



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных
навыков у дошкольников с нарушениями речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

94,12 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

«01» марта 2023 г.

Директор института

Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-102-3-1С

Колодиева Анастасия Андреевна

Научный руководитель:

старший преподаватель кафедры СПП и

ПМ

Колотилова Ульяна Викторовна

Челябинск
2023

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи	6
1.1. Понятие «коммуникативные навыки» в психолого – педагогической литературе	6
1.2. Особенности развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи	12
1.3. Психолого – педагогическая характеристика дошкольников с нарушениями речи	16
Вывод по 1 главе	20
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи	21
2.1. Методика изучения уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи	21
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	25
2.3. Система коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи	32
2.4. Анализ эффективности коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи	37
Заключение	44
Список использованной литературы	47

Введение

В дошкольном возрасте закладываются основные черты личности и характера, формы поведения в различных социальных ситуациях, способность соотносить собственные желания и потребности с желаниями и потребностями других людей. По мнению ученых (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, П.М. Якобсон), этот возраст весьма значим для формирования и развития коммуникативных навыков.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) ставится задача социально-коммуникативного развития детей. Перед ДОУ ставится задача по созданию условий для развития общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

Коммуникативные навыки – основное условие развития ребёнка, важнейший фактор формирования личности. Развитие коммуникативных навыков является важнейшей составляющей личностной сферы и обеспечивает необходимую социально-психологическую адаптацию ребенка в окружающем его мире. Умения вступать в контакты с другими людьми, устанавливать взаимоотношения с ними, регулировать свое поведение оказывают решающее влияние не только на позитивную совместную деятельность, но и на будущий социальный статус ребенка в современном обществе.

Особенно остро проблема формирования коммуникативных навыков в специальной педагогике и психологии. Формирование коммуникативной деятельности значительно затруднено у детей с нарушением речи. В ряде публикаций (Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, С.А. Миронова, О.С. Орлова, В.И. Селеверстов, Е.Ф. Соболевич, Л.Г. Соловьева, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) отмечается своеобразие коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи доказана

необходимость проведения коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков.

Несмотря на постоянный интерес ученых к проблеме коммуникативного развития дошкольников с нарушением речи и оптимизации коррекционной работы, существуют определенные противоречия между объективной значимостью проблемы и недостаточной разработанностью методики коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

Названные противоречия, разобщенность и отсутствие взаимосвязанной работы участников коррекционного процесса, призванных решать задачи коммуникативно-речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи определяют актуальность проблемы исследования. Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы обусловили выбор темы исследования: «Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи».

Цель исследования – теоретически изучить и практически доказать эффективность коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи.

Объект исследования – коммуникативные навыки дошкольников с нарушениями речи.

Предмет исследования – содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи.
3. Разработать и апробировать содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи.

Для решения поставленных задач использовались методы:

1. анализ психолого – педагогической литературы;
2. диагностические методы, наблюдение, изучение педагогической документации;
3. обработка количественных и качественных в ходе исследования результатов.

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 8 г. Сатка»

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов после каждой главы, заключения, списка использованной литературы.

Глава 1. Теоретические аспекты развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

1.1. Понятие «коммуникативные навыки» в психолого – педагогической литературе

Коммуникативные умения - средство осуществления речевого общения.

В философском энциклопедическом словаре коммуникация (от латинского *communico*) определяется как обмен мыслями, сведениями, идеями. А также как передача определённого содержания от одного сознания – коллективного или индивидуального – другому с помощью знаков, содержащихся в материальных носителях. Таким образом, коммуникация обуславливает необходимость использования знаково-символических средств, наличие которых в общении и взаимоотношениях является обязательным.

С.Л. Рубинштейном коммуникативные умения и навыки понимаются как отражение способности коммуникации. Он утверждает, что коммуникативная способность обусловлена социальной потребностью; она проявляется, формируется, развивается в практике общения; она отражается в коммуникативных навыках и умениях, а особенно ярко в быстроте и успешности приобретения определённых знаний, умений, навыков [41].

В дошкольной педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, согласно которой общение и коммуникация рассматриваются как синонимичные явления. Авторы обращают внимание на то, что развитие общения дошкольников как со своим сверстником, так и со взрослым, является процессом качественных преобразований коммуникационной структуры.

М.И. Лисина говорит о том, что общение для ребенка является «активными действиями», благодаря которым ребенок пробует передать

другим и получить от них ту или иную информацию, создать с окружающими необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и организовать свои действия с окружающими, удовлетворять свои материальные и духовные потребности. Она выделяет в сфере общения со взрослыми экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, которые появляются последовательно, со значительными интервалами [28].

Большой вклад в создание теории о коммуникативных умениях как о факторе психологической готовности к школе внесла М.Г. Маркина [31]. Она создала показатели коммуникативной готовности к обучению в школе и признаки их проявления, в качестве которых выделены коммуникативные умения:

1. Способность к конструктивному ведению диалога:

- умение слушать партнера и адекватно понимать смысл его высказывания;

- умение отыскивать противоречия и слабые места в рассуждениях партнера и обсуждать их;

- умение реализовывать свою мысль в форму логически стройного обобщающего суждения, доступного для восприятия окружающими людьми.

2. Адекватность ориентировки в коммуникативном пространстве:

- умение выстраивать образ «Я» на основе сравнения собственных и чужих представлений о себе;

- умение создавать «образ партнера» по общению;

- умение адекватно воспринимать сущность конкретного взаимодействия.

3. Компетентность в конструировании акта межличностного взаимодействия:

- умение подбирать тему и планировать содержание беседы;

- умение проектировать адекватные способы общения и реализовывать их на практике;

- умение избегать возможные конфликты в общении и связанные с ними эмоционально-психологические напряжения.

Под коммуникативными умениями Мудрик А.В. понимает умения, которые связаны с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение подобрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, представить себя на его месте, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее подходящий способ обращения [33].

Л.Р. Мунирова предлагает следующую классификацию коммуникативных умений [34]:

1. Группа информационно-коммуникативных умений состоит из:

- умений начинать процесс общения (выражать просьбы, приветствия, поздравления, приглашения, вежливого обращения, дружественного разговора);

- умений ориентировки в партнерах, ситуациях коммуникации (начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, соблюдать правила культуры общения в отношениях с товарищами, взрослыми);

- умений подбора средств вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости, эмоционально и содержательно выражать мысли, используя жесты, мимику).

2. Группа регуляционно-коммуникативных умений состоит из:

- умений согласования своих действия, мнения, установки с потребностями своих товарищей по общению;

- умений доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься;

- умений применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь, музыку, движения, графическую коммуникацию для выполнения заданий с общей целью);

- умений оценить результаты совместного общения (оценить себя и других критически, учитывать личный вклад каждого в общение,

обсуждать, понимать результаты общения, принимать правильные решения, выразить согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценить соответствие вербального поведения невербальному, содействует ли это вовлечению других партнеров по общению).

3. Группа аффективно-коммуникативных умений основывается на умениях:

- делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнером по общению;
- проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению;
- оценивать эмоциональное поведение друг друга.

По мнению Л.А. Дубиной [9], коммуникативные умения дошкольника включают:

- умение сотрудничать;
- умение воспринимать и понимать (перерабатывать информацию);
- слушать и слышать;
- говорить самому.

О.Н. Сомкова [46] понимает под коммуникативными умениями детей дошкольного возраста владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи». По её мнению, к коммуникативным относятся следующие умения:

1. Речевые умения выслушивать собеседника и правильно понимать его мысль, строить в ответ свое суждение, озвучивать вопросы, правильно излагать свою мысль, используя язык, изменять вслед за мыслями собеседника тему речевой коммуникации, поддерживать эмоциональный тон общения, контролировать правильность языковой формы, в которую формируются мысли,

слушать свою речь и контролировать ее правильность, вносить изменения, если это необходимо.

2. Невербальные умения: оправданное применение мимики, жестов, поз; умение понимать эмоции собеседника.

3. Правила этикета речи: умение заводить разговор (когда и как начать его со знакомыми и незнакомыми людьми); способность продолжать и завершать общение (слышать и слушать, демонстрировать инициативу, повторно спрашивать, аргументировать свою точку зрения, показывать свое отношение к предмету разговора, проводить сравнение, приводить примеры, возражать, оценивать); использовать формы обращения к собеседнику (знакомство, приветствие, приглашение к разговору, привлечение внимания, просьба, согласие и отказ, жалоба и сочувствие, одобрение, поздравление, благодарность, прощание).

