



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в  
процессе формирования коммуникативных умений**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование**

**Магистерская программа**

**«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»**

**Форма обучения – заочная**

Проверка на объем заимствований:

86,61 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите  
рекомендована/не рекомендована

«12» 10 2023 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ 306-173-2-1

Орлова Наталья Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н. доцент кафедры СПП и ПМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск

2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ .....	10
1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	10
1.2 Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе .....	16
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
1.4 Особенности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
Выводы по первой главе .....	32
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	34
2.1 Организация и результаты работы по изучению коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	34
2.2 Реализация психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений.....	47
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	70

Выводы по второй главе .....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	90

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время возросло количество детей дошкольного возраста, испытывающих трудности в общении со сверстниками и взрослыми. Общение, является сложной деятельностью человека, требующее наличие соответствующих умений, знаний и навыков, которыми он овладевает в процессе усвоения социального опыта предыдущих поколений.

Начальным этапом формирования коммуникативных умений является период дошкольного детства. Формирование коммуникативных умений в дошкольном возрасте становится важным условием нормального психологического, социально-личностного развития ребенка, а также основной задачей подготовки его к дальнейшему обучению в школе, подготовке к жизни в обществе. В образовательной области «социально-коммуникативное развитие» Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, отражены целевые ориентиры, которые направлены на развитие общения дошкольника, формирование эмоциональной отзывчивости, сопереживания, готовности к совместной деятельности с взрослыми и сверстниками. Достижение целевых ориентиров данной образовательной области является обязанностью дошкольной образовательной организации, которая должна создать необходимые условия для социально-коммуникативного развития детей.

Проблемы формирования коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста представлены в исследованиях М.М. Алексеевой, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Т.А. Ладыженской, С.Л. Рубинштейна, Л.В. Чернецкой и др. В представленных работах рассматриваются особенности общения, коммуникации, развитие коммуникативных умений в онтогенезе.

Дети с общим недоразвитием речи имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений. У детей с тяжёлыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. У детей может проявляться нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Одной из важнейших задач речевого развития в педагогической и специальной психологической литературе рассматривается формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Вопросами формирования коммуникативных умений при общем недоразвитии речи занимались следующие исследователи: Б.М.Гриншпун, Г.И. Жаренкова, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.

Для оказания полноценной помощи в формировании коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня необходимо понимание структуры дефекта, разностороннее исследование специфики общения и коммуникативных умений данной группы детей.

В результате анализа психолого-педагогической литературы и изучения практики работы педагогов дошкольных образовательных организаций выявлены противоречия между реальной необходимостью формирования коммуникативных умений дошкольников, имеющих речевые нарушения и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе формирования коммуникативных умений.

Выявленные противоречия определяют проблему нашего исследования: определение условий развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Значимость рассматриваемой проблемы и ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность определили выбор темы исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений».

Объект исследования – процесс формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия сопровождения работы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений.

Цель исследования – теоретически изучить и практически доказать эффективность разработанных психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет осуществляться наиболее эффективно при соблюдении комплекса психолого-педагогических условий:

- организации условий личностно-порождающего взаимодействия педагога с детьми, с ориентированностью педагогической оценки на относительные показатели детской успешности;

- создания развивающей предметно-пространственной среды и организация специальной работы у детей с общим недоразвитием речи III

уровня по формированию коммуникативных умений (отбор речевого материала; использование комплекса игр и упражнений по формированию коммуникативных умений у детей данной категории; учет особенностей развития данной категории детей);

– организации комплексного взаимодействия всех участников (специалистов ДООУ и родителей) коррекционно-развивающего процесса по формированию коммуникативных умений у детей.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Изучить уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Разработать содержание психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений и оценить эффективность их включения в коррекционно-образовательный процесс.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, беседа, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– научные идеи изучения проблемы общения детей дошкольного возраста (М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, С.Ю. Мещерякова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Т.М. Сорокина и др.);

– теоретические положения ведущих отечественных ученых по проблеме обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л.С. Волкова,

Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, С.А. Миронова, Л.Г.Соловьева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.М. Шипицина и др.);

– логопедические технологии формирования коммуникативных умений старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (Б.М. Гриншпун, Р.Е. Левина, А.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, и др.).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснованы психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи III уровня по формированию коммуникативных умений. Определены содержательные, организационно-педагогические аспекты формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Разработано содержание психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность работы по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость заключается в том, что экспериментально обосновано включение психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по формированию коммуникативных умений в коррекционно-образовательный процесс. Определены содержательные, организационно-педагогические аспекты формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Разработаны психолого-педагогические условия обеспечивающие эффективность работы по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 4» пгт. Первомайский, Челябинской области». В экспериментальной работе участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура исследования: работа включает введение, две главы, выводы по главам, заключение, список использованных источников и приложение.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ**

## **1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья**

Принятая Правительством РФ Концепция модернизации российского образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения.

Термин сопровождение получил свое значение от глагола сопровождать. В словарях данное слово имеет разное значение: Сопровождение – 1) действие (Толковый словарь Ушакова), 2) начать действовать вместе с ним (Национальная Психологическая Энциклопедия).

Сопровождать – 1) сопроводить кого, провожать, сопутствовать, идти вместе с кем, для проводов, провожатым, следовать [40]; 2) идти, следовать рядом, вместе с кем-нибудь (офиц.), 3) следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь [47].

Психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается не просто системой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, а выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

В истории педагогики идея сопровождения ребенка раскрывалась в трудах Я.А. Коменского, П. Каптерева, М. Монтессори, И.Г. Песталоцци,

К.Д. Ушинского, Ф. Фребеля и др. Проблему сопровождения в зарубежной психологии изучали представители гуманистической психологии А. Маслоу и К. Роджерс. В их трудах была озвучена идея создания условий для саморазвития личности, раскрытия ее потенциала, стимулирования личностного роста [69].

Исследования представителей гуманистической психологии способствовали развитию личностно-ориентированного обучения в педагогике. Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманская и другие представители данного подхода считали, что в процессе обучения необходимо оказание педагогической помощи и самопомощи в образовательном процессе, вера в возможности ребенка, использование такие методов обучения и воспитания, которые уважают уникальность каждого ребенка, способствуют раскрытию его потенциала.

В исследованиях М.А. Иваненко, психолого-педагогическое сопровождение понимается как целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия. Она предполагает педагогическое сопровождение, как: «диагностирование; консультирование; коррекцию; системный анализ проблемных ситуаций; программирование и планирование деятельности, которые направлены на разрешение и организацию всех субъектов образовательного процесса; координацию всех этих функций» [40].

М.Р. Битянова под сопровождением понимает «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации взаимодействия». Она выделяет три компонента: систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и его динамики; создание социально-

психологических условий для развития личности ребенка; создание специальных социально-психологических условий [14].

И.А. Липский в своем исследовании рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как комплексную технологию, особую культуру поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Он считает, что педагогическое сопровождение развития личности носит «комплексный характер» [55].

А.А. Майер считает, что в оказании квалифицированной поддержки развития дошкольника значительно важна роль специалистов. В системе сопроводительной деятельности он выделяет такие этапы как диагностика (отслеживание), постановка целей, отбор и применение методических средств, анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы [68].

Концепция сопровождения как образовательная технология была разработана Е.И. Казаковой. Одним из основных положений концепции Е.И. Казаковой является приоритет опоры на индивидуально-личностный потенциал субъекта, приоритет ответственности за совершаемый выбор. Таким образом, автор считает, что для осуществления права свободного выбора личностью различных вариантов развития необходимо научить человека разбираться в сущности проблемы, вырабатывать определенные стратегии принятия решения. Е.И. Казакова в своем исследовании четко разделяет сопровождение как метод, как процесс и как службу. Согласно ее взглядам, метод сопровождения – это способ практического осуществления процесса сопровождения, а служба сопровождения развития – это средство реализации процесса сопровождения [42].

Одним из ведущих принципов дошкольного образования, согласно ФГОС ДО, является принцип педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в образовательном процессе.

На уровне каждого дошкольного учреждения задачей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса является

совместная деятельность всех специалистов по выявлению проблем в развитии детей и оказанию первичной помощи в преодолении трудностей в усвоении знаний, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками.

Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Для реализации цели психолого-педагогического сопровождения решаются следующие задачи: удовлетворение базовых потребностей, обеспечение психологической и социальной безопасности, удовлетворение первичных интересов дошкольника, превентивная и оперативная помощь в решении индивидуальных проблем, формирование готовности быть субъектом собственной деятельности, предупреждение возникновения проблем развития ребенка, психологическое сопровождение интеллектуального, личностного и нравственного развития, развитие психолого-педагогической компетенции, организация психолого-педагогического сопровождения педагогов, воспитанников и родителей в ходе реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Психолого-педагогическое сопровождение детей опирается на такие принципы как: научность, системность, комплексность, технологичность.

Психолого-педагогическое сопровождение детей осуществляется по следующим направлениям:

- профилактическое (предупреждение возникновения явлений дезадаптации воспитанников, разработка конкретных рекомендаций для педагогов и родителей, по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития);

- диагностическое (выявление особенностей психического развития ребенка, соответствия уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам);

– консультативное (оказание помощи воспитанникам, их родителям (законным представителям), педагогам в вопросах развития, воспитания и образования);

– развивающее (формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении);

– коррекционное (организация работы с воспитанниками, имеющими проблемы в поведении и личностном развитии, выявленные в процессе диагностики);

– просветительно-образовательное (формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности детей, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей).

В детском саду психолого-педагогическое сопровождения детей представлено в следующих видах деятельности:

– организация работы ППк (выявление психолого-педагогических особенностей развития дошкольников, что позволяет получить полную картину по развитию личности ребенка и планировать коррекционные мероприятия);

– системное наблюдение за детьми в разных видах деятельности и постоянная фиксация результатов наблюдений;

– осуществление мониторинга результативности психолого-педагогической деятельности и планирование индивидуальной работы с детьми через выстраивание индивидуальных образовательных программ.

Последовательность работы по сопровождению ребенка имеет следующий алгоритм:

– постановка проблем (начинается с поступления запроса, осознания сути проблемы, разработки плана сбора информации о ребенке и проведение диагностического исследования);

– анализ полученной информации (оценка и обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможных путей и способов решения проблемы, обсуждение позитивных и негативных сторон разных решений);

- разработка плана комплексной помощи (определение последовательности действий, распределение функций и обязанностей сторон, сроков реализации: совместная выработка рекомендаций для ребенка, педагога, родителей, специалистов);
- реализация плана по решению проблемы (выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения);
- осмысление и оценка результатов деятельности по сопровождению.

Для эффективного развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста необходимы специально созданные психолого-педагогические условия сопровождения. Сопровождением является система профессиональной деятельности, направленная на создание психолого-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. Поэтому забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие является сегодня неотъемлемой целью деятельности дошкольной образовательной организации.

Создание системы психолого-педагогического сопровождения дошкольников в детском саду обеспечит решение этих проблем. При этом ребёнок должен выступать субъектом собственной деятельности, а его активность и свобода должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью взрослых.

В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат возрастные особенности детей на разных периодах развития и психолого-педагогические направления деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей понимается как педагогический процесс, включающий в себя защиту,

поддержку педагогом воспитанников, содействие им и взаимодействие с ними в различных видах деятельности, в результате которого создаются условия для развития детей.

## 1.2 Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе

Проблема развития коммуникативных умений дошкольников достаточно глубоко разработаны в концепции генезиса общения М.И. Лисиной и ее учениками-последователями – Л.Н. Галагузовой, Д.Б. Годовиковой, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой и др.

Коммуникативные умения тесно связаны с понятием общения и коммуникации. Общение – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [2].

Изучением общения занимались такие отечественные ученые, как Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, Л.А. Карпенко, Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, А.А. Леонтьев, и др.

Общение – это процесс, в ходе которого устанавливается контакт между людьми, обусловленный совместной деятельностью и проявляющийся на трех уровнях, которые включают восприятие партнеров друг друга (социальная перцепция), обмен информацией в процессе общения (коммуникация) [12].

Коммуникация как одна из сторон общения – это акт и процесс установления контактов между субъектами взаимодействия посредством выработки общего смысла передаваемой и воспринимаемой информации [14].

В работах Р.С. Буре, М.И. Лисиной подчеркивается, что общение является одним из важнейших показателей психического развития ребенка. Это связано с тем, что с первых дней своего рождения ребенок включается

в систему социальных связей, поэтому с раннего детства у детей процессе общения занимает важную роль.

С точки зрения концепции деятельности, разработанной А.Н. Леонтьевым и развитой А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, общение как деятельность есть реальный процесс, складывающийся из совокупности действий и операций, а основное отличие одной деятельности от другой состоит в специфике их предметов. Проанализировать любую деятельность – значит, указать, в чем состоит ее предмет, выяснить побуждающие ее потребности и мотивы, описать специфику составляющих ее действий и операций [19].

Коммуникативные умения – это способ взаимодействия участников коммуникации. Б.Ф. Ломов определяет коммуникативное умение как «передачу устного или письменного сообщения от одного (или нескольких) субъектов к другому (или другим) с целью определенным образом повлиять на их поведение» [39]. Коммуникативные операции – способы осуществления действий, непосредственно зависят от условий достижения конкретных целей.

Коммуникативные действия реализуются с помощью вербальных и невербальных средств общения. Вербальное средство коммуникации – это речь, благодаря ей реализуются коммуникативные функции языка. Невербальные средства коммуникации – это комплекс средств, знаков, посредством которых передаваемая с помощью речи информация дополняется или замещается. А. Леонтьев среди невербальных средств общения выделяет следующие:

- жесты, мимика, пантомимика, внешний вид собеседников – это оптико-кинетические невербальные средства общения;
- различные характеристики голоса – диапазон, тембр, тональность – это паралингвистические невербальные средства общения;
- смех, плач, покашливания, темп речи, паузы – это экстралингвистические невербальные средства общения [33].

Г.М. Андреева невербальные средства общения разделяет на другие группы:

– визуальные невербальные средства общения: жесты (кинесика), мимика, позы (пантомимика), кожные реакции (покраснение, побледнение, потоотделение), пространственно-временная организация общения (проксемика), контакт глазами;

– акустические невербальные средства общения: паралингвистические (тембр голоса, диапазон, тональность) и экстралингвистические (паузы, покашливание, смех, плач);

– тактильные невербальные средства общения (такесика): (прикосновения, пожатие руки, объятия, поцелуи);

– ольфакторные невербальные средства общения (приятные и неприятные запахи окружающей среды; искусственные и естественные запахи человека) [2].

Коммуникативные действия и коммуникативные операции требуют наличия у субъекта общений определенных умений, которые позволяют эффективно решать коммуникативные задания. Под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения в процессе общения, с правильным выбором средств общения, рациональных и эффективных коммуникативных действий и операций для решения коммуникативной задачи.

Коммуникативные навыки – это автоматизированные компоненты коммуникативной деятельности, возникающие в результате упражнений, упрочившиеся способы коммуникативных действий и операций [2].

В отечественной и зарубежной научной литературе достаточно детально разработана проблема онтогенетического развития коммуникативных умений. Анализ литературы по данной проблеме показал, что в процессе онтогенетического развития нормально развивающийся ребенок последовательно овладевает набором определенных коммуникативных умений.

В научной литературе существуют различные подходы к определению коммуникативных умений и их классификации. Например, Ю.М. Жуков среди коммуникативных умений детей дошкольного возраста выделяют следующие; умения звукового оформления речевого высказывания; умение выбирать слова, необходимые для передачи смысла высказывания; умение грамматически правильно строить речевые высказывания в соответствии с нормами русского языка; умение применять различные виды высказываний в соответствии с мотивом, целью и условиям общения [1].

М.М. Алексеева считает, что к старшему дошкольному возрасту должны быть сформированы следующие коммуникативные умения:

- умения вступать в общение, поддерживать его, завершать, умение слушать собеседника, доказывать свою точку зрения, высказывания строить связно и логически правильно;

- умение говорить в соответствии с нормами речевого этикета – использовать вежливые слова, речевые формулы приветствия, знакомства, извинения, прощания, просьбы и т.д.;

- умение строить общение как со взрослыми, так и со сверстниками, в том числе в процессе совместной деятельности в паре, в группе из нескольких человек;

- умение ставить цель общей совместной деятельности, планировать действия, обсуждать полученные результаты, участвовать в разговоре на определенную тему;

- умение использовать невербальные средства общения – это использование различных жестов в соответствии с ситуацией общения, мимики, позы, взгляда и т.д. [1].

Г.М. Бушуева считает, что в комплекс коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста входят:

– информационные умения – умения начать общение, привлечь внимание собеседника, поддержать общение, завершить общение, употреблять вербальные и невербальные средства общения;

– регулятивные умения – умения согласовывать свои действия с другими участниками коммуникативного процесса, умение помогать партнеру, принимать помощь, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях;

– аффективные умения – умения замечать эмоциональное состояние других детей, проявлять отзывчивость, чуткость, сопереживание, умение выстраивать общение с учетом эмоционального состояния партнера [19].

Л.М. Шипицына выделяет ряд этапов, в ходе которых происходит формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста:

– этап создания мотивации;

– этап формирования представлений детей о разнообразии средств и способов общения;

– этап творческого применения коммуникативных умений в процессе общения [24].

Л.В. Чернецкая также отмечает, что старший дошкольный возраст – это период активного формирования коммуникативных умений. Именно в этом возрасте расширяются контакты детей, формируется стремление к совместной деятельности, мотивы общения. В этом возрасте начинают формироваться первые дружеские отношения, дети группируются по интересам. Дошкольники начинают замечать эмоциональное состояние других, учитывать его в процессе совместной деятельности, оказывать помощь, проявлять сопереживание [31].

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту активно формируются коммуникативные умения, которые проявляются в процессе общения со взрослыми и сверстниками. В старшем дошкольном возрасте коммуникативные умения включают умение поддержать общение;

употреблять средства вербального и невербального общения, использовать слова вежливости; решать конфликты; замечать эмоциональное состояние партнера; проявлять отзывчивость, сопереживание к партнерам по общению.

### 1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было дано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Г.М. Жаренкова, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи – дефект полиэтиологический. Он может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т.д. Причины, особенности развития детей рассматриваются в исследованиях Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, и др.

Анализ литературных источников позволил выделить два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной.

Второй подход – клинический, наиболее полно представлен в работах Е.М. Мастюковой.

Р.Е. Левина в своих трудах дает характеристику общего недоразвития речи по уровням. Первый и второй уровень речевого развития характеризуется глубокой степенью нарушения речи, третий уровень речевого развития характеризуется лишь отдельными пробелами в развитии словарного запаса, грамматического строя и звуковой стороны речи. Разделение на уровни позволяет учитывать меняющиеся качества речевой деятельности в условиях дизонтогенеза [51].

Третий уровень речевого развития характеризуется Левиной Р.Е. наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетикофонематического недоразвития. Речь детей с третьим уровнем развития в общем звучании понятна окружающим, но в речи прослеживается нарушение звукопроизношения, скудный словарный запас, наблюдаются ошибки в использовании грамматических категорий. В привычных ситуациях речь таких детей приближается к норме, а в незнакомых ситуациях у детей часто проявляются речевые нарушения.

В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Почти не используются в речи слова, обозначающие признаки, качества, состояния предметов и действий. Отмечается аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительным, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Допускаются ошибки в использовании простых, и сложных предлогов. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинноследственные, временные и пространственные отношения. Словарный запас детей с общим недоразвитием речи третьего уровня отстает от возрастной нормы.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина выделяют следующие особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня:

- недифференцировано произнесение сложных по артикуляции звуков – шипящих, свистящих, соноров, аффрикат, один звук может заменять одновременно или несколько звуков одной или близкой фонетической группы, звуки также могут опускаться, искажаться;
- чаще всего замена звуков происходит за счет других, более простых по артикуляции и сходных по артикуляционным признакам;
- неустойчиво произношение звука, один и тот же звук в разных позициях может произноситься по-разному; на произношение звука так же влияет его положение в слове – в начале слова наиболее сохранно произношение, в середине и конце слова чаще всего звук нарушается;
- изолированно звук может произноситься правильно, а в словах и словосочетаниях произношение звука может заменяться на другое (горловое, межзубное произношение и т.д.) [26].

Нарушенное звукопроизношение связано с недоразвитием фонематических процессов. Дети не могут различать контрастные звуки, что приводит к задержке формирования фонематического анализа и синтеза. Дети смешивают звуки близкие по звучанию, не могут подобрать слова, начинающиеся на заданный звук, затрудняются в составлении слов с заданным звуком и т.д.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова отмечают, что у детей описываемого уровня проявляются нарушения в слоговой структуре слова, которое по-разному видоизменяет слоговой состав слов. Часто наблюдается явление правильного повторения ребёнком трёх – четырёхсложных слов; но в самостоятельной речи дети искажают эти же слова, сокращая количество слогов («дети сипили новика» – дети слепили снеговика). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановка и замена звуков и слогов, сокращение при стечении согласных в слове («товотик» – животик). Типичными для данного уровня являются также персеверации слогов («хакист» – хоккеист; «вавалпотик» – водопроводчик), антиципации («астобус» – автобус, «лилисадист» – велосипедист),

добавление лишних звуков и слогов («лимонт» – лимон). По данным Р.Е. Левиной, на третьем уровне дети пользуются полной слоговой структурой слов. Лишь в качестве остаточного явления отличаются перестановки звуков, слогов и слов (колбаса – «кобалса», сковородка – «соквоешка»). По сравнению с предыдущим уровнем речевого развития, здесь нарушения слоговой структуры слова проявляются значительно реже, главным образом при воспроизведении незнакомых слов.

В работах Е.М. Мастюковой рассмотрено клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи. Она выделяет три варианта ОНР и делит таких детей на три группы. Дети с третьим уровнем развития речи имеют признаки лишь общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант ОНР. В психическом развитии данной категории детей отмечаются черты общей эмоциональной-волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности.

Речевые нарушения негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, в том числе мышления, внимания, памяти, воображения.

