



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений
межличностного общения детей дошкольного возраста 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:

60,62% авторского текста

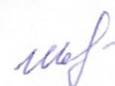
Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

«1» марта 2023 г.


Директор института

 Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-102-3-1Т
Шевченко Алёна Викторовна 

Научный руководитель:

Ворожейкина Анфиса Вячеславовна 

уч. степень, должность

Кандидат педагогических наук, доцент

Челябинск
2023

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Для специальной психологии и педагогики до сих пор остается первоочередным вопрос о том, как социализировать и интегрировать в общество детей с разными речевыми нарушениями. Это напрямую зависит от формирования и развития у ребенка навыков межличностного общения со взрослыми и сверстниками, поскольку речевые нарушения изменяют естественный процесс коммуникативно-речевого развития дошкольника, а также ведут к возникновению различных коммуникативно-речевых нарушений.

Актуальность проблемы общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи, особенности этого общения, продиктована несколькими факторами:

- для детского развития речь имеет базовое значение, поскольку является и основой познавательной деятельности, и регулятором поведения;

- в настоящее время самым распространенным среди всех форм отклонений в развитии ребенка являются речевые. При этом, по данным специальной педагогики и психологии структура речевого дефекта имеет тенденцию к усложнению.

Степень разработанности проблемы. Многие исследователи (Л.О. Бадалян, О. Е. Грибова, Б. М. Гриншпун, А. В. Ковыльная, И. Г. Кривовяз, О. Л. Леханова, Е.М. Мастюкова, О. А. Слинько, Е. А. Стребелева, Е. Г. Федосеева, М. Е. Хватцев и др.), изучая детей с речевыми нарушениями, обращают внимание на то, что у детей данной категории часто возникают специфические трудности в коммуникации, на то, что их коммуникативные способности недостаточно развиты, что средства общения усваиваются и осваиваются с определенными недостатками, что у детей с речевыми нарушениями формы общения формируются с

опозданием. То есть, на этапе дошкольного детства для ребенка очень важно преодолеть нарушения в коммуникации.

Многочисленные публикации и экспериментальные исследования ряда исследователей (В. М. Акименко, А. Г. Арушановой, Т. Н. Волковской, В. А. Калягина, А. Н. Корнева, Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной, О. С. Ушаковой и др.) говорят о том, что у детей с нарушениями речи отмечаются не только коммуникативные особенности и ряд трудностей в общении, но и специфическое развитие всей личности ребенка, включая самооценку и эмоциональную сферу.

Несмотря на многочисленные работы и исследования, проблемным остаётся вопрос подбора методов и форм работы педагогов-дошкольников с данной категорией детей. Это связано с тем, что речевые нарушения множатся, при этом коммуникативно-речевые нарушения у таких детей являются очень стойкими, распространяясь и на личностную сферу ребенка. Отсутствие комплексного подхода приводит к низкой эффективности всей работы по коррекции нарушений в общении.

Актуальность темы и выявленные противоречия позволили нам сформулировать тему исследования **«Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи»**.

Цель исследования – теоретически и практически изучить содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Объект исследования – межличностное общение детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Предмет исследования – коррекционная работа по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Задачи исследования:

1. Описать нарушения речи у дошкольников и дать общую психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

2. Раскрыть понятие «межличностное общение». Показать особенности межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

3. Изучить способы коррекции нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

4. Организовать экспериментальное исследование нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

5. Провести коррекционную работу по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

6. Описать результаты экспериментального исследования и дать оценку эффективности проведенной работы.

Гипотеза исследования заключается в том, что коррекционная работа по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи будет эффективной, если:

– роль ребенка с нарушениями речи в коррекционной работе будет активна;

– будет организована взаимосвязь всех участников процесса коррекции – дети, родители, педагоги;

– основной формой психо-коррекционной работы будут групповые и подгрупповые занятия.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы используются следующие методы исследования:

– теоретические – анализ научно-педагогической и методической литературы по теме исследования, систематизация и классификация теоретического материала, обобщение;

– эмпирические – психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), наблюдение, анкетирование.

Экспериментальная база исследования. Исследование и коррекционная работа проводились на базе МБДОУ «ДС №470 г. Челябинска».

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что определены подходы к коррекции нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Практическая значимость исследования заключается в разработке коррекционных направлений по преодолению нарушений в межличностном общении детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Разработанные занятия могут быть применены педагогами дошкольного образования.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений. Основная часть работы изложена на 65 страницах машинописного текста, в число которых входит 6 рисунков и 9 таблиц. Список использованных источников содержит 46 наименования, приложения занимают 15 страниц.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1 Нарушения речи у дошкольников и характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Наиболее распространенными нарушениями у детей являются нарушения речи. Из всех нарушений детского психического развития количество речевых нарушений доходит до 70,9%. Чаще всего подобные нарушения бывают у дошкольников. Дети, у которых нет нарушений слуха, интеллекта, но есть значительные нарушения речи, которые оказывающие влияние на формировании всей его психики, составляют особую категорию аномальных детей. Это дети с речевыми нарушениями.

Термин «нарушения речи» является собирательным. Он обозначает отклонения от речевой нормы, которая принята в конкретной языковой среде, полностью или частично затрудняющих речевое общение и уменьшающих возможности социальной адаптации людей. По большей части, это происходит из-за отклонений в психофизиологическом механизме речи, не соответствующих возрастной норме, которые невозможно преодолеть самостоятельно и которые сказываются на психическом развитии.

Дети, страдающие речевыми нарушениями – это дети, у которых встречаются психофизические отклонения различной выраженности, провоцирующие расстройства коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи [37]. Эти дифференцирующие признаки выделяют не случайно, т.к. следует отделить их от нарушений речи, характерных для слепых и слабовидящих детей, детей с ранним детским

аутизмом, а также страдающих олигофренией, задержкой психического развития и др. [37].

Под биологическими причинами развития нарушений речи подразумеваются патогенные факторы, которые прежде всего воздействуют в период внутриутробного развития плода и родов), кроме того, в первые месяцы жизни после рождения.). Нарушения речи, появляющиеся в результате воздействия какого-либо патогенного фактора, самостоятельно не могут исчезнуть, и если не будет проведена специально организованная коррекционная логопедическая работа, то это может плохо отразиться на всем дальнейшем развитии ребенка. [1].

Существует определенная связь социально-психологических фактора риска и психической депривации детей. На формирование речи у детей младшего дошкольного возраста отрицательно воздействовать могут многие факторы. Например, то, что дошкольнику нужно усваивать одновременно две языковые системы, происходит излишняя стимуляция детского речевого развития, имеет место неадекватный метод воспитания детей, присутствует педагогическая запущенность, другими словами, недостает необходимого внимания к речевому развитию ребенка, есть дефекты речи окружающих. И, как следствие, влияние вышеперечисленных причин приводит к нарушениям развития различных сторон детской речи.

Ученые классифицируют речевые нарушения на три части: клиническая, клинико-педагогическая и психолого-педагогическая. Эти три классификации хоть и построены на анализе одних и тех же явлений, при использовании различных точек зрения, тем не менее, не являются противоречием друг другу, а наоборот, одна другую дополняют.

Исходя из того, какие ведущие неврологические нарушения лежат в основе расстройств речи у детей, Л.О. Бадалян классифицировал их следующим образом [3]:

I. Нарушения речи, которые связаны с органическим поражением ЦНС (центральной нервной системы). Уровень поражения системы речи предполагает такие формы, как алалия, афазия, зизартрия.

II. Речевые расстройства, сопряженные с функциональными изменениями ЦНС.

III. Речевые отклонения, что связаны с анатомическими дефектами строения артикуляционного аппарата (механические дислалии, ринолалалия).

IV. Задержки развития речи различной этимологии.

Клинико-педагогическая классификация, опирающаяся на традиционное содружество между логопедией и медициной, создана по принципу «от общего к частному» [44].

Смотря, какой вид речевого нарушения имеет место быть, все их виды, изучаемые в данной классификации, делятся на две большие группы: устная или письменная.

Основных устных форм речевых отклонений выделяют 11, включая форму нарушений устной речи на разных этапах ее развития и 2 – письменной речи (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева) [12].

Основой психолого-педагогической классификации является подход от частного к общему; происходит учет нарушаемых компонентов речи и их степень. Разработка психолого-педагогической или педагогической классификации нарушений речи была осуществлена в 50-60-х годах XX века Р.Е. Левиной [22], в связи с необходимостью организации групповых форм логопедической работы. Положенные в ее основу принципы очень удобны, когда комплектуются речевые группы в дошкольные учреждения, происходит отбор детей в специальные детские центры, организации дополнительного образования. Данная классификация акцентирует внимание на общем проявлении дефекта речи при разных формах аномального речевого развития у детей [22].

Первая – нарушение средств общения. Здесь выделяются:

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с разными расстройствами речи из-за дефектов восприятия и произношения фонем;

Общее недоразвитие речи (ОНР I, II, III и IV уровней) – различные сложные дефекты речи с нарушением формирования всех компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой стороне (лексика, грамматика, фонетика и фонематика).

Общими признаками являются: позднее начало формирования речи, небогатый словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования (смыслоразличения). [39].

Вторая группа речевых дефектов – нарушения в применении средств общения, например, заикание, рассматриваемое в качестве отклонения в коммуникативной речевой функции, при том, что средства общения сформированы правильно. Возможен и недостаток комбинированного характера, когда заикание совмещено с общим речевым недоразвитием. Психолого-педагогическая классификация делит детей на группы, у которых проявляется общий дефект речи, но при различных формах аномального развития по своему механизму. [39].

Из-за органического поражения мозга дети с трудом переносят жару, духоту, им становится плохо при езде в транспорте, им сложно долго качаться на качелях, у них часто болит или кружится голова, они жалуются на тошноту. Многие из этих детей страдают разными двигательными дефектами: нарушается равновесие, координация движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений.

Развитие личности детей с дефектом речи подчинено одним и тем же законам, что и развитие, происходящее в норме. Однако, негативные особенности личности у этих детей выражаются более ярче. Близка к нормальным критериям в отношении личностных характеристик лишь небольшая часть детей. У многих же проявляется так называемая тормозимость, они неуверенны в себе, замкнуты, имеет место речевой негативизм, он по-разному переживают свой дефект.

Зачастую внимание и память у этих детей неустойчивы, особенно речевые, они плохо понимают словесные инструкции, регулируют функции речи. Кроме того, их степень контроля за собственной деятельностью невысока, у них проявляется отклонение в познавательной деятельности, они обладают низкой умственной работоспособностью.

У таких детей происходит быстрое истощение и пресыщение любым видом деятельности (т.е. они быстро устают). Им свойственна раздражительность, повышенная возбудимость, двигательная расторможенность, им сложно спокойно сидеть, они постоянно теребят что-то в руках, часто болтают ногами и т.п. Часто появляются расстройства настроения, даже проявляется агрессия, навязчивость, беспокойство. Значительно реже они могут быть заторможены и вялы. Однако, утомляются, довольно быстро, происходит накапливание утомления в течение дня к вечеру, соответственно к концу недели. Затем это утомление сказывается на общем поведении детей и на их самочувствии. Например, усиливаются головные боли, происходит расстройство сна, появляется вялость или же наоборот двигательная активность становится повышенной. Эти дети неусидчивы, им сложно сохранять работоспособность и произвольное внимание, пока длится занятие.