К коммуникативным умениям относятся:

- желание вступать в контакт с окружающими («Я хочу»);
- умение выстроить общение («Я умею»), характеризующееся, в свою очередь, умением слушать собеседника, эмоционально сопереживать, решать конфликтные ситуации;
- знание норм и правил, каким необходимо следовать при общении с окружающими («Я знаю»).

Е.В. Семенова понимает коммуникативные умения как «качества субъекта общения, дающие ему возможность осуществлять педагогическое общение на оптимально высоком профессиональном уровне»; О.И. Киличенко называет коммуникативные умения «составным структурным компонентом личности учителя, выражающим способность учителя управлять общением детей и своими взаимоотношениями с ними» [20]; Н.М. Косова говорит о них как о способности управлять своей деятельностью в условиях решения коммуникативных задач [22]; В.Д. Ширшов представляет их как комплекс коммуникативных действий, которые основаны на высокой

теоретической и практической подготовленности личности и позволяют творчески использовать коммуникативные знания и навыки для точного и полного отражения и преобразования окружающей ребёнка действительности.

Таким образом, несмотря на различные трактовки понятия «коммуникативные умения», которые можно встретить в психологопедагогической литературе, их объединяет практическая направленность и указание на те или иные компоненты общения: умение своевременно начинать диалог и завершать его, используя при этом речевые обороты для установления контакта, поддерживать и завершать диалог, умение отвечать на вопросы, задавать вопросы в ходе диалога, слушать собеседника.

1.2. Особенности развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

Формирование коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с речевыми дефектами считается одним из ключевых моментов в процессе их социализации в обществе и окружающем мире в целом, так как благодаря умениям и навыкам налаживать контакты, а, то есть вступать во взаимодействие с другими людьми, ребенок развивается как личность. Так, например, по мнению О. С. Павловой коммуникация является важнейшим фактором для развития полноценного психического развития детей, который исполняет важнейшую роль в становлении индивидуума и обогащении человеческого сознания чело века с самого рождения [38].

Согласно взглядам некоторых исследователей, у дошкольников, имеющих расстройства речевого развития на фоне мозаичной картины наблюдаются трудности в развитии детской коммуникации. В результате этого несовершенства не в достаточном объеме обеспечивается развитие общения, следовательно, отсюда могут вытекать проблемы с развитием когнитивных способностей. Значительное количество детей дошкольного возраста с речевой патологией имеют затруднения при взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Они не могут спросить о чем-либо, попросить о помощи, поддержать разговор, стараются избегать ситуаций где необходимо речевое высказывание, что еще раз доказывает, что их коммуникативные навыки находятся на низком уровне.

Речевое поведение, речевое действие ребенка с нарушением речи существенно отличается от того, что наблюдается при нормальном развитии. При нарушении речи в структуре дефекта отмечается несформированность речевой деятельности и других психических и когнитивных процессов (мышление, память, воображение, внимание и

другое). У детей с такой речевой патологией как общее недоразвитие речи (далее ОНР) отмечается обедненный лексический запас, нарушена грамматика предложения, речь сопровождается аграмматизмами, нечеткая, малопонятная, наблюдаются затруднения в обобщении и абстракции. Дети не знают многих слов, названий предметов, также возникают проблемы при дифференциации качеств предметов. Пассивный словарь существенно превышает над активным и переносится в актив в медленном темпе – все это крайне затрудняет формирование основных функций речи - коммуникативной, познавательной, регулирующей и обобщающей. Нарушение коммуникативной функции у детей с нарушением речи препятствует полноценному формированию обобщающей функции, поскольку их речевые возможности не обеспечивают в достаточной степени правильного восприятия и сохранения информации в условиях последовательного расширения ее объема и усложнения содержания в процессе развития речевого общения с окружающими. Н.И. Жинкин считает, что приостановка формирования одного компонента, в данном случае речи, ведет к приостановке развития другого - мышления, ребенок не владеет в соответствии с возрастом понятиями, обобщениями, классификациями, затрудняется в выполнении анализа и синтеза поступающей информации [13]. Речевые дефекты замедляют формирование познавательной функции речи, т.к. при этом речь дошкольника с речевой патологией не становится полноценным средством его мышления, а речь других субъектов взаимодействия не всегда оказывается для него точным способом сообщения какой-либо информации, общественного опыта.

О наличии серьезных трудностей в организации речевого общения детей с нарушением речи говорится в работах О.С. Павловой, Г.В. Чиркиной, Е.Г. Федосеевой, О.Е. Грибовой и других. Исследования показывают, что у таких детей наблюдаются снижение мотивационно -

потребностной сферы, трудности реализации речевых средств, недостаточное усвоение языковых понятий.

Достаточно большое количество детей в данный период имеет трудности в общении со сверстниками и нуждаются в специальной педагогической помощи. В психолого-педагогической практике такие дошкольники характеризуются как дети, имеющие трудности в адаптации в новых условиях, в установлении контактов в группе сверстников и включении детей в совместную деятельность в детском коллективе. Психологическое состояние таких детей часто характеризуется как тревожное.

По мнению О. Е. Грибовой «нарушение собственного речевого развития может привести к отказу от речевой коммуникации совсем, так как является причиной возникновения проблемы в общении. Дошкольник не способен выразить свои пожелания, нужды, мысли. В результате этого в ходе общения он становится робким, замкнутым, агрессивным по отношению к другим субъектам общения, эмоционально возбудимым и прочее» [12]. Также следует отметить, что дети с речевыми нарушениями стараются меньше принимать участие в тех ситуациях и совместных играх где необходима вербализация, то есть словесное высказывание, в основном пользуются невербальными средствами общения. Предпочтение отдают одиночным играм, или выбирают себе партнера с речевым негативизмом. Зачастую наблюдаются конфликты между детьми. При попытке привлечь к совместной деятельности остаются безучастными, но если взрослый попросит помочь, то дошкольник выполнит просьбу.

В коллективе детей с нарушениями речи имеются те же закономерности, что и в коллективе нормально развивающихся дошкольников. Отмечается высокий уровень благоприятности взаимоотношений внутри группы. Число выборов «предпочитаемых» и «принятых» значительно выше числа «непринятых» и «изолированных».

Изучив исследования Ю. Ф. Гаркуши и В. В. Коржавиной можно сделать следующие выводы, что не все дети способны правильно аргументировать свою причину выбора партнера по общению. Одни дети вообще не могут объяснить причину; вторые – делают свой выбор по причине общего положительного отношения к ровеснику; третьи – делают свой выбор из-за его положительного поведения в группе, в коллективе, говоря: «Он не толкается», «Он не кричит как Толя», «Он не забирает игрушки», четвертые – потому что вместе играют, гуляют, занимаются одним делом на занятиях.

Все эти варианты трудностей общения оказывают значительное влияние на установление и поддержание ребенком контактов со сверстниками.

Таким образом, нарушение коммуникативной функции речи выражается в снижении потребности в общении как со взрослыми, так и со сверстниками, недостаточной сформированности форм коммуникации (диалога и монолога), особенностях поведения (отсутствие заинтересованности в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм). Указанные речевые и коммуникативные затруднения оказывают отрицательное влияние на усвоение и поддержание контактов со сверстниками во время игры, процесса общения в целом.

1.3. Психолого – педагогическая характеристика дошкольников с нарушениями речи

Речь играет исключительно важную роль в формировании высших психических функций у ребенка. Выполняя функцию общения ребенка со взрослым, она является базой для развития мышления, обеспечивает возможность планирования и регуляции поведения ребенка, организации всей его психической жизни, влияет на развитие личности в целом.

Дети с нарушениями речевого развития — это особая категория детей с отклонениями в развитии; у них сохранен слух и интеллект, но есть значительные нарушения речи, влияющие на формирование других сторон психики.

Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи представлена в трудах Р.Е.Левиной, Т.Б.Филичевой, Г. В. Чиркиной, О. Е. Грибовой и др.

Неполноценная речевая деятельность отражается на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У наиболее слабых детей низкая мнестическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется также в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и

синтезом, сравнением и обобщением. У части детей отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций; им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы — плохая координация движений, снижение скорости и ловкости при их выполнении. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. Часто встречается недостаточная координация движений пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

Дети с речевыми нарушениями обычно имеют функциональные или органические отклонения в состоянии центральной нервной системы.

Наличие органического поражения мозга обуславливает то, что эти дети плохо переносят жару, духоту, езду в транспорте, долгое качание на качелях, нередко они жалуются на головные боли, тошноту и головокружения. У многих из них выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений.

