорить педагог и выбрать картинку, на которой изображен правильный ответ. Рядом с картинками изображен пустой кружочек. Выбрав нужную картинку, необходимо поставить крестик в кружочке рядом с ней. Каждому ребенку были даны одинаковые картинки.

Задание 1. Детям предложено рассмотреть две картинки (рис. 1 в приложении 2), задан вопрос: «На какой картинке изображено, что все дети хотят заниматься?» (правильный ответ – на нижней картинке)

Задание 2. Дети рассматривают картинки (рис. 2 в приложении 2). Педагог задаёт вопрос: «На какой картинке изображено, что всем детям нравится играть вместе? Поставьте рядом с ней крестик в пустом кружочке».

Задание 3. Детям предложено рассмотреть две картинки (рис. 3 в приложении 2). Детям дано задание найти картинку, на которой изображено, что все дети хотят слушать сказку.

Методика № 2

Педагог: «Ребята, перед вами лежат картинки. Посмотрите, что происходит на верхней картинке (пауза). Теперь рассмотрите нижнюю картинку (пауза)». (рис. 4, 5, 6, 7 в Приложении 2)

Далее детям задается вопрос в соответствии с изображенной ситуацией.

Задание 1 (Рис. 4). Отметьте картинку, на которой мальчик ведет себя так, что девочка его поблагодарит.

Задание 2 (Рис. 5). Отметьте картинку, на которой девочка ведет себя так, что малыш ее поблагодарит.

Задание 3 (Рис. 6). Отметьте картинку, на которой мальчик ведет себя так, что это понравится девочке.

Задание 4 (Рис. 7). Отметьте картинку, на которой мальчики ведут себя так, что воспитатель их похвалит.

Результаты диагностики по выявлению уровня сформированности социально-коммуникативных навыков по методике Н. Е. Веракса

| Имя ребенка | Методика № 1 | | | Методика № 2 | | | | Общее количество баллов | Уровень сформированности соц.- комм. навыков |
|-------------|--------------|---|---|--------------|---|---|---|-------------------------|--|
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| Валя | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | Средний |
| Лиза | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | Высокий |
| Амелия | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | Средний |
| Даниил | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | Высокий |
| Никита | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | Средний |
| Костя | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | Низкий |
| Артем | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | Высокий |
| Полина | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | Высокий |
| Марта | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | Средний |
| Давид | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | Высокий |
| Каролина | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | Средний |
| Лия | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | Низкий |
| Георгий | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | Средний |
| Вова | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | Низкий |

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Протокол обследования по экспериментальной проблемной ситуации

«Горошина» Г. Р. Хузеева

Дети были объединены в пары.

Валя — Лиза, Амелия — Даниил, Никита — Костя, Артём — Полина, Марта — Давид, Каролина — Лия, Георгий — Вова.

Каждой паре выдан листок бумаги с контурным изображением стручка гороха.

Детям дана инструкция: «Ребята, сейчас вы поработаете в парах. Перед вами картинка, на ней нарисован стручок гороха. Вы должны нарисовать горошины в этом стручке, не выходя за его контуры. Но трудность в том, что один будет рисовать с закрытыми глазами, а второй подсказывать, где нужно рисовать горошины, чтобы получилось правильно. Затем вы поменяетесь ролями».

Ход выполнения задания:

| Имя ребенка (даёт инструкции) | Ход выполнения | Имя ребенка (рисует) | Ход выполнения |
|-------------------------------------|--|----------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Валя | Начинает давать инструкции Лизе: «Рисуй вот здесь, посередине. Рисуй посередине. Надо по центру рисовать». | Лиза | Ждет подсказки от Вали. Следит за инструкцией Вали, но не понимает, где ей нужно рисовать, пробует справиться самостоятельно. |
| Амелия | Дает инструкцию: «Рисуй здесь, посередине. Нет, влево. Надо влево. Нет, вправо. Надо посередине рисовать» | Даниил | Прислушивается к инструкции Амелии, не успевает сориентироваться, не понимает где нужно рисовать, пытается справиться сам, не дает оценки объяснениям Амелии. |