Таким образом, речевые нарушения относятся к самым распространенным отклонениям в детском возрасте. Чаще всего они встречаются у дошкольников. Нарушения речи – собирательный термин в

толковании отклонений от речевой нормы. К детям, которым свойственно речевое нарушение, относятся те, кто страдает по-разному выражаемыми психофизическими отклонениями, порождающими расстройства коммуникативной и обобщающей функции речи. Выделяются общие характеристики личности ребенка с дефектом речи. К ним относятся эмоциональная нестабильность, вялость или, напротив, двигательное беспокойство, при этом быстрая утомляемость и пресыщение любой деятельностью, а также неуверенность в себе и замкнутость.

1.2 Понятие «межличностное общение». Особенности межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Всем детям, страдающим поражением речевой функции, предстоит овладеть родным языком как средством общения в начале, и как средством мышления потом. Это должно произойти в независимости от того, насколько поражены механизмы речи, их центральная часть или только периферия, либо и то и другое одновременно.

Рассмотрение понятия «общение» у многих авторов происходит с различных позиций. Есть немало подходов, чтобы понять данный термин, например, такие, как: деятельностный, коммуникативный, социально-психологический и системно-коммуникативно-информационный подходы (А.В. Белова, И.А. Конева) [20].

Данная работа направлена на придерживание деятельностного подхода. Данная позиция позволяет рассматривать общение как психологическую категорию и интерпретацию деятельности (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина). [21]. Коммуникативная деятельность состоит из следующих составляющих процессов:

- коммуникативный – обеспечивает обмен информацией;
- интерактивный – регулирует партнерское взаимодействие во время общения;
- перцептивный – организует взаимовосприятие, взаимооценки и рефлексию в ходе общения.

По мнению Лисиной М.И. (2009) есть функции общения, такие как:

- организация совместной деятельности людей (согласуются, а затем объединяются усилия, чтобы достичь общий результат);

– формирование и развитие межличностных отношений (взаимодействуют, чтобы наладить отношения) [25].

Необходимо понятия «межличностное общение» и «межличностные отношения» разделить. На наш взгляд, наиболее понятно, это удалось Я.Л. Коломинскому. Автор писал, что «взаимоотношения – это личностно значимое эмоциональное, образное и интеллектуальное (когнитивное) отражение людьми друг друга, представляющее их внутреннее состояние и допускающее их взаимосвязь» [17, с.34]. В свою очередь общение – это поведение личностей, в ходе которого происходит проявление и развитие их межличностных отношений [17].

Данной точке зрения мы и будем следовать в дальнейшем.

Взаимодействия с другими детьми того же возраста эмоционально насыщены, полны резких интонаций, криков, смеха. К тому же, общаясь со сверстниками, не обязательно соблюдать нормы и правила, как при общении со взрослым.

Во многих трудах доминирующим стало исследование межличностного общения детей с расстройством речи в различных видах деятельности). А. А. Алмазовой, Л. Б. Халиловой отмечено, что детям с речевым дефектом сложно организовать личное речевое поведение. Это имеет негативное влияние на их взаимодействие и общение с окружающими [43].

Специальное исследование межличностных отношений детей с речевыми отклонениями провел О. А. Слинко [35]. Именно данное исследование показало, что уровень развития речи дошкольника является важнейшим фактором в определении межличностных отношений, а высокий его показатель накладывает отпечаток на социометрическом статусе ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников. Ученый доказал, что среди дошкольников, являющихся лидерами, занимающих значимое положение в межличностных отношениях, более

половины имеют хорошо развитую речь, и обладают положительными качествами личности. [35].

Одно из самых подробных и полных описаний процесса, в ходе которого происходит становление общения со сверстниками на этапе дошкольного возраста описано в исследованиях М. И. Лисиной и Е. А. Смирновой [26]. У детей дошкольного возраста, имеющих речевые расстройства, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми встречаются определенные трудности, характер которых с годами становится все сложнее и непосредственно обусловлен состоянием речи. Данные трудности, социализация и становление личностных компонентов, таких, как самооценка, саморегуляция, самоконтроль детей с речевым нарушением формируются с задержкой. Вместе с тем трудности в общении со взрослыми влекут задержку в развитии когнитивных функций, мотивации и эмоционально-волевой сферы.

Согласно исследованиям Е. Г. Федосеевой [40], детям старшего дошкольного возраста, имеющим дефекты речи, свойственна ситуативно-деловая форма общения, что служит нормой для малышей 2-4 лет с отсутствием нарушений речи. У немногих детей, страдающих отклонениями речи, преобладают внеситуативно-познавательные формы общения [40].

Полноценному общению мешают скудность словарного запаса и его недифференцированность, ущербность глагольного словаря, недостаток и несовершенство связной речи. Данные особенности развития речи способствуют к снижению потребности в общении. Сложности коммуникации детей с расстройствами речи выражаются в несформированности основных форм общения, проявляется в спаде потребности в общении. При этом, особенностью поведения таких детей является негативизм. Им неинтересно контактировать, у них смазаны ситуационные ориентиры в общении [32].

Как утверждает Е. С. Павлова, внутрисемейному общению детей дошкольного возраста, имеющих речевые отклонения свойственно недостаточное понимание с родительской стороны, неумением, а порой нежеланием взрослых помогать детям решать возникшие проблемы [31].

Дети с речевыми расстройствами далеки от выполнения норм и правил общения со взрослыми и своими ровесниками, другими словами, у них не сформирована сама культура общения. Данный факт выражается в том, что они бесцеремонны со взрослыми, у них нет чувства дистанции, им свойственны крики и резкие интонации. Дети, общаясь со взрослыми, употребляют мало развернутую в содержательном и структурном отношении речь, в отличие от общения со сверстниками.

Исследование И. Ю. Левченко, Г. Х. Юсупова было направлено на взаимосвязь личностного развития и коммуникации дошкольников с ОНР. В зависимости от степени коммуникативных нарушений и переживания речевого дефекта оно помогло разделить детей на три группы [24].

Дети первой группы не переживают из-за дефекта речи. У дошкольников нет трудностей в общении со взрослыми и ровесниками. Они свободно применяют невербальные средства общения, активны в диалоге, постоянно задают вопросы друг другу. Дошкольникам второй группы сложно устанавливать контакт с окружающими, они не тяготеют к общению, односложно дают ответ на заданные вопросы, уходят от ситуаций, требующих использовать речь. Играя, пользуются невербальными средствами общения, умеренно переживают нарушение речи. Дети данной группы достаточно редко являются инициаторами в общении. Но если конкретно к ним обращаться, поддерживать общение они способны. Дошкольники активны и поддерживают начатое общение только тогда, когда тема или ситуация эмоционально в них откликаются. Если к ним обращаются, чаще всего отвечают практическими действиями, чем словами. Им свойственны активные комментарии своих действий и

действий собеседника. Дошкольники, входящие в третью группу, являются замкнутыми, агрессивными, отличаются заниженной самооценкой. Нередко инициируют конфликты. Им свойственен речевой негативизм, когда дети уклоняются от разговора, либо нехотя разговаривают и очень мало. Дошкольники всячески игнорируют общение с окружающими, для них предпочтительно скорее поговорить со взрослым, чем с ровесником. Такие дети неохотно и нечасто просят о чем-то сверстников или пытаются что-то с ними обсудить. Чаще всего они адресуют вопрос взрослому или вопрос остается безадресным. Если ровесники пытаются их привлечь к совместной деятельности, не участвуют, игнорируя начатое общение. Дети все делают молча, не учитывая невербальный контекст ситуации [32].

Исследования О. С. Павловой установили, что в группе детей с речевым недоразвитием существуют такие же закономерности, как и в группе хорошо говорящих их ровесников. Дошкольники, мало владеющие коммуникативными средствами, неуспешны в любых видах деятельности. Чаще всего дети с отклонениями речи оказываются среди «непринятых» и «изолированных». Их игровые умения практически неразвиты, их игровая деятельность имеет манипулятивный характер. Попытки таких детей общаться с ровесниками безуспешны, чаще всего они приводят к вспышкам агрессии со стороны «отвергнутых» [31].

Помимо системных речевых нарушений, у детей с такими дефектами происходит задержка в развитии психических процессов и формировании навыков коммуникации. Особенности коммуникативных умений у дошкольников с недоразвитием речи являются:

- слова употребляются в неточном значении;
- в самостоятельной речи используются неадекватные грамматические формы;
- много раз повторяются слова, возврат к сказанному ранее;
- используются заученные формулировки, так называемая шаблонность;

- в речи присутствует много необоснованных пауз;
- случаи активного вербального общения носят единичный характер;
- не применяются адекватные формы общения;
- плохо оцениваются высказывания сверстников;
- обращаются за помощью к окружающим, многократно повторяя «безадресный» вопрос или изложение своей потребности;
- не употребляются невербальные средства общения – выразительные движения, мимика, жесты.

По большому счету коммуникативным возможностям дошкольников с речевым недоразвитием свойственна ограниченность и по всем критериям и показателям они ниже нормы [42].

Вследствие всех вышеперечисленных сложностей очень многим дошкольникам с патологией речи трудно взаимодействовать с ровесниками и взрослыми. Им трудно задать вопрос, обратиться за помощью, поддержать разговор. Они всячески избегают ситуаций, когда нужно использовать речь. Все это препятствует тому, чтобы развивалась речемыслительная и познавательная деятельность, не дает развиваться процессу общения.

Таким образом, для дошкольников с речевыми патологиями характерны устойчивые и ярко выраженные нарушения общения. Присутствие дефекта речи затрудняет появление у плохо говорящих детей полноценных коммуникативных связей с окружающими, кроме того, служит источником к изоляции в коллективе ровесников. По этой причине необходима специальная коррекционная работа по целенаправленному развитию навыков общения у данной категории детей.

1.3 Коррекция нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи

В рамках данного исследования психолого-педагогическая коррекция будет рассмотрена, как деятельность педагога ДОО, основанная на системе психолого-педагогических воздействий для того, чтобы исправить нарушения развития ребенка, опираясь на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития.

Коррекция нарушений межличностного общения дошкольников с речевыми дефектами, в первую очередь, ставит задачи не столько коррекции этих нарушений, что представляет собой предмет специальных коррекционных логопедических программ, сколько непосредственно психолого-педагогическая коррекционная работа, направленная на преодоление сложностей межличностного общения.

В своих трудах О.Е. Грибова [7], Е.Е. Дмитриева [10], С.В. Комарова [19] предлагали существующие у детей проблемы сложностей общения преодолевать, опираясь на коммуникативный подход. Авторы акцентировали ключевые, с их точки зрения, параметры общения:

- личностный характер коммуникативной деятельности субъекта коммуникации;
- взаимоотношения и взаимодействия между общающимися;
- коммуникативные ситуации в рамках формы функционирования общения;
- содержательную основу процесса коммуникации;
- систему вербальных и невербальных средств общения, при усвоении которых была бы обеспечена коммуникативная деятельность в ситуациях общения;
- функциональный характер усвоения и использования речевых средств общения.

Описывая свои исследования, направленные на коррекцию нарушений межличностного общения многие авторы трактуют по-разному.

С.В. Артамонова считает, что нужно проводить коррекционно-развивающую работу, придерживаясь сразу трех направлений: корректировать развитие речи, предупреждать и преодолевать коммуникативные нарушения, в совместную коррекционно-развивающую деятельность вовлекать взрослых и детей, которые участвуют в педагогическом процессе [2, с.7].