Внимание детей с общим недоразвитием речи также отличается качественным своеобразием (О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша, Т.А. Фотекова и др.). Характерно, что нарушение внимания в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Сосредоточение и запоминание на произвольном уровне происходит значительно лучше. Дети не могут сосредоточиться на выполнении задания, особенно если оно подается посредством словесных инструкций [67].

Нарушения также отмечаются в развитии памяти, особенно памяти логической, вербальной (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). Низкая продуктивность словесной памяти проявляется в том, что дети с трудом запоминают сложные инструкции, последовательность заданий, затрачивают значительное время на припоминание.

В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах. Дети отличаются повышенной ранимостью, впечатлительностью. Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой, А.П. Усовой подчеркиваются такие особенности детей с общим недоразвитием речи, как нарушения в построении межличностных отношениях. (Ю.Ф. Гаркуша, С.А. Миронова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева и др.) [67].

Таким образом обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи существенно затрудняется в соответствии с психологическими особенностями. В процессе обучения у таких детей выявляется ряд особенностей в личностной и психической и сфере, которые вызывают быструю утомляемость. Для детей с общим недоразвитием речи характерно снижение умственной работоспособности, повышенная психическая истощаемость, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость. Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы. Помимо наличия сопутствующих соматических заболеваний, у детей недостаточно сформирована общая и мелкая моторика, нарушена координация движений. Недостаточная сформированность движений проявляется и в артикуляционной моторике. Все эти особенности необходимо учитывать при организации коррекционно-образовательного процесса.

#### 1.4 Особенности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Язык в развитии ребенка занимает особо важное место. Только через язык ребенок входит в мир других людей. Ребенку необходимо хорошо знать язык для взаимодействия и общения с другими, овладения программой детского сада, а потом и школы, для изучения других предметов.

Общее недоразвитие речи у детей влечет за собой опоздание формирования коммуникативных умений. Задержка в развитии коммуникативных средств с раннего детства ведет к ограниченности общения, его качественного своеобразия. Недостаточная сформированность как речевых, так и невербальных средств ограничивает возможности ребенка с нарушением речи.

У детей с общим недоразвитием речи формирование коммуникативных умений идет по тем же этапам, что и у детей с нормальным речевым развитием, но при этом процесс коммуникации отличается отсутствием речевой активности, недостаточной сформированностью вербальных и невербальных средств общения. Запоздалое формирование лексикона ограничивает детей в использовании слов, необходимых в процессе коммуникации.

Для изучения особенностей коммуникативных умений детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи О.С. Павловой было проведено наблюдение. Согласно полученным результатам, у детей с общим недоразвитием речи, по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием, наблюдается внеситуативно-познавательная форма общения, хотя для их возраста соответствует внеситуативно-личностная форма общения [53].

Для детей с общим недоразвитием речи характерно стремление избегать речевого общения, ограниченность социальных контактов, кратковременность ситуаций общения. Причинами данных явлений являются:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;

– непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

Л.Ф. Спинова считает, что дошкольники с общим недоразвитием речи наиболее ярко проявляют коммуникативные умения в процессе игровой деятельности. У детей возникает потребность в активном речевом сопровождении своих действий, регуляции поведения в процессе игрового взаимодействия, потребность в согласовании действий с партнером по игре. Все это вызывает необходимость проявления коммуникативных умений, так как без них невозможна полноценная совместная продуктивная деятельность [79].

В то же время игровая деятельность детей с общим недоразвитием речи отличается тем, что общение со сверстниками носит эпизодический характер. Дети нуждаются в постоянном стимулировании, побуждении для проявления коммуникативных умений. Без специального обучения дети овладевают умениями стихийно, при этом у них могут не закрепиться необходимые формы поведения, адекватные ситуации общения.

В процессе игры некоторые дети с общим недоразвитием речи предпочитают играть в одиночку, изредка обращаясь к сверстникам. Педагог должен вовремя замечать, когда следует поддержать общение, предоставить детям для решения определенные проблемы, ситуации, решение которых возможно только в ходе совместного обсуждения.

Несформированность коммуникативных умений может привести к формированию таких качеств личности, как замкнутость, пассивность, безынициативность, стеснительность, нерешительность. Это ведет к тому, что в более старшем возрасте дети будут испытывать затруднения в установлении контакта, поддержании общения со взрослыми и сверстниками, что в свою очередь отрицательно отразится не только на учебной деятельности, но и на получении будущей профессии, поддержании дружеских контактов, создании семьи (Ю.Ф. Гаркуша, С.А.

Миронова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева и др.). Низкий уровень общения также замедляет темп развития речи и других психических процессов (Л.Г. Галигузова, А.Г. Ружская, Т.В. Сенько, Е.О. Смирнова и др.).

В работе с детьми с общим недоразвитием речи следует учитывать уровень их познавательной активности, состояния речевой системы, уровня сформированности вербальных и невербальных средств общения.

Уровень коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи значительно ниже чем у детей с нормальным речевым развитием, что связано с наличием фонетических, лексических и грамматических нарушений. Коррекционная работа должна вестись параллельно с коррекцией всех сторон речи. Преодоление недостатков в развитии речи должно осуществляться постоянно, речевые навыки должны закреплять в свободной речи детей, которая осуществляется в ходе коммуникативной деятельности.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются не только нарушениями речи, но недостаточной сформированностью коммуникативных умений, т. е. умений использования речевых и неречевых (невербальных) средств в процессе общения, коммуникации как с взрослыми, так и со сверстниками.

Анализ исследований коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, проведенный в работах О.Н. Двуреченской, Е.Е. Дмитриевой, Е.Ю. Кондратенко, Л.Г. Соловьевой, Е.Г. Федосеевой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. позволил нам выделить особенности их развития у данной категории детей.

Обобщив данные разных авторов, можно сделать вывод о том, что нарушения в развитии коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проявляются в трех аспектах.

Во-первых, трудности в использовании коммуникативных средств – речевых (вербальных) и неречевых (невербальных). Проявление этих трудностей выражается либо в избегании речевого общения (Н.Л. Белопольская, О.В. Рубан, И.В. Брустило), либо в неспособности самостоятельно, без помощи взрослого организовать речевое взаимодействие (Л.Г. Соловьева).

Д. Драчкова, анализируя ролевую речь детей в самостоятельной игре, обращает внимание на то, что она представлена незначительно, с преобладанием инициации сообщения двух типов: констатация факта («Папа ушел на работу») и планирование своих действий («Надо выпить таблетки»), реже информирование партнера о чем-либо («У тебя машина сломалась») и описание явления («Это такое место, куда ходят гулять»). Коммуникация детей по ходу игры состоит из сообщений о своих планах и намерениях, что не требует от собеседника вербализации и приводит к тому, что общение детей складывается по типу ложных диалогов – дети игнорируют содержательные элементы в репликах друг друга, им не важно быть услышанными и понятыми, им важнее высказаться. Так, Ваня, играя с Петей в «полицейских», говорит: «Та машина нарушает». Петя отвечает: «Я буду ловить нарушителей» [68].

Л.Г. Соловьева отмечает, что в речи детей преобладают вопросы общего типа («да – нет» вопросы) с односложными ответами, что приводит к сужению темы диалогов; употребление в качестве побуждения категоричных форм (приказов, запретов, указаний) – вызывает невербальную реакцию партнера – действие (или отказ от него) [66].

И.Ю. Кондратенко выделяет в речи детей неспособность адекватно выразить эмоционально-смысловое содержание высказывания, выборочное и фрагментарное использование эмоционально-экспрессивной лексики («кука касивая» – кукла красивая, «гупый Саса» – глупый Саша [48].

О.Н. Двуреченская, Е.Е. Дмитриева указывают на характерную особенность речи детей с общим недоразвитием речи, проявляющуюся в

доминировании пропущенных информативно-констатирующих ситуативных речевых высказываний, обусловленную бедными потребностями и мотивами, побуждающими детей к общению. Кроме этого, авторами отмечено в общении детей доминирование несоциальных высказываний, что свидетельствует об отсутствии устойчивого интереса к явлениям социального мира, внимание детей фокусируется на действиях, предметах и явлениях физического мира [36].

Вместе с тем, О.Е. Грибова отмечает, что несмотря на более низкий уровень развития речевых средств дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня владеют достаточным запасом общеупотребительных слов, достаточно уверенно узнают их в речевом потоке или воспроизводят в самостоятельной речи [33].

По данным исследований В.А. Бородиной, К.С. Васильевой, И.С. Кривовяз, И.Ю. Кондратенко, особенностью невербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи является то, что в качестве основных средств общения они стремятся использовать дифференцированные жесты и выразительную мимику, что вызвано необходимостью выражения своих мыслей и желаний в условиях недоразвития речевых возможностей ребенка. При этом, возникающие у ребенка трудности обусловлены бедностью эмоций и недостаточной их дифференцированностью, что проявляется в сложности выражения своего отношения к собеседнику [22].

Во-вторых, недостаточный уровень сформированности сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Характеризуя недостаточный уровень сформированности сотрудничества со взрослыми и сверстниками О.Н. Двуреченская, Е.Е. Дмитриева отмечают ряд особенностей: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня не реализованы возрастные возможности в развитии общения со взрослыми и сверстниками, вследствие чего наиболее доступна для них ситуативно-деловая форма общения в рамках предметно-практической деятельности, тогда как для нормально развивающихся детей

– внеситуативно-личностная. Познавательные контакты со взрослыми характеризуются повторяющимися вопросами: «кто?», «что?», отличаются однообразием и стремлением продемонстрировать свои достижения взрослому и получить его оценку. Дети затрудняются обратиться с просьбой, задать вопрос по ходу объяснения. Они лучше ориентируются в инструкциях, направленных на предметную деятельность.

В общении со сверстниками старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня демонстрируют низкий уровень инициативы, неспособность к организации сотрудничества, развитию диалога. В контактах доминируют стремление продемонстрировать себя, удовлетворение потребности в признании сверстника [15]. При столкновении с трудностями дети проявляют своеобразные реакции: избегают более сложных заданий и видов деятельности (отворачиваются в сторону, сидят, закрыв лицо руками, сползают со стула, забиваются под стол), активно протестуют (рыдают, бросают игрушки на пол). Некоторые дети пытаются аргументировать отказ: «Завтра», «Не хочу», «Не умею», «Я устала».

Редко дети в трудной ситуации обращаются за помощью к педагогу. В основном они пассивно ожидают, когда решится проблемная для них ситуация или начинают заниматься «другими делами». Общий тон беседы – отстраненный; дети не смотрят на собеседника полностью, поглощены манипуляциями с игровыми атрибутами, к возражениям партнеров относятся индифферентно, реплики бедны интонациями.

В-третьих, несформированность эмпатичных умений – сопереживания, сочувствия, взаимопонимания партнера, понимания его эмоционального состояния. Трудности коммуникации, обусловленные несформированностью эмпатичных умений, проявляются в низкой чувствительности к сверстнику и его переживаниям, отсутствии потребности во взаимопонимании и сопереживании сверстнику. Это

связано с тем, что недоразвитие речи оказывает значительное влияние на эмоциональную сферу [26].

Таким образом, рассмотрев взгляды разных исследователей на проблему особенностей развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, следует сделать вывод о том, что они сводятся к следующему: неспособность самостоятельной организации речевого взаимодействия, сотрудничества со сверстниками и взрослыми; сложность в овладении вербальными и невербальными средствами общения; не сформированность умения сопереживать и сочувствовать партнеру.

#### Выводы по первой главе

Анализ теоретических источников показал, что большое влияние на детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений имеет психолого-педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание психолого-педагогических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения в процессе общения, с правильным выбором средств общения, рациональных и эффективных коммуникативных. К старшему дошкольному возрасту активно формируются коммуникативные умения, которые проявляются в процессе общения со взрослыми и сверстниками. В старшем дошкольном возрасте

коммуникативные умения включают умение поддержать общение; употреблять средства вербального и невербального общения, использовать слова вежливости; решать конфликты; замечать эмоциональное состояние партнера; проявлять отзывчивость, сопереживание к партнерам по общению.

Процесс общения детей с общим недоразвитием речи характеризуется недостаточной активностью, трудностью реализации вербальных и невербальных средств общения, отсутствия инициативы, решительности. Дети при отсутствии целенаправленной коррекционной работы с трудом овладевают коммуникативными умениями, которые необходимы для полноценного развития личности ребенка-дошкольника. Несформированность коммуникативных умений влияет на развитие различных видов деятельности детей, в том числе игровой, трудовой, продуктивной, познавательной деятельности, требующей умений организовать совместную деятельность, определить ее цель, составить план действий и достигнуть результат.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1 Организация и результаты работы по изучению коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

С целью формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была проведена экспериментальная работа.

Для достижения поставленной цели были определены этапы и задачи экспериментальной работы:

На констатирующем этапе исследовательской работы был проведен анализ уровня развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, проведено обследование, проанализированы полученные результаты.

На формирующем этапе разработаны и реализованы условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе коррекции коммуникативных умений.

На контрольном этапе была оценена эффективность проведенной коррекционной работы.

Экспериментальная работа по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 4» пгт. Первомайский, Челябинской области, в исследовании участвовала группа из 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в возрасте 5-6 лет.

Для того, чтобы выявить исходный уровень сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, были определены критерии оценки и подобраны соответствующие диагностические методики.

Направление обследования оценки коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня:

- умение вступать и поддержать общение в совместной деятельности;
- умение употреблять вербальные средства общения (построение фразы, лексико-грамматическое оформление высказывания, произносительные возможности);
- умение употреблять невербальные средства общения;
- умение конструктивно решать конфликты в процессе общения;
- умение замечать эмоциональное состояние партнера по общению.

Для оценки каждого коммуникативного умения были подобраны диагностические методики, которые представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Методики диагностики коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Коммуникативные умения	Методика
Умение сотрудничать в ситуации взаимодействия со взрослыми и сверстниками	«Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман)
Умение устанавливать контакт с помощью вербальных средств	«Изучение умений вести диалог» (О.А. Бизинова)
Употреблять средства невербального общения	«Определение частотности использования детьми невербальных средств общения», авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева
Конструктивно решать конфликты в процессе общения	«Картинки», авторы Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина
Замечать эмоциональное состояние партнера по общению	«Изучение социальных эмоций», авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина

*Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).*

Методика проводится в форме игровых ситуаций. Детям предлагается 3 игровых ситуации (Приложение 1), в процессе выполнения за детьми ведется наблюдение, данные вносятся в протокол.

Цель: выявить умение детей вступать и поддерживать общение в совместной деятельности.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Критерии оценивания:

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Средний уровень: сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

*Методика «Изучение умений вести диалог» (И.А. Бизикова).*

Цель: выявление умения детей употреблять средства вербального общения.

Метод исследования – в процессе наблюдения за речью ребенка в повседневном общении, самостоятельной игровой деятельности детей.

Параметры диагностики:

- умение задавать вопросы;
- умение отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения;
- умение сообщать собеседникам свое мнение;
- умение выражать просьбы, советы, предложения;
- умение сообщать о своих чувствах, делиться новостями;
- умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета.

Для диагностики каждого умения были определены показатели и способы оценки, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Содержание диагностики умений вести диалог (методика И.А. Бизиковой) [7]

№ п/п	Умение	Характеристика	Баллы
1	Умение задавать вопросы	в речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания	5
		наличие вопросов делового и познавательного характера, изредка используются вопросы социально-личностного характера	4
		вопросы однообразны (по поводу деятельности)	3
		крайне редко задает вопросы	2
2	Умение отвечать на вопросы	отвечает охотно, коммуникативно целесообразно, по теме	5
		изредка уходит от ответа на вопросы сверстников	4
		может оставить без ответа вопросы как взрослых, так и сверстников, ответы не отличаются исчерпанностью	3
		отвечает неохотно	2
3	Умение сообщать собеседникам свое мнение	спокойно, аргументированно высказывают свое мнение	5
		не всегда может аргументировать свое мнение	4
		редко прибегает к словесным аргументам	3
		с трудом формулирует мнение	2

Продолжение таблицы 2

4	Умение выражать просьбы, советы, предложения	легко и свободно обращается к собеседнику (с просьбами, советами, предложениями и другими видами побуждений)	5
		чаще всего может выразить побуждения, но изредка наблюдаются затруднения при формулировании некоторых побуждений (разъяснении, приглашении и др.)	4
		затрудняется в использовании побуждений, не всегда адекватно формулирует их	3
		слабое проявление умения или его полное отсутствие	2
5	Умение сообщать о своих чувствах, делиться новостями	всегда охотно сообщает о своих чувствах, впечатлениях, делится новостями	5
		делится впечатлениями со сверстниками, близкими взрослыми, высказывает жалобы на сверстников	4
		редко по своей инициативе вступает в общение, жалуется на сверстников	3
		почти не использует реплик-сообщений	2
6	Умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета	разнообразные варианты формул речевого этикета используются адресно и мотивированно, доброжелательным тоном	5
		ребенок использует единичные формы речевого этикета, не всегда их адресует и мотивирует. Изредка наблюдается недоброжелательная интонация в выражениях побуждений	4
		использует формулы речевого этикета не во всех ситуациях побуждений, редко обращается по имени к детям и воспитателю. Доброжелательность проявляет ситуативно	3
		почти не прибегает к формулам речевого этикета, преобладает недоброжелательность в обращениях	2
7	Умение строить фразу	Строит фразу грамматически верно, звукопроизношение не нарушено	5
		Допускает незначительные ошибки при построении фразы, нарушено произношение одной группы звуков	4
		Допускает частые ошибки при построении фразы, нарушено произношение одной или нескольких групп звуков	3
		Фраза аграмматична, нарушено произношение всех групп звуков	2

Критерии оценки:

– высокий (4 – 5 баллов): Сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и

взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения;

– средний (3 – 3,9): Недостаточная сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знание отдельных правил речевого общения, эпизодическое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; недостаточный интерес к процессу общения, ограниченное использование средств общения;

– низкий (2 – 2,9): Отсутствие умений задавать вопросы и отвечать на них, знания отдельных правил речевого общения, редкое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; отсутствие интереса к коммуникативной деятельности и безразличие к окружающим.

*Методика «Определение частотности использования детьми невербальных средств общения» (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева).*

Цель: выявление умения детей употреблять средства невербального общения.

Метод исследования – наблюдение за ребенком в процессе его взаимодействия с педагогами и сверстниками.

Параметры наблюдения:

– фонационные невербальные средства общения (интонация, плач, тон голоса и другие);

– оптико-кинетические невербальные средства общения (мимика, жесты, пантомимика и другие);

– тактильные невербальные средства общения, слух (прикосновения, слуховое восприятие);

– пространственно-временные невербальные средства общения (дистанция, расположение собеседников).

Критерии оценки:

– 2 балла (высокий уровень) – невербальные средства проявляется постоянно, в процессе общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками;

– 1 балл (средний уровень) – невербальные средства проявляется редко, периодически, в отдельных коммуникативных ситуациях; сформировано частично;

– 0 баллов (низкий уровень) – умение не сформировано, не закреплено и не используется в процессе общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

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

Цель: выявление умения детей конструктивно решать конфликты в процессе общения.

Стимульный материал: картинки с изображением конфликтных ситуаций.

Процедура проведения: дети по наводящим вопросам предлагается описать конфликтные ситуации, изображенные на картинках, и предложить свое решение коммуникативной проблемы.

Методика проводится в форме игровых ситуаций (Приложение 2).

При обсуждении фиксируются ответы детей и определяется ведущий подход к решению ситуации: агрессивный подход; вербально-оценочный; конструктивный; уход от ситуации.

Критерии оценки:

– 2 балла (высокий уровень) – во всех предъявленных ситуациях способен конструктивно решать конфликты;

– 1 балл (средний уровень) – способен использовать конструктивное решение конфликтов, в некоторых предъявляемых ситуациях;

– 0 баллов (низкий уровень) – не способен конструктивно решать конфликтные ситуации, умение не сформировано.

*Методика «Изучение социальных эмоций» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).*

Цель: выявление умения детей замечать эмоциональное состояние партнера по общению.

Форма проведения: наблюдение за игровой деятельностью детей.

Фиксируются следующие проявления социальных эмоций:

- отношение к сверстникам (положительное, нейтральное, отрицательное);
- оказание помощи сверстникам (проявляет инициативу, делает по просьбе взрослого, не помогает);
- проявление чувства долга по отношению к сверстникам, младшим детям, животным (в уголке природы), взрослым (воспитателю) (часто, редко, никогда);
- эмоциональная отзывчивость, внимательность к эмоциональному состоянию другого (высокая, средняя, низкая);
- эмоциональная реакция на успех и неудачи других детей (равнодушен, реагирует адекватно, реагирует неадекватно – завидует успеху другого, радуется его неудаче).

Критерии оценки:

- 2 балла (высокий уровень) – замечает эмоциональное состояние партнера во время общения;
- 1 балл (средний уровень) – эмоциональное состояние партнера замечает лишь в ярко выраженных ситуациях (слезы, крики);
- 0 баллов (низкий уровень) – умение не сформировано, не обращает внимание на эмоциональное состояние партнера.

Вывод об уровне развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня делается по общему количеству баллов за все проведенные методики:

- 0 – 3 балла – низкий;
- 4 – 7 баллов – средний;
- 8 – 10 баллов – высокий.