Такие дети быстро истощаются и пресыщаются любым видом деятельности (т.е. быстро устают). Они характеризуются раздражительностью, повышенной возбудимостью, двигательной расторможенностью, не могут спокойно сидеть, теребят что-то в руках, болтают ногами и т.п. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. Нередко возникают расстройства настроения с проявлением агрессии, навязчивости, беспокойства. Значительно реже у них наблюдаются заторможенность и вялость. Эти дети довольно быстро утомляются, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели. Утомление сказывается на общем поведении ребенка, на его самочувствии. Это может проявляться в

усилении головных болей, расстройстве сна, вялости либо, напротив, повышенной двигательной активности. Таким детям трудно сохранять усидчивость, работоспособность и произвольное внимание на протяжении всего урока. Их двигательная расторможенность может выражаться в том, что они проявляют двигательное беспокойство, сидя на уроке, встают, ходят по классу, выбегают в коридор во время урока. На перемене дети излишне возбудимы, не реагируют на замечания, а после перемены с трудом сосредотачиваются на уроке.

Как правило, у таких детей отмечаются неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности, низкая умственная работоспособность.

Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи с чем их работоспособность резко меняется. В период психосоматического благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учебе.

Дети с функциональными отклонениями в состоянии ЦНС эмоционально реактивны, легко дают невротические реакции и даже расстройства в ответ на замечание, плохую отметку, неуважительное отношение со стороны учителя и детей. Их поведение может характеризоваться негативизмом, повышенной возбудимостью, агрессией или, напротив, повышенной застенчивостью, нерешительностью, пугливостью. Все это в целом свидетельствует об особом состоянии центральной нервной системы детей, страдающих речевыми расстройствами.

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Им присущи 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.

Особую группу детей с нарушениями речи составляют дети с заиканием, ринолалией, дисфонией. При всем разнообразии патологических проявлений (судорожность в процессе речевого акта при заикании, грубые нарушения звукопроизношения и несформированность фонематического восприятия при ринолалии, нарушения качества голоса при дисфонии) существует ряд общих психолого-педагогических особенностей, характеризующих этих детей. Это прежде всего личностные нарушения — фиксированность на дефекте, трудности вербальной коммуникации, речевой и поведенческий негативизм, усложняющие структуру речевых расстройств и ведущие к трудностям социальной адаптации. В школьном возрасте у этих детей отмечаются своеобразная структура связного высказывания, снижающая его информативность, устойчивые специфические ошибки при письме; усиливаются нарушения в эмоционально-волевой сфере.

У детей с речевыми нарушениями отмечаются также трудности полноценной коммуникативной деятельности, формирования саморегуляции и самоконтроля, разнообразные недостатки познавательной деятельности и моторики, а также нарушения эмоционально-волевой сферы.

Вывод по первой главе.

Анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы показал, что коммуникативные умения имеют большое влияние на жизнь дошкольников. Общение имеет огромное значение для развития ребенка. В ходе коммуникации ребенок усваивает общественно-исторический опыт, накопленный предыдущими поколениями человечества, поэтому взаимодействие со взрослыми (вербальное и невербальное) представляет собой важный источник усвоения и приобретения детьми опыта предыдущих поколений.

Однако для детей дошкольного возраста с нарушениями речи характерно изменение способов коммуникации, которое проявляется в том, что у них нарушено речевое общение, у многих общение затруднено.

Развитие коммуникативных умений у дошкольников с нарушением речи происходит в процессе общения в коллективе, с семьей, со сверстниками. Ребенок с нарушением речи плохо воспринимает обращенную к нему речь; менее самостоятелен; не умеет играть; с трудом вступает в общение; характеризуется неразвитостью многих психических процессов и функций (память, внимание, восприятие, речь, мышление и т.д.). Поэтому необходимо создавать соответствующие его природе условия, способствующие развитию психических процессов и коммуникативных умений.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

2.1. Методика изучения уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

Целью исследования является изучение уровня развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением речи.

В результате проведения исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить и подобрать методики для изучения коммуникативных навыков детей дошкольного возраста и определить критерии оценки результатов.

2. Экспериментально изучить особенности речевых коммуникаций детей дошкольного возраста и осуществить интерпретацию полученных результатов.

3. Исследовать результаты экспериментального исследования и выявить особенности коммуникативных навыков у детей с нарушениями речи в сравнении с нормально развивающимися сверстниками.

4. Подвести итог по результатам, сделать выводы. Исходя из цели и задач исследования, был подобран диагностический инструментарий: методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) [56].

Цель: Выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Материал: Каждая пара ребят получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Ход проведения: Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

Метод оценивания: Наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Оценка результатов: Результаты оценивались по 3-бальной шкале.

1 - Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

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

3 - 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 «Два домика» [34].

Цель данной игры - определить статусное положение детей в детском коллективе, число изолированных, предпочитаемых, принятых и непринятых детей в группе, число взаимных выборов, уровень

благополучия взаимоотношений в группе, уровень развития коммуникативных навыков. Процедура ее проведения была следующая.

Подготовка исследования: Изготовление из картона двух разных домиков или нарисованные на листе бумаги: один - привлекательный для ребенка, большой, красного цвета, с крышей и окнами; другой - непривлекательный для ребенка, небольшого размера, черного цвета, без крыши и окон. Приготовление фотографии всех детей, участвующих в эксперименте.

Инструкция: Посмотри на эти домики. Представь, что красный домик принадлежит тебе, и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. Подумай, кого из ребят своей группы ты бы пригласил себе, а кого поселил бы в черный домик. Разложи фотографии ребят по домикам (каждому ребенку предложили выбрать не более 3 детей в каждый домик).

Проведение исследования: После показа домиков ребенку рассказывали, что в одном (красном) домике много разных игрушек, книжек, а в другом (черном) игрушек практически нет. После инструкции мы записывали детей, которых ребенок берет к себе в красный дом, и тех, кого он хочет поселить в черный домик. В процессе проведения эксперимента мы просили ребенка объяснить причины своих положительных и отрицательных выборов.

Методика «Братья и сестры» (Ж. Пиаже) [40].

Цель: Изучение коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Материал: Индивидуальная беседа.

Ход проведения: Исследователь задает три вопроса.

1. «В семье моих знакомых два брата - Саша и Володя. Сколько братьев у Саши? А у Володи?»

2. «У девочки Наташи есть две сестры - Оля и Маша. Сколько сестер у Оли? А у Маши?»

3. «Сколько сестер в этой семье?»

Метод оценивания: Понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, координация разных точек зрения.

Низкий уровень: ребенок занимает эгоцентрическую позицию: неправильны е ответы во всех трех пробах.

Средний уровень: правильные ответы в 1-й или 1-й и 2-й пробах; ребенок правильно учитывает отношения принадлежности, может стать на точку зрения одного из персонажей, но не координирует разные точки зрения.

Высокий уровень: правильные ответы во всех трех пробах, ребенок учитывает позиции других людей и координирует их.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в 2022 году в МБДОУ «Детский сад № 8 г. Сатка». В исследовании приняли участие дети подготовительной группы в составе 10 человек, в возрасте 6 лет.

Логопедическое заключение детей подготовительной группы.

Даниил Б. – ФФНР, дизартрия.

Вова Ш. – ФФНР, дизартрия.

Даша К.- ФФНР, дизартрия.

Оля Л. – ОНР I уровня, дизартрия.

Олег Р. – ОНР I уровня, дизартрия.

Лена Л. – ОНР I уровня, дизартрия.

Лиза С. – речевое развитие соответствует возрасту.

Максим Г. – речевое развитие соответствует возрасту.

Артем Б. – речевое развитие соответствует возрасту.

Вика К. – речевое развитие соответствует возрасту.

В экспериментальную группу вошли все дети, имеющие речевые нарушения, также у них наблюдалось нарушение эмоционально-волевой сферы, проявляющееся в повышенной возбудимости, тревожности, двигательной расторможенности, чувствительности, слабой произвольности поведения.

В контрольной группе у детей психические и психофизиологические показатели находятся в норме.

Результаты исследования

Проведя исследование по методике «Рукавички», мы получили следующие результаты. Высокий уровень отмечается у детей экспериментальной группы 33 %. Рукавички были украшены похожим цветом и узором. Дети смогли договориться между собой, прийти к общему решению. К среднему уровню было отнесено 67% экспериментальной группы и 50% контрольной группы. Низкий уровень отмечается у детей контрольной группы 50% коммуникативных навыков. Дети не смогли договориться между собой, узоры на рукавичках были разными.

Таблица 1

Результаты исследования по методике «Рукавички»

Уровни	Нарушение речи		Речь в норме	
	Количество детей	%	Количество детей	%
1 балл	0	0%	2	50 %
2 балла	4	67 %	2	50 %
3 балла	2	33 %	0	0 %

На основе полученных данных, в результате исследования особенностей коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи, были сделаны следующие выводы: при выполнении совместной деятельности наблюдались разногласия между детьми, не все дети участвовали в обсуждении возможного варианта узора рукавичек.