Предложение Е.В. Кирилловой состоит во включении в коррекционную деятельность создания предпосылок к межличностному общению у детей с дефектами речи: устанавливать эмоциональный контакт с детьми, развивать межанализаторные связи, как основы адекватной реакции; уточнять и обогащать ощущения; расширять диапазоны эмоциональной реакции; создать стратегию коммуникативного поведения, используя невербальные компоненты и звуко-произносительные элементы [15, с. 24]. Формировать предпосылки к межличностному общению, как видит, Е.В. Кириллова следует в четыре этапа:

- подготовительного, при котором формируется эмоциональный и фонический аспекты общения;
- начального, когда вырабатываются языковые навыки и сенсомоторные эталоны, формирующие коммуникативную деятельность;
- тренировочного, помогающего решать задачи по совершенствованию умений, которые были получены на начальном этапе;
- заключительного, где реализуются приобретенные коммуникативные умения и навыки в межличностном общении с ровесниками [15].

Многие исследователи утверждают, что коррекцию нарушений межличностного общения дошкольников с речевыми расстройствами

следует проводить вместе с психо-коррекционной работой по преодолению нарушений личностного развития в целом. Данная точка зрения отражена в трудах: И.С. Кривовяз (1995), Е.Г. Федосеевой (1999), В.И. Терентьевой (2000), М.А. Виноградовой (2002), Т.Н. Волковской (2005) и др. [8].

Проанализировав исследования вышеперечисленных авторов, можно выделить ключевые направления психо-коррекционной деятельности, направленной на формирование возрастных форм общения:

- формировать «кооперативно-соревновательное» общение с ровесниками;
- формировать контекстное общение со взрослыми;
- формировать произвольности поведения;
- формировать психические функции познавательной деятельности (внимание, память, мышление, восприятие, воображение), которые свойственны данному возрасту, включая экспрессивную и импрессивную речь.

Формирование «кооперативно-соревновательного» типа общения с ровесниками и контекстного общения со взрослыми у детей с дефектами речи, по мнению Т.Н. Волковской и Г.Х. Юсуповой (2004) происходит в три этапа работы [5]:

Первый этап предполагает создание установки на активный психо-коррекционный процесс, развитие социальных эмоций детей, при этом задействованы соответствующие мотивационные механизмы. Важно снижение эмоционального напряжения; создание положительного эмоционального настроения и атмосферы принятия каждого; развитие способностей к пониманию эмоционального состояния другого и умение выражать личное; уменьшение тревожности; воспитание уверенности в себе.

Второй этап нацелен на то, чтобы сформировать социальное доверие, научить решать возникающие проблемы самостоятельно, развить навыки общения с ровесниками и взрослыми.

Третий этап закрепляет навыки произвольной регуляции поведения, кроме того, делает устойчивыми навыки «кооперативно-соревновательного» общения с ровесниками и контекстного общения со взрослыми [5].

О.П. Гаврилушкина подчеркивает, что «по отношению к ребенку с нарушениями развития перестают действовать традиционные для каждого возрастного этапа способы решения задач по формированию и развитию тех или иных навыков, рассчитанные на нормальный тип развития» [6, с.109]. Работа с детьми, имеющими речевые патологии, требует подбора других педагогических средств, иной организации образовательного пространства, позволяющего им освоить социальные и психологические навыки успешной межличностной коммуникации. Специальная работа, в рамках коррекции сложностей межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с речевыми патологиями, должна вестись по трем основным направлениям.

Во-первых, на развитие у детей осознания себя и ровесника как равноценных субъектов общения. Это помогает проведению специальной работы, целью которой является формирование эмоционально положительного восприятия ровесника, развитие навыков партнерства, исходя из поиска общих интересов. Во-вторых, на корректировку и развитие у детей 5-7 лет с дефектами речи умения адекватно использовать в диалоге вербальные и невербальные средства коммуникации (визуальные, эмоционально-мимические, пантомимические, жестовые, словесные). В-третьих, на корректировку и формирование у детей гуманистических ценностей межличностного общения, лежащих в фундаменте соблюдения норм и стандартов общепринятого социального

взаимодействия. Это помогает эффективно решать конфликтные ситуации, которые неизбежно могут появиться во время межличностного общения как с ровесниками.

Так, не смотря на разнообразный опыт коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с дефектами речи, выполненный анализ привел к выделению нескольких общих подходов для проведения коррекции нарушений межличностного общения. Суть коррекционной работы, которая направлена на то, чтобы преодолеть сложности межличностного общения у дошкольников с речевыми расстройствами гораздо шире, чем обычное развитие речи, т.к. содержание данной работы содержит широкий круг проблем, начиная от того, как именно дети воспринимают сами себя и своих партнеров по общению, заканчивая усвоением специфических коммуникативных средств межличностного общения.

Возможность преодолеть трудности межличностного общения для детей старшего дошкольного возраста с ОНР появляется в результате оптимального сочетания различных методов работы. большей частью для коррекции данных трудностей применяется комплекс методов, которые обуславливают разные виды деятельности детей. Например, А.Г. Самохвалова утверждает, что такими методами являются игра, психогимнастика, чтение сказок, изобразительная, музыкальная и танцевальная деятельность [34].

А.Г. Самохвалова считает, психолого-педагогическая работа, направленная на коррекцию трудностей межличностного общения детей старшего дошкольного возраста с расстройствами речи подразумевает применение разных типов игр:

– игры с правилами, которые способствуют коррекции сложностей в планировании и самоконтроле, а также детского эгоцентризма и упрямства, негативизма и протестного поведения;

– игры-соревнования, обуславливающие нейтрализацию аффективных реакций, выражающихся в том, что ребенок нетерпелив, слезлив, застенчив, агрессивен, не умеет взаимодействовать в группе ровесников;

– игры-драматизации, помогающие снизить неуверенность, тревожность, скорректировать неадекватную самооценку (главным образом, заниженную), ригидность в общении;

– коллективные дидактические игры, направленные на устранение конфликтности, исключение нежелания и порой неумения достигать договоренности с партнерами, на коррекцию сложности слушать друг друга в диалоге, на помощь в освоении «пристроиться» к собеседнику;

– сюжетно-ролевые игры, дифференцирующие эмоциональные состояния партнера по межличностному общению, устраняющие трудности планирования и перестройки коммуникативных программ, формирующие навыки самонаблюдения и самовыражения;

– режиссерские игры, которые поддерживают самостоятельную организацию межличностного общения, освоение навыков планировать и прогнозировать общение;

– народные игры, устраняющие чересчур импульсивное поведение, робость, агрессивность, помогающие избегать трудности контактировать [34].

Эффективное осуществление коррекции межличностного взаимодействия, как считает Н.В. Нищева, обусловлено за счет формы тренинговых занятий и игровой психотерапии. Чтобы улучшить межличностные отношения в коллективе детей с речевыми расстройствами психолог проводит работу по сплочиванию группы. Кроме того, чтобы улучшить межличностное общение нужно повышать социометрический статус участников группы [30].

Одна из эффективнейших форм общения детей, как утверждает Е.В. Стебенева [36], это совместные коммуникативные игры, когда дети

одинаково взаимодействуют и одновременно. Неимение соревновательного содержания в подобных играх, общие действия и совместные эмоциональные переживания способствуют созданию особой атмосферы, когда все едины и близки с ровесниками. Это имеет благоприятный эффект и влияние на развитие общения и межличностных отношений.

Прием, когда дети совместно составляют рассказ: один ребенок его начинает, второй или несколько продолжают, а кто-то из детей его завершает. Это способствует развитию их коммуникативных способностей. Дети самостоятельно договариваются о партнерстве, о содержании рассказа, об очередности, с которой будет декламироваться рассказ. Рассказом может служить описание картины, или целая серия картин, потешка, набор каких-то игрушек и т.д.

Любой совместный ручной труд, например, изобразительная деятельность, конструирование, тоже дают большие возможности, чтобы наладить диалоговое общение детей. Кроме того, если ребенок делает что-либо индивидуально, он использует при этом комментарии к своим действиям, когда, восклицая, обращается к соседям, и те, в свою очередь, откликаются в виде таких же проявлений партнера.

Развивая общение с ровесниками, отдельное значение придается словесным дидактическим играм с использованием подгрупп с небольшим количеством детей (2-3 человека). Познавательные задачи данных игр заданы на языковом материале, а организация правил основана на взаимоотношении детей. Правила способствуют побуждению слушать и слышать друг друга, задаванию собеседнику наводящих вопросов, раздаче необходимых поручений или указаний, высказыванию согласия или наоборот несогласия игровым речевым действиям партнера, аргументированию данных высказываний, соблюдению очередности, ответу на высказывания партнера [36].

О.П. Гаврилушкина пишет, что организация подобной деятельности диктует наличие взаимосвязи работы по коммуникативному развитию с ролевой и театрализованной игрой, музыкально-ритмическими движениями, пластикой, изучением произведений изобразительного искусства и художественной литературой и пр. [6, с.115].

Совершенствуя коммуникативные навыки дошкольников, в первую очередь, утверждает Е.В. Стебенева, следует учитывать, что данный процесс требует участия, как педагогов, так и родителей. Действия родителей направлены на совершенствование способов общения с детьми, в рамках личностно-ориентированного взаимодействия с чадами. Нужно сотрудничать с родителями по теме развития у детей коммуникативных способностей [36].

Огромное значение для коллективного сплочивания родителей, детей и педагогов имеет организация и проведение совместных праздников и развлечений. В сценарий любого мероприятия можно добавлять театрализацию или инсценировку рассказа, сказки, с участием детей и их родителей. Данный подход помогает сплотить коллектив, поднять родительский авторитет в глазах детей, в свою очередь, у родителей есть хорошая возможность лучше узнать своих детей и увидеть отношения своих малышей с ровесниками.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста с речевыми расстройствами должна строиться, исходя из описанных выше трудностей, и охватывать отдельные направления развития умений и навыков, обеспечивающих полноценное межличностное общение детей и благополучную социализацию в их дальнейшей жизни.

Выводы по первой главе

1. Речевые нарушения относятся к самым распространенным отклонениям в детском возрасте. Чаще всего они встречаются у дошкольников. Нарушения речи – собирательный термин в толковании отклонений от речевой нормы. К детям, которым свойственно речевое нарушение, относятся те, кто страдает по-разному выражаемыми психофизическими отклонениями, порождающими расстройства коммуникативной и обобщающей функции речи. Выделяются общие характеристики личности ребенка с дефектом речи. К ним относятся эмоциональная нестабильность, вялость или, напротив, двигательное беспокойство, при этом быстрая утомляемость и пресыщение любой деятельностью, а также неуверенность в себе и замкнутость.

2. Для дошкольников с речевыми патологиями характерны устойчивые и ярко выраженные нарушения общения. Присутствие дефекта речи затрудняет появление у плохо говорящих детей полноценных коммуникативных связей с окружающими, кроме того, служит источником к изоляции в коллективе ровесников. По этой причине необходима специальная коррекционная работа.

3. Содержание коррекционной работы по преодолению трудностей межличностного общения у детей дошкольников с нарушениями речи намного обширнее, чем просто развитие речи, поскольку в нее включен более широкий круг проблем – от того, как ребенок воспринимает сам себя и партнера в ситуации общения, до усвоения специфических коммуникативных средств межличностного общения. Преодоление трудностей межличностного общения возможно благодаря оптимальному сочетанию различных методов работы. Чаще всего для коррекции используется комплекс методов, обуславливающих различные виды деятельности детей – все виды игр, чтение сказок, изобразительная и музыкальная деятельность, танцы, психогимнастика и пр.

ГЛАВА 2 КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1 Организация исследования и результаты констатирующего этапа эксперимента

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить и реализовать экспериментальную работу по изученной теме.

Итак, **цель экспериментальной работы** – изучение особенностей и коррекция нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. В рамках данной экспериментальной работы можно выделить три этапа, на каждом из которых решались свои задачи.