Результаты диагностики исходного уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Результаты анализа уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе экспериментальной работы

Список детей	Коммуникативные умения					Баллы	Уровень
	вступать и поддерживать общение в совместной деятельности	употреблять средства вербального общения	употреблять средства невербального общения	конструктивно решать конфликты в процессе общения	замечать эмоциональное состояние партнера по общению		
Алина Т.	1	0	0	2	1	4	средний
Ярослав С.	1	0	0	0	0	1	низкий
Маша З.	1	1	0	1	0	3	низкий
Даниил К.	0	0	0	0	0	0	низкий
Игорь Н.	1	1	0	0	0	2	низкий
Аделина К.	2	1	0	1	1	5	средний
Арсений Б.	1	1	1	0	0	3	низкий
Диана У.	1	1	1	1	1	5	средний
Ульяна Ч.	0	1	1	1	0	3	низкий
Ростислав Л.	2	1	1	0	0	4	средний
Средний балл	1	0,7	0,4	0,6	0,3	3	

Анализируя умение вступать и поддерживать общение в совместной деятельности сделан вывод, что у двоих детей Даниила К., Ульяны Ч., не сформировано умения вступать в контакт и поддерживать общение в совместной деятельности (в работах нет даже отдаленного сходства, каждый выполнял работу сам по себе, взаимодействие не велось); у пятерых детей Алины Т, Ярослава С, Маши З, Игоря Н, Арсения Б, умение вступать и поддерживать общение в совместной деятельности сформировано на среднем уровне (в работах присутствуют сходные черты, но прослеживаются заметные различия, на начальном этапе выполнения работы дети начали взаимодействие, выбрали цвета для оформления,

решили что будут рисовать, но в процессе работы взаимодействие прервалось и работы дети заканчивали каждый самостоятельно); у двоих детей Аделины К, Ростислава Л. умение вступать в контакт и поддерживать общение в совместной деятельности сформированы на высоком уровне (рукавички украшены одинаковыми узорами, дети договорилась что будут рисовать, какими цветами, и в процессе работы взаимодействовали и помогали друг другу).

Анализируя умение употреблять средства вербального общения видно, что у троих детей (Алины Т., Ярослава С., Даниила К.) умение не сформировано, дети не могут задавать вопросы и отвечать на них, отсутствует умение выражать просьбы, отсутствует интерес к коммуникативной деятельности. Нарушенное звукопроизношение затрудняет понимание окружающих смысла высказывания. У этих детей возникают сложности в построении фразы, они аграмматичны. Алина Т., Ярослав С., и Даниил К. крайне редко задают вопросы, и не охотно на них отвечают (уходят от вопроса); с трудом формируют свое мнение (используют слова ну..., это..., короче...); не выражают своих просьб (Алина Т., отходит в сторону, Даниил К., начинает драться, Ярослав С., обижается и молча идет играть к другим). У семерых детей Маша З, Игорь Н, Аделина К, Арсений Б, Диана У, Ульяна Ч, Ростислав Л. умение употреблять средства вербального общения сформировано на среднем уровне. Дети эпизодически задают вопросы и отвечают на них, у них сформированы отдельные правила речевого общения, проявляют умение выражать просьбы, советы (можно я сейчас поиграю этой игрушкой? Дай пожалуйста мне эту игрушку? Ты будешь со мной играть? И т.д.). Маша З., Арсений Б., Ростислав Л., Игорь Н. при построении фразы допускают частые ошибки, при обращении на это внимания, стараются построить фразу грамматически правильно. Аделина К. при построении фразы допускает незначительные ошибки, при замечании их исправляет. Диана У., Ульяна Ч. Строят фразу грамматически верно. У Маши З., Игоря Н., Ульяны

Ч нарушено звукопроизношение нескольких групп звуков. У Арсения Б., Ростислава Л., Дианы У. нарушено звукопроизношение одной группы звуков. У Аделины К. звукопроизношение не нарушено.

Анализируя умение употреблять средства невербального общения видно, что у шестерых детей (Алины Т., Ярослава С., Маши З., Даниила К., Игоря Н., Аделины К.) умение не сформировано, не закреплено и не используется в процессе общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками (в процессе общения дети не используют фонационные средства общения, не пользуются мимикой и жестами, не обращают внимание на эмоции и просьбы собеседника). У четверых детей (Арсения Б., Дианы У., Ульяны Ч., Ростислава Л.) навык использования невербальных средств общения сформирован на среднем уровне, проявляется редко, периодически в отдельных коммуникативных ситуациях (в процессе общения выражают эмоции с помощью мимики, жестов, прикосновений, могут погладить, в случае обиды собеседника).

Анализируя умение конструктивно решать конфликты в процессе общения можно сделать вывод, что пять детей (Ярослав С., Игорь Н., Даниил К., Арсений Б., Ростислав Л.) не способны конструктивно решать конфликты, в поведении преобладает агрессивный подход (в случае конфликта не пытаются договориться, начинают драться, бегут жаловаться к воспитателю). У четверых детей (Маша З., Диана У., Ульяна Ч., Аделина К.) сформирован средний уровень умения конструктивно решать конфликты в процессе общения, эти дети в некоторых предъявляемых ситуациях были способны конструктивно решить конфликты (в процессе возникновения конфликта пытаются договориться, а давай сделаем вот так, давай я дам тебе вот эту игрушку). У Алины Т. умение конструктивно решать конфликты сформировано на высоком уровне, во всех предъявляемых ситуациях способна решить конфликт конструктивно (давай я возьму другую игрушку, давай я тебе помогу).

Анализируя способность замечать эмоциональное состояние партнера во время общения можно увидеть, что у семерых детей (Ярослав С., Маша З., Игорь Н., Даниил К., Ульяна Ч., Арсений Б., Ростислав Л.) умение не сформировано, они не замечают эмоциональное состояние партнера в процессе общения (не обращают внимание на эмоции партнера, даже если он заплакал, никак не обращают на это внимания, продолжают свою деятельность). У троих детей (Алина Т., Аделина К., Диана У.) умение сформировано на среднем уровне, эмоциональное состояние партнера замечают лишь в ярко выраженных ситуациях (слезы, крики).

Анализируя общее количество баллов по всем проведенным методикам, можно сделать вывод, что коммуникативные умения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня сформированы на низком уровне у шестерых детей (Ярослав С., Маша З., Игорь Н., Даниил К., Ульяна Ч., Арсений Б.), у четверых детей на среднем уровне (Алина Т., Аделина К., Диана У., Ростислав Л.).

Наглядно результаты сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе экспериментальной работы представлены на рисунке 1.

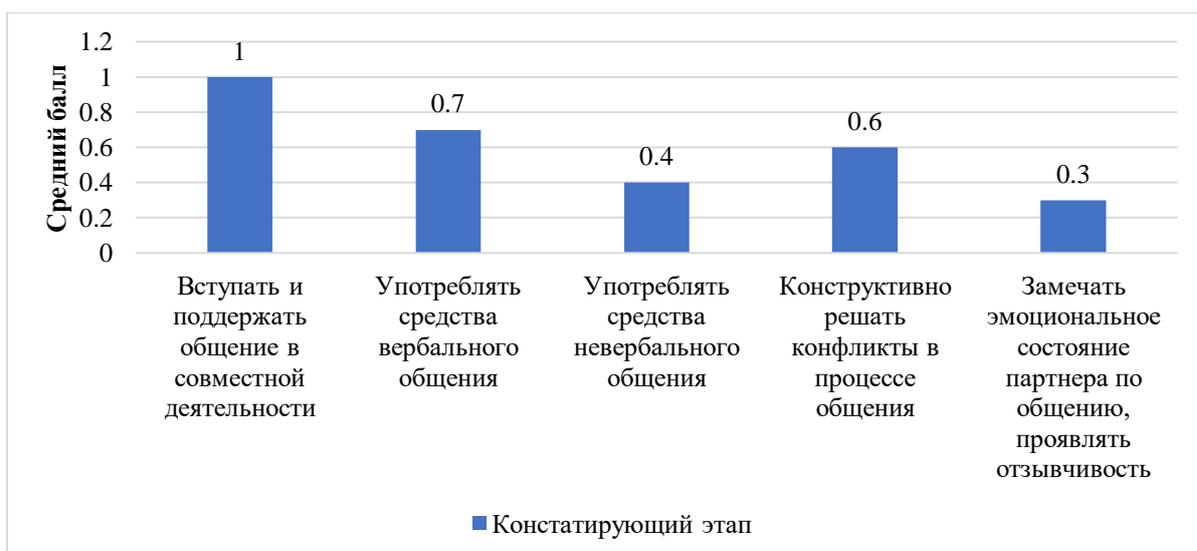


Рисунок 1 – Показатели сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в % соотношении

Данные, представленные на рисунке 1, показывают, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наиболее высокие оценки получены по умениям вступать и поддерживать общение (средний балл по групп – 1). Наименее сформировано умение замечать эмоциональное состояние партнера. (средний балл по группе – 0,3).

По количеству баллов дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня были распределены по уровням сформированности коммуникативных умений (таблица 4).

Таблица 4 – Исходный уровень сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	0	4	5
%	0	40	60

Наглядно уровни сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе экспериментальной работы представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Уровни сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в % соотношении

По результатам диагностики у четверых детей (40 %) выявлен средний уровень сформированности коммуникативных умений. В ходе наблюдения выявлено, что дети не всегда активны, инициативны в процессе общения, испытывают затруднения в том, чтобы начать общение. При этом отмечается наличие умений культуры общения, умений использовать невербальные средства общения, проявлять сочувствие, оказывать помощь товарищу. У данных детей коммуникативные умения сформированы, но проявляются эпизодически или по просьбе взрослого.

А у остальных детей выявлен низкий уровень сформированности коммуникативных умений, что означает не сформированность умений вступать во взаимодействие, умений организовать совместную деятельность и умения использовать вербальные и невербальные средства общения. В ходе совместной деятельности дети не могли договориться, составить план игры, проявляли плаксивость, часто вступали в конфликты. Несформированность коммуникативных умений также определяется тем, что дети в силу ограниченности словарного запаса и нарушений связной речи не могут выразить свои мысли, желания, настроение с помощью вербальных средств общения, что также затрудняет процесс коммуникации.

На основе полученных результатов были определены условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по формированию коммуникативных умений.

## 2.2 Реализация психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений

Анализ результатов исследования уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня показал необходимость проведения работы по развитию

коммуникативных умений, основываясь на возрастные психологические особенности учащихся.

Согласно гипотезе исследования, формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет осуществляться наиболее эффективно при соблюдении комплекса психолого-педагогических условий:

– организация условий личностно-порождающего взаимодействия педагога с детьми, с ориентированностью педагогической оценки на относительные показатели детской успешности;

– создание развивающей предметно-пространственной среды и организация специальной работы у детей с общим недоразвитием речи III уровня по формированию коммуникативных умений (отбор речевого материала; использование комплекса игр и упражнений по формированию коммуникативных умений у детей данной категории; учет особенностей развития данной категории детей);

– организация комплексного взаимодействия всех участников (специалистов ДООУ и родителей) коррекционно-развивающего процесса по формированию коммуникативных умений у детей.

Цель формирующего эксперимента: экспериментально проверить эффективность формирования коммуникативных умений в специально организованных психолого-педагогических условиях. Мы предположили, что формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня возможно при организации следующих психолого-педагогических условий:

1. *Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми*, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления коррекционной деятельности. С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, общаться с окружающими.

Для реализации данного условия использовалась технология проектного метода. Использование данного метода позволяет построить взаимодействие взрослых с детьми таким образом, что ребенок принимается таким какой он есть, вклад каждого ребенка в проект индивидуален, и не подлежит негативной оценке.

Для создания продукта проекта участникам необходимо планировать совместную деятельность для достижения результата, коллективно обсудить проблему, разработать план действий, договориться о способах эффективного решения поставленной проблемы, совместно продумать и подготовить защиту проекта. При решении практических задач естественным образом возникают отношения сотрудничества между педагогами координирующими работу и детьми. Выполнение проектов погружает детей в ситуацию сотрудничества. Принимая на себя роль проектантов, они учатся работать с разными источниками, слушать педагогов, сверстников, самостоятельно обращаться за необходимой помощью к взрослым.

Для эффективной реализации проектной деятельности необходимо соблюдение следующих правил:

1. Педагог относится к ребенку как к равному партнеру. (работаем над единой проблемой и учимся вместе.)
2. Педагог помогает ребенку поверить в собственные силы. (у тебя все получится, твоя информация будет очень полезной).
3. Педагог включает ребенка в сотрудничество, пробуждает душевные силы ребенка. (твое мнение важно для нас).

4. Происходит имитация образовательного процесса. (роли меняются, ребенок сам добывает знания и транслирует их своим сверстникам, выступает в роли учителя).

В рамках нашего исследования были проведены краткосрочные групповые и фронтальные проекты:

– исследовательские – дети совместно со взрослыми формулируют проблему исследования, обозначают задачи, определяют методы, источники информации, изучают, обсуждают полученные результаты, выводы, оформляют результаты исследования;

– творческие – дети договариваются о планируемых результатах и форме их представления (совместная газета, праздник);

– ролево-игровые с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы;

– информационные – этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов;

Начали мы реализовывать метод проектов на образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим миром. В работе с детьми были реализованы следующие проекты: «Первые шаги в мир хороших манер», «Путешествие в страну этикета», «От улыбки станет мир светлей», «Дружба крепкая не сломается». В ходе проектной деятельности дети совместно с родителями создавали проектный продукт: творческую работу (рисунок, аппликацию, фотоколлаж), презентацию, книжку-малышку, энциклопедию.

Использование проектного метода обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с взрослыми и другими детьми. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или иного действия. Признание за ребенком

права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

2. *Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности*, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

Сущность подхода заключается в организации учебного процесса с учётом возрастных особенностей, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности всех детей, в перестраивании содержания, методов, форм обучения, максимально учитывающих индивидуальные особенности дошкольников.

Для реализации данного условия перед началом работы учителем-логопедом была проведена педагогическая диагностика для определения уровня сформированности коммуникативных умений, проведено анкетирование родителей. На каждого ребенка была составлена речевая карта. Был проведен психолого-педагогический консилиум с участием воспитателей, инструктора по физическому воспитанию, музыкального руководителя, учителя-логопеда, педагога-психолога на котором на каждого ребенка был составлен индивидуальный коррекционный маршрут по формированию коммуникативных умений, а также дети были поделены на подгруппы для проведения подгрупповых занятий.

Учитывая педагогические и психологические особенности детей, результаты педагогической диагностики, для работы по формированию коммуникативных навыков, были подобраны картотеки лексического материала, игр и упражнений с разным уровнем сложности речевого материала.

- лексический материал;
- грамматический материал;
- коммуникативные игры;
- загадки по лексическим темам;

- сюжетные картинки для составления рассказов;
- опорные схемы для составления рассказов;
- материал для активизации звуков;
- речевой материал для проведения прогулок;
- подвижные игры с речевым материалом.

Эти картотеки позволяют быстро подобрать речевой и игровой материал к текущей лексической теме для детей с разным уровнем активности, а также при необходимости заменить его на более доступный, если дети не справляются или более сложный при больших успехах детей.

Работу по коррекции нарушений речи, развитию лексико-грамматического строя, связной речи проводит учитель-логопед с опорой на принцип коммуникативной направленности образовательного процесса. На логопедических занятиях стимулируется активность и инициативность детей, формируются навыки общения, построения связного высказывания, диалогической речи.

Для закрепления навыков общения в режимных моментах проводится работа воспитателей, которые посредством игр, бесед, чтения художественной литературы организуют процесс общения с детьми, создают речевую среду, которая способствует формированию коммуникативных умений. Воспитатели осуществляют руководство различными видами совместной деятельности детей, в которых дети учатся общаться, взаимодействовать, строить процесс коммуникации для достижения поставленных целей.

Задачи по формированию коммуникативных умений детей решают также педагоги ДОО: по физическому воспитанию, по музыкальной деятельности. В процессе занятий у детей закрепляются умения выражать свои мысли и чувства, действовать совместно со сверстниками в процессе игр и упражнений, договариваться, строить диалог.

*3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка.*

Игра – ведущий вид деятельности детей, она возникает без принуждения взрослых. Это значит, что самые важные изменения в психике ребенка, в развитии его социальных чувств, в поведении происходит в игре. Социально-коммуникативное развитие дошкольников происходит через игру как ведущую детскую деятельность. Общение является важным элементом любой игры. Игра дает детям возможность воспроизвести взрослый мир и участвовать в воображаемой социальной жизни.

Для реализации этого условия были отобраны игры и упражнения по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (Приложение 3). Данные упражнения были составлены на основе речевого материала в соответствии с лексической темой недели, с учетом особенностей развития данной категории детей.

Упражнения и игры по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня использовались в индивидуальной работе и на групповых занятиях. Работа на индивидуальных занятиях осуществлялась с учетом уровня сформированности коммуникативных умений, который был выявлен на констатирующем этапе экспериментальной работы. В соответствии с диагностическими данными работа была направлена на развитие тех коммуникативных умений, которые у того или иного ребенка были недостаточно сформированы.

Индивидуальные занятия включали игры и упражнения на установление контакта, на обогащение словарного запаса детей словами, необходимыми для процесса общения (вежливые слова, умение вести диалог – задавать вопросы, отвечать на вопросы, выражать просьбы, желания и т.д.), на освоение речевых формул. Индивидуальная работа с детьми позволила наладить эмоциональный контакт с каждым ребенком, установить оптимальный темп работы, а также своевременно выявить дополнительные трудности детей в процессе общения и скорректировать их.

В работе с детьми моделировались различные ситуации, например, игры в телефон, сюжетные и дидактические игры, рассматривание иллюстраций в книгах, беседа о прочитанном, обсуждение особенностей поведения и общения героев произведений и т.д. Детям объяснялось, какие средства общения используются в той или иной ситуации – вербальные средства, невербальные средства.

После того, как был установлен контакт с каждым ребенком, проведена предварительная работа по развитию коммуникативных умений, была организована работа на групповых занятиях. На групповых занятиях дети учились взаимодействовать с партнером-сверстником: ориентироваться на него, его практические и речевые действия, адресовано и доброжелательно обращаться к нему, обосновывать свои высказывания, отвечать на вопросы и реплики товарища. В ходе игр дети учились проявлять умения культуры общения, умения вступать во взаимодействие, использовать вербальные и невербальные средства общения. Контролирующую функцию нес педагог, который направлял деятельность детей, показывал образец поведения в коммуникативных ситуациях.

Для реализации задачи по развитию коммуникативных умений использовались следующие игры и упражнения, которые были включены в структуру логопедических занятий:

3.1. Игры и упражнения на формирование умений вступать и поддерживать общение в совместной деятельности.

Цель: развивать умение вступать в контакт, вести диалог, задавать вопросы собеседнику, развернуто формулировать и излагать свои мысли, рассказывать о себе, обращаться друг к другу по имени, учить доброжелательному отношению к другому, использовать речевые формулы этикета в общении со сверстниками.

Игры и упражнения используются на разных этапах занятия в речевых ситуациях с учетом изучаемой лексической темы, что дает возможность в процессе общения закреплять и активизировать в речи ребенка

соответствующий лексический материал. К данным играм отнесены: «Ласковое имя», «Поговорим по телефону», «О чём можно спросить при встрече?», «Паутинка», «Игра с мячом», «Саша – Наташа – Юля», «Можно – нельзя», «В группу пришёл новый мальчик», «Вежливые слова», «Праздник вежливости», «Добрые волшебники», «Сумей уговорить меня», «Волшебный мяч», «Пожалуйста».

Большое внимание обращалось на формирование у детей умения вступать в общение. Для этого разучивались формулы речевого этикета и разыгрывались ситуации, в которых детям необходимо было эти формулы применять («Приветствие», «Прощание», «Знакомство», «Просьба» и т.д.). Кроме того, дети ставились в ситуацию, когда возникала необходимость использовать формулы речевого этикета на занятиях и в свободное время.

3.2. Игры и упражнения на формирование умений употреблять средства невербального общения.

Цель игр: учить невербальным способам общения, развивать у детей выразительность мимики и жестов, учить быть внимательными, развивать умение использовать невербальные средства в общении, развивать чувство уверенности в себе.

На логопедических занятиях внимание уделяется не только речевым (вербальным) способам коммуникации детей, но и невербальным. Для этого логопед обращает внимание на роль мимики и жестов в процессе общения, знакомит с основными способами невербальной коммуникации. Используются такие игры и упражнения, как «Расскажи руками», «Здороваемся без слов», «Как говорят части тела», «Разговор через стекло», «Зрители и актеры», «Что я делаю?», «Кто это?», «Я и зеркало», «Синхронный перевод» и другие.

Невербальные средства можно использовать на разных этапах занятия, проводя артикуляционную и дыхательную гимнастику, при автоматизаций звуков, формируя все языковые категории, а также широко применять на физкультминутках. Невербальные игры и упражнения

вызывают интерес у детей, которые пытаются расшифровать жесты и мимику и понять, что хочет сказать собеседник без помощи слов.

Например, при изучении лексической темы «Профессии» дети участвуют в игре «Расскажи руками». Дети показывают действия человека определенной профессии (водителя, врача, парикмахера, музыканта (скрипача), каменщика, повара и другие), а остальные должны угадать.

На логопедических занятиях обязательно включаются физминутки, которые также могут быть использованы как средство развития невербальных средств общения. Проводя физкультминутки, логопед использует упражнения на развитие мимики, пантомимики, например, учитель-логопед предлагает детям представить, что они: двигаются по узкой тропинке; перешагивают широкий ручей; двигаются по топкому болоту; пробираются в лесу, раздвигая низкие ветки деревьев; идут по сугробам. Также можно использовать игру «Я и зеркало». Дети встают лицом друг к другу и договариваются о своих ролях: один – ведущий, другой – зеркало. Ведущий осуществляет произвольные движения руками, головой, глазами, а другой («зеркало») – отражает их в том же ритме.

3.3. Игры и упражнения на формирование умений замечать эмоциональное состояние партнера по общению.

Цель: учить детей по мимике лица, жестам, позам, расположению в пространстве распознавать эмоциональное состояние человека, развивать у детей способность ставить себя на место другого, выражать сочувствие, сопереживание, учить детей понимать чувства и переживания другого человека, учить детей совместно переживать эмоциональные состояния, способствовать объединению детей, желанию поддерживать друг друга.

Для достижения данной цели использовались игры: «Закончи предложение», «Посочувствуйте другому», «Угадай настроение», «Зеркало настроения», «Пиктограмма», «Угадай эмоцию», «Необычная беседа», «Интонационный диктант» и другие. Формирование языка эмоций включается в систему работы по коррекции общего недоразвития речи детей

на логопедических занятиях и занятиях по логопедической ритмике. На данных занятиях учитывается психологический компонент: работа всегда должна заканчиваться на положительной эмоции.