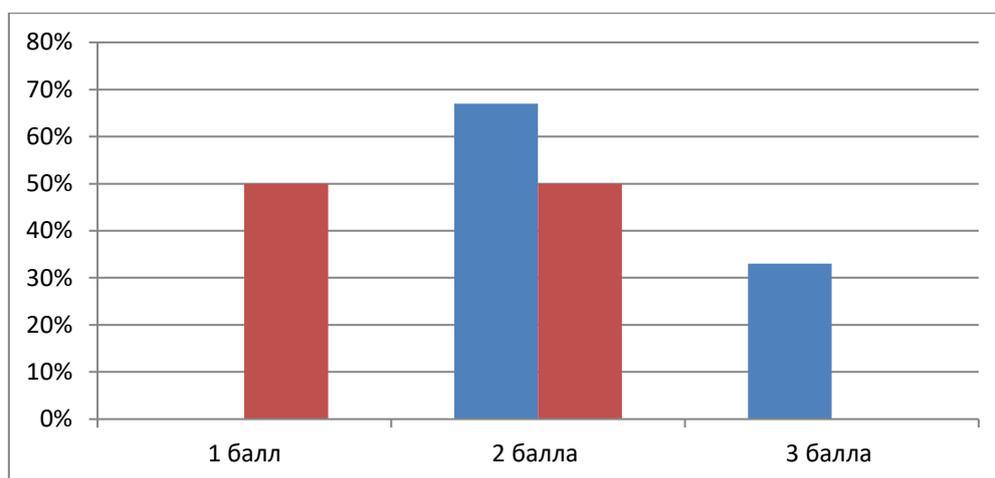


Рис. 1. Графическое изображение результатов исследования по методике «Рукавички»

Методика «Два домика», целью которой являлось определить статусное положение детей в детском коллективе, число изолированных, предпочитаемых, принятых и непринятых детей в группе, число взаимных выборов, уровень благополучия взаимоотношений в группе, уровень развития коммуникативных навыков.

Данные заносились в таблицу № 2. Плюсом обозначался выбор ребенка в красный домик, минусом – в черный домик.

Таблица 2

Результаты исследования по методике «Два домика»

№ п/п	Имя ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Даниил Б.		+	+	-			+	-		+
2	Вова Ш.	-			-					+	-
3	Даша К.	+		-			-	+	-	+	-
4	Оля Л.		+							+	
5	Олег Р.				-		-		+		+
6	Лена Л.	+						+			
7	Лиза С.			+					+	+	+

8	Максим Г.									+	
9	Артем Б.		+			+		+			+
10	Вика К.			+				+			-
Общее число выборов		2	3	3	0	1	0	5	2	5	4

На основании данной таблицы можно сделать следующий вывод и условно распределить детей по статусным категориям:

- ✓ I «предпочитаемые» («лидеры») – дети получившие 6 – 7 положительных выборов;
- ✓ II «Принятые» - дети, получившие 3 – 5 выборов;
- ✓ III «непринятые» - дети, получившие 1-2 выбора;
- ✓ IV «изолированные» - дети, не получившие ни одного выбора.

Таблица 3

Статусное положение детей подготовительной группы до проведения коррекционной работы

Уровни	Нарушение речи		Речь в норме	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Предпочитаемые	0	0%	0	0%
Принятые	2	33 %	3	75 %
Непринятые	2	33 %	1	25 %
Изолированные	2	33 %	0	0%

В результате исследования было выявлено:

5 человек были отнесены к категории «принятых», также к категории «непринятых» было отнесено 3 человека. К категории «изолированных» отнесено 2 человека. «Предпочитаемых» выявлено не было.

На основании полученных положительных выборов мы определили статусное положение детей:

- ✓ I «предпочитаемые» - не выявлено;
- ✓ II «принятые» - Вова Ш . (3 выбора), Даша К. (3 выбора), Лиза С. (5 выборов), Артем Б. (5 выборов), Вика К. (4 выбора) ;
- ✓ III «непринятые» - Даниил Б. (2 выбора), Олег Р. (1 выбор), Максим Г. (2 выбор а) ;
- ✓ IV «изолированные» - Оля Л. (0 выборов), Лена Л. (0 выборов).

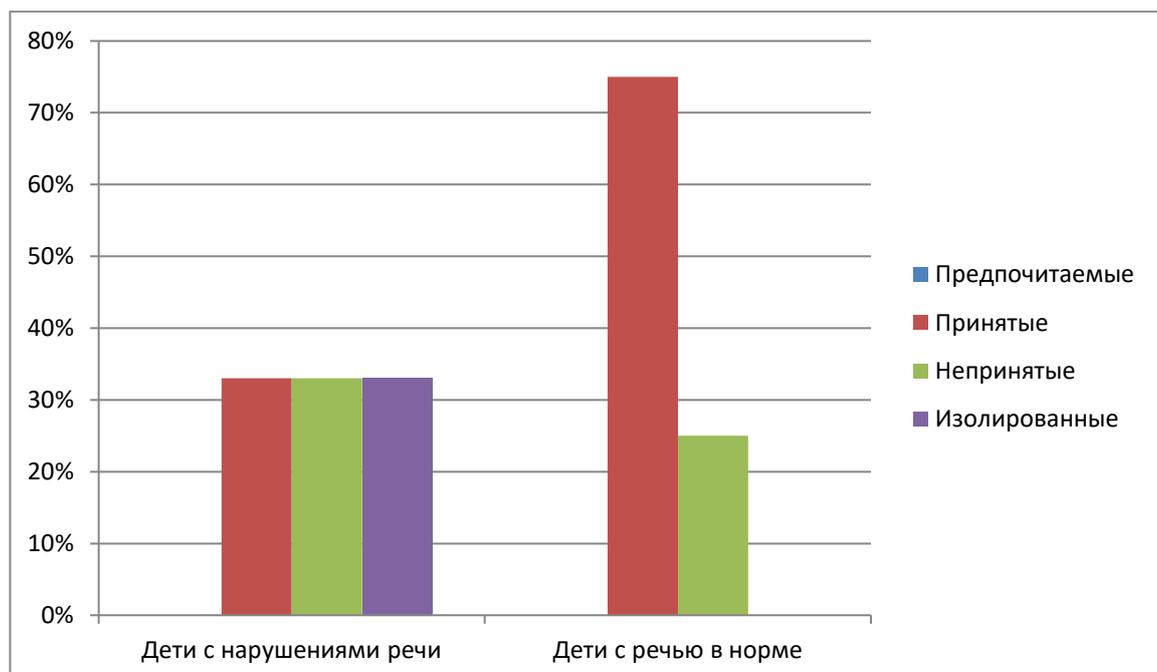


Рис. 2. *Графическое изображение результатов исследования по методике «Два домика»*

По методике «Братья и сестры» получились следующие данные: 33 % детей экспериментальной группы и 75 % контрольной группы имели высокий уровень коммуникативных действий. Эти дошкольники могли становиться на точку зрения собеседника, внимательно выслушивали мнение собеседника, были заинтересованы в достижении общей цели. Дети понимали различные позиции и точки зрения, ориентировались на позицию других людей, отличную от собственной точки зрения.

50 % детей экспериментальной группы имели средний уровень коммуникативных действий и 25 % детей контрольной группы. Сверстник во время разговоров приобщал другого, к своей мысли или действию, но не заботился о том, чтобы и в самом деле быть услышанным или понятым. 17 % детей экспериментальной группы имели низкий уровень коммуникативных действий и занимали эгоцентрическую позицию по отношению к другим. Позиция собеседника никогда не принималась, она подтверждала превосходство его «я» и принижала «я» другого. У контрольной группы низкий уровень не выявлен.

Таблица 4

Результаты исследования по методике «Братья и сестры»

Уровни	Нарушение речи		Речь в норме	
	Количество детей	%	Количество детей	%
1 балл	1	17 %	0	0%
2 балла	3	50%	1	25 %
3 балла	2	33 %	3	75 %

Данные исследования позволили выявить следующие коммуникативные трудности у детей экспериментальной группы: более замкнуты, менее ориентированы в коллективе, их энергоресурсы снижены, отмечаются отрицательные эмоции, в том числе агрессия, повышенная тревожность, в итоге это нередко приводит к конфликтам ребенка между другими детьми, тем самым занижает его самооценку.