1 этап – констатирующий этап. Цель этапа – изучение особенностей и выявление нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Задачи первого этапа исследования:

- подобрать выборку испытуемых и диагностические методики для изучения особенностей и выявления нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи;

- провести первичную диагностику с группой подобранных детей;

- проанализировать полученные результаты и выявить нарушения межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

2 этап – формирующий этап. Цель – коррекция нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Задачи второго исследования:

- разработать психо-коррекционные занятия по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи с учетом результатов первичной диагностики;
- апробировать специально организованные занятия по преодолению нарушений в межличностном общении.

3 этап – контрольный этап. Цель – определение эффективности коррекционной работы. Задачи третьего этапа исследования:

- провести повторную диагностику межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи;
- провести сравнительный анализ первичной и вторичной диагностики;
- подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу, сделать вывод об эффективности коррекционной работы.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи проводилась на базе МБДОУ «ДС №470 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 12 детей подготовительной группы, возраст детей на момент обследования – 5,5-6 лет. Логопедическое заключение детей экспериментальной группы: у 5-ти человек – ФФНР, дизартрия, у 7-ми человек – ОНР III уровня, дизартрия.

У перечисленных детей, помимо речевых нарушений, наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы, проявляющееся в повышенной возбудимости, тревожности, двигательной расторможенности, чувствительности, слабой произвольности поведения.

В анамнезе у данных детей отмечались: частые соматические заболевания; патология беременности у матерей (в первой половине беременности). У некоторых детей по данным медицинской карты и

беседы с родителями отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно психическом развитии. Анализ анамнестических данных позволил установить наличие у некоторых из них отклонение в развитии в пренатальный, натальный и постнатальный периоды.

Для изучения межличностного общения у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями нами были подобраны следующие методики:

- методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман);
- методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина);
- исследование умений вести диалог (И.А. Бизицова).

Дадим краткую характеристику каждой методике.

1. «Рукавички» (Г.А. Цукерман) [28].

Цель – выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Описание процедуры. 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.

2. «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [38].

Метод: наблюдение.

Описание процедуры. Психолог наблюдает за общением детей с взрослыми и сверстниками в естественных условиях, и результаты фиксирует в специальном бланке. Анализ протоколов проводят по схеме:

- общение со взрослыми,
- общение со сверстниками.

3. Методика изучения умений вести диалог (И.А. Бизицова) [4].

Цель – определить потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками, уровень сформированности его коммуникативных умений.

Метод: наблюдение.

Описание процедуры. Психолог наблюдает за общением детей с взрослыми и сверстниками в естественных условиях, и результаты фиксирует в специальном бланке.

Подробное описание методик в приложении 1.

Таким образом, в рамках первой задачи констатирующего этапа нами были подобраны методики исследования межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

В рамках второй и третьей задач констатирующего этапа мы провели диагностическое обследование, проанализировали полученные результаты и выявили нарушения межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Результаты первичной диагностики по каждой методике представлены ниже.

Методика «Рукавички»). Результаты методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты методики «Рукавички»

Уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности	Количество ребят
Высокий	0
Средний	8
Низкий	4

Графическое изображение результатов методики на рисунке 1.

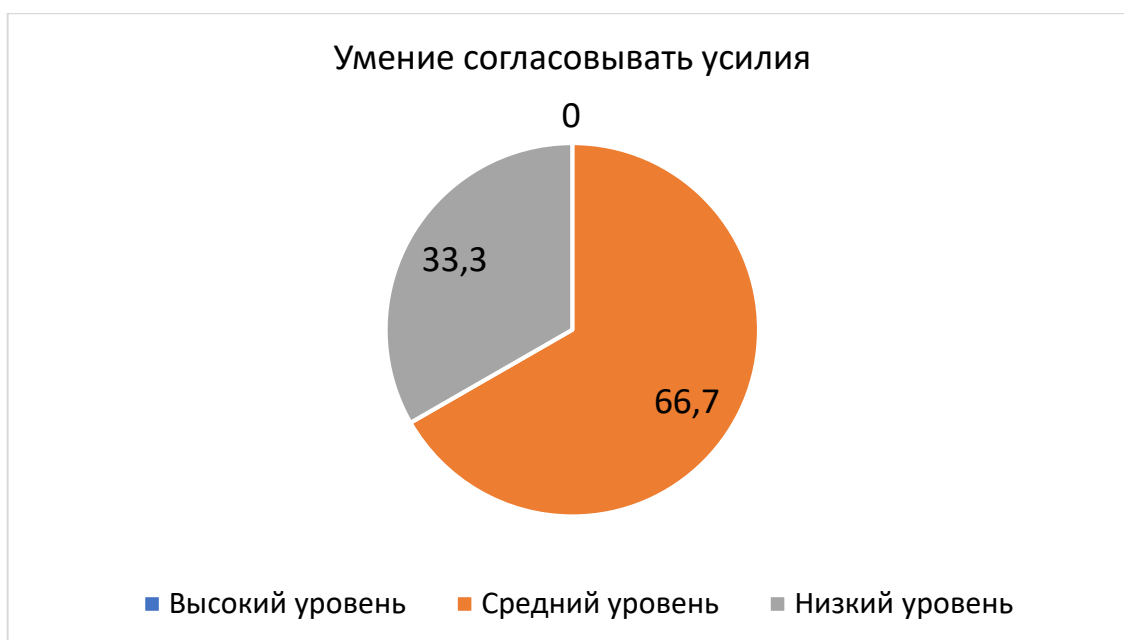


Рисунок 1 – Диаграмма результатов методики «Рукавички»

На рисунке 1 видно, что высокого уровня нет ни у одного ребенка. Никто из испытуемых ребят не смог украсить рукавички абсолютно одинаковым (или очень похожим) узором.

Средний уровень сформированности действий по согласованию усилий показали 8 человек (это 66,7% детей). Рукавички у таких дошкольников лишь частично похожи. Наблюдаются схожие отдельные моменты – цвет и/или форма некоторых элементов рисунка или детали. Тем не менее общий рисунок заметно различается. На этапе планирования дети сделали попытку договориться, пришли к согласию цвета и общего узора. Но в процессе работы они не сравнивали рисунки друг друга и не координировали способы выполнения. Все ребята с ФФНР показали средний уровень.

И четверо ребят (33,3%) продемонстрировали низкий уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности. Рукавички у двух пар дошкольников совсем не похожи. Это касается и общего узора, и деталей, и выбранных цветов. Дети даже не попытались договориться,

каждый настаивал на своем рисунке, не слушал другого. И так и нарисовал (как задумал сам). Все ребята с низким уровнем – это дети с ОНР.

Таким образом, методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) показала, что дошкольники с нарушениями речи имеют низкий или средний уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности. Такие дети слабо ориентированы на своих ровесников. Даже попытки словесной договоренности в процессе выполнения работы не координируются.

Методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина). Результаты методики представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты методики «Культура общения» (количество человек)

Культура общения	Уровни развития		
	высокий	средний	низкий
Со взрослыми	4	8	0
Со сверстниками	0	8	4

Графическое изображение результатов методики на рисунке 2.

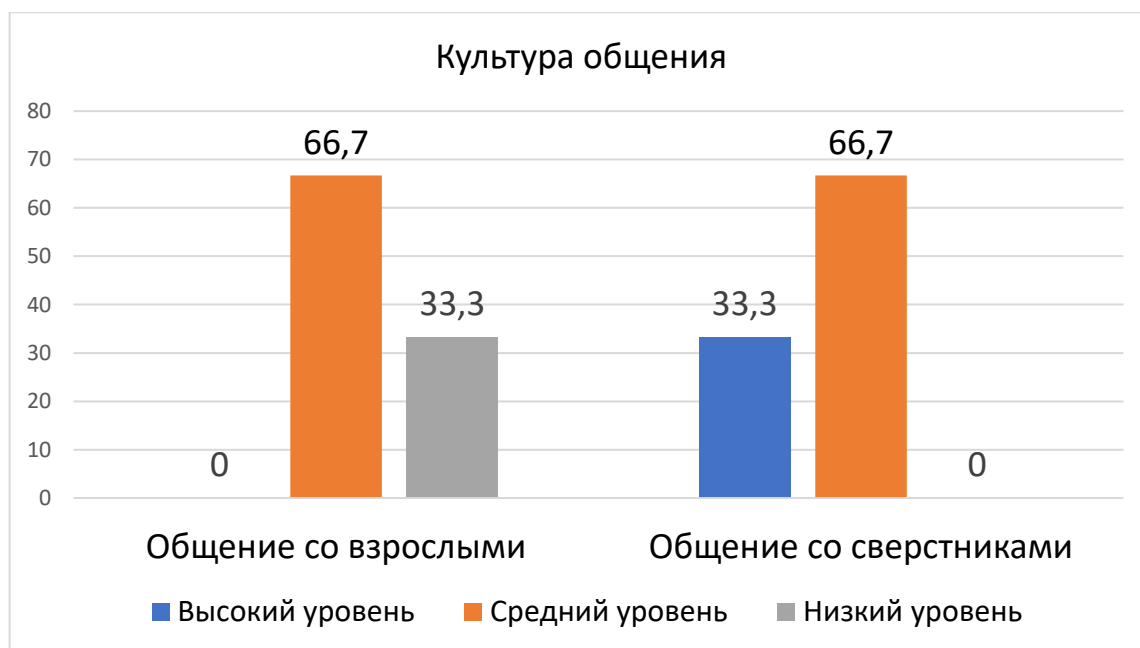


Рисунок 2 – Гистограмма результатов методики «Культура общения»

На рисунке 2 видно, что уровень общения со взрослыми у диагностированных детей с нарушениями речи выше, чем уровень общения со сверстниками.

Четверо ребят (это 3,3%) показали высокий уровень культуры общения со взрослыми. Это дети, которые внимательно слушают то, что им говорят взрослые, выполняют задания, которое дает взрослый, даже если это задание самому ребенку не очень интересно. Такие дети сами без дополнительного стимулирования выполняют задания, которые дает взрослый. Если ребята совершают ошибки, то они их исправляют и переспрашивают взрослого, правильно ли они делают. Вопросы, которые ребенок задает взрослому, касаются отношений или самого взрослого.

Остальные 8 человек (66,7%) демонстрируют средний уровень культуры общения со взрослыми. Дети взрослых слушают, но часто отвлекаются так, что им делают замечания. Ошибки исправляют неохотно, без энтузиазма, часто не доводят до конца начатое.

Низкого уровня культуры общения со взрослыми нет ни у одного ребенка. Как нет ни одного ребенка с высоким уровнем культуры общения со сверстниками.

Большинство ребят (8 человек, это 66,7%) имеют средний уровень культуры общения с ровесниками. Дети вроде прислушиваются к остальным ребятам, но делают так, как задумали сами. Каждый «тянет одеяло на себя», предлагаю выполнять игру или задание по его плану. Игра осуществляется, если второй партнер подыгрывает. Часто такие дети могут предварительно договориться о совместной игре, но в процессе игры не могут скоординировать свои действия. Либо же не могут распределить обязанности или договориться об очередности действий. И такие игры очень быстро распадаются. Чтобы разрешить конфликт, такие дети либо обращаются ко взрослому, либо пытаются решить силой. При этом, эмоциональное состояние другого ребенка их не особо интересует, но они его понимают и различают (когда другой ребенок, например, сердиться или обижается).