На логопедических занятиях используются мимические упражнения, дети знакомятся с основными эмоциями по плану: название эмоции; описание мимического выражения эмоции; ситуация, в которой она возможна. Рассказ логопеда сочетается с показом собственного выражения лица, пиктограмм, затем дети повторяют по образцу. Например, радость: лицо расцветает улыбкой, уголки губ поднимаются кверху, глаза сужаются, около глаз собираются морщинки. Мы радуемся папе, маме, близким, тому, что нам нравится. Печаль: брови сдвинуты к переносице и приподнимаются вверх, веки чуть припущены, накатываются слезы, губы немного вытянуты, уголки губ опущены вниз. Нам бывает грустно, когда мы одни, когда кто-то уходит, когда бодем.

На занятиях также использовались упражнения по формированию интонационной стороны устной речи. Это работа над логическим ударением, над умением пользоваться повествовательной, вопросительной, восклицательной и повелительной интонациями в процессе общения. Например: «Ты очень весело это произнес, почему?», «У тебя сегодня очень грустный голос, почему?», «Даже твой голосок удивился, почему?» и т.п. Необходимо также обращать внимание детей на интонацию товарища: «Как сейчас сказал Саша», «Какой голос у Маши».

В занятия включаются разнообразные этюды на выражение эмоций. Эти этюды можно использовать как на этапе организационного момента (но только с выражением положительных эмоций, любопытства, сосредоточенности) для хорошего психологического настроения на занятиях. Упражнения можно включать непосредственно в изучение нового материала по определенной теме. Например: «Овощи». Ребенок «достаёт» из корзины овощ и с помощью выразительных движений рук, тела показывает

форму или другие характерные черты овоща, мимикой передает ощущение от его вкуса. Другие дети отгадывают овощ.

Такие упражнения развивают воображение детей, закрепляют в сознании характерные черты изображаемого предмета, активизируют мыслительные процессы. У детей развивается способность к творческому мышлению. Они становятся артистичнее и раскованнее, что способствует раскрепощению при общении с людьми. На основе этих упражнений дети узнают, что движения, жесты и то, как они исполняются, имеют свою смысловую содержательность: с их помощью без слов можно выразить настроение, намерение, отношение к другому человеку, можно рассказывать целые истории. Ребенок учится правильно выражать свои эмоции.

Также в процессе этих игр и упражнений словарь пополняется эмоционально-экспрессивной лексикой. При формировании эмоционально-экспрессивной лексики, вследствие ее абстрактности, обязательно нужно использовать хорошо знакомые детям по сказкам, мультфильмам образ, для которого характерно какое-либо эмоциональное состояние. Например, герои мультфильма «Винни Пух» (Пятачок – трусишка, Ослик – грустный, Тигра – очень веселый, Кролик – сердитый, Винни Пух – удивленный). Этот прием может конкретизировать данный лексический материал.

Проведение подобных игровых ситуаций было направлено не только на развитие навыков общения, но и на развитие лексико-грамматического строя и связной речи. Так, при прохождении лексической темы «Посуда» разыгрывались ситуации «Магазин» и «Накроем стол для гостей». В первой ситуации «продавец» задает «покупателю» вопросы относительно предстоящей покупки: «Какую посуду желаете купить? (Из какого материала она должна быть сделана? Какого она должна быть размера и какого цвета?)» В свою очередь «покупатель» интересуется прочностью посуды, возможностью ее использования для приготовления пищи (например: «Я смогу в этой посуде сварить суп?»). Во второй ситуации

«ребенок» (дочка или сын) накрывал на стол, при этом выясняя у «мамы», какую посуду взять (по качественным характеристикам или по назначению), для кого из гостей и куда поставить? На начальных этапах работы ведущую роль в подобных ситуациях общения брал на себя взрослый, затем эта роль отводилась ребенку с более высоким уровнем развития речи и коммуникативных навыков, а впоследствии привлекались и остальные дети. Кроме того, при обыгрывании подобных речевых ситуаций большое внимание уделялось и качеству речи, интонации.

Широкое использование методик, где игра выступает своеобразной сферой, в которой происходит налаживание отношений ребенка с окружающим миром и людьми позволяет ребенку активно изучать и осваивать окружающий мир и является неременным условием разностороннего развития личности.

4. *Создание развивающей образовательной среды*, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

В соответствии с ФГОС ДОО предметно-развивающая среда должна обеспечивать и гарантировать ребенку: построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми и детей с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей), что, естественно, предполагает развитие коммуникативных умений у дошкольников.

Предметно-развивающая среда для развития коммуникативных умений должна обеспечивать условия для психического развития детей, для выстраивания контактов со сверстниками.

Для проведения коррекционной работы по формированию коммуникативных умений была создана развивающая предметно-пространственная среда. В логопедической группе была организована зона проведения игровых занятий по формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, которая включает специально подготовленное пространство для организации игр, а также соответствующее оборудование (игрушки, предметы-заместители, инвентарь для различных видов деятельности детей – изобразительной, музыкальной, двигательной, конструктивной). Для игр и упражнений по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня был подобран разнообразный дидактический и игровой материал, который стимулирует детей к совместной деятельности и общению (наглядность – предметные и сюжетные картинки, игрушки, муляжи, материал для совместных игр).

При создании развивающей предметно-пространственной среды в группе мы руководствовались следующими принципами:

- принцип информативности (предусматривает разнообразие тематики материалов и оборудования для активизации воспитанников во взаимодействии с предметным миром);

- принцип вариативности (определяется углубленной работой учреждения по социально-личностному воспитанию и развитию детей, региональными особенностями, культурными традициями);

- принцип полифункциональности (предусматривает обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих развивающей предметно-пространственной среды);

- принцип педагогической целесообразности (позволяет предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а так же обеспечить самовыражение воспитанников,

индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка);

– принцип трансформируемости (обеспечивает возможность изменений развивающей предметно-пространственной среды, позволяет, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства);

– гендерный принцип (обеспечение среды как общим, так и специфичным предметным окружением для девочек и мальчиков в равной степени);

– доступность и безопасность развивающей предметно-пространственной среды.

Для формирования коммуникативных умений мы создали в группе следующие виды центров: «Центр книги»; «Центр игры»; «Центр театра»; «Центр сюжетно-ролевых игр».

«Центр книги» – яркая и красочная зона. Оформлена данная зона в уединенном и хорошо освещенном месте. Основное назначение такого уголка – заинтересовать детей чтением рассказов и сказок, познакомить их с популярными художественными персонажами. Подбор литературы и педагогическая работа, организуемая в уголке, книги соответствуют возрастным особенностям и потребностям детей.

Мини-библиотека представляет собой столик с полочками для книг и иллюстраций к сказкам, произведениям. Новые книги выставляются в соответствии с программой по чтению.

«Центр театра» является важным объектом развивающей предметно-пространственной среды, поскольку именно театрализованная деятельность помогает адаптироваться, сплотить группу, объединить детей интересной идеей. Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки; развивается и совершенствуется речь, активизируется звуковая культура речи, ее интонационный строй, исполняя свою соответствующую роль, ребенок поневоле упражняется в четком, ясном изъяснении.

В «Центре театра» мы расположили различные виды театров: настольный, пальчиковый, плоскостной; реквизит для разыгрывания сценок, сказок, спектаклей; набор кукол, ширма для кукольного театра. В создании театра игрушек-самоделок активное участие принимали дети и их родители.

В «Центре сюжетно–ролевых игр» мы создали соответствующие условия для возникновения и развёртывания сюжета игр. Все игры педагогические целесообразны и соответствуют возрасту детей с достаточным количеством игрового оборудования, атрибутов, пособий для игр, которые изготовлены из экологически безопасных материалов.

В «Центр сюжетно-ролевых игр» мы внесли атрибуты для наиболее популярных сюжетных игр среди детей старшего дошкольного возраста: «Дом, семья», «Больница», «Магазин», «Мастерская», «Парикмахерская», «Почта».

Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда, дает возможность детям проявлять инициативу, выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, возможность общения с взрослыми и сверстниками, а воспитателю дает возможность организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

*5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.*

Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе продуктивной деятельности заставляет задуматься о создании оптимальных условий для раскрытия потенциальных возможностей каждого ребенка как субъекта общения и субъекта продуктивной деятельности.

К продуктивной деятельности относятся рисование, лепка, конструирование, аппликация. От игры эти виды деятельности отличаются тем, что связаны с созданием какого-либо конечного продукта. Такие действия развивают образные формы мышления, а также целенаправленность, умение планировать и достигать результата.

Учитывая психологические особенности, коммуникативные и изобразительные умения детей старшего дошкольного возраста для формирования коммуникативных умений на занятиях изобразительной деятельности было принято решение применить коллективные формы работы.

В коллективной деятельности дети осваивают умения коллективного планирования, учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры, добиваться общих результатов. Коллективная форма организации дает возможность формировать умения и навыки работать вместе, строить общение, развивает привычку к взаимопомощи, создает почву для проявления и формирования общественно ценных мотивов.

Во время выполнения коллективных работ необходимо научить детей общаться со взрослым и друг с другом. На начальном этапе проведения таких работ, дети общаются в основном с педагогом, а позже начинают общение друг с другом. Под руководством педагога, дети планируют, договариваются, спрашивают, подсказывают, сопереживают. Задача специалиста научить детей как договариваться, уступать друг другу, ценить помощь товарища.

Нами были использованы следующие формы таких занятий:

1. Каждый ребенок выполнял своё задание, а затем всё созданное детьми, объединялось в общую композицию. Например, каждый вырезает и склеивает какой-то объект и из этих изображений составляется картина: «Птицы на ветке», «Цыплята гуляют по травке», «Улица города» и т.д.

2. Дети были объединены в несколько подгрупп, каждая из которых готовила свою часть общей композиции. Одна подгруппа лепит деревья для леса, другая – животных, третья – птиц.

3. Дети были объединены в пары. Им предлагалось украсить пару блюд, чашек, сапожек. Дети сами решали, с кем в паре будут работать. Ведь ребятам надо украсить парные предметы идентично, а для этого надо уметь работать не просто сообща, рядом, а договариваться, каким будет узор по композиции, по составу декоративных элементов, по цвету, а это не так просто. И педагог помогал детям, договариваться, уступать друг другу.

Коллективная работа проводилась, как в образовательной деятельности с воспитателем, так и в утренние и вечерние часы.

Были апробированы следующие методы и приёмы, направленные на взаимодействие и сотрудничество в совместной продуктивной деятельности:

- использование мотивационного компонента при постановке задач (сделать для кого-то подарок, поделку, рисунок);

- формирование у детей способности распознать ситуацию сотрудничества, выбрать и принять такую позицию в отношениях, которая отвечает его возможностям в данной деятельности (умение выслушивать и считаться с мнением других при изготовлении коллективных работ);

- игровые проблемные ситуации (реализуя данные ситуации, воздействовать на чувство сострадания, которое доступно в старшем дошкольном возрасте, побуждать детей к сочувствию, сопереживанию при решении поставленной задачи);

- ситуации морального выбора (когда осознание важнейших нравственных категорий постигается дошкольниками с опорой на конкретные действия в отношении сверстников: помощь в завершении начатой поделки и т.д.).

Для успешной организации коллективной деятельности нами соблюдались следующие этапы:

1. Сообщение детям темы, цели, мотивация деятельности.
2. Обсуждение с детьми общего плана работы, цветового решения, материалов и способов изготовления композиции. Распределение работы между ее участниками.
3. Творческая деятельность.
4. Совместный поиск способов решения композиции.
5. Подведение итогов работы (удалась ли работа, что особенно удачно, какие были ошибки, как можно исправить, любование, обыгрывание).

Для того, чтобы дети действовали активно и самостоятельно, педагог организовал деятельность так, чтобы дети попадали в различные ситуации, открывали для себя что-то новое, таким образом, происходит смена деятельности, что особенно важно при работе с дошкольниками.

*6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.*

Формирование коммуникативных умений ребенка происходит, не только в дошкольном учреждении, но и в семье.

Семья – первейшая ячейка общества и первая школа жизни ребёнка. Надо ли говорить, что родители – это первые учителя и воспитатели своих детей. Сила их воздействия на ребёнка неизмеримо велика.

Нами были поставлены следующие задачи работы с родителями:

- формирование у родителей мотивации к взаимодействию с педагогами с целью получения наиболее полной информации о ребенке;
- повышение психолого-педагогической грамотности родителей, сообщение им информации о том, как заниматься с ребенком дома;
- вовлечение родителей в коррекционно-развивающую работу с детьми.

Родителям были представлены результаты исследования, их познакомили с содержанием проводимой работы. Для сохранения и поддержания коммуникативных функций семьи, в которой находится ребенок, для повышения эффективности педагогического воздействия

необходимо было установить отношения партнерства и сотрудничества родителя с ребенком, расширение возможностей понимания своего ребенка. Нами был разработан план взаимодействия ДОО и семьи, который представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Перспективный план по взаимодействию ДОО и семьи в процессе формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в общем недоразвитием речи третьего уровня

№ п/п	Мероприятия	Задачи	Сроки	Ответственные
1	2	3	4	5
Педагогическое просвещение родителей				
1	Оформление информационных буклетов «Роль родителей в формировании коммуникативных умений»	Повышение педагогической грамотности родителей по вопросам формирования коммуникативной умений у детей	Первая неделя	Воспитатели группы, педагог-психолог
2	Практическое занятие «Общение с ребенком, культура общения»		Вторая неделя	Воспитатели группы
3	Родительское собрание «Развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в домашних условиях»		Третья неделя	Воспитатели группы, педагог-психолог
4	Консультация на тему: «Особенности коммуникативных умений старших дошкольников»		Четвертая неделя	Педагог-психолог

Продолжение таблицы 5

Включение родителей в деятельность				
5	Сюжетно-ролевая игра «Автобус»	Создание условий для включения родителей в планирование, организацию и контроль деятельности по формированию коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи	Пятая неделя	Воспитатели группы, педагог-психолог
6	Творческий конкурс Атрибуты для сюжетно-ролевой игры «Город мастеров» своими руками»		Шестая неделя	Воспитатели группы
7	Тренинг «Развитие коммуникативных умений детей с ОНР»		Седьмая неделя	Учитель-логопед
8	Создание семейных фотоальбомов, стенгазет на тему: «Моя дружная семья»		Восьмая неделя	Воспитатели группы
9	Подвижные игры в формировании коммуникативных умений		Девятая неделя	Педагог по физическому воспитанию

В группе создана информационная зона – уголок для родителей в приемной комнате логопедической группы. В него вошли: график работы логопеда; сетка занятий; консультации для родителей; памятки;

рекомендации по закреплению текущего лексического и речевого материала (Приложение 4). Также представлены игры, направленные на преодоление нарушений коммуникативных умений.

После того, как дети освоили коммуникативные умения, была проведена работа со всей группой с привлечением родителей. Данная работа была ориентирована на развитие коммуникативных умений, необходимых не только в общении со сверстниками, но и в общении со взрослыми. Данная работа включала такие формы, как подготовка и организация совместного праздника (подготовка выставки творческих работ, подготовка выступлений детей – стихи, песни, создание костюмов и т.д.).

Достичь успеха во взаимодействии с семьёй разовыми акциями невозможно. Необходима целенаправленная длительная работа, которая включена в план работы учреждения и находится на контроле у заведующего и методиста.

*7. Профессиональное развитие педагогов*, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

Учитель-логопед и педагоги дошкольной образовательной организации должны создавать условия для формирования коммуникативных умений ребенка дошкольного возраста, выбирать эффективные формы и методы для усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, для развития навыков общения и взаимодействия, для становления таких важных качеств личности, как самостоятельность, ответственность, инициативность, эмоциональная отзывчивость.

Для того, чтобы реализовать эти задачи, они, в свою очередь, должны обладать достаточным уровнем компетентности.

В связи с этим возникает необходимость в повышении компетентности педагогов ДОО, создании эффективной методической работы, так как именно методическая работа направлена на обновление содержания образования, повышение профессиональной квалификации педагогов, своевременное оказание им методической помощи.

Для реализации данного условия нами были использованы следующие формы работы: семинары, консультации, курсы повышения квалификации, творческие отчеты, методические совещания, проектная деятельность; проведение деловых игр, конкурсов профессионального мастерства, методических объединений.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога на современном этапе выступает как условие формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Для того, чтобы выполнить свои профессиональные обязанности по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста, педагог ДОО должен постоянно повышать уровень своей подготовки, стремиться к самообразованию.

ФГОС ДО устанавливает требования к условиям, которые должны быть созданы в ДОО для организации профессиональной деятельности педагогических работников. Это оказание консультативной поддержки педагогов, организационно-методическое сопровождение, оказание помощи в реализации образовательной программы.

Таким образом, работа по формированию коммуникативной умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня включала реализацию следующих психолого-педагогических условий: организация специальной работы по формированию коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи III уровня (отбор речевого материала; использование комплекса упражнений по формированию коммуникативных умений у детей данной категории; учет особенностей развития данной категории детей); применение современных

технологий, специальных методов и приёмов в работе по формированию коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи III уровня; организация комплексного взаимодействия всех участников (специалистов ДОУ и родителей) коррекционно-развивающего процесса по формированию коммуникативных умений у детей.

### 2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась с ноября 2021 по май 2022 года на базе МБДОУ «Д/с № 4» пгт. Первомайский, Челябинской области. Для того, чтобы оценить эффективность разработанных нами психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования коммуникативных умений было проведено повторное исследование, при этом были использованы те же задания и методики, что и при первичном обследовании.

Результаты диагностики итогового уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Протокол диагностики уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе экспериментальной работы

Список детей	Коммуникативные умения					Баллы	Уровень
	вступать и поддерживать общение в совместной деятельности	употреблять средства вербального общения	употреблять средства невербального общения	конструктивно решать конфликты в процессе общения	замечать эмоциональное состояние партнера по		
Алина Т.	2	1	1	2	2	8	высокий
Ярослав С.	2	1	1	1	1	6	средний

Продолжение таблицы 6

Маша З.	2	1	1	2	1	7	средний
Даниил К.	1	1	1	1	1	5	средний
Игорь Н.	2	1	0	1	1	5	средний
Аделина К.	2	2	2	2	2	10	высокий
Арсений Б.	2	1	1	1	1	6	средний
Диана У.	2	2	2	2	1	9	высокий
Ульяна Ч.	1	1	1	1	1	5	средний
Ростислав Л.	2	2	1	2	2	9	высокий
Средний балл	1,8	1,3	1,1	1,5	1,3	7	

Наглядно результаты сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе экспериментальной работы представлены на рисунке 3



Рисунок 3 – Показатели сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в % соотношении

Данные, представленные на рисунке 3, показывают, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наиболее высокие оценки получены по умениям вступать и поддерживать общение (средний балл по группе – 1,8). Наименее сформированы умения, употреблять средства невербального общения (средний балл по группе – 1,1).

Анализ полученных данных в динамике показывает, что по сравнению с констатирующим этапом повысились показатели по всем коммуникативным умениям. Например, средний балл по умению вступать и поддерживать общение увеличился с 1 до 1,8. Также значительно повысился уровень умений использовать вербальные средства общения – средний балл увеличился с 0,7 до 1,3 (рисунок 4).

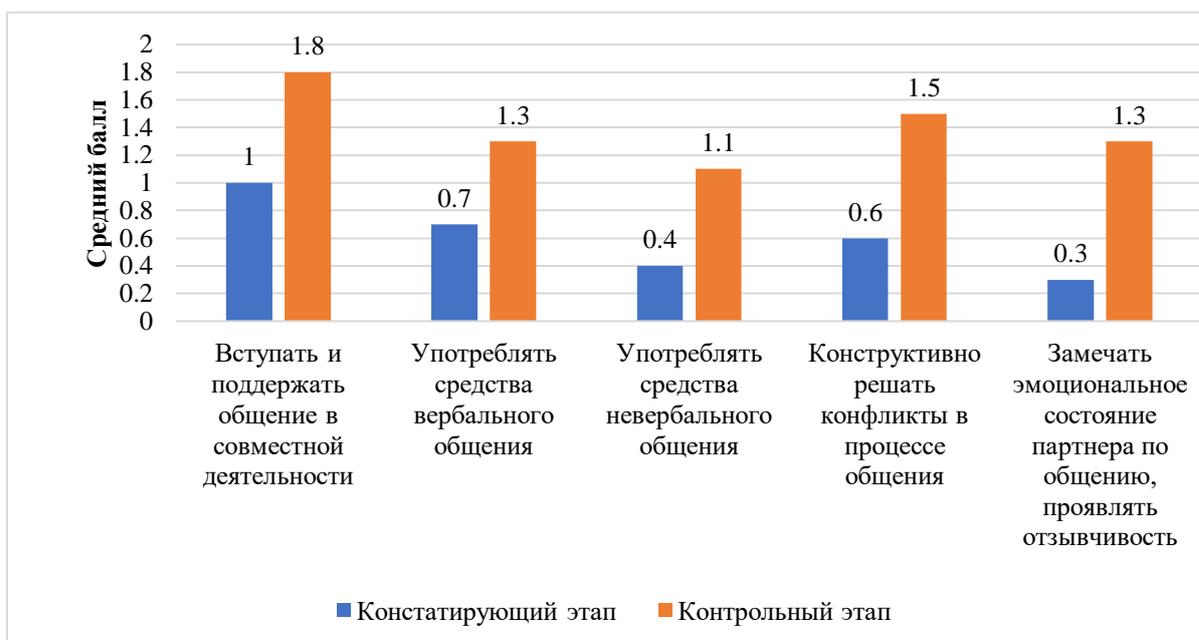


Рисунок 4 – Динамика показателей сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в %

По количеству баллов дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня были распределены по уровням сформированности коммуникативных умений (таблица 7).

Таблица 7 – Исходный уровень сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	4	6	0
%	40	60	0

Наглядно уровни сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе экспериментальной работы представлены на Рисунке 5.