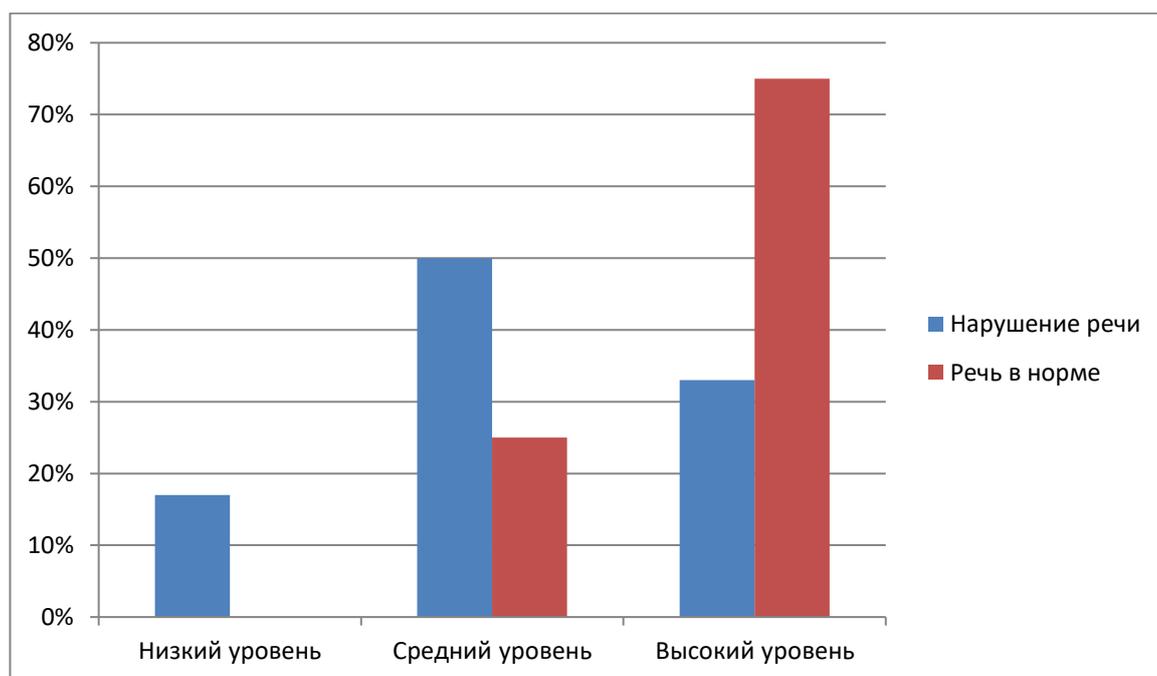


Рис. 3. Графическое изображение результатов исследования по методике «Братья и сестры»

Таким образом, из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы, что не все дети умеют договариваться между собой, они эгоцентричны, зачастую не принимают во внимание мнение своих сверстников, свое «я» превосходит над «я» другими. «Предпочитаемых» в группе не выявлено, но есть «изолированные» дети из экспериментальной группы с нарушениями речи – 33%, «принятые» – 33% и «непринятые» – 33%. В контрольной группе выявлены только «принятые» – 75% и «непринятые» – 25%. В силу своей несформированной коммуникативной способности, дети из экспериментальной группы застенчивы, наблюдается

закомплексованность, замкнутость, также наблюдаются частые всплески эмоций, агрессивность, заниженная самооценка.

Данные исследования позволили выявить следующие коммуникативные трудности у детей экспериментальной группы: более замкнуты, менее ориентированы в коллективе, их энергоресурсы снижены, отмечаются отрицательные эмоции, в том числе агрессия, повышенная тревожность, в итоге это нередко приводит к конфликтам ребенка между другими детьми, тем самым занижает его самооценку.

2.3. Система коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

На основании полученных результатов исследования, мы пришли к выводу о необходимости систематизировать и скомпоновать игры и упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи.

Цель занятий – развитие коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи, повышение самооценки, обучение конструктивному общению, формирование адекватного эмоционального реагирования в различных ситуациях, развитие самоконтроля.

Основные задачи коррекционных занятий:

1. Развивать открытость, инициативность, формировать ведущие группы коммуникативных навыков (информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные, аффективно-коммуникативные).
2. Учить проявлять терпение к недостаткам других и считаться с интересами окружающих.
3. Помочь детям достичь взаимное признание и уважение.
4. Повышать у детей групповую сплоченность, мотивировать готовность идти друг другу навстречу, вызывать интерес в достижении общей цели.

Коррекционные занятия разрабатывались согласно следующим принципам взаимодействия в системе «педагог – ребенок»:

1) Наставничество. В центре – обращение к интересам детей.

Действия педагога не воспринимаются детьми как прямое вмешательство в их жизнь, а направлены на то, чтобы заинтересовать всех детей общим делом, удержать этот интерес, дать им пережить результаты общих усилий и творчества.

2) Партнерство. Педагог воспринимается ребенком как авторитетный организатор деятельности и одновременно как интересный участник общения. В центре – обеспечение относительного равенства педагога и детей в совместной деятельности, особенно в игровой.

3) Сотрудничество. В центре – открытое взаимодействие двух субъектов процесса обучения и воспитания «педагог – ребенок». Педагог безоговорочно принимает ребенка как личность и индивидуальность, признает его права и свободы, понимает его проблемы и искренне, по человечески вместе с ним участвует в их преодолении.

4) Сотворчество. Это высшая форма сотрудничества, где устанавливается определенное равновесие деловых и межличностных отношений педагога и детей, а главное возникают отношения сопричастности к общим жизненным ценностям.

5) Во взаимодействии с детьми – личностно – ориентированный подход. Центральное место – создание условий для дошкольника с нарушениями речи, которые будут побуждать вступить в позитивные отношения с педагогом, совместное с ребенком ориентирование его собственных интересов; выявление трудностей, их причин, а также путей преодоления этих трудностей, с учетом актуальной и потенциальной зон развития ребенка с нарушениями речи.

6) Соблюдение принципа единства диагностики и коррекции.

Центральное место – обоснование проведения коррекционной работы по результатам диагностики межличностных отношений в группе детей с нарушениями речи. В ходе диагностики выявляется уровень развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных связей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

7) В соответствии СФГОС – развитие коммуникативной компетентности дошкольника с нарушениями речи, которая включает в себя: распознавание эмоциональных переживаний и состояний окружающих; умение выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами. Коммуникативная компетентность включает в себя группу базовых навыков и умений: - умение сотрудничать; - умение слушать и слышать; - умение воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию; - умение говорить самому.

8) Соотношение форм и методов психокоррекции с актуальным развитием ребенка, его возрастными и индивидуальными особенностями.

9) Выработка умений и навыков по всем направлениям коррекции должна осуществляться одновременно, от более простых заданий к более сложным – этот принцип рекомендуется сохранять на протяжении всего времени проведения занятий.

Выбор методов коррекционной работы опирается, прежде всего, на знание возрастных, индивидуальных и специфических особенностей, связанных с конкретным вариантом отклоняющегося развития детей.

1. Игровой метод. Игра – ведущая деятельность дошкольного возраста. Игра предоставляет большие возможности для развития личности ребенка, в частности, для развития эмоциональной и коммуникативной сферы, а также она важна для преодоления негативных эмоциональных состояний и нарушений поведения.

2. Метод проблемных ситуаций. Имеет диагностическое значение для коррекции. С помощью данного метода можно создавать такие ситуации, в которых ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником, оценить его действия, разрешить конфликт и пр.).

Использование метода проблемных ситуаций в коррекции межличностных отношений у детей дает достаточно полную картину не только особенностей поведения ребенка, но также позволяет вскрыть психологические основания того или иного поведения, направленного на сверстника здесь эмоциональное и действенное отношение выявляются в неразрывном единстве, что особенно ценно для диагностики межличностных отношений.

3) Метод социальной терапии. Основан на использовании социального принятия и признания, социального одобрения и положительной оценки ребенка значимым социальным окружением, как взрослыми, так и сверстниками. Данный метод позволяет решать задачи профилактики и коррекции отклонений в личностном развитии ребенка, обусловленных депривацией потребности в социальном признании и обеспечивает:

- удовлетворение потребности личности в социальном признании;
- формирование адекватных способов социального взаимодействия у детей с низким уровнем коммуникативной компетентности.

4) Метод статусной терапии. Позволяет регулировать статус ребенка в группе и направленно регулировать относительную успешность его в игровой, познавательной, трудовой и бытовой деятельности. Изменение относительной успешности деятельности ребенка может быть двояким и выступать как повышение успешности или как понижение успешности по сравнению с членами группы.

Повышение успешности приводит к повышению статуса ребенка в группе и более полной реализации его притязаний на признание.

5) Психогимнастика. С помощью данного метода участники общаются без слов. В основе психогимнастических игр и упражнений лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе. Она направлена на решение задач групповой коррекции: установление контакта, отработку обратных связей и т.д. Также носит релаксационный характер, что позволяет снять эмоциональное напряжение, чрезмерное возбуждение после подвижной игры.