Остальные четверо ребят (33,3%) имеют низкий уровень. Они совсем не считаются с желаниями других ребят, не хотят играть «по чужим

правилам», другой ребенок в игре такого ребенка должен быть только наблюдателем. Если же такие дети играют совместно, то как правило, это похоже на игру «рядом», когда каждый ребенок действует независимо и самостоятельно, лишь иногда переговариваясь. Эти ребята не могут понять, когда их сверстник сердиться или обижается. Поэтому отклика на переживания другого ребенка они не дают. Как не делятся и своими эмоциональными проявлениями.

Таким образом, результаты методики «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) показали, что уровень общения со взрослыми у диагностированных детей с нарушениями речи выше, чем уровень общения со сверстниками. Уровень общения со взрослыми у ребят на среднем или высоком уровне, тогда как, общение со сверстниками – на среднем или низком.

Исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова). Результаты методики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования умений вести диалог (И.А. Бизикова)

Уровень умения вести диалог	Количество ребят
Высокий	1
Средний	9
Низкий	2

Графическое изображение результатов методики на рисунке 3.

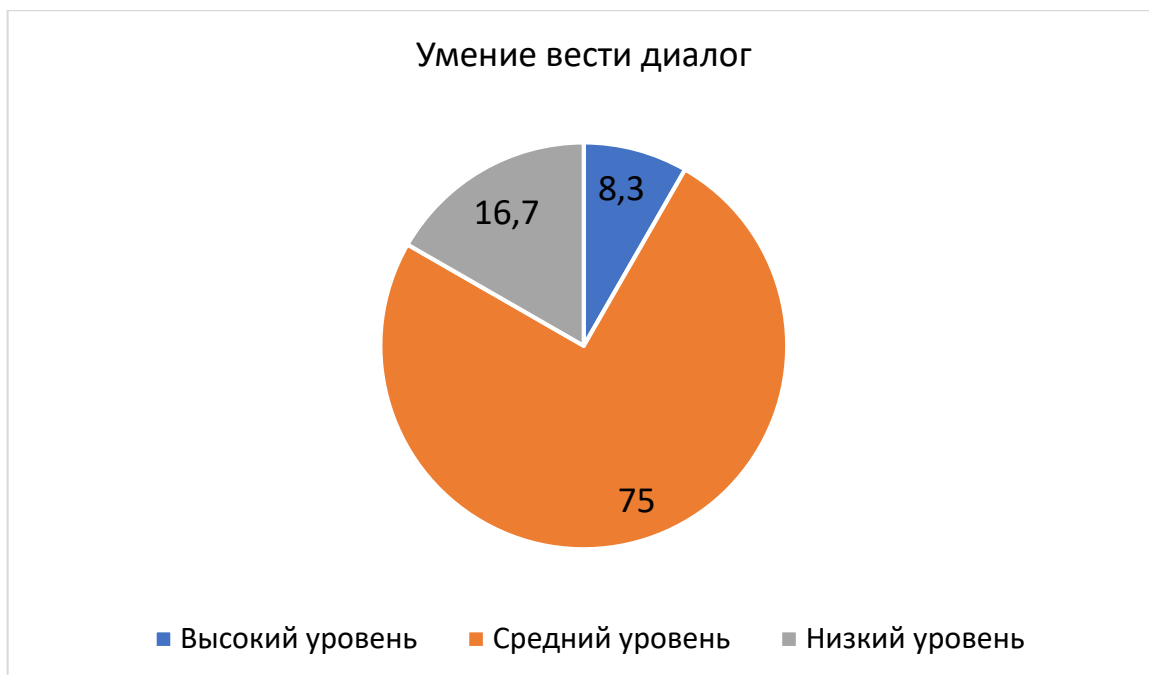


Рисунок 3 – Диаграмма результатов исследования умений вести диалог
(И.А. Бизикова)

На рисунке 3 видно, что подавляющее большинство ребят – 9 человек (это 75%) – имеют средний уровень умения вести диалог. Они плохо умеют задавать вопросы, отвечают на поставленные вопросы односложно. Обращаются с просьбой или советом к сверстникам лишь иногда. И в целом, интерес к общению достаточно ограничен. Используют мало средств общения.

Только один ребенок (с ФФНР) имеет высокий уровень данного умения. Девочка неплохо отвечает на вопросы, и сама бойко их задает. Обращается и ко взрослым, и к сверстникам не только с просьбами, но и с предложениями.

И двое ребят (это 16,7%) продемонстрировали низкий уровень умения вести диалог. Мальчики отвечают очень односложно, и сами никогда не задают вопросов. Ни обращаются к сверстникам за советами, а ко взрослым даже за просьбами (крайне редко). Не выказывают никакого интереса к активному общению.

Таким образом, исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова)

показывает, что подавляющее большинство ребят – 9 человек (это 75%) – имеют средний уровень умения вести диалог. Только один ребенок (с ФФНР) имеет высокий уровень данного умения.

Суммируя все результаты всех методик, можно сделать общие выводы об особенностях межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Развитие коммуникативных умений у детей данной категории находится либо на среднем, либо на низком уровне. Дети плохо умеют простроить диалог. Не способны выстроить диалог даже для того, чтобы достичь общего результата. В процессе общения дети малоактивны, плохо умеют договариваться. Принимают участие в чужих играх чаще всего, как пассивные участники. Предпочитают играть в свои собственные игры, игнорируя других участников. Инициаторами в общении выступают крайне редко. Результаты проведенных методик показывают, что нарушения в межличностном общении чаще всего проявляются со сверстниками. Данные диагностики необходимо учесть при организации коррекционной работы.

2.2 Коррекционная работа по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи

После проведения первого диагностического исследования мы организовали непосредственную коррекционную работу. Следует отметить, что психо-коррекционная работа, направленная на преодоление нарушений межличностного общения детей-дошкольников с нарушениями речи должна строиться с учетом ряда методологических принципов.

1. Любая коррекционная работа строится с учетом клинико-психолого-педагогической картины, на базе анализа внутренних и внешних условий развития каждого ребенка, на основе возрастных закономерностей развития, а также характера нарушений.

2. В основе содержания коррекции лежит диагностическое обследование ребенка – его комплексное и динамическое изучение.

3. Суть коррекция – компенсация нарушения, реабилитация и адаптация ребенка.

4. В основе системы коррекционной работы лежит индивидуальный подход, а также учет возрастных закономерностей.

5. Комплексность предполагает оказание помощи не только ребенка, но также его родителям.

6. Построение коррекционной работы строится на том факте, что ребенок развивается в деятельности, что движущей силой развития ребенка является его собственная активность (об этом указывали П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев и др.).

7. В процессе коррекции важно создать «атмосферу успеха», так организовать работу, чтобы каждый ребенок «чувствовал», что в него верят. Это принцип предполагает поощрение успехов и достижений ребенка, даже если они малы и незначительны.

8. Этот принцип особенно важен для коррекции нарушений в общении. Ребенок, по мнению Л.С. Выготского, Л.А. Венгера и др., это субъект системы отношений (социума – родителей и других близких людей). В этой системе он растет и развивается. Именно эта система, ее особенности, формы общения являются важным звеном в развитии ребенка, а также обуславливает зону его ближайшего развития. Эффективность коррекции зависит от ряда факторов. Не последним из них является сотрудничество с близкими взрослыми ребенка, со всеми педагогами ДОО, которые непосредственно взаимодействуют с ребенком.

То есть, коррекционная работа может быть эффективной, если в ее основе лежат основные вышеперечисленные принципы. Важно и то, что процесс коррекции реализуется в тесном взаимодействии всех участников – педагогов, психолога ДОО, родителей. И самое главное – при активном участии самого ребенка.

Цель коррекционной работы – преодоление нарушений межличностного общения детей-дошкольников, имеющих речевые нарушения.

С учетом вышесказанного, мы определили три направления в коррекционной работе:

- непосредственная коррекционно-развивающая работа с детьми;
- работа с семьей ребенка с нарушениями речи;
- работа с педагогами ДОО, непосредственно работающими с детьми.

Перечисленные направления неавтономны, а взаимосвязаны между собой, поскольку нацелены на достижение одной цели – коррекция и преодоление нарушений межличностного общения. Помимо вышеперечисленных методологических принципов, мы придерживались следующих правил и условий, предусмотренных гипотезой исследования:

1. Использовать разные методы и приемы комплексно. При этом игре отведена главная роль, поскольку это ведущий вид деятельности в этом возрасте. Это позволит максимально вовлечь и активизировать каждого ребенка.

2. Создать условия для полного взаимодействия детей, как со взрослыми, так и со сверстниками.

3. Включить в коррекционный процесс всех заинтересованных и оказывающих влияние участников – педагогов, родителей, других детей – для осуществления комплексного воздействия и достижения максимальной эффективности. При этом очень важно, чтобы все взрослые относились к каждому ребенку, как к личности.

4. Включить в содержание коррекции специфические задачи, решение которых позволяют ребенку сформировать у него коммуникативные потребности, скорректировать поведение и негативные качества личности, снизить трудности устанавливать контакты с окружающими (учет результатов первичной диагностики, выявленных на первом констатирующем этапе).

5. Создать такую атмосферу, которая позволит эффективнее преодолевать негативные последствия от коммуникативных трудностей [29].

Рассмотрим каждое направление подробнее.

I. Работа с детьми.

Поскольку коммуникативные проблемы детей с речевыми нарушениями обнаруживаются и выражаются максимально ярко в общении со сверстниками, то самой успешной, на наш взгляд, формой коррекционно-развивающей работы будут групповые и подгрупповые занятия.

На данном направлении, на коррекционных занятиях необходимо решить следующие задачи:

- отработать коммуникативные навыки и умения каждого ребенка, развить навыки сотрудничества и взаимной эмпатии;
- снизить психоэмоциональное напряжение и тревогу у детей;
- скорректировать проявления агрессии, а также отрицательные черты личности, которые препятствуют полноценному общению;
- создать такое эмоционально позитивный настрой в группе детей, который ведет к иным (положительным) эмоциональным проявлениям в поведении детей;
- обучить детей различным способам регулировать свое эмоциональное состояние;
- обучить умению анализировать свое внутреннее состояние, а также внутреннее состояние других людей;

– учить детей пластике тела, развивать у них чувственное восприятие.

В рамках данного направления нами были разработаны и апробированы коррекционные занятия. Специально организованные занятия являются групповыми и проводятся один-два раза в неделю в течение трех месяцев (12 недель). Продолжительность занятия – 25-30 минут, что соответствует, как возрасту, так и специфике данной категории детей.

Разрабатывая коррекционные занятия, мы опирались на работы таких авторов-практиков, как Т.Н. Волконская [5], Л.И. Зайцева [13], Л.И. Катаева [14], Н.В. Ключева [16], Г.Н. Колосова [18], Т.Б. Филичева [33], Г.В. Чиркина [41], Т. Шишова [45], Г.Х. Юсупова [5].

Все коррекционные занятия имеют одинаковую структуру, вне зависимости от содержания этих занятий. Эта структура обуславливает и последовательность этапов – ориентировочный, коррекционный, релаксационный и заключительный. Каждый этап решает свои задачи. Рассмотрим их.

1. Задачи ориентировочного этапа:

– сплотить группы дошкольников, участвующих в коррекционной работе;

– раскрепостить участников группы;

– установить доверительные отношения между детьми и взрослым, проводящим коррекционные занятия;

– снять негативное настроение всех участников группы.

2. Задачи коррекционного этапа:

– развить навыки сотрудничества и взаимной эмпатии;

– разрядить и сгладить агрессивные импульсы у детей;

- скорректировать страхи, отрицательные проявления личности и негативные черты характера (жадности, упрямства и т.д.);
- развить у детей мимику и пантомиму;
- развить произвольность в эмоциональной и коммуникативной сфере;
- развить важные для коммуникации психические процессы (восприятие, внимание, мышление).