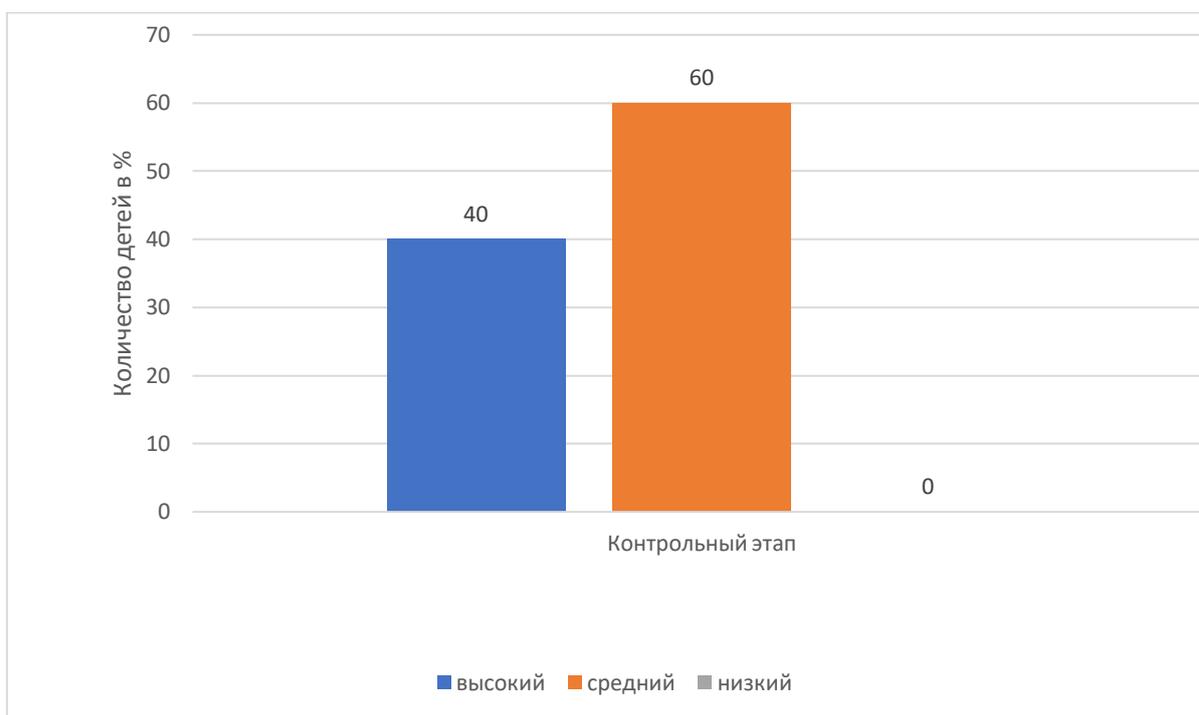


Рисунок 5 – Уровни сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в %

По результатам диагностики было выявлено, что у 4 детей (40 %) коммуникативные умения сформированы на высоком уровне, что означает сформированность умений вступать во взаимодействие, использовать вербальные и невербальные средства общения, поддержать диалог, конструктивно решать конфликты, замечать эмоциональное состояние партнера по общению. В процессе совместной деятельности проявляется умение находить общий язык, выстраивать свою совместную деятельность.

У шестерых детей (60%) выявлен средний уровень сформированности коммуникативных умений. В ходе наблюдения выявлено, что дети не всегда активны, инициативны в процессе общения, испытывают затруднения в том, чтобы начать общение. При этом отмечается наличие умений культуры общения, умений использовать невербальные средства общения, проявлять сочувствие, оказывать помощь товарищу. У данных детей

коммуникативные умения сформированы, но проявляются эпизодически или по просьбе взрослого.

В Таблице 8 представлен сравнительный анализ уровня сформированности коммуникативных умений на начальном и окончательном этапах эксперимента.

Таблица 8 – Сравнительная характеристика уровней формирования коммуникативных умений на начало и окончание экспериментальной работы

Уровни	Количество детей на начало работы в %	Количество детей на конец работы в %
Высокий	–	40
Средний	40	60
Низкий	60	0

Сравнительный анализ показал, что количество детей с высоким уровнем развития навыков коммуникативной культуры увеличилось на 40 %, со средним уровнем увеличилось на 20 %.

На рисунке 6 представлена сравнительная характеристика уровней формирования коммуникативных умений на начало и окончание экспериментальной работы.

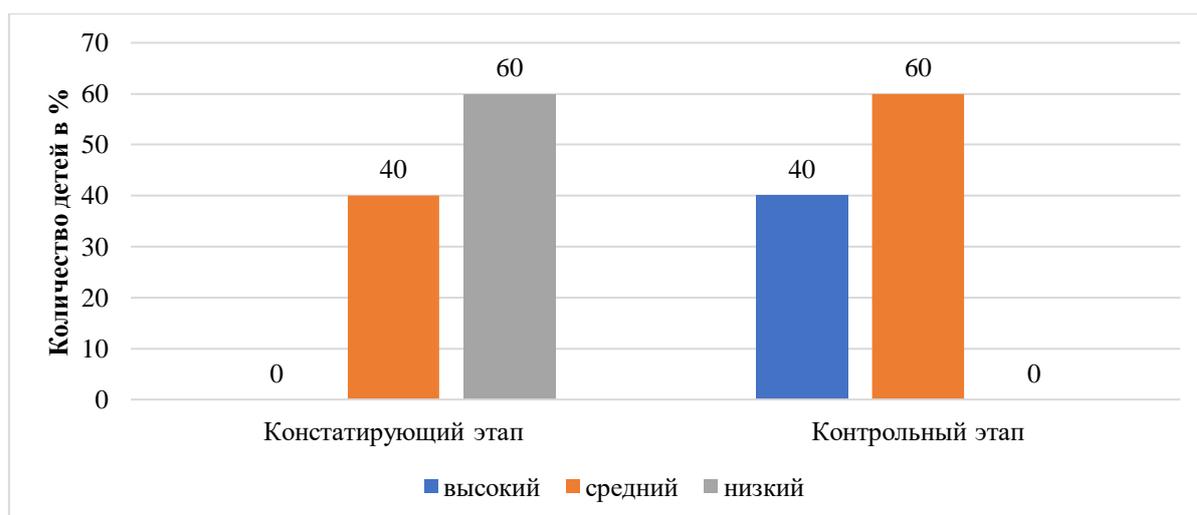


Рисунок 6 – Сравнительная характеристика уровней формирования коммуникативных умений на начало и окончание экспериментальной работы в %

Как видно из представленных данных, количество детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с высоким уровнем коммуникативных умений увеличилось на 40%. Не стало детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с низким уровнем коммуникативных умений. Средний уровень увеличился на 20 %.

Таким образом, результаты повторной диагностики показали, что работа по формированию коммуникативных умений в процессе психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была эффективной.

Реализованные нами психолого-педагогические условия способствовали повышению уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

#### Выводы по второй главе

Нами проведена экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 4» пгт. Первомайского, Челябинской области, с ноября 2021 года по май 2022 года. Исследуемую группу составили дети старшей группы в количестве 10 человек.

В ходе данного исследования мы выявили недостаточный уровень развития коммуникативных умений старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для коррекции коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами были разработаны психолого-педагогические условия сопровождения данной группы дошкольников, которые заключались в организации специальной работы по коррекции коммуникативных умений у детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, применение современных технологий, специальных методов и приёмов, взаимодействие специалистов ДОО по сопровождению детей с общим недоразвитием речи в процессе формирования коммуникативных умений, взаимодействие с родителями дошкольников.

Итоговый контроль показал положительную динамику развития коммуникативных умений. Сравнительный анализ показал, количество детей со средним уровнем развития коммуникативных умений увеличилось на 20 %. Количество детей с высоким уровнем развития увеличилось на 40 %, детей с низким уровнем коммуникативных умений не стало.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, об эффективности реализованных нами психолого-педагогических условий.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования нами установлено, что на формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня большое влияние имеют специально созданные психолого-педагогические условия сопровождения.

Процесс формирования коммуникативных умений – длительный и сложный. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня протекает сложнее. Дети старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня – это дети у которых в речи наблюдается недоразвитие каждого из компонентов языковой системы, лексики, грамматики, фонетики. У данной категории детей наблюдается неспособность самостоятельной организации речевого взаимодействия, сотрудничества со сверстниками, сложности в овладении вербальными и невербальными средствами общения, несформированность умения сопереживать и сочувствовать партнеру. Дети при отсутствии целенаправленной коррекционной работы с трудом овладевают коммуникативными умениями, которые необходимы для полноценного развития личности ребенка-дошкольника.

Для коррекции коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами были разработаны психолого-педагогические условия сопровождения данной группы дошкольников, которые заключались в организации специальной работы по коррекции коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, применение современных технологий, специальных методов и приёмов, взаимодействие специалистов ДОУ по сопровождению детей с общим недоразвитием речи в процессе формирования коммуникативных умений, взаимодействие с родителями дошкольников.

Итоговый контроль показал положительную динамику развития коммуникативных умений. Уровень развития коммуникативных умений у

детей увеличился. Результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, об эффективности реализованных нами психолого-педагогических условий.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в том, что разработанные психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня и рекомендации по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня могут применяться в практической деятельности учителей логопедов.

Таким образом цель нашей работы достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонова, И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет: программа «Я и Мы» [Текст] / И.Н. Агафонова. – СПб.: СПбГУПМ, 2003. – 70 с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Электронный ресурс] / М.М. Алексеева. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/94441/> (дата обращения 20.10.2020)
3. Алмазова, А.А. Характеристика диалогической речи детей с речевым недоразвитием [Текст] / А.А. Алмазова // Диагностика и коррекция нарушений речевого развития у детей. – Ижевск, 2008. – С. 26-39.
4. Андреева, Н.А. Речевой этикет как регулятор поведения ребенка дошкольного возраста [Текст] / Н.А. Андреева // Современные проблемы социально-гуманитарных наук: сборник докладов II Международной научно-практической заочной конференции. – Шадринск: Роекта Союз, 2015. – С. 6-10.
5. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы [Электронный ресурс] / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/307870/> (дата обращения 20.10.2020)
6. Артамонова, С.В. Особенности и условия преодоления трудностей общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С.В. Артамонова // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – №7. – С. 55-62.
7. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей. Развитие лексической стороны речи детей [Текст]: методическое пособие для воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 296 с.
8. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика речевой патологии у детей [Электронный ресурс] / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200103803> (дата обращения 20.10.2020).

9. Бабина, Г.В. Логопедия [Текст]: учебно-методическое пособие / Г.В. Бабина, Л.И. Белякова, Р.Е. Идес. – Москва: МПГУ, 2016. – 102 с.
10. Белашова, Л.А. Педагогические условия формирования речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Л.А. Белашова. – Режим доступа: [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_2004/Belashova\\_L\\_A\\_2004.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2004/Belashova_L_A_2004.pdf) (дата обращения 20.10.2020).
11. Белякова, А.Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью [Текст] / А.Е. Белякова. – Калуга, 2003. – 167 с.
12. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия [Текст]: учебное пособие / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – Москва: ВЛАДОС, 2011. – 286 с.
13. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре [Текст] / О.А. Бизикова. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 136 с.
14. Битянова, М.Р. Организация психологической службы школы [Текст] / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1998. – 389 с.
15. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Электронный ресурс]: психологическое исследование / Л.И. Божович. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/733169/> (дата обращения 20.10.2020)
16. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. – М.: Педагогика, 2010. – 123 с.
17. Борозинец, Н.М. Логопедические технологии [Текст]: учебное пособие / Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014. – 255 с.
18. Букатов, В.М. Секреты дидактических игр: Психология. Методика. Дисциплина [Текст] / В.М. Букатов. – СПб.: Речь, 2010. – 253 с.
19. Булыко, А.Н. Современный словарь иностранных слов [Текст] / А.Н. Булыко. – М.: Мартин, 2015. – 848 с.

20. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания [Текст] / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская. – М.: КАРО, 2007. – 96 с.
21. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников [Текст]: метод. рекомендации / С.С. Бычкова. – М.: Аркти, 2002. – 95 с.
22. Васильева, С.А. Логопедические игры для дошкольников [Текст] / С.А. Васильева, Н.В. Соколова. – М.: Логос, 2010. – 80 с.
23. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников [Текст]: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.
24. Вершина, О.М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О.М. Вершина. – М.: Просвещение, 2003. – 246 с.
25. Виноградов, В.В. Лексикология и лексикография. Избранные труды [Электронный ресурс] / В.В. Виноградов. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1343437/> (дата обращения 20.10.2020).
26. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство, 2010. – 311 с.
27. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т.2. Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова – М.: Педагогика, 2014. – 504 с.
28. Газман, О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы [Текст] / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
29. Гвоздев, А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка [Электронный ресурс] / А.Н. Гвоздев. – Режим доступа: <http://sdo.mgaps.ru/books/K6/M7/file/2.pdf> (дата обращения 20.10.2020).

30. Гербова, В.В. Учусь говорить: книга для воспитателей [Электронный ресурс] / В.В. Гербова. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/267449/> (дата обращения 20.10.2020).

31. Гончарова, В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и с ОНР [Текст] / В.А. Гончарова // Логопед в детском саду. – 2005. - №1. – С.9-15.

32. Горшкова, Е.Р. Учите детей общаться [Текст] / Е.Р. Горшкова // Дошкольное воспитание. – 2000. – №12. – С. 91-93.

33. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: метод. пособие / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 96 с.

34. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет [Текст] / Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 129 с.

35. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы [Текст]: сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство, 2012. – 315 с.

36. Дошкольная педагогика [Текст] / под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина. – М.: Феникс, 2007. – 207 с.

37. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2012. – 320 с.

38. Запорожец, А.В. Проблемы дошкольной игры и руководство ею в воспитательных целях [Электронный ресурс] / А.В. Запорожец // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: сб. научных трудов. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/6/0112/6-0112-110.shtml> (дата обращения 20.10.2020).

39. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Электронный ресурс] / А.В. Захарова. – Режим доступа: <http://xn-->

90ax2c.xn--p1ai/catalog/000199\_000009\_006925337/ (дата обращения 20.10.2020).

40. Иваненко, М.А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития дошкольника [Текст] / М.А. Иваненко // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 8. – С. 117-118.

41. Истоки диалога [Текст]: книга для воспитателей / под ред. А.Г. Арушановой. – М.: Мозаика-синтез. 2003. – 36 с.

42. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход) [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е.И. Казакова. – СПб., 1995. – 32 с.

43. Канунникова, Е.О. Формирование коммуникативной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Е.О. Канунникова // Вестник Государственного университета управления. – 2007. – №7(33). – С. 89-91.

44. Картаполова, О.В. Взаимодействие ДОО с родителями дошкольников [Текст] / О. В. Картаполова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 64–66.

45. Картаполова, О.В. Новые формы взаимодействия ДОО с семьей [Текст] / О. В. Картаполова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 7. – С. 58–60.

46. Ковылова, Е.В. Коммуникативное развитие старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) [Текст] / Е.В. Ковылова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2010. – №1. – С. 231-237.

47. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2014. – 176 с.

48. Краткий психологический словарь [Текст]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 320 с.

49. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя)

[Электронный ресурс] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/5/0231/5\\_0231-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/5/0231/5_0231-1.shtml) (дата обращения 20.10.2020).

50. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Электронный ресурс] / Р.И. Лалаева. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/219669/> (дата обращения 20.10.2020).

51. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды [Текст] / ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: Логос, 2009. – 224 с.

52. Лекант, П.А. Современный русский литературный язык [Текст] / Под ред. П.А. Леканта. – М.: Высшая школа, 2015. – 462 с.

53. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: сб. науч. тр. [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/50799/> (дата обращения 20.10.2020).

54. Лизунова, Л.Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДООУ [Текст]: программно-методическое пособие / Л.Р. Лизунова. – Пермь: Издательство «ОТ и до», 2010. – 114 с.

55. Липский, И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания [Текст] / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. – Волгоград, Перемена, 2004. – С. 280-287.

56. Лисина, М.И. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника [Текст] / М.И. Лисина. – М.: Академия, 2012. – 270 с.

57. Логопедия [Текст] / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2014. – 678 с.

58. Максакова, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Электронный ресурс]: пособие для воспитателей дет. сада / А.И. Максакова. – М. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/163432/> (дата обращения 20.10.2020).

59. Мельникова, С.М. Игротека речевых игр. Выпуск 2. На лесной поляне [Текст] / С.М. Мельникова, Н.В. Бикина. – М.: Гном и Д, 2007. – 217 с.
60. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре [Текст] / Д.В. Меджерицкая. – М.: Просвещение, 2010. – 109 с.
61. Методы обследования речи детей [Текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2010. – 240с.
62. Мирзаханова, Г.Н. Эффективные формы взаимодействия педагога и родителей [Текст] / Г.Н. Мирзаханова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 1. – С. 33–37.
63. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Электронный ресурс] / С.А. Миронова. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0132/1-0132-1.shtml> (дата обращения 20.10.2020).
64. Павлова, О.С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / О.С. Павлова. – М., 1998. – 190 с.
65. Подосинова, С.И. Организация развивающей предметно-пространственной среды в разновозрастной группе в соответствии с ФГОС [Текст] / С.И. Подосинова // Наука и образование: новое время. – 2015. – № 3 (8). – С. 281-285.
66. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] / под ред. Т.В. Волковой. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2014. – 256 с.
67. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи: коррекция нарушений речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2008. – С.72-117.

68. Психолого-педагогические аспекты эффективного общения в образовательной среде [Текст]: монография / Л.Р. Ахмадиева, Т.В. Барлас, Е.Л. Буслаева. – М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2018. – 199 с.

69. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная монография [Текст] / под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ЧИПКРО, 2014. – 204 с.

70. Развитие речи у детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2010. – 183 с.

71. Реформатский, А.А. Введение в языковедение [Текст] / А.А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 536 с.

72. Рубинштейн, С.Л. Игра [Текст]: природа игры / С.Л. Рубинштейн // Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2008. – С. 415-420.

73. Рузская, А.Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками [Текст] / А.Г. Рузская // Психология дошкольника: хрестоматия: для студентов средних педагогических заведений / сост. Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 1997. – С. 19-25.

74. Рыбакова, Е.А. Педагогическое сопровождение ребенка дошкольного возраста в творческой деятельности [Текст] / Е.А. Рыбакова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 3. – С.74-81.

75. Селиверстов, В.И. Игры в логопедической работе с детьми [Электронный ресурс] / В.И. Селиверстов. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/98618/> (дата обращения 20.10.2020).

76. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Электронный ресурс] / В.И. Селиверстов. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0318/undefined> (дата обращения 20.10.2020).

77. Серебренникова, Н.П. К вопросу об овладении детьми-преддошкольниками элементами грамматического строя языка:

автореферат дисс. канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Н.П. Серебренникова. – Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19661.php> (дата обращения 20.10.2020).

78. Серебрякова, Н.В. Схема обследования ребенка с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха [Текст] // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: сб. метод. рекомендаций / сост. В. П. Балобанова. – СПб.: Детство-пресс, 2012. – С. 17-29.

79. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.

80. Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст]: учебник / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2008. – 366 с.

81. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 160 с.

82. Смирнова, И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР [Текст] / И.А. Смирнова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2018. – 318 с.

83. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.И. Сорокина. – М.: Детство-Пресс, 2008. – 183 с.

84. Степанова, Е.А. Организация логопедической работы в ДОУ [Текст] / Е.А. Степанова. – М.: Сфера, 2012. – 112 с.

85. Ткаченко, Т.А. Дневник воспитателя логопедической группы О

86. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей [Электронный ресурс] / Т.А. Усова; под ред. А.В. Запорожца. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/420436/> (дата обращения 20.10.2020).

87. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х т.: Т.1. Теоретические проблемы педагогики / под ред. А. И. Пискупова. – М.: Педагогика, 2010. – 584 с.

88. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 80 с.

89. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.

90. Филичева, Т.Б. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, О.М. Елисеенкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.

91. Фролова, В.Н. Современные подходы к воспитанию культуры речевого общения у дошкольников [Текст] / В.Н. Фролова // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 4. – С.76-80.

92. Хватцев, М.Е. Логопедия: Работа с дошкольниками [Электронный ресурс]: книга для родителей / М.Е. Хватцев. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/185284/> (дата обращения 20.10.2020).

93. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2008. – 239 с.

94. Чиркина, Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова и др. – М.: Просвещение, 2009. – 250 с.

95. Чулкова, А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Чулкова. – Волгоград: Перемена, 2003. – 168 с.

96. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2012. – 240 с.

97. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи: пособие для практических работников ДОУ [Текст] / Г.С. Швайко; под ред. В.В.Гербовой. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.

98. Шеховцова, Т. С. Формы логопедической работы [Текст]: учебное пособие / Т.С. Шеховцова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2016. – 119 с.

99. Шмурыгина, Т.В. Интерактивные формы сотрудничества с родителями [Текст] / Т.В. Шмурыгина // Инновации в образовании. – 2017. – № 1 (28). – С. 27-29.

100. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 2007. – 360 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### **Игровые ситуации. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).**

#### **Игровая ситуация 1. «Нарисовать узор для рукавичек»**

Дети рассаживаются парами. Дети получают изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку – по одному на каждого ребёнка) и по одному одинаковому набору цветных карандашей. Детям дается задание: «Представьте, что вы художники и вам нужно раскрасить рукавички. Но при этом вы должны придумать такой узор, чтобы рукавички получились одинаковыми. Вам нужно договориться между собой».

#### **Игровая ситуация 2. «Раскрасить рукавички»**

Детям дается изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку – по одному на каждого ребёнка) и один набор карандашей на двоих. Детям дается задание: «Сейчас вам нужно выполнить ту же работу, но при этом у вас только один набор карандашей. Вам нужно договориться между собой, кто будет по очереди пользоваться карандашами нужного цвета».