6) Имаготерапия. Способствует обогащению и укреплению эмоциональных ресурсов и коммуникативных возможностей ребенка. С помощью данного метода в ребенке воспитывается способность адекватно реагировать на возникновение неблагоприятных ситуаций.

7) Изотерапия. Применение данного метода в психокоррекции с дошкольниками с нарушениями речи помогает создать благоприятные условия для развития навыков общения, обеспечить эмоциональное реагирование. Изотерапия оказывает влияние на осознание ребенком своих переживаний, на развитие произвольности и способности к саморегуляции, а также на формирование позитивной «Я-концепции» ребенка, уверенности в себе за счет социального признания другими.

8) Сказкотерапия – помогает ребенку идентифицироваться с героями литературного произведения, сопереживание им дает возможность ребенку выразить множество собственных чувств. Сказки предлагают в образной форме аналогичные «обучающие ситуации», ребенок видит новые ролевые позиции, новые способы действия.

Терапевтическое воздействие метода – снижение уровня тревожности и агрессивности у детей, развитие умения преодолевать трудности и страхи, выявление и поддержка творческих способностей, формирование навыков конструктивного выражения эмоций.

2.4. Анализ эффективности коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

Была проведена повторная диагностика уровня сформированности коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с нарушением речи.

Анализируя полученные результаты по методике «Рукавички», было выяснено, что 2 детей из контрольной группы и 4 детей из экспериментальной группы показывали высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Также выяснено, что 2 ребенок из контрольной группы и 2 ребенка из экспериментальной группы показали средний уровень коммуникативного сотрудничества.

Таблица 5

Результаты исследования по методике «Рукавички»

Уровни	Нарушение речи		Речь в норме	
	Количество детей	%	Количество детей	%
1 балл	0	0%	0	0%
2 балла	2	33 %	2	50 %
3 балла	4	67 %	2	50 %

Высокий уровень отмечается у детей контрольной группы 50 %, у детей экспериментальной группы 67 %. Рукавички были украшены похожим узором. Дети активно участвовали в обсуждении возможного варианта узора, приходили к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек, сравнивали способы действия и координировали их, строя при этом совместное действие, следили за

реализацией принятого замысла. Эти дети умели договариваться, приходили к общему решению, умели убеждать и аргументировать свой выбор. К среднему уровню мы отнесли 50 % детей контрольной группы, 33% детей экспериментальной группы. Сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадали, но имелись и заметные различия. При раскрашивании рукавичек детьми использовались фразы «...повторяй за мной...», «...теперь бери этот карандаш и рисуй здесь...». Эти дети умели договариваться, приходили к общему решению, но не умели убеждать и аргументировать свой выбор.

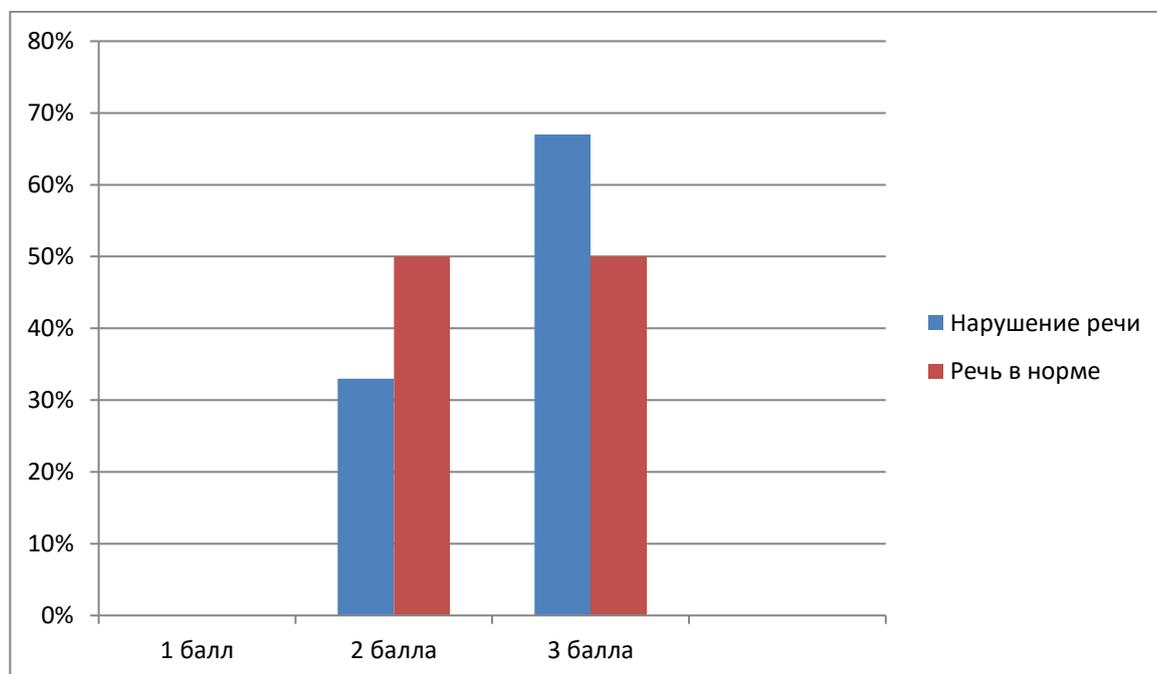


Рис. 4. *Графическое изображение результатов исследования по методике «Рукавички»*

На основе данных, полученных в результате исследования особенностей коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи, были сделаны следующие выводы:

- ✓ Дошкольники часто проявляли первые инициативу вступления в контакт со сверстниками.
- ✓ Общения дошкольников со сверстниками носило частый характер.

- ✓ Дети очень часто брали инициативу в организации какой-либо деятельности.
- ✓ При выполнении совместных заданий наблюдалось сотрудничество между детьми.
- ✓ Редко среди детей наблюдалось проявления агрессии.
- ✓ Наблюдалось богатство эмоционального компонента у детей данной категории.

По методике «Братья и сестры» получились следующие данные: 67 % детей экспериментальной группы и 75 % контрольной группы имели высокий уровень коммуникативных действий. Эти дошкольники могли становиться на точку зрения собеседника, внимательно выслушивали мнение собеседника, были заинтересованы в достижении общей цели. Дети понимали различные позиции и точки зрения, ориентировались на позицию других людей, отличную от собственной. Средний уровень имели дети из экспериментальной группы 33%, контрольная группа 25%. Данная категория детей не учитывала точку зрения других.

Таблица 6

Результаты исследования по методике «Братья и сестры»

Уровни	Нарушение речи		Речь в норме	
	Количество детей	%	Количество детей	%
1 балл	0	0%	0	0%
2 балла	2	33 %	1	25 %
3 балла	4	67 %	3	75 %

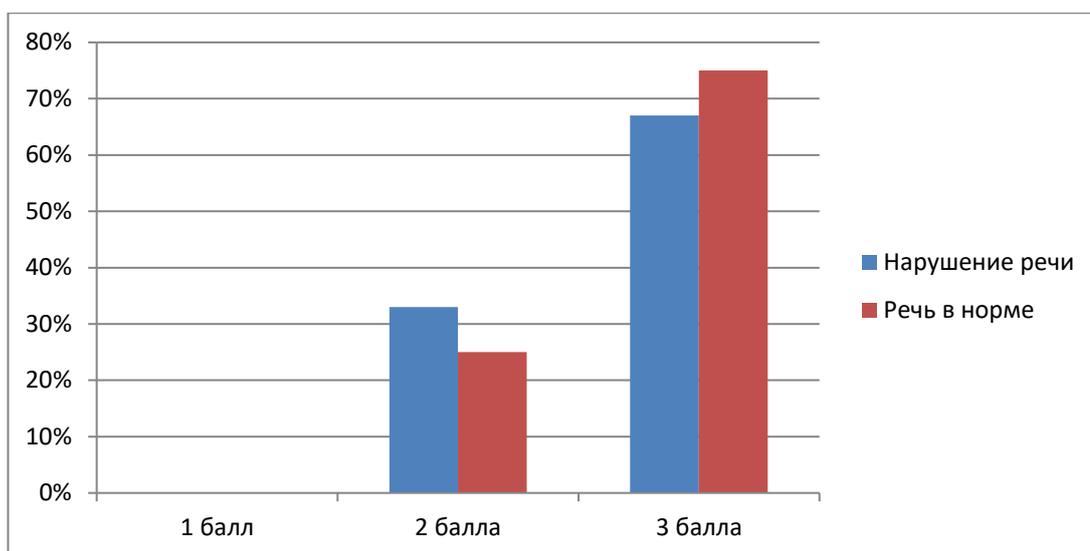


Рис. 5 .Графическое изображение результатов исследования по методике «Братья и сестры»

Данные исследования позволили выявить следующие положительные стороны у детей экспериментальной группы: дети стали более инициативны, более ориентированы в коллективе, их энергоресурс повысился, отмечались положительные эмоции, в итоге редко стали наблюдаться конфликты детей в группе.