3. Задачи релаксационного этапа:

- снять мышечные зажимы, развить навык чувствовать свое собственное тело;
- снизить психоэмоциональное напряжение и тревогу;
- развить воображение и чувственное восприятие.

4. Задачи заключительного этапа:

- подвести итоги (получить обратную связь от каждого ребенка);
- закрепить у детей полученные навыки.

Все коррекционные занятия проводились в разных локациях – в кабинете психолога, в физкультурном и/или музыкальном зале, а также в групповой комнате. На каждом занятии все дети могли свободно перемещаться, проявить активность, быть открытыми и ошибаться.

Материал и оснащение коррекционных занятий:

- различные иллюстрации;
- большие и маленькие мягкие игрушки;
- магнитофон и аудиозаписи;
- разные музыкальные инструменты;
- атрибутика для игр – костюмы, головные уборы, пр.;
- тексты рассказов или историй для обсуждения;
- фломастеры, цветные карандаши, краски, кисточки, бумага и др.

Тематический план занятий в таблице 4.

Таблица 4 – Тематический план коррекционных занятий по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи

№№ занятия	Содержание (игры и упражнения)			
	Ориентировочный этап	Коррекционный этап	Релаксационный этап	Заключительный этап
1	«Это я, узнай меня»; «Гусеница»; «Улитка»; «Доброе животное».	«Садовник»; «Ребенок убирает со стола посуду»; «Мама купает малыша»; «Мальчик катается на коньках».	«Росток»; «Потянулись – сломались»; «Тихое озеро».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
2	«Утреннее приветствие»; «Давай поздороваемся».	«Театр масок»; прослушивание и обсуждение рассказа С. Афонькина «Как побороть страх»; проигрывание ролевых ситуаций рассказа; «Избавься от недобрых чувств».	«Полет высоко в небе».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
3	«Я такой»; «Хлопок по спине»; «Зеркало».	«Изобрази животное»; «Поймай мой взгляд».	«Зайчики»; «Порхание бабочки».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
4	«Липучки»; «Лягушки»; «Пугливый ёжик».	«Изобрази предмет»; «Хлопай и качайся».	«Ловим комаров»; «Подвески».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
5	«Дракон кусает свой хвост»; «Это	«Сбор фруктов»; «Красная рука».	«Огонь и лед»; «Тихое озеро».	Обсуждение занятия.

Продолжение таблицы 4

№№ занятия	Содержание (игры и упражнения)			
	Ориентировочный этап	Коррекционный этап	Релаксационный этап	Заключительный этап
	я, узнай меня»; «Гусеница».			Домашнее задание.
6	«Добрый медвежонок»; «Улитка»; «Липучки».	«Покажи по-разному»; «Волшебная дудочка»; «Театр масок».	«Шалтай-Болтай»; «Водопад».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
7	«Я такой»; «Волшебный круг»; «Лягушки».	«Покажи, что чувствуешь»; «В каком направлении».	«Воздушный шарик»; «Зайчики».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
8	«Утреннее приветствие»; «Давай поздороваемся».	«Изобрази цвет»; «Поймай мой взгляд»; «Избавься от недобрых чувств».	«Подвески»; «Огонь и лед».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
9	«Психологическая лепка»; «Это я, узнай меня».	«Изобрази движение предмета»; «Хлопай и качайся».	«Росток»; «Порхание бабочки».	Обсуждение занятия.

10	«Пластилиновая кукла»; «Кенгуру».	Пантомимические сценки; «Красная рука»; «Покажи по-разному».	«Потянулись – сломались»; «Ловим комаров».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
11	«Я такой»; «Хлопок по спине»; «Зеркало».	«Зайка»; «Волшебная дудочка»; «Покажи, что чувствуешь».	«Водопад»; «Подвески».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
12	«Лягушки»; «Пугливый ёжик»; «Дракон кусает свой хвост».	«Дикий танец», «В каком направлении»; «Избавься от недобрых чувств».	«Тихое озеро»; «Воздушный шарик».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
13	«Добрый медвежонок»; «Улитка»; «Это я, узнай меня».	«Маленькое доброе приведение»; «Поймай мой взгляд».	«Порхание бабочки»; «Ловим комаров».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
14	«Волшебный круг»; «Пластилиновая кукла»; «Кенгуру».	«Драка»; «Хлопай и качайся»; «Покажи по-разному».	«Полет высоко в небо».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
15	«Утреннее приветствие»; «Давай поздороваемся».	«Избавься от недобрых чувств»; «Красная рука»; «Покажи, что чувствуешь».	«Зайчики»; «Подвески».	Обсуждение занятия. Домашнее задание.
16	«Это я, узнай меня»; «Гусеница»; «Доброе животное».	Пантомимические сценки; «Волшебная дудочка»; «Театр масок».	«Огонь и лед»; «Шалтай-Болтай»; «Тихое озеро».	Обсуждение занятия.

Примеры конспектов психо-коррекционных занятий представлены в Приложении 2.

II. Работа с семьей.

Общеизвестно, что в развитии ребенка, особенно дошкольника, семья имеет огромное значение. Это важнейший институт социализации маленького человека. А значимость семьи для социализации и коррекции коммуникативного общения ребенка с проблемами в развитии, особенно необходима. Не только для детей с тяжелыми нарушениями, но и таких ребят, которые имеют негрубые нарушения и способны посещать ДОО. То есть, семья ребенка всегда должна включаться к коррекционную работу, быть частью комплексного сопровождения. В том числе, при работе в

преодолении нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями речи.

В данном направлении также необходим дифференцированный подход к каждой отдельной семье, к внутрисемейным взаимоотношениям. В рамках данного направления были разработаны специальные занятия. Целью занятий являлось сплотить родителей и детей, гармонизировать детско-родительских отношений при помощи организации совместных мероприятий детско-родительских пар.

В рамках второго направления нами решались следующие задачи:

- сплотить членов семьи – родителей и детей;
- гармонизировать внутрисемейные взаимоотношения;
- развить коммуникативные навыки детей, повысить у них самооценку;
- сформировать у родителей положительную оценку (или повысить имеющуюся) своих отношений с ребенком.

Длительность цикла коррекционных занятий – 3 месяца (или 12 недель). Весь цикл состоял из 12 занятий. Одно занятие в неделю. Продолжительность одного занятия примерно 1 час. Часть занятий проводились отдельно с одними родителями. А именно:

- 1-8 – совместные с детско-родительские занятия;
- 9-11 занятие только с участием одних родителей;
- 12 – совместное завершающее детско-родительское занятие.

То есть, мы использовали два вида занятий – с детьми и без. Каждый вид занятия предполагал решение своих специальных задач.

Основные задачи практических (совместных) детско-родительские занятий:

- познакомить всех участников между собой, сформировать в группе атмосферу доверия и безопасности;
- обучить эффективным навыкам сотрудничества каждую пару – родитель и ребенок;

- снять у детей барьеров в общении со взрослыми;
- развить у родителей и детей навык рефлексии.

На практических занятиях отдельно для родителей решались следующие задачи:

- обучить родителей навыкам эффективного и успешного общения со своими детьми;
- узнать, апробировать и освоить новые способы общения и взаимодействия, отрефлексировать полученный опыт.

Структура коррекционных занятий:

1. Приветствие, разминка.
2. Работа по теме: игры, рисование, дискуссии, упражнения.
3. Рефлексия.

Перечислим методы, которые мы использовали на коррекционных занятиях: игры, на развитие коммуникации, совместная деятельность родителей и детей (совместное рисование/конструирование), ролевое моделирование. На данных занятиях мы использовали игры и упражнения различных авторов в собственной модификации.

Тематический план занятий в таблице 5.

Таблица 5 – Тематический план занятий с родителями детей с нарушениями речи

Тема	Цель
Практические занятия для детей и родителей	
Занятие № 1 1. Разминка. Упражнения: «Помнишь мое имя?», «Символ», «Меняемся местами». 2. Основная часть. Упражнения: «Фигуры», «Сиамские близнецы», «Тень». 3. Завершение группы. Упражнение «Клубок».	Знакомство, повышение уровня доверия между участниками. Сотрудничество родителя и ребенка.
Занятие № 2 1. Разминка. Упражнения: «Снежный ком», «А я еду!». 2. Основная часть. Упражнения: «Родители и дети», «Слепой», «Мозговой штурм (Афоризмы о семье)». 3. Завершение группы. Упражнение «Волшебная палочка».	Повышение групповой сплоченности. Сотрудничество родителя и ребенка.
Занятие № 3 1. Разминка. Упражнения: «Лобное место», «Путаница», «Найди себе пару».	Сотрудничество родителя и ребенка. Диагностика тревожных состояний.

2. Основная часть. Упражнения: «Слепое слушание», «Что говорит тебе кукла?», «Построение». 3. Завершение группы. Рефлексия, получение обратной связи.	
Занятие № 4 1. Разминка. Упражнения: «Комплименты», «Кричалки – шепталки – молчалки», «Дыхание доброго животного». 2. Основная часть Упражнения: «Водитель», «Мне нравится», «Мозговой штурм (Ты остался один дома)». 3. Завершение группы. Упражнение «Подарки».	Сотрудничество родителя и ребенка. Выявление уровня самостоятельности ребенка. Выявления уровня волевой регуляции ребенка.
Занятие № 5 1. Разминка Упражнения: «Снежный ком», «Передай предмет», «Что можно сделать с предметом?». 2. Основная часть Упражнения: «Похвастайся мамой (папой)», «Семейный портрет». 3. Завершение группы. Упражнение «Лобное место».	Сотрудничество родителя и ребенка. Диагностика внутрисемейных отношений.
Занятие № 6 1. Разминка Упражнения: «Поздороваемся частями тела», «Паровозик я + хороший». 2. Основная часть Упражнения: «Совместное творчество», «Поссорились», «Коллаж семьи». 3. Завершение группы. Упражнение «Аплодисменты».	Сотрудничество родителя и ребенка. Актуализация ценности семьи.
Занятие № 7 1. Разминка Упражнения: «Я и мама (папа)», «Имитатор». 2. Основная часть Упражнения: «Держи дистанцию», «Скульптура», «Покрывало». 3. Завершение группы. Рефлексия, получение обратной связи.	Сотрудничество родителя и ребенка. Исследование психологической дистанции в семейных отношениях. Выявление внутрисемейной волевой структуры.
Занятие № 8 1. Разминка Упражнения: «Я + ты», «Согласованность действий». 2. Основная часть Упражнения: «Репортер», «Семейные заповеди», «Мне кажется, что мы похожи». 3. Завершение группы. Рефлексия, получение обратной связи.	Сотрудничество родителя и ребенка. Исследование семейных ценностей и традиций.

Продолжение таблицы 5

Тема	Цель
Занятия для родителей (Повышение уровня родительской компетенции)	
Занятие № 9 «Я-высказывания» 1. Разминка Упражнения: «Недетские запреты», 2. Основная часть Мини лекция «Ты-сообщения», «Я-сообщения». 3. Практическая часть. 1. Формулирование «Я-сообщений». 2. Проигрывание ситуаций с использованием «Я-сообщений» 4. Завершение группы. Упражнение «Солнце любви».	1. Понять психологическое различие между «Я-высказыванием» и «Ты-высказыванием». 2. Освоить навык «Я-высказывания».
Занятие № 10 «Активное слушание» 1. Разминка Упражнения: «Лучшее воспоминание детства». Обсуждение домашнего задания. 2. Основная часть Мини лекция «Правила активного слушания». Упражнения: «Выслушай другого», «Слушай чувства». 3. Завершение группы. Рефлексия, получение обратной связи.	Знакомство с приемами активного слушания, развитие навыков активного слушания.
Занятие № 11 «Поощрения и наказания» 1. Разминка Упражнение: «Ассоциация».	Знакомство с принципами использования

<p>2. Основная часть Упражнение: «Яркое негативное воспоминание детства, связанное с наказанием родителями». Обсуждение домашнего задания. Заполнение анкеты: «Методы воздействия на ребенка».</p> <p>Мини лекция «Каталог негативных эффектов типичных родительских реакций (по Т. Гордону)».</p> <p>3. Завершение группы. Мини лекция «Основные принципы использования поощрений и наказаний»</p>	<p>поощрений и наказаний и каталогом негативных эффектов типичных родительских реакций (по Т. Гордону).</p>
<p>Завершающее занятия для детей и родителей</p>	
<p>Занятие № 12. Завершение группы.</p> <p>1. Разминка. Упражнение: «Любимые игры».</p> <p>2. Основная часть Упражнения: «Если бы».</p> <p>3. Диагностическая часть.</p> <p>4. Завершение группы. Подведение итогов, награждение грамотами, вручение фотографий.</p>	<p>Подведение итогов. Заключительная диагностика. Вручение грамот и фотографий.</p>

Подробное описание занятий в приложении 3.

III. Работа с педагогами дошкольного учреждения, непосредственно работающими с детьми.

Взрослые люди для развития ребенка имеют первостепенное значение. Не только родители, но и педагоги ДОО. Поскольку ребенок находится в детском саду большую часть своего времени. В рамках нашей коррекционной работы педколлектив помогает ребенку сблизиться с другими детьми, найти с ними взаимопонимание. От того, какой стиль общения и поведения выберет воспитатель, зависит успешность такой работы. Поскольку ребенок бессознательно копирует поведение близких взрослых, в том числе авторитетного педагога. Любое коррекционное воздействие на ребенка будет максимально эффективным только при условии, что ребенок готов принять помощь и советы взрослого и реагировать на это воздействие адекватно. Авторитетность у детей, а также у их родителей – мощный фактор для эффективной коррекционной работы. А авторитетность будет возможна только при доброжелательном сотрудничестве и равноправном диалоге.

С этой целью важно донести до каждого работника ДОО, что от работы каждого из них зависит успех ребенка. На наш взгляд, самые главные принципы работы в этом направлении – это принципы

гуманистической психологии (К. Роджерс). Их суть заключается в следующем:

- поддержание в ребенке достоинство и формирование у него позитивного образа «Я»;

- упор на проговаривании ситуации, поступков ребенка, а также последствий негативного поведения, а не личности/характере самого ребенка;

- обязательное положительная оценка любых изменений в личностном развитии ребенка, его успехах. Сравнение ребенка с самим само вчерашних, а не с другими более успешными детьми;

- обязательный отказ от любых отрицательных оценок ребенка, негативных осуждений его качеств личности, навешивания «ярлыков», программирования на негативные установки;

- избегание любого навязывания своего способа деятельности, невозможность идти вопреки желаниям ребенка.

С этой целью мы использовали такие формы работы, как:

- создание памяток об особенностях развития межличностного общения у детей с нарушениями речи, о возможных трудностях в данной сфере, о методах преодоления этих трудностей (приложение 4);

- подбор психологической и психолого-педагогической литературы (приложение 5);

- проведение тренинга «Эффективный педагог» (приложение 6).

Работа с педагогами ДОО должна стать неотъемлемой частью любой комплексной коррекционной работы, наряду с детьми и их родителями.

Таким образом, цель коррекционной работы – преодоление нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Мы определили три направления в коррекционной работе: непосредственная работа с детьми; работа с семьей ребенка с нарушениями речи; работа с педагогами ДОО, непосредственно работающих с детьми.

2.3 Результаты контрольного этапа эксперимента

После проведения коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения старших дошкольников с нарушениями речи мы провели повторную диагностику, используя те же диагностические методики. Сравнительный анализ двух диагностик представлен ниже.

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман). Результаты сравнительного анализа методики представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительные результаты методики «Рукавички»

Уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности	Количество ребят	
	ДО	ПОСЛЕ
Высокий	0	2
Средний	8	8
Низкий	4	2

Графическое изображение сравнительных результатов методики на рисунке 5.

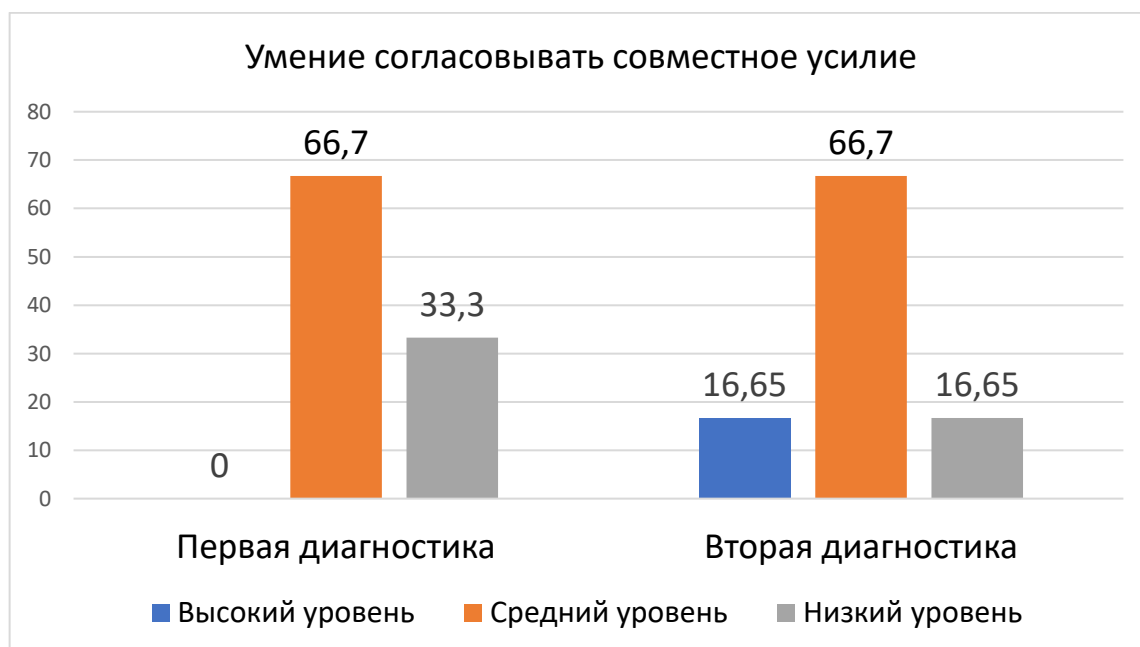


Рисунок 5 – Гистограмма сравнительных результатов методики «Рукавички»

На рисунке 5 видно, что после проведенной коррекционной работы появились двое ребят с высоким уровнем. До коррекционной работы таких детей не было. Ребята смогли договориться и украсить рукавички очень похожим узором. Это дети с ФФНР.

Средний уровень сформированности действий по согласованию усилий и до и после коррекционной работы показали 8 человек (это 66,7% детей). Двое ребят, которые до коррекции показывали средний уровень, «перескочили» в высокий, а двое ребят смогли из низкого уровня подняться до среднего. Поэтому количественно показали сравнялись. Рукавички у таких дошкольников лишь частично похожи. Наблюдаются схожие отдельные моменты – цвет и/или форма некоторых элементов рисунка или детали. Тем не менее общий рисунок заметно различается. На этапе планирования дети сделали попытку договориться, пришли к согласию цвета и общего узора. Но в процессе работы они не сравнивали рисунки друг друга и не координировали способы выполнения. Все ребята с ФФНР показали средний уровень.

Только двое ребят (33,3%) после коррекционной работы продемонстрировали низкий уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности. Рукавички у этой пар дошкольников также совсем не похожи, что до коррекции, что после. Это касается и общего узора, и деталей, и выбранных цветов. Дети даже не попытались договориться, каждый настаивал на своем рисунке, не слушал другого. И так и нарисовал (как задумал сам). Все ребята с низким уровнем – это дети с ОНР.

Таким образом, методика «Рукавички» показала, что после коррекционной работы дошкольники с нарушениями речи повысили уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности. Только двое ребят всё еще слабо ориентированы на своих ровесников. Остальные ребята делают попытки словесно договориться. Двое ребят научились координировать свою работу в процессе выполнения задания.

Методика «Культура общения» . Сравнительные результаты методики представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты методики «Культура общения» (количество человек)

Культура общения	Уровни развития					
	ДО			ПОСЛЕ		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Со взрослыми	4	8	0	5	7	0
Со сверстниками	0	8	4	2	10	0

Графическое изображение результатов методики на рисунке 6.

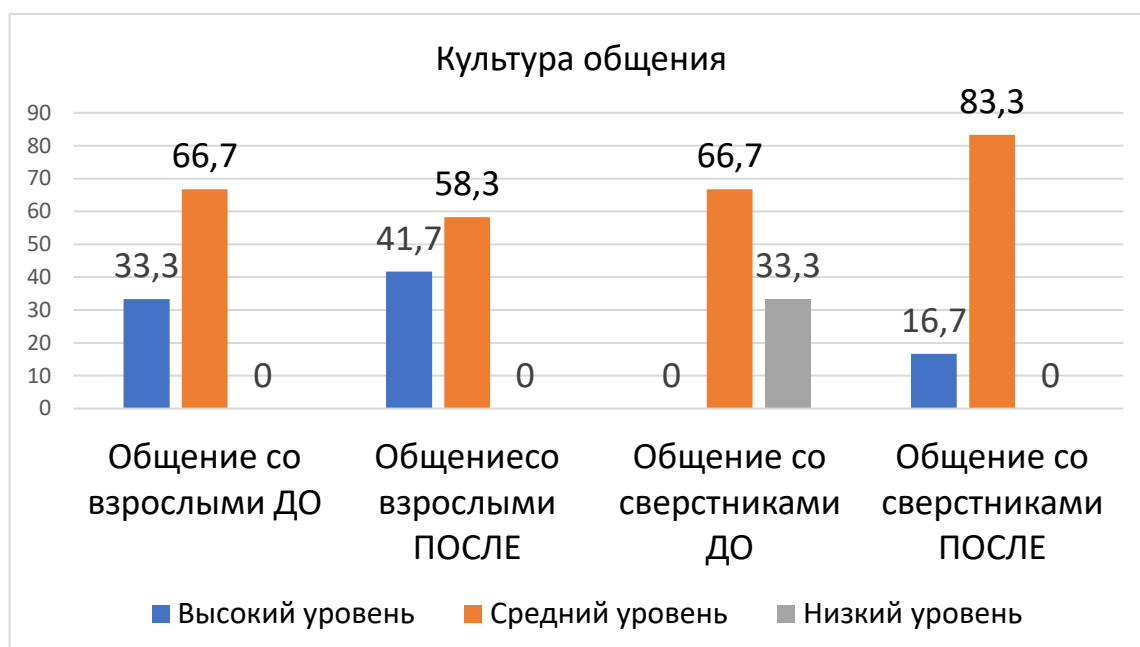


Рисунок 6 – Гистограмма сравнительных результатов методики «Культура общения»

На рисунке 6 видно, что уровень общения со взрослыми у диагностированных детей с нарушениями речи выше, чем уровень общения со сверстниками, как до, так и после коррекции. Тем не менее, все показатели улучшились после коррекционной работы.

До коррекции ребят с высоким уровнем общения со взрослыми было четверо, стало пятеро (33,3% и 41,7% соответственно). А ребят со средним уровнем, наоборот, стало меньше: было 66,7%, стало 58,3%.

Результаты изменений в культуре общения со сверстниками более существенны. Ребят с низкий уровнем не осталось (было – 4, это 33,3%). Теперь их уровень культуры общения находится на среднем уровне. Всего ребят со среднем уровнем – подавляющее большинство – 10 человек (это 83,3%).

Появились ребят с высоким уровнем культуры общения со сверстниками – 2 человека (это 16,7%). Дети научились не только предварительно договориться о самой игре, но и распределять обязанности, следить за выполнением договоренностей в игре. В конфликтных ситуациях теперь не только обращаются ко взрослым, но и пытаются договориться с помощью обмена или обращения к «судьям» из других ребят. Начинают не только видеть, но и сам воздействуют на эмоциональное состояние другого ребенка – пытаются успокоить или рассмешить. Делают попытки поделиться своими переживаниями.

Таким образом, сравнительные результаты методики «Культура общения» показали, что уровень общения со взрослыми у диагностированных детей с нарушениями речи выше, чем уровень общения со сверстниками, как до, так и после коррекции. Тем не менее, все показатели улучшились после коррекционной работы. При этом, результаты изменений в культуре общения со сверстниками более существенны. Ребят с низкий уровнем не осталось. Появились ребят с высоким уровнем культуры общения со сверстниками (2 человека).

Исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова). Результаты методики представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты исследования умений вести диалог

Уровень умения вести диалог	Количество ребят	
	ДО	ПОСЛЕ
Высокий	1	3

Средний	9	9
Низкий	2	0

Графическое изображение сравнительных результатов методики на рисунке 7.

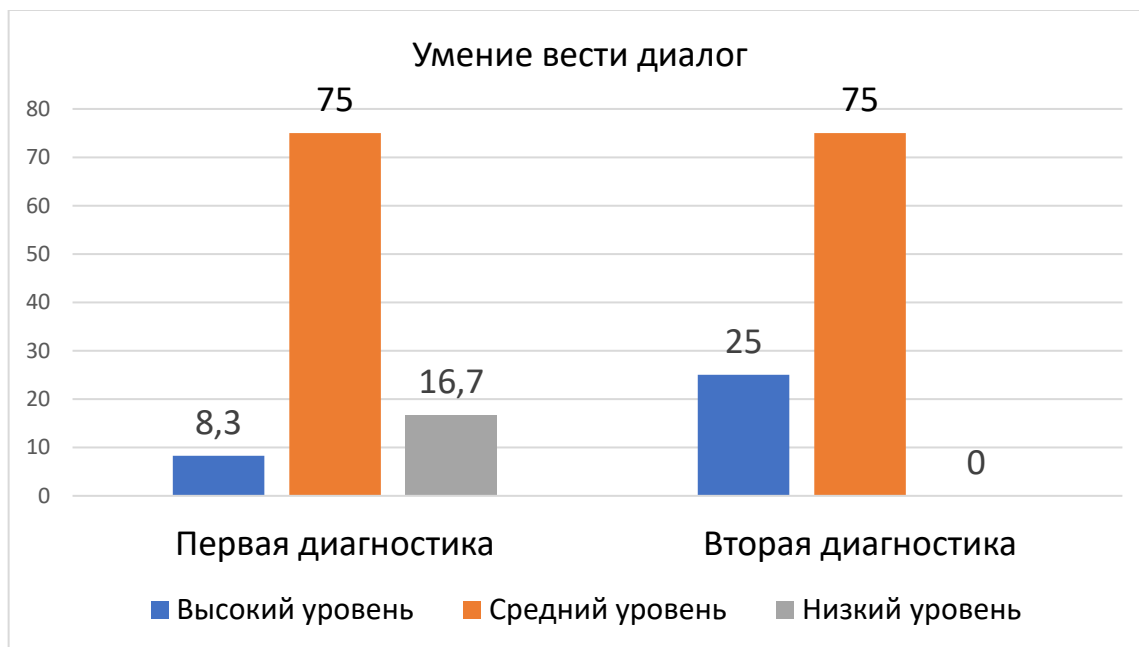


Рисунок 7 – Гистограмма сравнительных результатов исследования умений вести диалог

На рисунке 7 видно, что подавляющее большинство ребят – 9 человек (это 75%) – имеют средний уровень умения вести диалог. Как до, так и после коррекции. Но увеличилось количество ребят с высоким уровнем данного умения. До коррекционной работы высокие результаты показывала только одна девочка, после – уже трое ребят (это 25%). Все ребята с ФФНР. Низкого уровня не осталось ни у одного ребенка. До коррекции, так было двое.

Таким образом, сравнительные результаты исследования умений вести диалог показывают положительную динамику. До коррекционной работы высокие результаты показывала только одна девочка, после – уже трое ребят. Низкого уровня не осталось ни у одного ребенка.

Суммируя все сравнительные результаты всех методик, можно

сделать общие выводы о том, что коррекционная работа была успешной. Результаты всех методик показывают положительную динамику.

То есть, гипотеза исследования подтверждается. Проведенная коррекционная работа по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи эффективна при условии, что:

- роль ребенка с нарушениями речи в коррекционной работе была активна;
- была организована взаимосвязь всех участников процесса коррекции – дети, родители, педагоги;
- основной формой психо-коррекционной работы были групповые и подгрупповые занятия.

Выводы по второй главе

1. Цель экспериментальной работы – изучение особенностей и коррекция нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. В рамках данной экспериментальной работы можно выделить три этапа, на каждом из которых решались свои задачи.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи проводилась на базе МБДОУ «ДС №470 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 12 детей подготовительной группы, возраст детей на момент обследования – 5,5-6 лет. Логопедическое заключение детей экспериментальной группы: у 5-ти человек – ФФНР, дизартрия, у 7-ми человек – ОНР III уровня, дизартрия.

2. Для изучения межличностного общения у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями нами были подобраны следующие методики:

- методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман);
- методика «Культура общения»);

– исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова).

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) показала, что дошкольники с нарушениями речи имеют низкий или средний уровень умения согласовывать усилия в совместной деятельности. Такие дети слабо ориентированы на своих ровесников. Даже попытки словесной договоренности в процессе выполнения работы не координируются.

Результаты методики «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) показали, что уровень общения со взрослыми у диагностированных детей с нарушениями речи выше, чем уровень общения со сверстниками. Уровень общения со взрослыми у ребят на среднем или высоком уровне, тогда как, общение со сверстниками – на среднем или низком.

Исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова) показывает, что подавляющее большинство ребят – 9 человек (это 75%) – имеют средний уровень умения вести диалог. Только один ребенок (с ФФНР) имеет высокий уровень данного умения.

3. После проведения первого диагностического исследования мы организовали непосредственную коррекционную работу. Цель коррекционной работы – преодоление нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Коррекционная работа велась в трех направлениях:

- непосредственная работа с детьми;
- работа с семьей ребенка с нарушениями речи;
- работа с педагогами ДОО.

4. После проведения коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения старших дошкольников с нарушениями речи мы провели повторную диагностику, используя те же диагностические методики.

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) показала, что дошкольники с нарушениями речи имеют низкий или средний уровень умения

согласовывать усилия в совместной деятельности. Такие дети слабо ориентированы на своих ровесников. Даже попытки словесной договоренности в процессе выполнения работы не координируются.

Сравнительные результаты методики «Культура общения» показали, что уровень общения со взрослыми у диагностированных детей с нарушениями речи выше, чем уровень общения со сверстниками, как до, так и после коррекции. Тем не менее, все показатели улучшились после коррекционной работы. При этом, результаты изменений в культуре общения со сверстниками более существенны. Ребят с низким уровнем не осталось. Появились ребят с высоким уровнем культуры общения со сверстниками (2 человека).

Сравнительные результаты исследования умений вести диалог (И.А. Бизинова) показывают положительную динамику. До коррекционной работы высокий результаты показывала только одна девочка, после – уже трое ребят. Низкого уровня не осталось ни у одного ребенка. Подавляющее большинство ребят – 9 человек (это 75%) – имеют средний уровень умения вести диалог. Как до, так и после коррекции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель исследования заключалась в теоретическом и практическом изучении содержания коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. В рамках данной цели нами были решены следующие задачи:

1. Описаны нарушения речи у дошкольников и дана общая психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Речевые нарушения относятся к самым распространенным отклонениям в детском возрасте. Чаще всего они встречаются у дошкольников. Нарушения речи – собирательный термин в толковании отклонений от речевой нормы. К детям, которым свойственно речевое нарушение, относятся те, кто страдает по-разному выражаемыми психофизическими отклонениями, порождающими расстройства коммуникативной и обобщающей функции речи. Выделяются общие характеристики личности ребенка с дефектом речи. К ним относятся эмоциональная нестабильность, вялость или, напротив, двигательное беспокойство, при этом быстрая утомляемость и пресыщение любой деятельностью, а также неуверенность в себе и замкнутость.

2. Раскрыто понятие «межличностное общение». Показаны особенности межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Для дошкольников с речевыми патологиями характерны устойчивые и ярко выраженные нарушения общения. Присутствие дефекта речи затрудняет появление у плохо говорящих детей полноценных коммуникативных связей с окружающими, кроме того, служит источником к изоляции в коллективе ровесников. По этой причине необходима специальная коррекционная работа.

3. Изучены способы коррекции нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Содержание коррекционной работы по преодолению трудностей межличностного общения у детей дошкольников с нарушениями речи намного обширнее, чем просто развитие речи, поскольку в нее включен более широкий круг проблем – от того, как ребенок воспринимает сам себя и партнера в ситуации общения, до усвоения специфических коммуникативных средств межличностного общения. Преодоление трудностей межличностного общения возможно благодаря оптимальному сочетанию различных методов работы. Чаще всего для коррекции используется комплекс методов, обуславливающих различные виды деятельности детей – все виды игр, чтение сказок, изобразительная и музыкальная деятельность, танцы, психогимнастика и пр.

4. Организовано экспериментальное исследование нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Суммируя все результаты всех методик, можно сделать общие выводы об особенностях межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Развитие коммуникативных умений у детей данной категории находится либо на среднем, либо на низком уровне. Дети плохо умеют простроить диалог. Не способны выстроить диалог даже для того, чтобы достичь общего результата. В процессе общения дети малоактивны, плохо умеют договариваться. Принимают участие в чужих играх чаще всего, как пассивные участники. Предпочитают играть в свои собственные игры, игнорируя других участников. Инициаторами в общении выступают крайне редко. Результаты проведенных методик показывают, что нарушения в межличностном общении чаще всего проявляются со сверстниками.

5. Проведена коррекционная работа по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Цель коррекционной работы – преодоление нарушений

межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Коррекционная работа велась в трех направлениях:

- непосредственная работа с детьми;
- работа с семьей ребенка с нарушениями речи;
- работа с педагогами ДОО.

б. Описаны сравнительные результаты экспериментального исследования и дана оценка эффективности проведенной работы. Суммируя все сравнительные результаты всех методик, можно сделать общие выводы о том, что коррекционная работа была успешной. Результаты всех методик показывают положительную динамику.

То есть, гипотеза исследования подтверждается. Проведенная коррекционная работа по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями речи эффективна при условии, что:

- роль ребенка с нарушениями речи в коррекционной работе была активна;
- была организована взаимосвязь всех участников процесса коррекции – дети, родители, педагоги;
- основной формой психо-коррекционной работы были групповые и подгрупповые занятия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

ПРИЛОЖЕНИЕ