#### **Игровая ситуация 3. «Сделать рукавички для куклы»**

Детям предлагается вырезать из цветной бумаги пару рукавичек для любой куклы, игрушки. Игровая задача: «Нужно нашим куклам и игрушкам сделать теплые рукавички, чтобы они зимой не замерзли».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

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

### **Игровая ситуация 1.**

Разыгрывается сценка «Девочка сломала у другой девочки куклу», задействуются экспериментатор и ребенок, у которых возник конфликт из-за куклы. После этого в группе организуется обсуждение: «Что вы увидели? Почему возник конфликт? Кто поступил неправильно? Почему?» и т.д.

### **Игровая ситуация 2.**

Разыгрывается сценка «Дети не принимают своего сверстника в игру». Девочка или мальчик пытается взять игрушки и включиться в игру, но другие дети игрушки не дают, забирают. Обсуждение: «Почему дети не принимают другого ребенка? Кто поступил неправильно? Почему?» и т.д.

### **Игровая ситуация 3.**

Разыгрывается сценка «Мальчик рушит постройку из кубиков у детей». Совместно с детьми экспериментатор строит постройку, один из детей по заданию рушит ее. Обсуждение: «Почему мальчик так поступил? Какие чувства возникли у других детей? Можно ли так поступать?».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.**

### **1. Раздел «Семья»**

#### **Сюжетно-ролевая игра «Семья»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений, закрепление представления детей о семье, об обязанностях членов семьи.

**Задачи:** Развитие интереса к игре. Обучать детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет. Побуждать детей к творческому воспроизведению в игре быта семьи. Учить действовать в воображаемых ситуациях, использовать различные предметы - заместители. Воспитывать любовь и уважение к членам семьи и их труду.

**Игровой материал:** Мебель, посуда, атрибуты для оборудования домика, «детского сада», крупный конструктор, игрушечная машина, кукла – младенец, игрушечная коляска, сумки, различные предметы – заместители.

**Предварительная работа:** Беседы: «Моя семья», «Как я маме помогаю», «Кто, кем работает?» «Чем мы занимаемся дома?» Рассмотрение сюжетных картинок, фотографий по теме. Чтение художественной литературы: Н.Забилы «Ясочкин садик», А.Барто «Машенька», Б.Заходер «Строители», «Шофёр», Д.Габе из серии «Моя семья»: «Мама», «Братик», «Работа», Е.Яниковская «Я хожу в детский сад», А.Кардашова «Большая стирка».

**Игровые роли:** мама, папа, бабушка, дедушка, старшая дочка, дети-дошколята, кукла - младенец.

#### **Разыгрываются сюжеты:**

«Утро в семье»

«Обед в семье»

«Стройка»

«Папа - хороший хозяин»

«У нас в семье - младенец»

«Вечер в семье»

«Мама укладывает детей спать»

«Выходной день в семье»

«В семье заболел ребенок»

«Помогаем маме стирать белье»

«Большая уборка дома»

«К нам пришли гости»

«Переезд на новую квартиру»

«Праздник в семье: мамин день, Новый год, день рождения»

**Игровые действия:**

*Мама-воспитатель* собирается и идёт на работу; готовит всё необходимое для занятий с детьми; принимает детей, занимается с ними; играет, гуляет, рисует, учит и т.д.; отдаёт детей родителям, убирает рабочее место; возвращается с работы домой; отдыхает, общается со своими детьми и мужем; помогает бабушке, укладывает детей спать.

*Мама-домохозяйка* собирает и провожает дочку в детский сад, мужа на работу; ухаживает за младшим ребёнком (кукла), гуляет с ним, убирает в доме, готовит еду; встречает ребёнка из детского сада, мужа с работы; кормит их, общается, укладывает детей спать.

*Папа-строитель* собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; строит дома, мосты; возвращается с работы, забирает ребёнка из детского сада, возвращаются домой; помогает жене по дому, играет с детьми, общается.

*Папа-водитель* собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; подвозит грузы (кирпичи) на стройку, разгружает их, едет за новыми; забирает ребёнка из детского сада, возвращается домой;

помогает жене по дому; приглашает соседей в гости на чай; провожает соседей; общается с детьми, играет с ними, укладывает их спать.

*Бабушка* собирает и провожает внуков в детский сад и школу; убирает в доме; обращается за помощью к старшей внучке; забирает из детского сад внучку, интересуется у воспитателя о ее поведении; готовит обед, печёт пирог; спрашивает у членов семьи как прошёл рабочий день; предлагает пригласить на чай (ужин) соседей, угощает всех пирогом; играет с внуками; даёт советы.

*Дедушка* помогает бабушке, папе, читает газеты, журналы; играет с внуками, общается с соседями.

*Старшая дочка* помогает бабушке готовить еду, мыть посуду, убирать в доме, гладить бельё; играет и гуляет с младшей сестрой, общается.

*Дети-дошкольники* встают, собираются и идут в детский сад; в детском саду занимаются: играют, рисуют, гуляют; возвращаются с детского сада, играют, помогают родителям, укладываются спать.

### **Сюжетно-ролевая игра «Дочки - матери»**

**Цель:** развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** совершенствовать умения заботиться о «дочке», накормить ее, уложить спать. Воспитывать нежные чувства, ласку, доброту, любовь к ближнему, желание заботиться о кукле - «дочке», во время кормления разговаривать с «дочкой», укладывая спать, спеть колыбельную песенку. Воспитывать дружеские взаимоотношения.

**Предварительная работа:** беседа о маме, бабушке, как они заботятся о детях, рассматривание сюжетных картинок «Мама одевает ребенка», «мама читает книжку», «Мама укладывает дочку спать», картина «Семья», дидактическая игра «У нас порядок».

Индивидуальная работа: кормление куклы, укладывание спать.

**Атрибуты к игре:** строительный материал (напольный), кукольная посуда, постельные принадлежности: матрац, простынка, подушка, одеяло, салфетки, игрушки-заместители.

**Ход игры:**

Задумка: дочки захотели попить чай с печеньями, а потом поспать.

Дети: Надо о них позаботиться, построить стол со стульчиком и кроватку, чтобы было приятно ей кушать и удобно спать.

Куклы-«дочки» «ждут» на полочке, дети строят из кубиков и кирпичиков стол, стул, кровать. Накрывают на стол необходимую посуду и столовые приборы, подбирают постельные принадлежности по размеру кроватки и куклы. *Логопед*-режиссер наблюдает за игрой детей, подсказывает советом, пожеланием, как лучше сделать, какую строительную деталь подобрать. Когда стол накрыт, дети берут кукол, «угощают» их, разговаривают. После «кормления» «дочки» захотели поспать. «Мамы» укладывают «дочек» спать, «папы» поют колыбельную песенку или рассказывают стихотворение. *Логопед* советует, какие колыбельные можно спеть. В ходе игры следит за взаимоотношением детей в игре, помогает подобрать игрушки-заместители, поделиться с соседом по игре.

Когда «мамы» и «папы» уложат «дочек» спать, *Логопед* останавливает игру: «Пусть дочки ваши пока отдохнут, а мы поговорим, какими вы были «мамами» и «папами».

Анализ игровой деятельности: Как позаботились о «дочках»? Успели ли покормить? Чем угощали? Понравилось ли «дочке» угощение? Как догадался? Успели ваши «дочки» поспать? Приятно ей лежать на кроватке? Почему? Кто какую песенку спел, стишок прочитал, сказку рассказал? Дети рассказывают, как заботились о «дочках», давая самооценку своей деятельности. *Логопед* дает общую оценку игре.

*Логопед*: Понравилось вам заботиться о «дочках»? Еще будем в следующий раз угощать кукол-«дочек»? А теперь ваши дочки, я думаю,

поспали, отдохнули. Несите мне их, посадим на свое место. Убираем по порядку все игрушки и строитель на место. С чего начнем? Да, сначала посуду и постельные принадлежности, а потом строитель.

Дети убирают атрибуты под руководством взрослого на свои места.

*Логопед*: Посмотрим, порядок в группе? Все игрушки на своих местах? Можно и погулять.

Во время одевания, на прогулку, в вечерние часы в свободное время, в индивидуальной работе *Логопед* еще раз возвращается к анализу игры с теми детьми, кто не успел высказаться или еще хочет рассказать о заботе о «дочке».

### **Сюжетно-ролевая игра «Банный день»**

**Цель:** развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей любви к чистоте и опрятности, заботливого отношения к младшим.

**Игровой материал.** Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы-заместители, кукольная одежда, куклы.

**Подготовка к игре.** Чтение произведений «Девочка чумазая» и «Купание» из книги А. Барто «Младший брат». Просмотр мультфильма «Мойдодыр». Рассматривание картины Е. И. Радиной, В. А. Езикеевой «Игра с куклой». Изготовление атрибутов для ванной комнаты, оборудование совместно с родителями большой комнаты (или бани) на участке.

**Игровые роли.** Мама, папа.

**Ход игры.** Игру *Логопед* может начать с чтения произведения - «Девочка чумазая» и «Купание» из книги А. Барто «Младший брат». Побеседовать по содержанию текстов.

После этого целесообразно показать детям мультфильм К. Чуковского «Мойдодыр», рассмотреть картины Е. И. Радиной, В. А. Езикеевой «Игра с куклой», а также провести беседу «Как мы купались», в которой закрепить не только последовательность купания, но и уточнить представления детей об оборудовании ванной комнаты, о том, как внимательно, заботливо, ласково относятся мамы и папы к своим детям.

Также *логопед* может привлечь детей совместно с родителями принять участие в изготовлении атрибутов, оборудовании большой ванной комнаты (или бани) для кукол.

С помощью родителей и с участием детей можно соорудить вешалку для полотенец, решетку под ноги. Дети могут сконструировать коробочки-мыльницы. Скамейки и стулья для ванной комнаты могут быть изготовлены из крупного строительного материала или же можно воспользоваться детскими стульчиками, скамеечками.

При проведении игры логопед говорит детям, что они вчера очень хорошо убрали в игровом уголке; помыли все игрушки, красиво расставили их на полках. Грязными остались только куклы, поэтому нужно их помыть. Педагог предлагает устроить им банный день. Дети ставят ширму, приносят ванночки, тазики, сооружают из строительного материала скамейки, стульчики, под ноги ставят решетку, находят расчески, мочалки, мыло, мыльницы. Вот баня и готова! Некоторые «мамы» торопятся начать купать, не приготовив чистой одежды для кукол. Логопед спрашивает их: «А во что вы переоденете своих дочек?». «Мамы» бегут к шкафу, приносят одежду и складывают ее на стульчики. (У каждой куклы своя одежда). После этого дети раздевают и купают кукол: в ванне, под душем, в тазике. Если возникает необходимость, логопед помогает детям, следит, чтобы они заботливо относились к куклам, называли их по именам; напоминает, что купать нужно осторожно, аккуратно, не налить воды в «уши». Когда куклы вымыты, их одевают, причесывают. После купания дети выливают воду, убирают ванную комнату.

## **Сюжетно-ролевая игра «Большая стирка»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам - результату ее труда.

**Игровой материал.** Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы-заместители, кукольная одежда, куклы.

**Подготовка к игре.** Экскурсия в прачечную детского сада, наблюдения на прогулке за тем, как прачка развешивает белье, и помощь ей (подавать прищепки, уносить сухое белье). Чтение рассказа А. Кардашовой «Большая стирка».

**Игровые роли.** Мама, папа, дочка, сын, тетя.

**Ход игры.** Перед тем как начать игру логопед просит детей понаблюдать за трудом мамы дома, помочь ей во время стирки. Затем педагог читает рассказ А. Кардашовой «Большая стирка».

После этого, если у детей не возникает желания поиграть самостоятельно в игру, то логопед может предложить им сам устроить «большую стирку» или вынести на участок ванночку и белье.

Далее педагог предлагает детям следующие роли: «мама», «дочка», «сын», «тетя» и др. Можно развить следующий сюжет: у детей грязная одежда, нужно ее постирать и всю одежду, которая запачкалась. «Мама» будет руководить стиркой: какую одежду нужно стирать первой, как полоскать белье,

Педагог должен умело использовать ролевые отношения во время игры для предупреждения конфликта и формирования положительных реальных взаимоотношений.

При последующем проведении игры педагог может использовать другую форму: игра в «прачечную». Естественно, перед этим должна быть проведена соответствующая работа по ознакомлению с трудом прачки.

Во время экскурсии в прачечную детского сада логопед знакомит детей с трудом прачки (стирает, подсинивает, крахмалит), подчеркивает общественную значимость ее труда (она стирает постельное белье, полотенца, скатерти, халаты для сотрудников детского сада). Прачка очень старается - белоснежное белье всем приятно. Стиральная машина, электроутюги облегчают труд прачки. Экскурсия способствует воспитанию у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам - результату ее труда.

Поводом для возникновения игры в «прачечную» часто бывает внесение логопедом в группу (или на участок) предметов и игрушек, необходимых для стирки.

Детей привлекает роль «прачки», потому что им «интересно стирать», особенно в стиральной машине. Чтобы предотвратить возможные конфликты, педагог предлагает им работать в первую и вторую смены, как в прачечной.

### **Сюжетно-ролевая игра «Зоопарк»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Обогащать знания детей о диких животных, об их внешнем виде, повадках, питании. Расширить представления детей об обязанностях сотрудников зоопарка. Формировать у детей умение творчески развивать сюжет игры используя строительный напольный материал, разнообразно действовать с ним. Развивать речь, обогащать словарный запас. Воспитывать доброе, заботливое отношение к животным.

**Словарные слова:** ветеринар, экскурсовод, вольер (клетка).

**Игровой материал:** Табличка «Зоопарк», строительный материал (крупный, мелкий), грузовая машина с клеткой, игрушки животных, тарелочки для продуктов питания, муляжи продуктов питания, метёлочки, совочки, ведёрки, тряпочки, фартук с нарукавниками для рабочих, билеты,

деньги, касса, белый халат для ветеринара, градусник, фонендоскоп, аптечка.

**Предварительная работа:** Рассказ о посещении зоопарка. Беседы о животных с использованием иллюстраций о зоопарке. Беседа «Правила поведения в зоопарке». Отгадывание загадок о животных, Чтение стихотворений С.Я. Маршака «Детки в клетке, «Где обедал воробей?», В. Маяковского «Что ни страница, то слон, то львица». Изготовление альбома «Зоопарк». Рисование и лепка животных. Дидактические игры: «Животные и их детеныши», «Загадки о животных», «Кто где живет? », «Животные жарких стран», «Животные Севера».

**Игровые роли:** Директор зоопарка, экскурсовод, рабочие зоопарка (служители), врач (ветеринар), кассир, строитель, посетители.

**Разыгрываются сюжеты:**

«Строим клетки для зверей»

«К нам едет зоопарк»

«Экскурсия по зоопарку»

«Мы едем в зоопарк»

«Покупка продуктов для животных»

«Кормление животных»

«Уборка вольеров (клеток)»

«Лечение животных»

**Игровые действия:**

*Директор зоопарка* руководит работой зоопарка.

*Экскурсовод* проводит экскурсии, рассказывает о животных, чем питаются, где они живут, их внешнем виде, как надо обращаться с животными, говорит о мерах безопасности как ухаживать за ними.

*Рабочие зоопарка (служители)* получает продукты питания для животных, готовят специальные корма для животных, кормят их, убирают клетки и вольеры, моют своих питомцев, заботятся о них.

*Врач (ветеринар)* проводит осмотр животного, измеряет температуру, делает прививки, лечит обитателей зоопарка, ставит уколы, дает витамины.

*Кассир* продаёт билеты на посещение зоопарка и на экскурсии.

*Строитель* строит вольер для животного.

*Посетители* покупают билеты в кассе и идут в зоопарк, рассматривают животных.

## **2. Раздел «Дом»**

### **Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Продолжать развивать у детей интерес к сюжетно-ролевым играм, обогащать знания о окружающим. Учить договариваться в распределении ролей, совместно планировать предстоящую работу. Способствовать установлению в игре ролевых взаимоотношений через развитие коммуникативных навыков.

**Атрибуты:** строительный конструктор, куклы - большие, средние, маленькие. Постельные принадлежности, посуда, предметы «заместители»

**Ход игры.** Утром разговор о детском саде. Хорошо - ли в детском саду?

Что нравится?

- Кто о вас заботится?

- Кто заботится о том, чтобы вы вкусно поели? Пospали? Чтобы была чистая постель?

- А если мы построим детский сад для кукол, вы покажите, как нужно заботиться, чтобы детям в детском саду было хорошо?

Распределение ролей.

- Кем ты хочешь быть?

Выбери себе дружочка для совместной постройки.

Объединение детей в подгруппы:

Постройка спальни - укладывание спать;

Постройка кухни - готовить еду;

Постройка прачечной - стирать и гладить бельё;

Постройка площадку для прогулке. На прогулке обговариваем с каждой подгруппой о том, как строить, дружно работать, уметь договариваться.

Звонок по телефону. Родители интересуются, будет ли открыт детский сад сегодня? детей не с кем оставить, родителям на работу надо идти.

Дети отвечают, что детский сад построим, детей возьмем и будем о них заботиться. Как решили назвать детский сад?

- «Улыбка».

Сотрудники группы, где дети будут кушать подойдите к Н.Ф. А кто будет заботиться о том, чтобы дети погуляли? Молодцы, нашлись, и такие работники встаньте возле живого уголка.

Сотрудники, которые будут готовить еду - подойдите к Т.В..  
Сотрудники прачечной - встаньте у стола. Все сотрудники детского сада нашли себе место для постройки.

- посмотрите вокруг, где что находится необходимое и приступайте к работе. Желаю всем удачи, и пусть детям в вашем детском саду будет хорошо.

- дети строят самостоятельно, логопед наблюдает, дает совет. Когда увидим, что игра развернулась, приближается к результату, подойдите к каждой подгруппе и тихо поговорить о том, как они заботились о детях. «К сожалению, товарищи сотрудники детского сада, за детьми уже начинают приходить родители, рабочий день в детском саду заканчивается?»

Дети приносят кукол.

Посмотрите, какой получился детский сад. Было интересно играть. А что тебя заинтересовала в этой игре. Вы хорошо позаботились о детях? Но пора детский сад закрывать, будем вместе убирать.

Беседа об игре.

дети навели порядок и сели на стулья подгруппами.

## **Сюжетно-ролевая игра «Магазин - Супермаркет»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Формировать представления детей о работе людей в магазине, разнообразии магазинов и их назначении. Учить выполнять различные роли в соответствии с сюжетом игры. Развивать наглядно-действенное мышление, коммуникативные навыки. Воспитывать доброжелательность, умение считаться с интересами и мнением партнеров по игре.

**Словарные слова:** витрина, кассир, кондитерская.

**Игровой материал:** витрина, весы, касса, сумочки и корзинки для покупателей, форма продавца, деньги, кошельки, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки. «Продуктовый магазин»: муляжи овощей и фруктов, разные выпечки из соленого теста, муляжи шоколадок, конфет, печенье, торта, пирожных, коробки из под чая, сока, напитков, колбасы, рыбы, упаковки из под молока, стаканчики для сметаны, баночки от йогуртов и т.п.

**Предварительная работа:**

Беседы с детьми «Какие магазины бывают и что в них можно купить?» «Кто работает в магазине?», «Правила работы с кассой». Д/и «Магазин», «Овощи», «Кому что?». Чтение стихотворения О. Емельяновой «Магазин игрушек». Б. Воронько «Сказка о необычных покупках» Изготовление из соленого теста баранок, булочек, печенья, приготовить конфеты.

**Игровые роли:** Продавец, покупатель, кассир, директор магазина, шофер.

**Разыгрываются сюжеты:**

«Булочная-кондитерская (хлебный отдел, магазин)»

«Овощной магазин (отдел)»

«Мясной, колбасный магазин (отдел)»

«Рыбный магазин (отдел)»

«Молочный магазин (отдел)»

«Продуктовый магазин»

«Магазин музыкальных инструментов»

«Книжный магазин»

**Игровые действия:**

*Продавец* одевает форму, предлагает товар, взвешивает, упаковывает, раскладывают товар на полках (оформляет витрину).

*Директор магазина* организует работу сотрудников магазина, делает заявки на получение товаров, обращает внимание на правильность работы продавца и кассира, следит за порядком в магазине.

*Покупатели* приходят за покупками, выбирают товар, узнают цену, советуются с продавцами, соблюдают правила поведения в общественном месте, устанавливают очередь в кассе, оплачивают покупку в кассе, получают чек.

*Кассир* получает деньги, пробивает чек, выдаёт чек, сдаёт покупателю сдачу.

*Шофер* доставляет определённое количество разнообразных товаров, получают заявки на получение товаров от директора магазина, выгружает привезённый товар.

**Сюжетно-ролевая игра «Больница»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Формировать у детей умение принимать на себя игровую роль (доктор, пациент). Побуждать детей обыгрывать сюжет знакомой игры «Больница», используя знакомые медицинские инструменты (игрушечные). Способствовать возникновению ролевого диалога. Формировать бережное отношение к своему здоровью, умение проявлять чуткость, заботу к заболевшему человеку.

**Оборудование:** костюм доктора, набор для игры в больницу, куклы.

**Предварительная работа:** экскурсия в медицинский кабинет, чтение сказки «Айболит» К. И. Чуковского, рассматривание медицинских игровых инструментов.

**Ход игры:**

Логопед: Здравствуйте, ребята! Я так рада встрече с вами! Хочу с вами поздороваться, для этого нам нужно встать в круг. (встаем все в круг, по очереди называю имя каждого ребенка и говорю «Здравствуй»)

Ребята, а вы знаете, что означает слово «Здравствуй»? (ответы)

Правильно, говоря слово «Здравствуй» мы желаем здоровья. Как вы думаете, зачем нам здоровье? (ответы) Какие вы молодцы, без здоровья нам нельзя, мы будем болеть и не сможем играть, общаться с друзьями. Как же можно сберечь свое здоровье? (ответы) И правда, нужно кушать здоровую пищу, заниматься спортом и т. д. А если все же заболел человек, что ему нужно сделать? (ответы) Правильно, ему необходимо обратиться в больницу.