По результатам повторного проведения диагностического задания «Два домика» была составлена таблица № 7 обследования детей дошкольного возраста. В данной таблице представлены положительные / отрицательные выборы каждого дошкольника после проведения коррекционной работы.

Таблица 7

Обследование детей после проведения коррекционной работы по методике «Два домика»

№ п/п	Имя ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Даниил Б.		+	+	-			+	+		+
2	Вова Ш.	-			-					+	-
3	Даша К.	+		-			-	+	+	+	-
4	Оля Л.		+		+					+	+

5	Олег Р.			+	+		-		+		+
6	Лена Л.	+						+			
7	Лиза С.	+		+	-		+			+	+
8	Максим Г.						+			+	+
9	Артем Б.		+		-	+		+			+
10	Вика К.			+			-	+			-
Общее число выборов		3	3	4	2	1	2	5	3	5	6

На основании данной таблицы можно сделать следующий вывод и условно распределить детей по статусным категориям:

✓ I «предпочитаемые» («лидеры») – дети получившие 6 – 7 положительных выборов;

✓ II «Принятые» - дети, получившие 3 – 5 выборов;

✓ III «непринятые» - дети, получившие 1-2 выбора;

✓ IV «изолированные» - дети, не получившие ни одного выбора.

На основании полученных положительных выборов мы определили статусное положение детей:

✓ I «предпочитаемые» - Вика К. (6 выбора) ;

✓ II «принятые» - Даниил Б. (3 выбора) Вова Ш. (3 выбора), Даша К. (4 выбора), Лиза С. (5 выборов), Артем Б. (5 выборов) , Максим Г. (3 выбора) ;

✓ III «непринятые» - Оля Л. (2 выбора) , Олег Р. (1 выбор), Лена Л. (2 выбора);

✓ IV «изолированные» - не выявлено .

Как видно, из таблицы, что дети стали больше общаться, впускать в свой круг общения других детей, меньше стали проявлять негативизма.

Таблица 8

Результаты исследования по методике «Два домика»

Уровни	Нарушение речи		Речь в норме	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Предпочитаемые	0	0%	1	25 %
Принятые	4	67 %	3	75 %
Непринятые	2	33 %	0	0%
Изолированные	0	0%	0	0%

В результате больше всего детей было отнесено к категории «принятых» (6 человек) и также 3 человек оказались в категории «непринятых». Детей, получивших максимальное количество выборов (6-7 выборов) и отнесенных к категории «предпочитаемые» было выявлено 1 человек. «Изолированных» выявлено не было.

Вывод: как видно из таблицы № 8, детей с нарушениями речи 67 % оказал ось в категории «приня тых», 33 % детей - в категории «непринятых», в категории «предпочитаемых» - 0 % детей. «Изолированных» детей не было выявлено. Детей с нормативным речевым развити ем в категории «принятых» - 75 %, 25 % - в категории «предпочитаемых », « непринятые » и «изолированных» не выявлено.

Проанализировав результаты исследования, было сделано сравнение статусного положения детей до и после коррекционной работы, данные представлены в диаграмме.

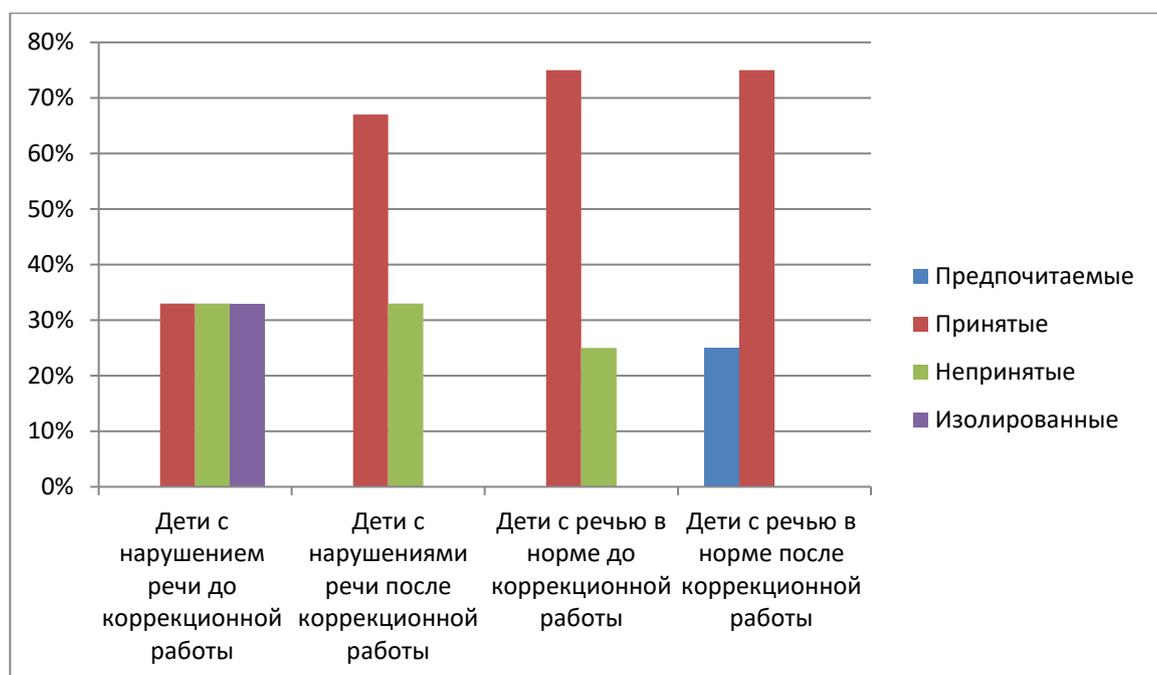


Рис. 6. Графическое изображение результатов исследования по методике «Два домика»

Вывод: «изолированных» детей на контрольном этапе эксперимента не выявлено, из «предпочитаемых» («лидеров») детей выявился один ребенок с речью в норме. Было отмечено, что теперь все дети задействованы в какой – либо деятельности, отмечена их успешность в этой деятельности. Замечено, что дети стали более инициативнее, активнее, дружелюбнее к своим сверстникам. Стали учитывать желания, потребности и интересы других. Было также отмечено, что сократилось число конфликтных ситуаций, дети стали более адекватно реагировать на проблемные ситуации. Таким образом, в начале проведения исследования мы определили, что основной причиной «непринятых» детей является низкий уровень коммуникативных возможностей. После проведения коррекционной работы мы увидели, что у дошкольников, у которых возрос уровень коммуникативных возможностей, соответственно возрос и статус. Данные результаты свидетельствуют об эффективности проведенной работы, направленной на развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушением речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Влияние общения в форме его положительного воздействия прослеживается во всех областях психической жизни ребенка. Общение – ключевой момент общего психического развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте. Речь развивается исключительно в процессе общения, в связи с потребностью в коммуникации. Вместе с тем потребность в коммуникации и характер отношений зависят и от партнера по общению, от того, с кем общается ребенок и от уровня сформированности его коммуникативных навыков. Общение в дошкольном возрасте делится на два сектора - с взрослым и со сверстником.

Решающим фактором формирования коммуникации ребенка педагоги считают его активное сотрудничество со взрослыми, обращение к нему взрослых как к индивидуальности; учет ими степени сформированности коммуникативной потребности, которая обретена ребенком на данной ступени развития. Своеобразие общения педагога с детьми, его ценностные установки отражаются в отношениях детей между собой, в психологическом микроклимате детского коллектива. Особое влияние на созревание психической жизни ребенка оказывает благополучие развития его отношений со сверстниками. Таким образом, существует единая концепция формирования общения ребенка, формирования его личности.

Совместная деятельность детей является главным требованием зарождения и развития общения, сотрудничества и взаимосвязи между детьми данного возраста. Недостаток умения общаться или низкий его уровень неблагоприятно сказывается на характере участия в совместной деятельности, определяет неустойчивость взаимоотношений - дети данного возраста часто вступают в конфликты между собой.

В связи с приоритетной значимостью рассмотрения теоретических аспектов данной проблемы и практической необходимостью в определении содержания работы по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением речи было организовано данное исследование.

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования особенностей формирования коммуникативных навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (нарушением речи), мы рассмотрели понятие «коммуникативные навыки»; изучили особенности коммуникативных навыков детей дошкольного возраста как с нарушениями речи, так и с нормативным речевым развитием, провели констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В результате проведения первичной диагностики уровня сформированности коммуникативных навыков нами было установлено, что первопричиной «непринятых» дошкольников является то, что значительное количество детей с трудом вступает во взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной.