Продолжение таблицы

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------|--|--------|--|
| Никита | Дает инструкции Косте: «Нужно рисовать в стручке, сделай фломастер посередине. Посередине. Сделай посередине. Нет, не так». Затем перестал давать инструкции, стал наблюдать за действиями других пар. | Костя | Не обращает внимания на инструкции Никиты, рисует сам, пытается подглядывать. |
| Артём | Дает Полине инструкции, наблюдает, как работают дети в других парах. Возвращается к рисунку Полины, снова дает инструкции, не всегда следит за тем, понимает ли его партнер. | Полина | К инструкциям прислушивается, но иногда отходит от них, считает, что нужно рисовать по-другому, не сообщая об этом партнеру. |
| Марта | Дает инструкции: «поставь фломастер по середине, рисуй кружочек. Теперь рисуй ниже. Нет, не сдвигайся, рисуй по центру, немножко вправо. Вот, теперь правильно» | Давид | Частично следует инструкции, часто пытается отойти от нее, нарисовать по-своему |
| Каролина | Дает инструкцию Лие, но не обращает внимания на то, что Лия рисует наоборот, продолжает давать дальнейшие указания. | Лия | Не прислушивается к инструкции, рисует наоборот (хотя ориентируется в направлениях) |
| Георгий | Дает инструкции Воле: «Нужно рисовать вот здесь, рисуй в стручке. Посередине. Нет, не так». Затем перестал давать инструкции, стал наблюдать за действиями других пар. | Воля | Не обращает внимания на инструкции Георгия, рисует сам, пытается подглядывать. |

Затем дети поменялись ролями, им были выданы новые листы с изображением стручка гороха.

| Имя ребенка (дает инструкции) | Ход выполнения | Имя ребенка (рисует) | Ход выполнения |
|----------------------------------|--|-------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Лиза | Дает Вале инструкции, иногда отвлекается, смотрит как работают дети в других парах. Затем снова возвращается к рисунку Вали, возобновляет инструкции. | Валя | К инструкциям прислушивается, рисует, опираясь на слова Лизы, но когда Лиза отвлекается и затем снова начинает давать инструкции, Валя путается и рисует по своему усмотрению, не давая оценок словам Лизы. |
| Даниил | Дает инструкции «чуть левее», «чуть правее», но не обращает внимания на то, что Амелия не следует его указаниям. Не дает оценку её действиям. | Амелия | Не прислушивается к инструкции Даниила, действует по своему усмотрению. |
| Костя | Начинает давать инструкцию Никите, затем отвлекается на работу других пар, наблюдает за их работой, снова возвращается к рисунку Никиты, наблюдает за его работой, не давая подсказок. | Никита | Не обращает внимания на инструкции Кости, рисует сам, пытается подглядывать. |
| Полина | Пристально следит за работой партнера, иногда дает свои указания, но не обращает внимания на то, понял ли ее Артем | Артём | Работает самостоятельно, может прислушаться к инструкции, но может нарисовать по-своему. |
| Давид | Дает вполне четкие инструкции: «сдвинься вправо, рисуй круг по центру, потом ниже, опять рисуй круг», но проговаривает их слишком быстро, не учитывая то, успевает ли партнер. | Марта | Внимательно следит за инструкцией Давида, следует его указаниям, спрашивает: «Правильно получается?», сообщает о том, что не успевает за подсказками, просит диктовать помедленнее. |
| Лия | Следит за работой Каролины, давая указания и оценку её действиям только по просьбе. | Каролина | Спрашивает совета у Лии, прислушивается к инструкции, но когда Лия перестает давать подсказки, не обращается вновь за помощью, рисует самостоятельно. В итоге общий результат не достигается. |

Продолжение таблицы

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|------|---|---------|---|
| Вова | Дает Георгию инструкции, наблюдает, как работают дети в других парах. Возвращается к рисунку Георгия, снова дает инструкции, не следит за тем, понимает ли его партнер. | Георгий | Не обращает внимания на инструкции Вовы, рисует сам, пытается подглядывать. |

Результат проблемной ситуации «Горошина»

| Имя ребенка | Уровень развития социально-коммуникативных навыков |
|-------------|--|
| Валя | Средний |
| Лиза | Средний |
| Амелия | Низкий |
| Даниил | Средний |
| Никита | Средний |
| Костя | Низкий |
| Артем | Средний |
| Полина | Средний |
| Марта | Высокий |
| Давид | Средний |
| Каролина | Средний |
| Лия | Низкий |
| Георгий | Средний |
| Вова | Низкий |