Ой, ребята, кто это кашляет? Посмотрите, это кукла Даша, она наверно простудилась. Вы хотите ей помочь? Ее надо вылечить в нашей больнице. Сегодня доктором будет Ксюша, а все остальные пациентами. (надеваем костюм доктора)

Пациенты садятся на стульчики, ждут своей очереди, а доктор будет лечить куклу Дашу. Не забывайте, в больнице должно быть тихо, не шумите, не мешайте доктору лечить больных людей.

Диалог доктора и больного строится следующим образом:

Д. : Здравствуйте, как вас зовут?

Б. : Здоровается, называет свое имя.

Д. : Что у вас болит?

Б. : Говорит, что у него болит.

Далее доктор приступает к лечению. Больной благодарит доктора, прощается, выходит. Заходит следующий пациент. Игра продолжается. После 2-3 пациентов, предлагается поменять роль доктора.

## **Сюжетно-ролевая игра «Парикмахерская»**

**Цель:** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Познакомить со спецификой работы мужского и женского парикмахера. Формировать представление детей о том, как женщины ухаживают за ногтями. Учить выполнять несколько последовательных действий, направленных на выполнение его обязанностей. Развивать умение вступать в ролевое взаимодействие, строить ролевой диалог. Воспитывать культуру общения с «клиентами»

**Словарные слова:** мастер, фен, фартук, пелеринка, бритва, маникюр.

**Игровой материал:** Зеркало, тумбочка для хранения атрибутов, разные расчески, флаконы, бигуди, лак для волос, ножницы, фен, пелерина, фартук для парикмахера, маникюрши, уборщицы, заколки, резиночки, банты, полотенце, журналы с образцами причесок, бритва, машинка для стрижки волос, полотенца, деньги, швабра, ведра, тряпочки для пыли, для пола, лак для ногтей, пилочка, баночки от крема.

**Предварительная работа:** Беседа «Зачем нужны парикмахерские». Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Чтение рассказов Б. Житкова «Что я видел», С. Михалкова «В парикмахерской». Экскурсия в парикмахерскую. Рассмотрение предметов, необходимых для работы парикмахера. Дидактическая игры «Красивые прически для кукол», «Поучимся завязывать бантики», «Подбери бант для куклы», «Чудо-фен». Рассмотреть предметы для бритья. Изготовление с детьми атрибутов к игре (фартуки, пелеринка, полотенца, пилочки, чеки, деньги и др.). Изготовление альбома «Модели причесок».

**Игровые роли:** Парикмахеры - дамский мастер и мужской мастер, мастер по маникюру, уборщица, клиенты (посетители): мамы, папы, их дети.

**Разыгрываются сюжеты:**

«Мама ведет дочку в парикмахерскую»

«Папа ведет сына в парикмахерскую»

«Сделаем куклам красивые прически»  
«Едем на автобусе в парикмахерскую»  
«Делаем прически к празднику»  
«Приведем себя в порядок»  
«В мужском зале»  
«Покупка товаров для парикмахерской»  
«Приглашаем парикмахера в детский сад»

### **Игровые действия:**

*Парикмахер женского зала* надевает на клиента пелеринку, красит волосы, моет голову, вытирает полотенцем, стрижет, отряхивает состриженные пряди с пелеринки, накручивает на бигуди, сушит волосы феном, покрывает лаком, плетет косички, закалывает заколки, дает рекомендации по уходу за волосами.

*Парикмахер мужского зала* бреет, моет голову, сушит волосы феном, делает стрижки, причесывает клиентов, придает форму бороде, усам, предлагает посмотреть в зеркало, освежает одеколоном.

*Мастер по маникюру* подпиливает ногти, окрашивает их лаком, накладывает крем на руки.

*Клиенты* вежливо здороваются, ожидающие очереди - рассматривают альбомы с иллюстрациями разных причесок, читают журналы, могут пить кофе в кафе; просят сделать стрижку, маникюр; советуются, платят деньги, благодарят за услуги.

*Уборщица* подметает, протирает пыль, моет пол, меняет использованные полотенца.

## **3. Раздел «Транспорт»**

### **Сюжетно-ролевая игра «Автобус»**

**Цель.** Развитие коммуникативных умений.

**Задачи:** Закрепление знаний и умений о труде водителя и кондуктора, на основе которых ребята смогут развить сюжетную, творческую игру.

Знакомство с правилами поведения в автобусе. Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду водителя и кондуктора.

**Игровой материал.** Строительный материал, игрушечный автобус, руль, фуражка, палка милиционера-регулирующего, куклы, деньги, билеты, кошельки, сумка для кондуктора.

**Игровые роли.** Водитель, кондуктор, контролер, милиционер-регулирующий.

**Ход игры.** Подготовку к игре логопеду нужно начать с наблюдения за автобусами на улице. Хорошо если это наблюдение провести на автобусной остановке, так как здесь дети могут наблюдать не только за движением автобуса, но и за тем, как входят и выходят из него пассажиры, а в окна автобуса увидеть водителя и кондуктора.

После такого наблюдения, которым руководит логопед, привлекая и направляя внимание детей, поясняя им все, что они видят, можно предложить детям на занятии нарисовать автобус.

Затем педагогу надо организовать игру с игрушечным автобусом, в которой дети смогли бы отразить свои впечатления. Так, надо сделать автобусную остановку, где автобус будет замедлять ход и останавливаться, после чего снова отправляться в путь. Маленьких куколок можно сажать на остановке в автобус и везти до следующей остановки в другом конце комнаты.

Следующим этапом в подготовке к игре должна быть поездка детей на настоящем автобусе, во время которой педагог многое показывает и объясняет им. Во время такой поездки очень важно, чтобы дети поняли, как сложна работа водителя, и понаблюдали за ней, поняли смысл деятельности кондуктора и посмотрели, как он работает, как он вежливо ведет себя с пассажирами. В простой и доступной форме педагог должен объяснить детям правила поведения людей в автобусе и других видах транспорта (если тебе уступили место, поблагодари; сам уступи место старику или больному

человеку, которому трудно стоять; не забудь поблагодарить кондуктора, когда он даст тебе билет; садись на свободное место, а не требуй обязательно места у окна и т. д.). Педагог обязательно должен объяснять каждое правило поведения. Надо, чтобы дети поняли, почему старику или инвалиду надо уступать место, почему нельзя требовать для себя лучшего места у окна. Такое объяснение поможет детям практически овладеть правилами поведения в автобусах, троллейбусах и т. д., а потом, закрепляясь в игре, они войдут в привычку, станут нормой их поведения.

Еще один из важных моментов во время путешествия в автобусе - объяснить детям, что поездки не самоцель, что люди совершают их не ради удовольствия, получаемого от самой езды: одни едут на работу, другие - в зоопарк, третьи - в театр, четвертые - к доктору и т. д. Водитель и кондуктор своим трудом помогают людям быстро доехать туда, куда им нужно, поэтому их труд почетен и нужно быть благодарным им за это.

После такой поездки педагогу надо провести с детьми беседу по картине соответствующего содержания, предварительно внимательно рассмотрев ее с ними. Разбирая с детьми содержание картины, нужно рассказать, кто из изображенных на ней пассажиров куда едет (бабушка с большой сумкой - в магазин, мама везет дочку в школу, дядя с портфелем - на работу и т. д.). Затем можно совместно с детьми изготовить атрибуты, которые понадобятся для игры: деньги, билеты, кошельки. Логопед, кроме того, делает сумку для кондуктора и руль для водителя.

Последним этапом в подготовке к игре может быть просмотр фильма, в котором показана поездка в автобусе, деятельность кондуктора и водителя. При этом логопед должен объяснить детям все, что они видят, и непременно задавать им вопросы.

После этого можно начинать игру.

Для игры логопед делает автобус, сдвигая стульчики и ставя их так, как расположены сиденья в автобусе. Все сооружение можно огородить кирпичиками из большого строительного набора, оставив спереди и сзади

по двери для посадки и высадки пассажиров. В заднем конце автобуса педагог делает место кондуктора, в переднем место водителя. Перед водителем - руль, который прикрепляется либо к большому деревянному цилиндру из строительного набора, либо к спинке стула. Детям для игры раздаются кошельки, деньги, сумки, куклы. Попроси и водителя занять свое место, кондуктор (логопед) вежливо предлагает пассажирам войти в автобус и помогает им удобно разместиться. Так, пассажирам с детьми он предлагает занять передние места, а тем, кому не хватило сидячих мест, советует держаться, чтобы не упасть во время езды, и т. д. Размещая пассажиров, кондуктор попутно объясняет им свои действия («У вас на руках сын. Держать его тяжело. Вам надо присесть. Уступите, пожалуйста, место, а то мальчика держать тяжело. Дедушке тоже надо уступить место. Он старый, ему трудно стоять. А вы сильный, вы уступите место дедушке и держитесь рукой тут, а то можно упасть, когда автобус быстро едет», и т. д.). Затем кондуктор раздает пассажирам билеты и попутно выясняет, кто из них куда едет и дает сигнал к отправлению. В пути он объявляет остановки («Библиотека», «Больница», «Школа» и т. д.), помогает выйти из автобуса и войти в него пожилым людям, инвалидам, дает билеты вновь вошедшим, следит за порядком в автобусе.

В следующий раз роль кондуктора учитель-логопед может поручить уже кому-нибудь из детей. Педагог направляет, став теперь одним из пассажиров. Если кондуктор забывает объявлять остановки или во время отправлять автобус, логопед напоминает об этом, причем, не нарушая хода игры: «Какая остановка? Мне надо в аптеку. Пожалуйста, скажите мне, когда выйти» или «Вы забыли дать мне билет. Дайте, пожалуйста, билет» и т. д.

Некоторое время спустя педагог может ввести в игру роль контролера, проверяющего у всех ли есть билеты, и роль милиционера-регулирующего, который, то разрешает, то запрещает движение автобуса.

Дальнейшее развитие игры должно быть направлено по линии объединения ее с другими сюжетами и подключения к ним.

**Игры и упражнения на формирование умений вступать и поддерживать общение в совместной деятельности.**

**«Ласковое имя».**

**Цель:** учить взаимодействовать друг с другом, называть имя другого ребенка.

**Задачи:**

- формировать у детей умение называть ласково друг друга по имени;
- обогащать словарный запас детей (пример: Танечка- Танюшка- Танюша и т. д.;

**Оборудование:** мяч.

**Описание:**

Дети встают в круг. В руках у педагога мяч. Педагог кидает мяч детям в разброс, тот кто ловит мяч выходит в центр. Все остальные дети при помощи взрослого называют варианты ласкового имени ребенка, стоящего в центре круга.

**«Поговорим по телефону».**

**Цель:** Способствовать усвоению учащимися правил телефонного этикета и формированию у них культуры телефонного общения.

**Задачи:**

1. Закреплять навыки общения в форме диалогической речи.
2. Формировать навыки логического выстраивания вопросов и ответов в диалогическом общении.
3. Закреплять правила речевого поведения во время телефонного разговора.
4. Воспитывать уважительное отношение к собеседнику.

**Материал:** предметная картинка «Телефон», телефон-игрушка (6 шт.), книга загадок, стихотворение К.Чуковского «Телефон», тематические картинки «Транспорт», «Профессии», «Игрушки», рассказ Э.Габе «Телефон».

**Ход:**

**Воспитатель:** Ребята, я загадаю вам загадки, а вы попробуйте отгадать:

Это чудо-аппарат  
Донесёт быстрее ветра  
Голос друга, даже если  
Друг - за сотни километров.

**Ответы.**

**Воспитатель:** Ребята, сейчас я прочитаю вам отрывок из рассказа Э. Габе «Телефон». «Телефон - замечательная вещь. Набираешь номер и можешь разговаривать с кем захочешь. Наверно, трудно было его придумать – попробуй спрячь человеческий голос в тоненький провод! Как он только там помещается? Да ещё так быстро бегают по проводу». Телефон – это удобно, захотел услышать друга - позвонил. Соскучился по бабушке – позвонил и сказал, как ты её любишь. Для чего ещё нужен телефон?

Дети называют свои варианты, используя дательный падеж: позвонить в поликлинику, позвонить соседям, позвонить папе на работу и т. д. Воспитатель подсказывает: «Для того чтобы...». Дети продолжают предложения.

**Воспитатель:** Ребята, вы умеете вежливо разговаривать по телефону? Предлагает обыграть некоторые ситуации:

1. Ульяна звонит Алине. С чего начать разговор? Как закончить?
2. Диана звонит маме на работу на служебный телефон. Подходит незнакомый человек к телефону. Как вежливо обратиться к нему?
3. Арсений звонит бабушке домой. Как они беседуют?

Дети предлагают свои варианты диалогов.

**Воспитатель:** Сейчас давайте поиграем в телефонный разговор. Темы разговоров самые разнообразные (в соответствии с темой недели). Воспитатель предлагает нескольким ребятам выбрать себе пару, чтобы общаться по телефону, затем раздаёт картинки с изображением той или иной темы: «Профессии», «Транспорт», «Игрушки» и т.п.

Дети разыгрывают предложенные темы, каждая пара общается по своей теме. Воспитатель слушает, поправляет, подсказывает. Наиболее интересные диалоги предлагается послушать всем ребятам. Воспитатель обращает внимание ребят, как на лексическую, так и на грамматическую сторону речи.

**Воспитатель:** Ребята, сейчас я вам прочитаю три отрывка из произведения К.Чуковского «Телефон». Вы внимательно слушаете, и попробуйте найти ошибки при общении персонажей по телефону. Дети высказывают свои варианты.

**Воспитатель:** Молодцы, вы нашли ошибки и впредь постарайтесь не повторять их при общении со своими собеседниками.

### **«О чём можно спросить при встрече?»**

**Цель:** учить детей вступать в контакт.

**Описание:**

Дети сидят в кругу. У ведущего – эстафета: цветок, осенний листок, красивая палочка. Эстафета переходит из рук в руки. Задача игроков – сформулировать вопрос, который можно задать знакомому при встрече после слов приветствия, а затем ответить на него. Один ребёнок задаёт вопрос, другой отвечает: «Как живёте?», «Что нового?» и т.д. Дважды повторять вопросы нельзя.

### **«Паутинка»**

**Цель:** развивать умение вступать в контакт, рассказывать о себе, дать возможность детям приобрести опыт сплочённости группы.

**Описание:**

Дети сидят в кругу. У педагога в руках – клубок ниток. Он начинает игру со словами: «Меня зовут... Я очень люблю слушать музыку, читать книги». Свободный конец нити педагог зажимает в руке, а клубок передаёт ребёнку и предлагает ему назвать свое имя, рассказать что-нибудь о себе, о том, что у него лучше всего получается, чем он любит заниматься и т.д. Ребёнок наматывает нитку на палец и передаёт дальше. Таким образом дети оказываются соединёнными одной нитью. В конце игры каждый ребёнок возвращает нитку предыдущему, называя его по имени.

**«Игра с мячом»**

**Цель:** учить детей обращаться друг к другу по имени.

**Описание:**

Игра проводилась в нескольких вариантах:

**1-й вариант:** дети стоят в кругу и перебрасывают друг другу мяч, называя по имени того, кому предназначен мяч. Взрослый обращает внимание детей на то, что нужно стараться как можно точнее бросать мяч, чтобы его можно было легко поймать, а передавая мяч, смотреть в глаза ребёнку.

**2-й вариант:** Ведущий выходит в центр круга, подбрасывает мяч и кричит: «Саша!» Игрок подбегает и ловит мяч и т.д. Если в группе есть дети с одинаковыми именами, можно договориться об обращении, используя разные варианты имён. Игры на развитие умения слушать и слышать партнёра

**«Саша – Наташа – Юля»**

**Цель:** учить детей запоминать имена друг друга.

**Описание:**

Дети стоят в кругу. В руках у воспитателя мяч. Она начинает игру и называет маршрут перебрасывания мяча: «Саша—Наташа—Юля». Педагог

бросает мяч Саше, Саша — Наташе, а Наташа — Юле. Юля называет следующую тройку участников.

Игру можно усложнить, называя более сложные маршруты. Если в группе есть дети с одинаковыми именами, можно договориться о возможных вариантах.

### **«Вежливые слова»**

**Цель:** учить детей обращаться к партнеру по имени и использовать в общении слова приветствия, прощания, благодарности, извинения.

#### **Описание:**

Игра проводится с мячом. Дети стоят в кругу и бросают друг другу мяч, называя вежливые слова благодарности («Спасибо, Саша», «Леночка, благодарю тебя»), приветствия («Здравствуй, Таня», «Добрый день, Катя» и др.), извинения («Извини, Сережа». «Прости, Леня»), прощания (до свидания, до встречи, пока, спокойной ночи, счастливо оставаться, в добрый путь) и т.д.

**Игры и упражнения на формирование умений употреблять средства невербального общения.**

### **«Расскажи руками»**

**Цель:** развивать умение использовать жесты, позы в общении.

#### **Описание:**

Дети показывают предметы, животных, действия, а остальные должны угадать, что показывает ведущий.

### **«Здороваемся без слов»**

**Цель:** развивать умение использовать жест, позу в общении.

#### **Описание:**

Дети разбиваются на пары. Каждая пара придумывает свой способ приветствия без слов (пожать руку друг другу, помахать рукой, обняться, кивнуть головой и т.д.)

Затем пары по очереди демонстрируют способ приветствия.

### **«Как говорят части тела»**

**Цель:** учить невербальным способам общения.

**Описание:** Воспитатель дает ребенку разные задания. Покажи:

- как говорят плечи «Я не знаю»;
- как говорит палец «Иди сюда»;
- как ноги капризного ребёнка требуют «Я хочу!», «Дай мне!»;
- как говорит голова «Да» и «Нет»;
- как говорит рука «Садись!», «Повернись!», «До свидания».

Остальные дети должны отгадать. Какие задания давал воспитатель.

### **«Разговор через стекло»**

**Цель:** развивать умение использовать мимику и жесты.

**Описание:** Дети становятся друг напротив друга и выполняют игровые упражнения – «через стекло», которые задает воспитатель. Им нужно представить, что между ними толстое стекло, которое не пропускает звука. Одной группе детей нужно показывать (например, мне холодно, я хочу пить и т.д.), а другой группе отгадывать, то, что они увидели.

### **«Я и зеркало»**

**Цель:** понимание другого человека и развивать внимание к невербальным формам общения.

**Описание:** дети разбиваются на пары, становятся друг напротив друга. Ведущий произносит предложение, которое дети должны сопровождать определенной мимикой.

Игры и упражнения на формирование умений замечать эмоциональное состояние партнера по общению.

### **«Закончи предложение»**

**Цель:** Учить строить сложноподчинённые предложения, используя союз «потому что». Учить придумывать 2-3 варианта

**Описание:** воспитатель задает начало предложения, а дети должны его закончить, предложив несколько вариантов

1. Бабушка засмеялась, потому что....
2. Оля прибежала домой, потому что...
3. Собака грозно зарычала, потому что....
4. Папа открыл окно, потому что....
5. Вова громко вскрикнул, потому что...
6. Мама отругала сына, потому что...
7. Учительница весело рассмеялась, потому что...
8. Бабушка включила телевизор, потому что....
9. У Коли заболело горло, потому что...
10. Вася решил переодеться, потому что...
11. Собака весело завиляла хвостом, потому что...
12. Кошка замурлыкала, потому что...
13. Кот выгнул спину и зашипел, потому что...
14. Машины резко затормозили, потому что...
15. Мальчик быстро побежал к школе, потому что....
16. Стая ворон поднялась над полем, потому что...
17. Дедушка встал с кресла, потому что....

### **«Посочувствуйте другому»**

**Цель:** развивать у детей способность ставить себя на место другого человека, выражать сочувствие, сопереживание.

**Описание:** упражнения выполняются в парах. Воспитатель задает разнообразные ситуации.

1. Девочка упала, поранила руку, ей больно (один ребенок с помощью мимики, позы показывает боль, другой пытается найти ласковые слова, жесты, оказывает помощь).

2. Два друга давно не виделись. Они мечтают о встрече (дается задание показать, как встретятся два друга после долгой разлуки).

3. Малыш потерялся, плачет (нужно показать, как поступит старший ребенок, как поможет малышу).

4. Девочку обидели. Ее пожалела подружка (завязала бант, дала игрушку, обняла, как еще можно утешить девочку?).

5. Девочки выбрали котенка, пожалели его, напоили молоком.

Пары по очереди показывают свои упражнения. Остальные дети оценивают выразительность мимики лица и движений, затем меняются ролями.

### **«Угадай настроение»**

**Цель:** развивать умение понимать свое настроение и настроение других людей.

#### **Описание:**

Воспитатель показывает детям картинки с основными настроениями и называет их : грусть, радость, испуг, злость, внимание, удивление... Затем предлагает поиграть в игру с карточками. Каждому ребёнку дается конверт с изображением людей, выражающих разное настроение.

Для этого воспитатель просит каждого ребенка найти среди карточек вначале всех веселых людей, потом всех недовольных и т. д. Затем нужно предложить ему изобразить на своём лице сходное настроение, разрешая подсматривать на соответствующие картинки. Если в игре участвуют несколько детей, то они выполняют это задание по очереди. Если же все

дети испытывают затруднения, то в эту игру включается воспитатель и демонстрирует настроение сам.

Когда дети научатся воспроизводить настроение с помощью зрительной подсказки, можно пытаться выполнять то же задание без картинки, только по словесному названию настроения.

### **«Зеркало настроения»**

**Цель:** развивать один из механизмов проникновения во внутренний мир другого человека – моторное проигрывание. Учить детей воспроизводить некоторые компоненты выразительного поведения партнера.

**Описание:** игра проводится в паре. Дети стоят лицом друг к другу. Один ребенок – зеркало. Другой – тот, кто смотрит в зеркало. Последний пытается с помощью мимики, жестов, поз отразить различные состояния (человек радуется, дует, удивляется, грустит, гордится и т.д.), а зеркало повторяет выразительные движения партнера.

### **«Угадай эмоцию»**

**Цель:** научить распознавать схематичное изображение эмоции и уметь передать ее с помощью средств невербального общения.