Принимая во внимание была выполнена коррекционная работа, в результате которой мы отметили возрастание числа положительных выборов партнеров по общению, что свидетельствует о расширении круга общения детей с нарушением речи, а вследствие этого повысился их уровень владения коммуникативными умениями и навыками.

По итогам проведенного контрольного эксперимента можно сделать следующий вывод: статус в детском коллективе увеличился, а также улучшился уровень сформированности коммуникативных навыков. Помимо этого, возрос показатель обоюдности детей в общении, в лучшую сторону поменялись причины избрания партнера для общения. Дети стали более раскованнее в кругу сверстников, более инициативны в общении, увереннее в себе. Также можно отметить, что

до коррекционной работы, дети не всегда могли найти «общий язык» и договориться между собой, не учитывали позицию и мнение другого, то после – нами было замечено, что дети стали лучше сотрудничать между собой, стали прислушиваться друг к другу, обсуждать и приходить к обоюдному согласию. Тем самым, исходя из всего вышеизложенного можно судить о том, что наша гипотеза исследования подтвердилась, уровень коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи изменился и стал более высоким чем был.

В результате, проведенная нами работа по коррекции коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи оказалась эффективной и дала положительные результаты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы [Текст]: учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. М.: Аспект Пресс, 2001. - 288 с.
3. Аралова, М. А. Справочник психолога ДОУ [Текст] / М. А. Аралова. - М.: ТЦ Сфера, 2007. – 272 с.
4. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: развитие диалогического общения [Текст] / А. Г. Арушанова. - М.: Мозаика, 2004. – 272 с.
5. Белобрыкина, О.А. Речь и общение [Текст] / Популярное пособие для родителей и педагогов /Художники Г. В. Соколов, В. Н. Куров. - Ярославль: «Академия развития». - 1998. - 240 с., ил.
6. Бодалев, А.А. Психология общения [Текст] / А. А. Бодалев / Избр. психол. труды. - М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
7. Ветрова, В. В. Ребенок учится говорить [Текст] / В. В. Ветрова, Е. О. Смирнова. - М.: Знание, 1988. – 94 с.
8. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. - М.: Просвещение, 2011. – 96 с.

9. Гавриш, С.В. Проблемы коммуникативного поведения у дошкольников [Текст] / С. В. Гавриш // Журнал «Ребенок в детском саду». – 2003. №1. С. 8 – 35.

10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. - М.: АПН РСФСР, 1961. – 470 с.

11. Горшкова, Е. В. Учите детей общаться [Текст] / Е. В. Горшкова // Журнал «Дошкольное воспитание». 2000, № 12. С. 91 – 97.

12. Грибова, О. Е. К проблеме анализа коммуникаций у детей с речевой патологией [Текст] / О. Е. Грибова // Журнал «Дефектология». – 1995, № 6. С. 12 – 19.

13. Григорьева, Л.Г. Дети с проблемами в развитии [Текст] / Л. Г. Григорьева. - М.: Академкнига, 2002. – 415 с.

14. Громова, Е. В. Формирование коммуникативного общения со сверстниками у старших дошкольников [Текст] / Е. В. Громова // Практический журнал «Воспитатель дошкольного учреждения». Москва ТЦ «Сфера». 2010, № 5. - 65 с.

15. Ендовицкая, Т. В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов [Текст] / Т. В. Ендовицкая, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, М. И. Лисина, Я. З. Неверович, Г. А. Репина, Л. Г. Ружская, Д. Б. Эльконин; под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. - М.: Просвещение, 1964. - 350, [2] с.: табл.

16. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименко. - М., 1985. – 109 с.

17. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении [Текст]: практ. пособие / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – Киров: ЭНИОМ, 2001. – 94 с

18. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с. – (Учимся играя).

19.Каменская, Е. Н. Социальная психология [Текст]: конспект лекций: учебное пособие / Е. Н. Каменская. – Изд. 5-е, доп. и перераб. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 186, [1] с.

20.Клюева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность [Текст] / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. - Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.

21.Кобазева, Ю. А. Общение со сверстниками в старшем дошкольном возрасте и его роль в процессе формирования личности ребенка [Текст] / Ю. А. Кобазева // Журнал «Психолог в детском саду». – 2003. - №3. – с. 73-88.

22.Конжаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст]: для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Г. М. Конжаспирова, А. Ю. Конжаспиров. – М.: издат. центр «Академия», 2001. – 176 с.

23.Коноваленко, С. В. Коммуникативные способности и социализация детей [Текст] / С. В. Коноваленко // Комплекс коррекционноразвивающих занятий. – М.: Издательство «Гном и Д», 2001. – 48 с.

24.Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет [Текст] / Ун-т Рос. акад. образования – 5-е изд.- М.: Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.

25.Лалаева, Р. И. Коррекция ОНР у дошкольников [Текст] /Р. И. Лалаева, Н. И. Серебрякова. СПб.: изд. СОЮЗ, 1999. – 160 с.

26.Левченко, И. Ю. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии [Текст] / И. Ю. Левченко. - М.: Коррекционная педагогика, 2005. – 118 с.

27.Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. - М.: Смысл, 2010. – 365 с.

28.Лингвистический словарь [Текст] / Под ред. В. Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 260 с.

29.Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / Под ред А. Г. Рузской. – М.: Издательство «Институт практ. психологии», – Москва – Воронеж, 2001. – 383 с.

30.Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. Науч. исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

31.Логопедия [Текст]: учебник для студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Волковой Л.С, Шаховской С.Н. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

32.Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст]: учебн. пособие для студ. высш. учебн. Заведений / М. Р. Львов. – М.: Изд. Центр «Академия», 2000. – 248 с.

33.Маллаев, Д. М. Роль семьи в социализации личности детей с ограниченными возможностями развития [Текст] / Д. М. Маллаев, П.О. Омарова, А. Н. Магомедова. – М.: СМУР «Академия», 2008. - 110 с.

34.Марцинковская, Т. Д. Детская практическая психология [Текст]: учебник /Под ред. Т. Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.

35.Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания [Текст]: учеб. пособие /А. В Мудрик. - М.: Пед. общество России, 2001. – 320 с.

36.Немов, Р. С. Психология [Текст]: учеб. для студ. высш. пед. учеб заведений / Р. С. Немов. В 3 кн. – 4 –е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

37.Общение детей в детском саду и семье [Текст] / Под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. - М.: Педагогика, 1990. – 280 с.

38.Павлова, О. С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: Монография. – М.: МОСУ. 2007. – 97 с.

39.Панфилова, М. А. Игротерапия общения: тесты, и коррекционные игры [Текст]: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001. – 160 с.

40.Пижае, Ж. Методика «Братья и сестры». 1997.

41.Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика [Текст] /М. А. Поваляева. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 352 с.

42.Погадаева, А. В. Особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Текст] /А. В. Погадаева // Журнал «Молодой ученый». – 2017. № 15. С. 625 – 627.

43.Психологический словарь [Текст] / под. Ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика - Пресс, 1999. – 440 с.

44.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 2011. - 720 с.

45.Смирнова, Е.О. Детская психология[Текст]: учебник для вузов / Е. О. Смирнова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 366 с.

46.Смирнова, Е. О. Конфликтные дети [Текст]/Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. –Москва: Изд. Эксмо, 2009. – 110 с.

47.Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.: ил. – (Психология для всех).

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

49.Смирнова, Е. О. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте [Текст] / Е. О. Смирнова, В. Г. Утробина // Вопросы психологии, 1996, № 3, С. 5

50.Соловьева, Л. Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / Л. Г. Соловьева // Журнал «Дефектология». – 2007. № 4. – С. 37 – 45.

51.Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи [Текст] /Л. Г. Соловьева // Журнал «Дефектология». - 1996. - № 1, с.62-66.

52.Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. Высш. пед. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. / Под ред. В.И. Лубовского. – 2-е изд., испр. - М.: изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.

53.Сорокин, В.М. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие / Под научн. ред. Л. М. Шипицыной. - СПб.: Речь, 2003. – 216 с.

54.Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст]: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 291 с.

55.Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. - М., 2000. – 314 с.

56.Цукерман, Г. А. Диагностируем коммуникативные УУД: методика Рукавички [Текст] / Г. А. Цукерман. - Нижний Новгород, 2013. – 9 с.

57.Щербакова, Е. И. Формирование взаимоотношений детей 3 – 5 лет [Текст]: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пединститутов по спец. 2110 / Е. И. Щербакова. – М.: Просвещение, 1984. – 80 с., ил.

58.Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка [Текст]: учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: Нов ГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.