**Описание:** каждый из участников по очереди изображает определенное эмоциональное состояние: веселье, грусть, скуку, злость, недовольство, обиду, страх, любопытство, усталость, растерянность, любовь и прочие. Другие игроки должны догадаться, что за чувство пытается изобразить их приятель, назвать его.

### **«Интонационный диктант»**

**Цель:** научить распознавать словесное описание эмоции и уметь передать ее с помощью схематичного изображения.

**Описание:** взрослый читает эмоционально окрашенный текст, по ходу которого дети последовательно выставляют карточки-пиктограммы с соответствующими мимическими выражениями и сами воспроизводят их.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Родительское собрание на тему:

#### **«Развитие коммуникативных способностей, или учим детей общению»**

**Цель:** помочь родителям понять своих детей, проявить заботу о психологическом здоровье своего ребенка; создание благоприятной атмосферы общения в семье.

#### **Задачи:**

- познакомить родителей с понятиями «коммуникативные умения», «коммуникабельный человек;
- познакомить родителей с принципами и правилами общения с детьми;
- сплочение группы, совершенствование коммуникативных навыков родителей;
- создание положительного эмоционального климата в группе.

**Участники:** воспитатели, родители.

**Методическое обеспечение:** микрофон, мягкая игрушка «Сердечко», буклеты для каждого родителя, конверт с вопросами.

#### **Ход работы**

##### **1. Игра «Европейский город»**

Воспитатель приветствует родителей на очередном родительском собрании и предлагает всем поздороваться друг с другом.

Для проведения игры воспитатель и родители встают в круг. Все участники – это жители одного города, которые, собравшись в определенное время на площади, здороваются друг с другом в соответствии с ударами колокола.

Один удар колокола – здороваются ладонями, два удара колокола — здороваются спинами, три удара – берут друг друга за плечи и легонько потряхивают. Каждое действие участники пары выполняют с новым партнером.

## **2. Дискуссия на тему «Коммуникативные умения», «Общение с ребенком»**

Воспитатель: Сегодня нам хотелось бы поговорить с вами о коммуникативных умениях детей. Как вы понимаете, что такое «Коммуникативные умения»? Сегодня я принесла «волшебный микрофон» он поможет нам. Сейчас тот, у кого окажется в руках микрофон выскажет свою точку зрения, как он понимает, что такое «Коммуникативные умения» (Родители, по очереди, передают микрофон и высказывают свои суждения по заданной теме. Педагог внимательно выслушивает все высказывания и в конце обобщает все высказывания). Да, вы правильно сказали, что коммуникативное умение – это умение общаться друг с другом. А что вы понимаете под общением? (ответы родителей)

С самого рождения человек, являясь социальным существом, испытывает потребность в общении с другими людьми, которая постоянно развивается – от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству. Общение – это не только простые разговоры, а ощущение что тебя ждут, понимают, любят.

Общение ребенка-дошкольника с взрослыми начинается и исходно формируется, прежде всего, в семье. Именно семья является первой школой воспитания нравственных чувств ребенка, навыков социального поведения. Однако родители не всегда умело взаимодействуют и общаются со своими детьми.

## **3. Игра «Узнай сказку»**

Воспитатель: Хорошая книга – лучшее средство общения детей и родителей. Все дети любят сказки, и мы сейчас узнаем, как хорошо знаете их вы, уважаемые родители:

– Послушал лисьего совета:

Сидел на речке до рассвета.

Рыбешки, правда, не поймал,

Лишь хвост, бедняга, потерял. («Волк и лиса»)

– Мальчик в джунглях очутился

И с волками подружился,

И с медведем, и с пантерой.

Вырос сильным он и смелым. («Маугли»)

– В какой русской народной сказке решаются проблемы жилья или, говоря умным взрослым языком, проблемы жилищно – коммунального хозяйства? («Теремок»).

– В какой русской народной сказке брат не послушался сестру, один раз нарушил санитарно – гигиенические правила и жестоко за это поплатился? («Сестрица Аленушка и братец Иванушка»).

– В какой сказке личность, во всех отношениях серая, осуществляет коварный план убийства двух лиц и, лишь благодаря своевременному вмешательству общественности, все кончается благополучно? (Ш.Перро «Красная Шапочка»).

– Он к меду поднимался и умудрялся пить:

«Я тучка-тучка-тучка, а вовсе не медведь» («Вини — Пух»)

– В какой сказке главному герою запрещалось садиться на пенек? (Машенька и медведь)

#### **4. Игра «Добрые слова»**

Воспитатель: Общение с ребенком невозможно без похвалы. Ни одного дня без похвалы. Пусть первую порцию похвалы ребёнок получает утром до прихода в детский сад, вечером по дороге домой обязательно найдите возможность похвалить его. Сейчас мы узнаем «Кто может дольше похвалить ребёнка?» (Родители, стоя по кругу, передают друг другу игрушку, называя при этом слово похвалы, одобрения, любви)

**5. «Конверт дружеских вопросов».** (Родители вытаскивают из конверта записку с вопросом и отвечают на него).

#### Вопросы:

Что Вы делаете, если Ваш ребенок пригласил домой друзей?

Что Вы делаете, если Ваше «сокровище» Вас не слушается?

Что Вы делаете, если Ваш ребенок просит игрушку по цене всей Вашей зарплаты?

Что Вы делаете, если Ваш ребенок порвал новую куртку?

Что Вы делаете, если у Вашего ребенка плохой аппетит?

#### **6. Домашнее задание.**

Воспитатель: Уважаемые родители, в конце нашей встречи — вам домашнее задание. В течение недели постарайтесь подсчитать, сколько раз вы обратитесь к ребенку с эмоционально положительным высказыванием (радость, одобрение) и сколько - с отрицательным (упрек, замечание, критика). Если количество отрицательных обращений равно или перевешивает число положительных, то с общением у вас не все благополучно.

#### **7. Чтение стихотворения.** (воспитатель читает стихотворение).

Не жалеете время для детей,  
Разглядите взрослых в нас людей,  
перестаньте ссориться и злиться,  
Попытайтесь с нами подружиться.  
Постарайтесь нас не упрекать,  
Научитесь слушать, понимать.  
Обогрейте нас своим теплом,  
Крепостью для нас пусть станет дом.  
Вместе с нами пробуйте, ищите,  
Обо всем на свете говорите,  
И всегда незримо направляйте,  
И во всех делах нам помогайте.  
Научитесь детям доверять –  
Каждый шаг не нужно проверять,  
Мнение и совет наш уважайте,  
Дети – мудрецы, не забывайте.  
Взрослые, надейтесь на детей,

И любите их душою всей  
Так, как невозможно описать.  
Вам тогда детей не потерять!

Воспитатель: Работа родителей над собой и своими ошибками зависит от понимания смысла известной житейской мудрости: «ваше здоровье в ваших руках». Применяя ее к ситуации общения семьи, можно с уверенностью утверждать, что психологический климат семьи, ее духовное здоровье, комфортность общения всех членов семьи друг с другом, находятся в руках взрослых.

### **Консультация для родителей**

#### **«Особенности развития коммуникативных умений у старших дошкольников»**

Общение ребенка – это не только коммуникативная способность вступать в контакт и вести разговор с собеседником, но и умение внимательно и активно слушать, использовать различную мимику и жесты для более эффективного выражения своих мыслей, а также осознавать особенности себя и других людей и рассматривать их в ходе общения.

Особенно огромна роль общения в период детства. Для малыша его общение с другими людьми – это не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие формирования его личности, его становления.

Одной из главных задач дошкольного периода является социализация ребенка и значимая ее часть – развитие коммуникативных способностей ребенка, то есть умения общаться со сверстниками и взрослыми.

Жизнь временами устраивает жестокие эксперименты и лишает маленьких детей необходимого общения с близкими людьми, когда они по тем или иным причинам лишаются родительской заботы.

Большое количество исследований отечественных психологов и педагогов дают возможность установить, что дошкольный возраст является

сенситивным периодом развития общения. В этом возрасте происходит одно из наиболее важных изменений в коммуникативном становлении ребенка – происходит расширение его круга общения. Если вначале ребенок общался только со взрослыми, то сейчас он начинает общаться также со своими ровесниками. Отношение ребенка к другим детям меняется, он понимает, что они «такие же, как он», происходит так называемая «идентификация себя со сверстниками». Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок и его сверстники попадают в общее коммуникативное пространство.

В свою очередь общение полагает понимание людьми друг друга. Но маленьким детям свойственен эгоцентризм. Они считают, что другие думают, ощущают, видят ситуацию так же, как они. Именно поэтому им трудно войти в положение другого человека, поставить себя на его место.

В старшем дошкольном возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов, зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании со стороны взрослого и сверстников, интерес к коллективным формам деятельности); возникает новый (опосредованный) тип мотивации – основа произвольного поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей; моральных норм и правил поведения в обществе.

Старшие дошкольники уже могут согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносят свои действия с общественными нормами поведения. Все это ребенок учится в семье, в детской группе и общении со взрослыми – родителями, воспитателями и педагогами. Чем раньше мы обратим внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей жизни.

Нужно отметить, что еще труднее для ребенка старшего дошкольного возраста не просто понять проблемы другого человека, почувствовать его переживания, но и эмоционально откликнуться на них. Точно так же маленький ребенок не всегда может понять обиду и боль другого человека.

Постепенно, на основе обогащения опыта общения, у детей развивается социальная восприимчивость, то есть способность учитывать чувства и желания других людей, также причины их поступков.

Еще одним очень важным элементом полноценного общения является понимание того, как тебя воспринимает твой партнер. Именно такого рода недостаточное понимание людьми друг друга чаще всего является причиной разногласий. Тем более это очень сложно для маленьких детей, поэтому между ними очень часты ссоры, споры и даже драки.

При этом следует подчеркнуть, какой бы ни была форма общения ребенка с окружающими людьми, необходимым средством его остается экспрессия. Эмоциональное общение, изменяясь, проходит через все формы общения, пронизывает и окрашивает их, играя при этом огромную роль в формировании у ребенка эмоционально-ценностного отношения к людям, их понимания и развития у него собственных средств экспрессивного воздействия на окружающих.

В связи с этим можно выделить несколько параметров коммуникативной деятельности дошкольников. К ним относятся:

- социальная чувствительность – способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них;

- коммуникативная инициатива – умение обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить;

- эмоциональное отношение, которое складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания.

Детей старшего дошкольного возраста можно назвать активными носителями и субъектами коммуникативной деятельности. Появление произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность формирования у них коммуникативных умений.

В свою очередь общение детей происходит на двух уровнях: «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый».

Для начала рассмотрим общение со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста.

Общение с взрослым имеет исключительное значение для ребенка на всех этапах детства. Но особенно важным оно является в первые семь лет его жизни, когда закладываются все основы личности и деятельности растущего человека.

В настоящее время общение со взрослыми продолжает играть свою роль. Следует учитывать, что каждый вид деятельности предполагает под собой использование различных средств. В связи с этим М.И. Лисиной были выделены следующие речевые средства в сфере отношений «ребенок-взрослый»: экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, которые появляются последовательно, со значительными интервалами.

Со временем внимание дошкольников все больше привлекают события, которые происходят среди окружающих людей. Человеческие отношения, нормы поведения, качества отдельных людей начинают интересовать ребенка намного больше, чем жизнь животных или явления природы. Что можно, а что нельзя, кто добрый, а кто злой, что хорошо, а что плохо – эти и другие подобные вопросы уже волнуют старших дошкольников. И ответы тут опять же может дать только взрослый. Конечно, и раньше взрослые постоянно говорили детям, как нужно себя вести, что можно, а что нельзя, но младшие дети лишь подчинялись (или не подчинялись) требованиям взрослого. Теперь, в шесть-семь лет, правила поведения, человеческие отношения, качества, поступки интересуют уже самих детей. Им важно понять требования взрослых, утвердиться в своей правоте. Поэтому в старшем дошкольном возрасте дети любят разговаривать со взрослыми не на познавательные темы, а на личностные,

которые касаются жизни людей. Так возникает самая сложная и высшая в дошкольном возрасте – внеситуативно-личностная форма общения.

Внеситуативно-личностное общение вводит ребенка в мир социальных отношений, позволяет занять в нем адекватное место. Он постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает правила, нормы и ценности социального взаимодействия.

Взрослый по-прежнему является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его уважении и признании. Но для ребенка становится очень важно оценить те или иные качества и поступки, как свои, так и других, и важно, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпадало с отношением взрослого. Единство взглядов и оценок является для ребенка показателем их правильности. Ребенку в старшем дошкольном возрасте очень важно быть хорошим и все делать правильно: правильно вести себя, правильно оценивать поступки и качества своих сверстников, правильно строить свои отношения со взрослыми и с ровесниками.

Это стремление обязательно должен поддерживать воспитатель. Для этого нужно чаще беседовать с детьми об их поступках и отношениях между ними, давать оценки их действиям. Старших дошкольников уже больше волнует оценка не каких-то конкретных умений, а их моральных качеств и личности в целом. Если ребенок уверен, что взрослый человек хорошо относится к нему и уважает его личность, он может спокойно относиться к замечаниям, касающимся его отдельных действий или умений. Теперь уже отрицательная оценка его рисунка не так сильно обижает ребенка. Главное, чтобы он в целом был хорошим, чтобы взрослый понимал и разделял его мнения.

Потребность во взаимопонимании – отличительная особенность личностной формы общения. Если взрослый часто говорит ребенку негатив, к примеру, что он жадный, ленивый, трусливый, это может сильно обидеть и ранить, но никак не приведет к исправлению отрицательных черт характера. Для поддержания стремления «быть хорошим» более полезным

является поощрение правильных поступков и положительных качеств, чем осуждение недостатков.

Своеобразным проявлением потребности ребенка в общении со взрослым, во взаимопонимании и сопереживании взрослого, причем эмоционально окрашенном, выступают жалобы дошкольников взрослому.

В старшем дошкольном возрасте внеситуативно-личностное общение существует самостоятельно и представляет собой «чистое общение», не включенное ни в какую другую деятельность. Оно побуждается личностными мотивами, когда другой человек привлекает ребенка сам по себе. Таким образом, эта форма общения сближается с тем примитивным личностным, но ситуативным, общением, которое наблюдается у младенцев. Однако личность взрослого выступает для дошкольника совсем по-другому, чем для младенца. Старший партнер является для него уже не абстрактным источником внимания и доброжелательности, а конкретной личностью с определенными качествами. Все эти качества очень важны для ребенка. Взрослый для него – это компетентный судья, знающий «что такое хорошо и что такое плохо», и образец для подражания.

Таким образом, для внеситуативно-личностного общения, которое складывается к концу дошкольного возраста, характерны:

- 1) потребность во взаимопонимании и сопереживании;
- 2) личностные мотивы;
- 3) речевые средства общения.

Внеситуативно-личностное общение имеет большое значение для развития личности ребенка. Во-первых, он сознательно усваивает нормы и правила поведения и начинает сознательно следовать им в своих действиях и поступках. Во-вторых, через личностное общение дети учатся видеть себя как бы со стороны, что является обязательным условием сознательного управления своим поведением. В-третьих, в личностном общении дети учатся различать разнообразные роли взрослых – воспитателя, врача,

учителя, в соответствии с этим по-разному строят свои отношения в общении с ними.

В то же время выделяется несколько этапов в развитии общения со взрослыми, которые включают в себя: потребности, мотивы и средства общения. Старшему дошкольному возрасту характерен период внеситуативно-личностного общения, возникающий на основе потребности во взаимопонимании и сочувствии. Эта форма общения тесно связана с высшими для дошкольного возраста уровнями развития игры, ребенок теперь обращает намного больше внимания на особенности межличностных контактов, на взаимоотношения, которые существуют в его семье, на работе у родителей, в кругу их друзей и знакомых.

Следует отметить, что содержание данной формы общения уже не исчерпывается наглядной ситуацией, а выходит за ее пределы. Предметом общения ребенка со взрослым могут стать такие явления и события, которые нельзя увидеть в конкретной ситуации взаимодействия.

Содержанием общения могут стать и собственные переживания, цели и планы, отношения, воспоминания. Все это также нельзя увидеть глазами и потрогать руками, однако через общение со взрослым все это становится совершенно реальным, значимым для ребенка. Очевидно, что появление внеситуативного общения существенно открывает грани жизненного мира ребенка дошкольного возраста.

Взрослый в старшем дошкольном возрасте остается центральной фигурой в жизни ребенка. Именно от педагога и родителей ребенок берет образец культуры общения и эталоны коммуникативных норм.

Теперь рассмотрим вторую сторону – общение с ровесниками. Общение дошкольников со сверстниками качественно отличается от общения со взрослыми. Во-первых, контакты со сверстниками почти в десять раз более эмоционально насыщены и экспрессивны, сопровождаются яркими интонациями, криками, кривляниями и смехом. Они выражают различные эмоциональные состояния – от активного негодования до бурной

радости, от нежности до драки. Повышенная эмоциональность общения детей отражает особую раскрепощенность, свободу, которую они ощущают среди сверстников. Во-вторых, контакты детей характеризуются нестандартностью и нерегламентированностью. В этих контактах отсутствуют жесткие нормы и правила, которые соблюдаются в общении со взрослыми. В общении со сверстниками дети более раскованны, используют непредсказуемые и нестандартные средства, принимают причудливые позы, издают необычные возгласы, придумывают необычные сочетания звуков, говорят неожиданные слова, передразнивают друг друга, проявляя творчество и фантазию. В-третьих, в контактах с товарищами преобладают инициативные высказывания над ответными. Ребенку значительно важнее высказаться самому, чем выслушать другого, а значит лучше узнать себя. В беседе каждый говорит о своем, не слушая и перебивая друг друга, поэтому она часто не получается, и более того, может привести к конфликтам и обидам. В-четвертых, общение со сверстниками богаче по назначению и функциям, коммуникативным задачам. Действия ребенка, направленные на сверстника, более разнообразны. Они большую часть свободного времени проводят в совместных играх и беседах, для них становятся важными оценки и мнение товарищей, все больше требований они предъявляют друг другу и в своем поведении стараются учитывать их.

Как уже отмечалось, внеситуативно-личностное общение основывается на личностных мотивах, побуждающих детей к коммуникации. В то же время оно проходит на фоне разного рода деятельности – игровой, трудовой, познавательной. На этапе старшего дошкольного возраста оно приобретает самостоятельное значение для ребенка и не является аспектом его сотрудничества со взрослым, что позволяет на данный момент ему удовлетворить потребность в познании себя, других людей и взаимоотношений между ними.

Внеситуативно-деловая форма общения наблюдается у небольшого числа детей шести-семи лет, но явно намечается тенденция к ее развитию.

Усложнение игры, появление игр с правилами ставит дошкольников перед необходимостью договориться и заранее ее спланировать, подготовиться к ней, обсудить правила. Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству с товарищами, которое приобретает внеситуативный характер, оставаясь практическим и сохраняя связь с реальными действиями детей. Изменяется основной мотив общения, также связанный с преодолением ситуативности. Складывается устойчивый образ сверстника, не зависящий от конкретных обстоятельств взаимодействия. Происходит становление субъектного отношения к ровеснику, то есть умения видеть в нем равную в себе личность с ее желаниями, предпочтениями. Появляются первые привязанности, дружеские отношения. Ребенок начинает учитывать интересы сверстника, сочувствовать ему, стремиться оказать помощь, защитить или оправдать при угрозе наказания. Дети используют все средства общения, но главным является речь. Возрастает число внеситуативных контактов, когда «чистое общение» не связано с предметами и действиями с ними. Теперь дети беседуют на познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы остаются ведущими. Внеситуативно-деловая форма общения создает умение видеть в партнере самоценную личность, понимать его мысли и переживания, позволяет ребенку уточнить представления о самом себе.

К шести годам значительно возрастает способность дошкольников к сопереживанию сверстнику, стремление помочь другому ребенку или поделиться с ним. Характерно, что все эти действия, направленные на поддержку сверстников, как правило, сопровождаются положительными эмоциями – улыбкой, взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость. Часто вопреки правилам игры дети стараются помочь своим партнерам, оправдать их действия перед взрослыми, защитить их от наказания. Все это может свидетельствовать о том, что поведение, направленное на сверстника, побуждается не только стремлением солидарности

моральную норму, но прежде всего непосредственным отношением к другому человеку.

Бескорыстное стремление помочь сверстнику, что-то подарить или уступить ему, безоценочная эмоциональная вовлеченность в его действия могут указывать на то, что к старшему дошкольному возрасту создается особое отношение к другому ребенку, которое можно назвать личностным. Смысл этого отношения заключается в том, что сверстник становится не только предпочитаемым партнером по совместной деятельности, не только предметом сравнения с собой и средством самоутверждения, но и самоценной целостной личностью. Сравнение себя со сверстником и противопоставление ему превращаются во внутреннюю общность, которая делает возможными более глубокие межличностные отношения.

Однако такое личностное отношение складывается далеко не у всех детей. У многих старших дошкольников ведущим остается эгоистическое, конкурентное отношение к сверстникам. Такие дети нуждаются в специальной психолого-педагогической коррекционной работе.

В общении со сверстниками, по мнению специалистов, у ребенка формируются и развиваются такие коммуникативные умения, как умение притворяться, выражать обиду (нарочно не замечать, не отвечать), фантазировать (придумывать что-то необыкновенное, нереальное).

Все без исключения хотят видеть детей счастливыми, улыбающимися, умеющими общаться с окружающими людьми.

Ребенок, который недостаточно общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным, отвергнутым. Это приводит к заниженной самооценке, робости, замкнутости. Чем раньше мы обратим внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей жизни.

Таким образом, подводя итог всему выше сказанному, делаем вывод о том, что в общении со сверстниками ребенок учится выражать себя,

управлять другим, вступать в разнообразные отношения. В то же время, в процессе общения со взрослыми ребенок учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания.

Кроме того, именно через общение ребенок усваивает от взрослого его образы, поэтому на родителей и педагогов ложится особая ответственность за построение взаимодействия.

Формирование коммуникативных умений старших дошкольников – очень актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений оказывает влияние не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения.