



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Профессионально-педагогический институт

**Кафедра подготовки педагогов профессионального обучения и
предметных методик**

Развитие логики и интеллекта на занятиях по развитию речи дошкольника
Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика дошкольного образования»

Проверка на объем заимствований:

56,6 % авторского текста

Работа допущена к защите

« » 2017 г.

зав. кафедрой

Выполнил:

Студент группы ЗФ 409-097-4-1 Ву
Рудакова Алена Валерьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент
Корнеева Наталья Юрьевна

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическая работа по изучению специфики общения детей с ОНР со сверстниками.....	6
1.1 История вопроса	6
1.2 Понятие общения в психолого-педагогической литературе и особенности развития общения в дошкольном возрасте.....	15
1.3 Особенности общения детей с ОНР со сверстниками.....	25
Выводы по 1 главе	30
Глава 2. Опытная – экспериментальная работа по преодолению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками.....	32
2.1. Общая характеристика условий экспериментальной работы.....	32
2.2. Констатирующий этап эксперимента по изучению имеющихся трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками.....	33
2.3. Рекомендации по проведению коррекционной работы по преодолению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками.....	45
Выводы по 2 главе	49
Заключение.....	51
Список литературы.....	53
Приложения	58

Введение

Начиная с рождения, человек живет среди других людей. Важнейшим фактором формирования его личности, одним из главных видов человеческой деятельности, устремленной на познание и оценку самого себя через других людей, основным условием развития ребенка, является общение, именно так оно и рассматривается в психологии и педагогике. Выделяют вербальные и невербальные средства общения.

В специальной психологии и педагогике речь определяется как универсальное средство мышления, организации действий, важнейшая психическая функция человека, как средство общения в том числе. Психологами, педагогами в исследованиях выявлено, что все психические процессы, такие как внимание, память, мышление, восприятие, воображение опосредованы речью. В свою очередь, нарушения в развитии речи неблагоприятно влияют на развитие ребенка в целом, развитие психических функций, познавательных процессов, затрудняют общение с окружающими, что препятствует формированию полноценной личности ребенка.

В специальной педагогике и психологии говорится о необходимости углубленного изучения процессов общения детей с различными видами нарушений в развитии, в том числе, с нарушениями речи, в частности, при общем недоразвитии речи. У детей с общим недоразвитием речи отмечают, кроме речевых нарушений, выраженные отклонения именно в формировании навыков коммуникации. Нарушение коммуникативных навыков, в свою очередь, не обеспечивает процесс общения, а значит, и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности.

Исследования педагогов, ученых, таких как, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, Б.М. Гришипун, Г.В. Гуровец, Л.Ф. Спировой, Л.Б. Халиловой, С.Н. Шахованской и др. указывают на факт наличия у детей с общим недоразвитием речистых нарушений общения, сопровождающихся

эмоциональной неустойчивостью, незрелостью отдельных психических функций, тугоподвижностью когнитивных процессов

Все вышесказанное подтверждает актуальность изучения проблемы общения как в теоретическом, так и в практическом плане, кроме того, подчеркивает социальную значимость данной проблемы, обозначает необходимость определяет содержания, методов и приемов, средств коррекционного обучения, направленного на развитие коммуникативных умений детей.

Выявленная актуальность позволила сформулировать тему исследования, цель, задачи, определить объект и предмет исследования.

Цель: определить причины трудностей в общении детей с ОНР с последующим их устранением; выявить эффективность методов, применяемых по устранению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками.

Задачи работы:

- 1) Рассмотреть процесс общения в теории изучения;
- 2) Изучить особенности взаимоотношений дошкольников с ОНР со сверстниками;
- 3) Разработать рекомендации по устранению трудностей в общении дошкольников с ОНР со сверстниками с последующим их применением.

Объект исследования: процесс общения детей с общим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием.

Предмет исследования: особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста детей с общим недоразвитием речи.

Методы исследования:

- теоретический анализ;
- диагностические методы;
- количественно-качественный анализ.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 2», г. Сатка.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении особенностей общения у дошкольников с ОНР, в углублении научных представлений о структуре речевого дефекта при данной форме речевой патологии, в обосновании методических подходов к исследованию и преодолению недостатков общения у детей с ОНР.

Практическая значимость исследования состоит в подборе и апробации диагностических методик по изучению общения детей с ОНР, разработке рекомендаций для воспитателей по использованию мульттерапии с целью развития общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из содержания, двух глав, заключения, списка литературы, состоящего из 50 источников.

Глава 1. Теоретическая работа по изучению специфики общения детей с ОНР со сверстниками

1.1 История вопроса

Концептуальными основами разработки проблемы общения, в том числе, организации общения между детьми старшего дошкольного возраста, являются труды В.Т. Бехтерева, Л.С. Выготского, Л.С. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, М.Н. Бахтина и других отечественных психологов и педагогов, которые рассматривали общение как одно из важнейших условий развития ребенка, его индивидуализации, социализации и формирования личности.

Трудности, возникающие в процессе общения, исследуются педагогами, психологами, специальными педагогами и психологами с целью определения факторов, влияющих на появление трудностей, вызывающих их причины. Этой проблемой занимались Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, В.В. Рыжёв и другие.

Начиная с середины 20 века проблема трудностей в общении изучалась в рамках социально-психологических теорий, коммуникативно-информационных теорий и когнитивной психологии в качестве объекта специального исследования, данную проблему изучали такие ученые как Д. Катц, Г. Лассвел, Е.С. Кузьмин, Б.Д., Парывин, Б.Ф. Ломов, Я. Л. Коломинский, Е. А. Климов и другие.[4;13; 19]

На современном этапе развития общества проблема трудностей общения детей дошкольного возраста также остается актуальной. Разрабатываются различные методики диагностики, выявляющие «барьеры» общения, а также методы, предотвращающие их.

Проблема общения рассматривается не только относительно детей нормально развивающихся, но и относительно разных категорий детей, имеющих нарушения в развитии и в частности детей с речевыми

нарушениями, в том числе с тяжелыми нарушениями речи, таким как общее недоразвитие речи.

Сегодня наблюдается тенденция к активному увеличению числа детей с нарушениями речи. Для ребенка, имеющего речевые нарушения, характерны такие особенности, как недостаточная сформированность тех или иных функций речи, а также психических процессов. Одной из наиболее распространенной формой нарушения речи и, в то же время достаточно сложной, является общее недоразвитие речи. Предпосылки к общему недоразвитию речи можно заметить на самых ранних этапах развития речи в процессе онтогенеза. Дети с нарушениями речи отстают на этапах речевого развития как по срокам, так и по качеству нормального развития речи. [34; 39; 45].

Любое нарушение речи влияет на развитие личности ребенка в целом.

Речь рассматривается как одна из важнейших психических функций человека, пронизывающая все остальные психические функции, являющаяся универсальным средством мышления, организации деятельности человека. Чем внятнее и выразительнее речь, тем легче высказывать свои мысли, тем глубже и богаче возможности познавать действительность. Детям с общим недоразвитием речи очень непросто развить когнитивные и психические процессы, контролировать свое поведение и речь, устанавливать коммуникацию и адаптироваться в социуме. Вследствие этого, дети с общим недоразвитием речи испытывают огромные сложности в развитии своих речевых возможностей.

Еще одним из вопросов развития общения является вопрос об особенностях развития невербальных средств общения детей с тяжелыми нарушениями речи. Анализ литературы показывает, что основное внимание в этой области уделяется организации общения с помощью речи, т.е. проблемах собственно языкового развития детей с нарушениями речи.

Специфика невербальных средств общения у детей с нарушениями речи, в частности у детей с общим недоразвитием речи связана с вопросом о

характереиспользуемых ими невербальных знаков (конвенциональные – неконвенциональные, осознаваемые – неосознаваемые, стереотипные – имеющие варианты решения и др.), также связана с вопросом соотношения между использованием речевых и невербальных средств, данные моменты являются практически не изученными.

В то же время психологи и психолингвисты, такие как А.А. Леонтьев, А.А. Бодалёв, В.А. Лабунская, И.Н. Горелов и др. говорили о том, что невербальные средства играют важную роль не только в общении, но и в процессах речепорождения и речевосприятия. Вербальная и невербальная система знаков взаимосвязаны таким образом, что в рамках речевой деятельности они достигают своего значения и ценности только в условиях взаимной интеграции и взаимного присутствия (И.Н. Горелов, А.А. Леонтьев, В.И. и др.). С точки зрения психологии, как отмечает А.А. Леонтьев, нелингвистические явления, такие как интонация, тембр, мимика, могут сводить к минимуму воздействие «прямого» значения вербальной информации, даже противоречить ему. Согласно М.М. Бахтину эмоции, оценка, экспрессия чужды слову языка и рождаются только в процессе высказывания, живого употребления.[19; 20; 24]

Рассматривая место невербальных средств общения в процессе непосредственно самой речевой деятельности и в процессе восприятия речи (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, Т.В. Ахутина, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и др.) отмечают, что мысль равна прямому значению слов. Этап внутреннего программирования (по А.А. Леонтьеву), семантической записи (по А.Р. Лурия), внутренней речевой схемы (по Т.В. Ахутиной), общего смыслового образа (по И.А. Зимней) не зависит от национального языка, человек оперирует не словами конкретного языка, а смысловыми элементами, включающими в свой состав систему скрытых за ним отношений». И.Н. Горелов полагает, что «невербальная внутренняя программа эксплицируется так, что вербальные средства общения только в случае, если последние оказываются менее эффективными и экономными при достижении

коммуникативных целей». Н.И. Жинки, рассматривая специфику внутренней речи, отмечает, что основным компонентом мышления является особый язык интеллекта (универсальный предметный код - УПК), имеющий принципиально невербальную природу и оперирующий зрительными представлениями и разнообразными схемами. Другими словами, соотнеся внутреннюю программу, т.е. мысли подлежащие выражению с общей схемой коммуникации, с ситуацией общения, человек «убирает все вербально-избыточное, дублирующее иные невербальные средства понимания». При этом невербальные компоненты не просто дополняют вербальные акты, а являются первичными составляющими общения, возникающими раньше речевых и способствующими формированию мысли. [12; 24]

Исследования в области логопедии, проведенные с использованием психологического, педагогического и психолингвистического инструментария (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова, Н.С. Жукова, Ю.Ф. Гаркуши, О.Е. Грибова, Б.М. Гриншпун, Г.С. Гуменная, Л.Н. Ефименкова, В.А. Ковшикови др.), раскрывают то, что для детей с нарушениями речи характерно своеобразие речи, имеются характерные особенности речезыкового механизма [3; 17; 19; 21]

Раскрывая вопрос специфики средств общения детей с общим недоразвитием речи, исследователи говорят об ограничении языковых средств, доступных ребенку, о наличии особого звукожестового-мимического комплекса, используемого детьми, трудности, характерные для данной категории детей, которые возникают в процессе при переходе к слову как к средству обобщения и общения.

Характерное для детей с ОНР недоразвитие речевых средств ведет к трудностям общения, к, так называемой, коммуникативной пассивности, к отсутствию желания общаться речевыми средствами, к проявлению специфических психологических особенностей, таких как, робость, нерешительность, стеснительность. Характерными особенностями являются

такие, как: трудности коммуникации со сверстниками, невозможность установления длительных контактов в общении, центрация ребенка на взрослом, затруднения неречевого характера, такие как некоммуникабельность, негативизм, раздражительность (Р.Е. Левина, С.А. Миронова, Л.Н. Мищерская, О. С. Павлова, Н.А. Чевелева, А.В. Ястребова и др.) [23; 27; 45]

Ограничение коммуникативных возможностей детей с ОНР приводит к снижению потребности в общении, низкой речевой активности, несформированности вербальных средств и собственно коммуникации, трудностями их реализации, трудности в умении ориентироваться в коммуникативной ситуации.

Анализ общего недоразвития речи с точки зрения психолингвистики позволяет выявить звенья в процессе порождения речи, которые нарушены. В своих работах Е.Ф. Соботович указывает на то, что основным при тяжелых нарушениях речи основным является нарушения овладения знаковой формой языка. В.А. Ковшиков в своих исследованиях говорит о нарушении внутреннего программирования с несформированностью операций отбора слов и словосочетания. Ядром нарушения является несформированность этапа лексико-грамматического структурирования высказывания при относительной сохранности смыслового и моторного порождения речи. Причиной нарушения языкового оформления высказывания, по мнению автора, является нарушение операций программирования, отбора, синтеза речевого материала при порождении языкового высказывания. В.П. Глухов отмечает, что наибольшие трудности дети испытывают на этапе планирования и выбора лексических единиц, при этом характерно отсутствие творческого подхода к процессу порождения высказывания (стереотипность схемы), смысловые пропуски (пропуск необходимого момента, незавершенность действий и пр.), смысловые ошибки. В.К. Воробьев также указывает на наличие нарушения процесса внутреннего планирования в сочетании с невозможностью удержания и перевода внутренней схемы во

внешнюю речь. Л.Б. Халилова также отмечает десеgmentированность и когнитивную слабость речевой продукции, трудности программирования речевого высказывания, специфику всех этапов его порождения и восприятия речи. [40; 43]

Говоря об особенностях протекания внутреннего программирования у детей с недоразвитием речи, в числе важных признаков у детей с ОНР выделяется несформированность семантических предпосылок высказывания. Таким образом, динамические нарушения речевой деятельности выступают прежде всего в несформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования, т.е. тех сторон речевой деятельности, где речь наиболее тесно смыкается с когнитивными структурами.

Г.В. Чиркина и Т.Б. Филичева в своих исследованиях указывают на то, что без специального обучения дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности при овладении мыслительными операциями сравнения и обобщения, анализа и синтеза. По мнению Шаховской С.Н. общее недоразвитие речи является многомодальным нарушением, которое проявляется на всех уровнях организации языка и речи. Р.И. Лалаева и А. Гермаковская указывают на взаимовлияние развития речи и познавательного развития у детей с общим недоразвитием речи. [40; 41; 42]

Таким образом, нарушение процессов порождения речи наблюдается еще до момента, когда происходит выбор средств (вербальных и невербальных) для выражения мысли. Данное исследование позволяет сделать предположение, что невербальная коммуникация детей с ОНР будет иметь ряд специфических особенностей и восприятия (понимания) и употребления невербальных средств общения.

В своих работах О. С. Павлов указывает на то, что одним из условий развития ребенка, являющемся одним из основных, является именно общение. О.С. Павлов указывает на то, что общение является ведущим видом человеческой деятельности, которая направлена на самопознание через других людей и познание окружающего. Данный факт указывает на то, что

развитие коммуникации, общения имеет важное значение в процессе целостного развития ребенка.

О.Е. Грибова указывает на то, что именно нарушение собственно речевого развития является причинами возникновения проблем в процессе общения. А наиболее тяжелые формы нарушения речевого развития могут привести к отказу от общения совсем. [25; 26]

Т.Б. Филичева в своих работах указывает на характерные черты для детей с общим недоразвитием речи, как замкнутость, зажатость, скованность, резкость, застенчивость, безразличие, повышенная чувствительность, эмоциональная возбудимость, агрессивность. Для них свойственна иногда беспричинная и резкая смена настроения. Из-за имеющегося речевого нарушения дети часто могут не принимать себя, могут испытывать неуверенность в себе и своих силах, могут даже испытывать ненависть по отношению к окружающим. У детей с общим недоразвитием речи могут проявляться нарушения поведения. Выделенные специфические особенности детей с общим недоразвитием речи влияют на их адаптацию в обществе и возможность устанавливать коммуникацию, как со взрослыми людьми, так и со сверстниками. [42]

В своих работах М.И. Лисина говорит о том, что многие факторы оказывают влияние на процесс становления у детей речи как средства общения. И именно факторы коммуникативного характера играют решающую роль в становлении речевых умений. Коммуникативные факторы влияют на развитие речи у детей в любом возрасте и при любом нарушении речи, говорит М.И. Лисина. Также М.И. Лисина отмечает, что для детей с общим недоразвитием речи характерно то, что проблемы речевого развития проявляются уже на самых ранних этапах развития речи, что в свою очередь оказывает влияние и на развитие коммуникативных навыков у детей. В свою очередь, недостаточное общение ребенка со взрослым и со сверстниками влияет на темп развития когнитивных и психических процессов. Такое

взаимодействие играет решающую роль в становлении личности ребенка в целом. [38]

Кроме того, надо отметить, что в логопедической практике известны немало факты о том, что препятствием для овладения навыками коммуникации и трудностями, возникающими в процессе общения является не только нарушение речи, но и то, как ребенок относится к имеющемуся речевому нарушению, как он его оценивает и то, как он ощущает свой речевой недостаток. При этом нет прямой зависимости между степенью нарушения общения и тяжестью речевых нарушений. Также отмечается, что наличие у детей с общим недоразвитием речи стойких нарушений общения, сопровождается эмоциональной неустойчивостью, для детей характерны такие черты, как застенчивость, зажатость, скованность, резкость, робость, импульсивность, безразличие, замкнутость, агрессивность. Кроме того, познавательная сфера детей с ОНР характеризуется тугоподвижностью когнитивных и психических процессов (внимание, память, мышление, воображение и т.д.) замечает Н.С. Жукова. [16; 17]

По мнению О.С. Грибовой у ребенка с нарушениями речи, а в частности с общим недоразвитием речи, наблюдается существенное снижение самой потребности в общении из-за того, что у таких детей не сформированы такие формы коммуникации, как монологическая и диалогическая речь, которые и выступают основой для развития общения. Это вызывает трудности при осуществлении полноценного общения детей с нарушениями речи между собой, со сверстниками, не имеющих нарушения речи и взрослыми.

На снижение потребности в общении со сверстниками и со взрослыми, характерной для детей с нарушениями речи, указывала и Л.Г. Соловьева и, кроме того, Л.Г. Соловьева говорит о взаимосвязи речевых и коммуникативных умений. Автор поясняет, что особенности нарушений речи у детей препятствуют осуществлению их полноценного развития в обществе.[25]

Для детей с общим недоразвитием речи характерны трудности при организации собственного речевого поведения, которые отрицательно сказываются на общении их с окружающими людьми, прежде всего со сверстниками. Дети с речевыми нарушениями могут испытывать трудности при понимании речи, которая адресована им от собеседника, им сложно ответить на нее и нелегко отследить смысловую цепочку речевого общения. По мнению Л.Г. Соловьевой, именно, в следствии этого, у детей с общим недоразвитием речи возникают серьезные проблемы использования речи как средства общения.

Для преодоления у детей с общим недоразвитием речи трудностей в установлении общения со сверстниками и взрослыми, необходима комплексная помощь специалистов: психолога, логопеда, дефектолога и других, чтобы комплексное коррекционное воздействие было начато как можно раньше. Что касается логопедической помощи, то она должна быть обращена, прежде всего, на преодоление речевого нарушения, ведь именно имеющееся нарушение речи вызывает большие затруднения в усвоении коммуникативных навыков, а также на развитие моторных, психических и мыслительных процессов ребенка, также работу следует направлять на включение ребенка в социум, в окружение взрослых и сверстников.

Подводя итог, следует отметить, что при общем недоразвитии речи у детей, возникают проблемы на всех ступенях речевого развития. При этом нарушение речевых умений у детей с ОНР снижает уровень развития коммуникативных умений. Для детей данной категории характерны специфические черты характера, такие как замкнутость, робость, нерешительность, импульсивность, агрессия и другие. Это в свою очередь, порождает особые черты речевого поведения: отсутствие инициативы общения, ограниченность контактов, замедленная включенность в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу и вслушиваться в речь собеседника, отсутствие умения договариваться о чем-либо, трудности в понимании смысла речи собеседника и многие другие. Исходя из этого, следует

отметить то, что коррекционная работа по преодолению трудностей общения должна начинаться с преодоления речевого нарушения. Ведь уровень сформированности навыков общения детей с речевыми нарушениями, в частности, с общим недоразвитием речи зависит от степени речевого нарушения.

1.2 Понятие общения в психолого-педагогической литературе и особенности развития общения в дошкольном возрасте

Человек, не общаясь с другими людьми, не может полноценно жить, трудиться, удовлетворять свои потребности как материальные, так и духовные. Человек с самого рождения вступает в разнообразные отношения с окружающими. Как полагал Л.С. Выготский, развитие психики человека происходит лишь в совместной деятельности и общении.

Проблема общения многоаспектна. В понятие общения вкладывается разный смысл разными исследователями. Так Н.М. Щелованов и Н.М. Аскаринна называют общением ласковую речь взрослого, обращенную к младенцу; М.С. Каган считает правомерным говорить об общении человека с природой и с самим собой. [31; 32; 35]

Р.С. Немов рассматривает общение как обмен информацией между людьми, их взаимодействие.

Общение, как система целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих собственные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык, определяется в работах А. А. Леонтьева.

Усанова О.Н. говорит о том, что в контексте социализации сфера общения рассматривается в первую очередь как увеличение контактов с другими людьми.

Одними исследователями признается реальность взаимодействия человека с машиной, но в то же время другие исследователи полагают, что «разговор об общении с неодушевленными предметами имеет только метафорический смысл». Кроме того за рубежом также известно и предложено множество разнообразных определений общения. Так, А.А. Леонтьев сообщает, что только в англоязычной литературе уже к 1969 году было предложено 96 определений понятия общения, ссылаясь на данные Д.Денса.

В нашей работе мы будем опираться на понятие, которое предлагает М.И. Лисина [38]

Общение рассматривается М.И. Лисиной как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижений общего результата.

Общение предполагает то, что каждый его участник выступает как полноправный партнёр, как личность. Общаясь, люди рассчитывают на отзыв партнера по общению, настроены на то, что партнер им ответит.

Общение детей раннего и дошкольного возраста характеризуется тем, что общение детей таким образом связано с деятельностью, в частности, игрой, познанием окружающего мира, и другими видами деятельности, характерными для детей раннего и дошкольного возраста. В период раннего и дошкольного возраста ребенок может быть занят то общением с партнёром, то может переключаться на свои дела, на деятельность с предметами. Но краткое взаимодействие при общении выступает как важная и целостная активность, имеющая своеобразную форму существования. Поэтому как предмет психологического анализа, общение представляет собой известную абстракцию. Общение нельзя сводить к сумме разрозненных контактов с людьми, но именно в них оно проявляется и на их основе конструируется в объект научного изучения.

Рассматривая общение, как взаимодействие, М.И. Лисина в своих работах говорит о том, что новорожденный ребенок еще не общается

совзрослым, ребенок не отвечает на обращение взрослого и сам к нему не адресуется. И только после двух месяцев у младенцев развивается особая активность в виде психосоматического комплекса оживления, объектом которой является взрослый и именно в этот период, по мнению М.И. Лисиной, вступают в общение с взрослым, они стремятся привлечь внимание взрослого, чтобы самим стать объектом такой активности с его стороны.

Первым объектом, который ребенок выделяет из окружающей действительности, является человеческое лицо, как сильным раздражителем.

Реакция сосредоточения на лице матери связано и влечет за собой очень важное новообразование периода новорожденности – комплекс оживления. Комплекс оживления характеризуется как первый поведенческий акт, первый акт общения, предполагающий первые попытки воздействовать на взрослого.

Первый год жизни характеризуется тем, что в данный период возникает новый специфический вид деятельности – непосредственное эмоционально-личностное общение, отличительной особенностью которого является то, что предметом данной деятельности выступает другой человек, именно это и становится важным, так как, если предметом деятельности становится другой человек, то эта деятельность и характеризуется как общение. Непосредственно эмоциональное общение в младенчестве направлено на установление контакта со взрослым, в первую очередь с матерью, так как взрослые выполняют важную функцию в любой ситуации, в которую попадает ребенок и является ведущим видом деятельности. Связь, которая возникает в результате общения не ослабевает, а наоборот усиливается, приобретает новые формы активности. О влиянии развития общения на психическое развитие ребенка говорит тот факт, что недостаток общения в младенческом возрасте оказывает влияние на все последующее развитие ребенка. [38]

Общение с ребенком в период младенчества должно быть положительно эмоционально окрашенным, это создает положительный

эмоциональный фон и влияет на психическое и физическое развитие ребенка. Источник личностного и психического развития ребенка лежит не внутри, а вне ребенка, в продуктах материальной и духовной культуры, которая раскрывается ребенку и взрослым в процессе общения и специально организованной совместной деятельности. Вот почему необходимо формировать у ребенка специфическую потребность в общении. [38]

Одним из первых появляются реакции на голос взрослого, затем появляются собственные голосовые реакции, с помощью которых ребенок воздействует на взрослого, что свидетельствует о перестройке голосовых реакций в поведенческие акты. Примерно в период полугода происходит перелом в развитии ребенка, связанный с возникновением акта хватания, как первого организованного направленного действия. Возникновение акта хватания имеет важное значение для психического развития ребенка. Возникновение акта общения связано с появлением предметного восприятия. К концу первого года у взрослого появляется возможность управлять ориентировкой ребенка, так как ребенок понимает уже обращенные к нему слова и в его собственной речи появляются первые слова.

К году ребенок начинает ходить, что в свою очередь, расширяет пространство для познания. Ребенок в период раннего возраста начинает отделять себя от взрослого. Происходит переориентация единой социальной ситуации «мы»: теперь не взрослый ведет ребенка, а ребенок ведет взрослого куда хочет.

Важнейшим новообразованием первого года жизни является появление первых слов. Первые слова связаны с дальнейшим развитием речи, а значит и с развитием общения. К концу первого года жизни социальная ситуация меняется изнутри, ребенок отделяет себя от взрослого. Ребенок приобретает некоторую степень самостоятельности, характеризующуюся тем, что дети начинают ходить, развиваются действия с предметами, у ребенка появляются первые слова. Однако диапазон возможностей ребенка можно считать еще ограниченным. [38]

В период с года общения выступает как средство организации предметной деятельности, ребенок овладевает традиционными способами действий с предметами. Общение перестает рассматриваться как деятельность в собственном смысле слова, так как предметом общения становится предмет, а не взрослый. В данном возрасте общение выступает как средство предметной деятельности, продолжает интенсивно развиваться и становится опосредованным речью, т.е. общение становится речевым. Одним из ключевых направлений в развитии самостоятельной предметной деятельности является именно развитие речи. Таким образом, можно проследить связь между словом и предметом или словом и действием и эта связь возникает только при наличии потребности в общении в системе деятельности ребенка, производимой с помощью взрослого или совместно с ним.[38]

В переходный период от младенчества к раннему возрасту как в деятельности, так в общении со взрослым, происходят значительные изменения. В этот период значительно изменяются отношения к окружающим людям и предметам и эти отношения дифференцируются. Одни отношения связаны с самостоятельной деятельностью с предметами, другие связаны с удовлетворением потребностей ребенка, третьи возникают на фоне ориентировки в мире вещей еще недоступных детям, но уже заинтересовавших их.

В этот период появляется феномен «Я сам», когда ребенок начинает воспринимать себя самого. Это требует достижения определенного уровня развития восприятия, интеллекта и речи. Л.С. Выготский называл это новообразованием «внешнее Я сам». Его возникновение приводит к полному распаду прежней социальной ситуации.

К началу дошкольного возраста меняется характер взаимоотношений со взрослым, взрослые становятся носителями информации об окружающем. Ребенок становится более самостоятельным. Феномен «Я сам» характеризуется возникновением внешне заметной самостоятельности и

одновременно отделением ребенка от взрослого. Мир детского восприятия, ограниченного предметами, превращается в мир взрослых людей. Отмечается тенденция к самостоятельной деятельности, схожей с деятельностью взрослых, дети начинают действовать как «взрослые».

Перестройка мотивов ребенка является одной из предпосылок для возникновения и развития новых видов детской деятельности: сюжетно-ролевой игры, изобразительной, конструктивной деятельности, элементарной трудовой деятельности. В этот период появляется начальная форма осознания ребенком себя, характеризующая тем, что ребенок начинает определять свое место в системе отношений с взрослым, ребенок начинает осознавать свои качества, открывает для себя свои переживания. Период характеризуется значительным расширением круга жизненных отношений, меняется образ жизни ребенка, формируются новые виды деятельности и новые отношения со взрослыми. Ребенок стремится к передаче взрослому своих замыслов, впечатлений, переживаний, тем самым, возникают новые задачи общения. [38]

В дошкольном возрасте общение имеет непосредственный характер. Ребенок, высказываясь, всегда имеет в виду определенного, в большинстве случаев, близкого человека. В дошкольном возрасте ребенок овладевает основными средствами языка, и это создает возможность для общения, опирающегося на речевые средства.

В начале дошкольного периода мотивом общения со взрослым является личностный мотив, далее мотив выступает как деловой. В первой половине дошкольного детства ведущим мотивом становится познавательный, а во второй – снова личностный. Смена ведущего мотива определяется сменой ведущего вида деятельности, положением общения в системе общей жизнедеятельности.

Дети старшего дошкольного возраста ищут в сверстнике партнера для обмена положительными радостными эмоциями и сходными действиями, в которых они демонстрируют свои физические возможности. В старшем дошкольном возрасте, по-прежнему, остаются на первом месте деловые

мотивы общения, но одновременно повышается значение познавательных мотивов и за рамками сотрудничества. Дети обсуждают с ровесниками серьезные жизненные вопросы, обсуждают пути решения. [38; 39]

В общении ребенок использует разнообразные средства. Средства общения предполагают те операции, с помощью которых каждый участник строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействие с другим человеком. М.И. Лисина выделяет следующие основные категории средств общения:

-экспрессивно-мимические (взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации);

-предметно-действенные (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивания взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы вызывающие протест, желание уклониться от контактов со взрослыми или стремление приблизиться к нему, быть взятым на руки);

Представленные категории средств составляют основу коммуникативных операций в дошкольном детстве. [31; 38]

В общении с другими, дети используют все средства общения в зависимости от ситуации и индивидуальных предпочтений. Отдельные аспекты, характеризующие развитие структурных компонентов общения (потребностей, мотивов, операций и т.п.), в совокупности порождают системные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности. Эти качественно специфические образования, являющиеся этапами онтогенеза общения, были названы формами общения.

Изменение потребностей, мотивов и средств общения детей ведет к изменению формы коммуникативного развития. В психологии выделяются четыре формы общения детей со взрослыми (по М. И. Лисиной) [38]:

-ситуативно -личностная (непосредственно-эмоциональная);

-ситуативно-деловая (предметно-действенная)

-внеситуативно- познавательная

-внеситуативно- личностная

Ситуативно-личностная форма общения в процессе развития появляется первой. Ведущим мотивом в этот период является личностный.

Общение малышей со взрослыми представляет собой самостоятельные эпизоды обмена выражениями нежности и ласки. Это общение непосредственное, что отражается в прежнем названии ситуативно-личностного общения- «непосредственно-эмоциональное».

При ситуативно-личностном общении ведущее место занимают экспрессивно-мимические средства, такие как улыбка, взгляд, мимика и т.д. В этот период появляется комплекс оживления для реализации целей общения. Ситуативно-личностное общение становится ведущим в первом полугодии жизни.

Следующей формой общения является ситуативно- деловая форма общения со взрослыми, остается основной в возрасте от шести месяцев до трех лет. Общение со взрослым включается в новую ведущую деятельность (предметно-манипулятивную), помогая ей и обслуживая ее. Причиной взаимодействия ребенка со взрослым является практическое сотрудничество и на первое место выдвигается деловой мотив. Ведущее положение при ситуативно-деловой форме общения занимают коммуникативные операции предметно-действенного вида (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения).

Для детей раннего возраста ситуативно-деловое общение имеет важное значение. В этом периоде дети переходят от неспецифических примитивных манипуляций с предметами к все более специфическим, а затем и культурно фиксированным действиям с ними. В этом переходе общение играет решающую роль.[38]

Для первой половины дошкольного детства характерно возникновение у ребенка третьей формы общения - внеситуативно-познавательной. Как и

вторая форма общения она опосредована, но включена в совместную познавательную деятельность, а не в практическое сотрудничество со взрослым, т.е. можно сказать «теоретическое» сотрудничество. Ведущим мотивом выступает познавательный мотив. Для ситуативно-познавательной формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого.

Речевые операции становятся основным средством общения детей, владеющих внеситуативно-познавательной формой общения. Познавательное общение тесно связано с ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте - игрой. В сочетании общение и игра расширяют познания детей об окружающем мире, углубляют их осведомленность о сторонах действительности, выходящих за рамки чувственного восприятия, требующих сформированности социально-перцептивных навыков и соответствующего опыта.

К концу дошкольного возраста у детей появляется внеситуативно-личностная форма общения со взрослыми. Ведущим в этой форме является личностный мотив.[31; 38;39]

Еще одной особенностью становления общения в конце дошкольного детства является произвольный контекстный характер обучения, который имеет прямое отношение к готовности к школьному обучению. Общение со взрослыми теряет свою непосредственность и происходит переход к произвольности как способности подчинять свое поведение определенным задачам, правилам и требованиям, что является существенным компонентом психологической готовности к школьному обучению. Чем совершеннее форма общения со взрослым, тем внимательнее и чувствительнее ребенок к оценке взрослого, к его отношению, тем выше значение материала общения. Поэтому на уровне внеситуативно-личностной формы общения дошкольники легче усваивают сведения, излагаемые взрослым в ходе игры, в условиях приближенных к занятиям. Сформированность внеситуативно-личностной формы общения к школьному возрасту приобретает особое

значение и обуславливает коммуникативную готовность ребенка к школьному обучению.

В общении детей со сверстниками выделяют также последовательно сменяющие друг друга формы общения (М.И. Лисина)[38]:

- эмоционально-практическая;
- ситуативно-деловая;
- внеситуативно-деловая.

Первой формой общения, возникающей на третьем году жизни является эмоционально-практическая форма общения. Ребенок от сверстников ждет соучастия в своих забавах и самовыражениях. Основными средствами общения выступают экспрессивно-мимические.

Примерно в четыре года появляется вторая форма общения со сверстниками - ситуативно-деловая, роль которой заметно возрастает среди других видов активной деятельности. Существует зависимость между речевой недостаточностью и особенностями психического развития ребенка. При задержке речевого развития на фоне патологии формирования всех сторон речи могут отмечаться отклонения в психическом развитии ребенка, может замедлиться развитие гностических процессов, эмоционально-волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом.

К концу дошкольного возраста у некоторых детей складывается новая форма общения - внеситуативно-деловая. Ее появление обусловлено сотрудничеством и потребностью дошкольников к наиболее сложным контактам. Сотрудничество, оставаясь практическим и сохраняя связь с реальными делами детей, приобретает внеситуативный характер. Это связано с тем, что на смену сюжетно-ролевым играм приходят игры с правилами, которые являются более условными.

Обобщая все выше сказанное, можно сделать следующие выводы:

-навыки общения, возникающие на протяжении всего периода развития ребенка, значительно изменяются;

-в период дошкольного возраста последовательно сменяются три формы общения детей со сверстниками: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая, для каждой из представленных форм общения характерны изменения содержательного характера, обусловленные развитием жизнедеятельности ребенка;

-на протяжении дошкольного возраста возрастает отделенность общения от других типов взаимодействия дошкольников с детьми, направленность его активности только на сверстника как субъекта, внеситуативность общения, значимость общения с равным партнером среди других видов взаимодействия с ним.

Таким образом, общение является важным фактором становления личности ребенка, обуславливает структуру сознания, играет существенную роль в формировании его содержания, является тем контекстом, в котором возникает, складывается и развивается социальное поведение ребенка.

1.3 Особенности общения детей с ОНР со сверстниками

Исходными условиями для разработки эффективных методик преодоления речевых нарушений являются научно-обоснованные представления о формах и видах речевых нарушений. Впервые теоретическое обоснование такому нарушению в развитии речи, каким является общее недоразвитие речи, было дано в результате многочисленных исследований речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, проведенных Левиной Р.Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики (Никашина Н.А., Каше Г.А., Спирина Л.Ф., Жаренкова Г.М., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В., Филичева Т.Б. и др.). [1; 3]

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено

формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.[29]

Общее недоразвитие речи связано с нарушением всех сторон речи и характеризуется следующими признаками: позднее начало речи, бедный словарный запас, нарушение грамматического строя речи, лексической стороны, связной речи и коммуникативной стороны речи.

На фоне системного недоразвития речи наблюдается нарушения в развитии психических процессов и навыков общения. Несовершенство коммуникативных умений и навыков не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

Дети с общим недоразвитием речи, обладая всеми предпосылками к развитию мыслительных операций, таких как, сравнение, классификация, анализ, синтез, отстают в развитии словесно-логического мышления, что связано именно с системным недоразвитием речи. Данные экспериментальных исследований, предложенных Т.Д. Барменковой говорят о том, что дети дошкольного возраста с ОНР значительно отстают по уровню сформированности логических операций от своих сверстников с нормальным речевым развитием. Автор выделяет четыре группы детей с ОНР по степени сформированности логических операций.

Первую группу составляют дети, имеющие высокий уровень сформированности логических операций, соответствующий показателям детей с нормальным речевым развитием, познавательная активность и интерес высоки, присутствует планомерность при выполнении задания.

У детей второй группы уровень сформированности логических операций ниже возрастной группы. Наблюдается снижение речевой активности, дети испытывают трудности приема словесной инструкции, наблюдается ограниченный объем кратковременной памяти, невозможность удержать словесный ряд.

В третью группу входят дети, характеризующиеся тем, что целенаправленная деятельность нарушена как при выполнении вербальных, так и невербальных заданий. Наблюдается недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей. Однако дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь.

Для детей четвертой группы характерно недоразвитие логических операций. Логическая деятельность детей отличается крайней неустойчивостью, отсутствием планомерности, познавательная активность детей низкая, контроль за правильностью выполнения задания отсутствует. [27; 34; 45]

Рядом авторов отмечается, что для детей характерно нарушение внимание, недостаточный объем, трудности распределения и переключения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). При относительно сохранной смысловой логической памяти, у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, последовательность выполнения задания.

Кроме того, для детей с ОНР характерно некоторое отставание в развитии двигательной сферы: наблюдаются трудности в координации движений, снижена их четкость и правильность выполнения. Кроме того, проявляются трудности при выполнении движений по словесной инструкции. Также отмечается недостаточная координация во всех видах моторики: общей, мимической, мелкой и артикуляционной.[10; 11]

Характерно также то, что дети с ОНР малоактивны, инициативы в общении они обычно не проявляют. В исследованиях Ю.Ф. Гаркуши и В.В. Коржевиной отмечается, что:

- у дошкольников с ОНР имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы;

- имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений;

- преобладающая форма общения со взрослыми у детей 5–6 лет ситуативно-деловая, что не соответствует возрастной норме.[11]

Наличие общего недоразвития речи у детей приводит к стойким нарушениям навыков общения. При этом затрудняется процесс межличностного общения детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

Изучая особенности развития дошкольников с общим недоразвитием речи О.А. Слинко отмечает, что несформированность общения может быть главной причиной трудностей в межличностном отношении среди сверстников. Личность детей с патологией речи формируется в условиях своеобразного развития вследствие имеющегося дефекта. [24]

Задержка проявления речевого общения, бедный словарный запас, и другие нарушения отражаются на формировании самосознания и самооценки ребенка.

Многими авторами, в частности Чиркиной Г.В., было отмечено, что на развитие коммуникативных навыков влияет и отношение ребенка к своему дефекту. В зависимости от уровня коммуникативных нарушений и степени переживания речевого дефекта дошкольники с общим недоразвитием речи были разделены на три группы. Дети первой группы не демонстрируют переживание речевого дефекта, у них не отмечаются трудности при речевом контакте. Они активно взаимодействуют с взрослыми и сверстниками, широко используют при этом невербальные средства общения. Вступают в общение и поддерживают диалог, часто обращаются друг к другу с вопросами, комментирующими и побуждающими высказываниями.

У детей второй группы наблюдаются некоторые трудности в установлении контакта с окружающими, они не стремятся к общению, на вопросы отвечают односложно, избегают ситуаций, требующих использования речи, в игре прибегают к невербальным средствам общения,

демонстрируют умеренные переживания дефекта, редко проявляют инициативу в общении. Однако при обращении к ним они могут поддерживать общение. Если тема разговора или ситуация вызывает эмоциональный отклик, дети проявляют активность, поддерживают начатое общение. На обращения партнеров по общению чаще реагируют практическими действиями. Активно комментируют свои действия и действия партнера. В общении используют диалогический цикл.

У детей третьей группы отмечается речевой негативизм, который выражается в отказе от общения, замкнутости, наблюдается агрессивность, заниженная самооценка. Дети избегают общения с взрослым и сверстниками. Дети этой группы редко являются инициаторами общения. Они предпочитают скорее вступить в общение с взрослым, чем со сверстником. Дети остаются безучастными к попыткам партнеров по общению привлечь их к совместной деятельности, не поддерживают начатое общение. Дети редко обращаются к сверстникам с просьбами или попытками обсуждения, наиболее часто употребляемым типом высказываний являлся вопрос, адресованный взрослому или без адресованный вопрос. Дети этой группы предпочитают действовать, молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации. Дети создают конфликтные ситуации, активно включаются в конфликты, возникшие между другими детьми. [24; 41]

Таким образом, уровень общения детей с ОНР во многом определяет уровень развития речи. Неясная речь ребенка затрудняет его взаимоотношения с людьми, так как они рано начинают понимать недостаточность в речевых высказываниях.

Осознание речевой недостаточности рождает у них неуверенность в своих силах, замкнутость, раздражительность, обидчивость, усиливает негативизм.

Выводы по 1 главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы.

Общение ребенка с ровесниками играет ведущую роль в развитии интеллектуальных, речевых, эмоциональных и нравственных задатков.

Сложной, педагогически значимой проблемой психологии общения детей дошкольного возраста является проблема «затруднений» или «барьеров» общения со сверстниками.

Проблема общения обсуждалась ещё в риторике древнего мира, в трактате Цицерона. Этой проблемой занимались Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, В.В. Рыжёв, Катц, Л. Ли, Г. Лассвелл, М. Андерсон, Е.С. Кузьмин, Б.Д. Парывин, Б.Ф. Ломов, Я.Л. Коломинский, Е.А. Климов и другие.

Общение - взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене разнообразной информацией (мыслями, чувствами, намерениями) для согласования и объединения их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Для полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними недостаточно простого наличия других детей и игрушек. Взрослые расширяют представления ребёнка о человеке, выводя его за пределы воспринимаемой ситуации. Для дошкольников становится важной оценка взрослым.

Потребность в общении со сверстниками у дошкольника становится одной из главных. В пять – шесть лет ребёнок точно знает, что ему нужны другие дети, и явно предпочитает их общество.

Рассмотрев развитие общения детей с ОНР со сверстниками, можно сделать следующие выводы:

- замедление речевого развития ограничивает речевой контакт со сверстниками;

-общение для детей дошкольного возраста с ОНР не является основным источником поступления знаний об окружающем;

-дошкольники не заинтересованы в контакте, не умеют ориентироваться в ситуации общения, часто выражают негативизм по отношению к партнерам по игре.

-общение дошкольников с ОНР со сверстниками носит эпизодический характер.

Недоразвитие речи снижает уровень общения, приводит к снижению коммуникативной активности. Существует и обратная зависимость - при недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется.

Глава 2. Опытнo - экспериментальная работа по преодолению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками

2.1 Общая характеристика условий экспериментальной работы

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБДОУ «ЦРР - Д/С №2» в старшей группе №5. Группа работает по программе «От рождения до школы», под редакцией Н.Е. Вераксы. Количество детей: 20 человек. Из них 9 девочек, 11 мальчиков. Обучение и воспитание детей осуществляет воспитатель Безлаковская Елена Сергеевна.

Обобщив теоретический материал, было выдвинуто следующее предположение: уровень сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками будет значительно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, в связи со структурой нарушения. С целью проверки выдвинутого предположения была проведена исследовательская работа.

Цель: изучить особенности и выявить уровень общения со сверстниками у детей дошкольного возраста с ОНР.

В соответствии с целью были определены **задачи исследования:**

1. Подобрать методики, направленные на диагностику общения со сверстниками у детей дошкольного возраста с ОНР.

2. Организовать диагностическое обследование детей по подобранным методикам.

3. Сравнить полученные в результате исследования данные.

4. Подвести итог по результатам, сделать выводы.

5. Разработать рекомендации для педагогов по организации коррекционной работы по преодолению трудностей в общении детей с ОНР.

В целях реализации требований ФЗ «О персональных данных» каждому ребенку присваивается – код.

Опытнo – экспериментальная работа включает:

Констатирующий этап эксперимента, организованный с целью выявления детей, имеющих трудности в общении со сверстниками.

Сроки проведения: 03.11.2017 – 30.11.2017г.

Разработку рекомендаций для педагогов по преодолению трудностей общения детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками посредством использования элементов технологии мульттерапии.

2.2 Констатирующий этап эксперимента по изучению имеющихся трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками

Для исследования общения детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками были взяты 3 методики: методика изучения навыков культуры общения, предложенная в пособии Г.А. Урунтаевой; Социометрический тест; методика Г.Л. Цукерман украшение силуэтных изображений рукавичек детьми в паре.

В исследовании принимали участие двадцать детей старшего дошкольного возраста, из них десять детей с общим недоразвитием речи, и десять детей с нормальным речевым развитием.

Исследование включало в себя также анализ документации логопеда, изучение речевых карт детей, проведение беседы с логопедом и психологом для изучения влияния задержки речевого развития на трудности в общении между детьми старшего дошкольного возраста. В ходе беседы было выявлено:

1. дети имеют общее недоразвитие речи третьего уровня с разными речевыми отклонениями;
2. общее недоразвитие речи имеет воздействие на развитие коммуникации, взаимоотношений между сверстниками;
3. с детьми данной группы проводятся как фронтальная, так и индивидуальная работа по устранению речевых дефектов, развития познавательной сферы детей.

Следовательно, влияние задержки речевого развития может оказывать влияние на общение между сверстниками, так как данные дефекты оказывают влияние на нахождение ребёнка в социуме, в том числе и на развитие взаимоотношений между детьми в данной группе, но по преодолению имеющихся трудностей проводится работа со всеми детьми с логопедом и психологом, которые помогают детям реабилитироваться.

Задание 1. Изучения навыков культуры общения. Проводилось наблюдение за детьми в естественных условиях (за самостоятельной, коллективной, игровой и трудовой деятельностью).

Цель: выявить уровень сформированности коммуникативных навыков.

Полученные данные наблюдения заносились в протоколы (приложение 1).

В течение недели мы наблюдали за детьми 5-6 лет в естественных условиях.

Обработка данных проводилась по следующей схеме:

Общение со сверстниками:

1. Насколько приветлив со сверстниками: сформирована ли привычка здороваться и прощаться; называет ли сверстника по имени. Употребляет ли при обращении вежливые слова, какие и в каких ситуациях.

2. Внимателен к сверстнику: замечает его настроение; старается помочь; умеет не отвлекать сверстника во время выполнения деятельности, не мешать; считается с его мнением или действует только в собственных интересах.

3. Как часто и по какой причине возникают конфликты со сверстниками, каким образом ребенок их разрешает. Как себя ведет в конфликтных ситуациях (уступает или кричит и дерется, обзывается), обращается за помощью к взрослому и т. д.

4. Какие взаимоотношения преобладают в общении со сверстниками: ровные и доброжелательные по отношению ко всем детям; равнодушные; скрыто негативные; открыто негативные; избирательные.

Полученные данные соотнесла с данными, предложенными в пособии Г.А. Урунтаевой и представленные в таблице 1.

Таблица 1

Развитие культуры общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками

Возраст	5-6 лет
Содержание	Говорят спокойно, с уважением выполняют просьбы, поручения, охотно. Выполняют правила поведения в группе в отсутствие воспитателя. Дружелюбно напоминают сверстникам о правилах поведения. В общественных местах ведут себя спокойно, не привлекают внимания, сдержанные, разговаривают негромко.

Анализ результатов показал следующее: в группе детей старшего дошкольного возраста по наблюдениям были выявлены следующие трудности у детей: не всегда употребляют при обращении вежливые слова, замечают настроение сверстника только с помощью взрослого; отвлекают сверстника во время выполнения деятельности; действуют только в собственных интересах, в группе детей есть дети, которые дерутся, обзываются. Перечисленные трудности характерны как для детей с ОНР, так и для детей без речевых патологий.

Задание 2. Социометрический тест.

Цель: сформировать представление о сложившихся отношениях между детьми.

Объект: группа детей старшего дошкольного возраста.

Предмет: взаимоотношения между детьми старшего дошкольного возраста.

Количество детей: 20 (9 девочек, 11 мальчиков).

Оборудование: 60 картинок.

Для выявления взаимоотношений между детьми, им предлагается поиграть в игру «Секрет». Каждый ребенок должен положить по одной картинке трем друзьям. Выбор детей должен фиксироваться в таблице, из которой видно количество выборов у каждого ребенка.

Таблица 2

Результаты диагностики «Социометрический тест». Выбор детей

Код ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	■			+				+					+		+					
2		■				+	+							+	+					
3			■							+		+		+						
4				■					+	+	+									
5		+			■	+				+					+		+			
6						■		+		+				+		+				
7							+	■		+			+							
8							+		■		+			+						
9	+							+		■							+		+	
10					+			+		■				+	+	+				
11				+							■	+								
12										+		■	+		+	+				+
13				+					+				■							
14					+									■		+				
15															■					+
16								+								■				
17			+														■			
18																		■		
19								+											■	+
20												+								■
	1	1	1	3	2	4	2	5	2	8	1	3	4	5	4	5	2	2	1	3

В результате выявлены следующие группы детей: лидер, приближенные, принятые, изолированные.

Из данных таблицы была видно следующее:

1. -группу «лидер» входит ребёнок, который набрал наибольшее число выборов (8),

-группу «приближенные» составляют детей, у которых число выборов составляет от 4 до 6;

-группу «принятых» входят все дети, число выборов которых составляет от 1 до 3

-в параметр «изолированных» дети, данной группы, не вошли, так как выборы присутствовали у всех детей, но при этом определилась группа детей и поэтому можно предположить, что определилась группа детей, которые при вступлении в контакт со сверстниками, имеют не всегда положительный результат и нуждаются в корректировке действий для полноценного развития;

2. в коллективе детей старшего дошкольного возраста существует взаимообразные выборы между детьми.

В ходе наблюдения было выявлена предполагаемая группа детей, испытывающая трудности в общении со сверстниками, состоящая из пяти человек. В данную группу входят в том числе и дети с ОНР (3 ребенка). Данный факт говорит о том, что эти дети испытывают трудности в общении. Возможно, на результаты наблюдения и социометрического теста повлияли субъективные причины, поэтому для выявления наиболее точных результатов необходимо проведение дополнительной методики.

Задание 3: Украшение силуэтных изображений рукавичек детьми в паре (Г.Л. Цукерман). (приложение 2)

Цель: изучить особенности общения детей.

Материал: силуэтные изображения рукавичек, цветные карандаши.

Инструкция: двум детям одного возраста дают по одному силуэтному изображению рукавичек и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала надо договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают один набор карандашей, педагог предупреждает их, что карандашами надо делиться.

Ход выполнения: детям дается инструкция, а они в ходе выполнения инструкции зарисовывают силуэтные изображения рукавичек.

Диапазон применения: исследование проводится с детьми 5-6 лет.

Интерпретация данных: анализируется, как протекало взаимодействие детей по следующим признакам:

1. Умеют ли дети договариваться, приходиться к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д.

2. Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.

3. Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования.

5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами).

Уровни оценивания:

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.

Рассмотрим полученные в ходе диагностики данные. По итогам изучения была составлена таблица, отражающая уровень выполнения заданий (данные представлены в процентах, подгруппа детей был принят за 100%). Для составления данной таблицы нами были проанализированы

результаты каждого ребенка в подгруппе детей с ОНР и подгруппе детей с нормальным развитием речи (таблица 3).

Таблица 3

Результаты изучения особенностей общения детей старшего дошкольного возраста

Уровень выполнения заданий	Количество (%)	
	Дети с ОНР	Дети с нормальным развитием речи
Высокий	20	30
Средний	50	50
Низкий	30	20

Анализ представленных в таблице результатов показал, что 20% детей из подгруппы детей с ОНР и 30% детей из подгруппы детей с нормальным развитием имеют высокий уровень сформированности уровня общения, для которого характерно, что дети договариваются между собой, обсуждают рисунок, координируют действия.

Средний уровень, для которого характерны следующие особенности: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия, отмечается у 50% детей в обеих подгруппах.

И низкий уровень выполнения задания характерен для 30% детей из подгруппы с ОНР и 20% детей из подгруппы детей с нормальным развитием речи.

Следует отметить, что учитывались особенности общения каждого ребенка индивидуально и делая общие выводы, можно сказать о том, что для детей с ОНР характерны большие трудности общения в парах с детьми с нормальным речевым развитием, дети в целом не берут инициативу при выполнении задания, в речи используют простые фразы, простые предложения, соглашаются с предложениями напарника, кроме того, отмечаются такие качества как стеснительность, замкнутость, неуверенность, что также затрудняло общение детей.

На основе анализа данных, полученных в результате исследования уровня общения детей с нормальным речевым развитием и детей с общим недоразвитием речи, нами были описаны уровни сформированности навыков общения.

Первый уровень (высокий): для ребенка характерно то, что он легко вступает в контакт со сверстниками. Ребенок может выступать инициатором разговора. Речевые высказывания носят внеситуативно-личностный характер, присутствуют высказывания оценочного мнения. Предпочтения отдает беседам на личностные темы, что характерно для детей старшего дошкольного возраста. Во время общения чувствует себя раскованно. Длительность взаимодействия 15 мин. и более. Ребенок достаточно быстро адаптируется в новой, незнакомой для него обстановке.

Второй уровень (средний): для ребенка характерно то, что он вступает во взаимодействие со сверстниками. Не испытывает тревоги и напряжения во время общения. Но основной объект внимания в ходе деятельности может меняться, ребенок может переключаться с человека на предметы, игрушки или книги. Предпочтение ребенок отдает рассматриванию разных предметов и взаимодействию с ними. Длительность взаимодействия от 7 до 12 мин.

Третий уровень (низкий): контакты со сверстниками практически отсутствуют, ребенок предпочитает одиночные игры без речевого сопровождения. Во время взаимодействия чувствует себя скованно, напряженно. Использует отдельные речевые высказывания в форме односложных ответов на вопросы взрослого. Основным объектом внимания выступают предметы, игрушки. Активность ребенка ограничивается бессмысленным взглядом на объект внимания. Длительность взаимодействия до 5 мин.

Проанализировав результаты исследования, и сопоставив их с описанными нами уровнями развития навыков общения, представила полученные данные в таблице 4 (данные представлены в процентах, подгруппа детей был принят за 100%). Для составления данной таблицы

нами были проанализированы результаты каждого ребенка в подгруппе детей с ОНР и подгруппе детей с нормальным развитием речи

Таблица 4

Уровни сформированности навыков общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками по итогам исследования.

Уровень выполнения заданий	Количество (%)	
	Дети с ОНР	Дети с нормальным развитием речи
Высокий	20	30
Средний	40	50
Низкий	40	20

Общие результаты по изучению уровня общения можно представить в виде диаграммы, отражающей процентное соотношение по уровню выполнения в каждой подгруппе детей. (рисунок 1)

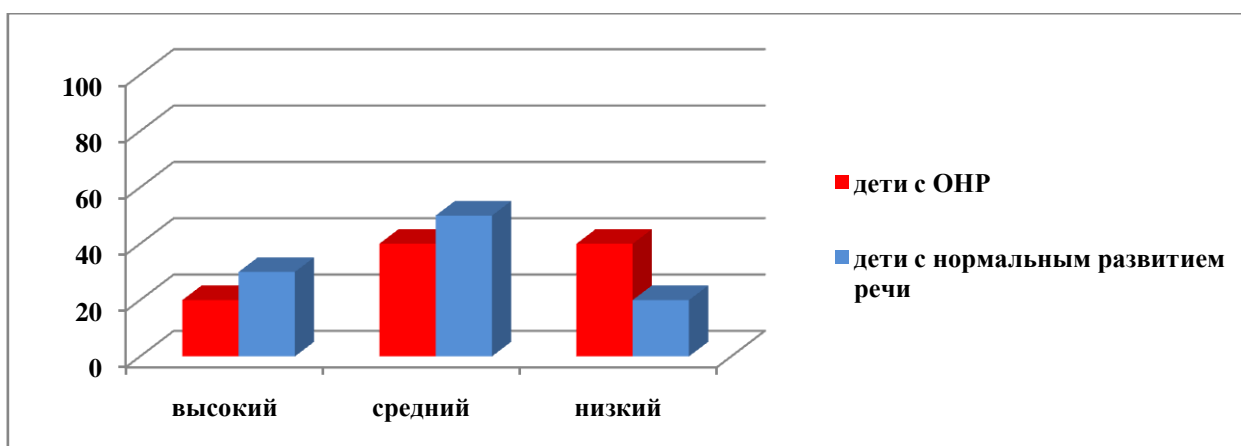


Рис. 1
Результаты изучения сформированности уровня общения

За весь период наблюдения за детьми с общим недоразвитием речи были отмечены следующие особенности. Для общения со сверстниками характерно то, что не часто среди детей возникают конфликты, может наблюдаться неадекватная эмоциональная реакция: плач, жалобы, как правило, самостоятельно разрешить конфликт дети не могут, чаще это происходит с участием взрослого. В общении со сверстниками преобладает эмоционально-практическая форма общения. У детей не сформировано

умение слушать друг друга. В общении они используют, просты фразы, сверстников называют по имени. Наблюдаются трудности при организации игры, так как игровые умения у дошкольников развиты слабо, это отражалось на сюжете игры, игры носили в основном процессуальный характер, наблюдалась низкий уровень речевой активности. Как правило, игры длились недолго, так как дети не могли полностью развернуть сюжет. Они постоянно меняли партнеров по игре, в результате дружеских симпатий не отмечалось.

При распределении обязанностей дети исходят из собственных интересов, дают указания сверстнику в резкой форме.

Характер коммуникативных умений детей, не имеющих речевые нарушения имеет некоторые отличия. В большинстве случаев дети говорят спокойно, не кричат, не мешают окружающим. С уважением выполняют просьбы, поручения. Ни отмечалось резких выражений, драк и высказываний со стороны детей в адрес своих сверстников. Дети следят за выполнением правил другими, замечают нарушения, указывают на них, но конфликт не развивается. Все негативные эмоции, если и возникали, то достаточно быстро проходили. Отношения дружеские, многие дети имеют друзей, которым помогают и подсказывают.

Результаты социометрического теста показали, что среди «лидеров» в группе нет детей с ОНР, большая часть детей с ОНР находится в группе «приближенных» и в группе «принятых». Кроме того, дети испытывали трудности при самом проведении теста, затруднялись в выборе ребенка, которому хотели бы положить картинку, не поясняли своих действий.

Результаты проведения методики изучения коммуникативных умений.

Анализируя результаты данной методики, мы выявляли сформированность навыков совместной деятельности у дошкольников.

Для проведения данной методики детям предлагалось раскрасить пару рукавичек. Для этого дети объединялись в группу по двое. Рассмотрим полученные данные: для детей с ОНР было характерно то, что инструкцию

дети приняли. Процесс выполнения задания предполагал, что дети договариваются, что они будут рисовать, чтобы рукавички получились одинаковые, но 30% детей не справились с этим заданием. У детей с ОНР также отмечалось, что они пытались навязать свое мнение сверстнику. Кроме того, отмечалось, что дети пытались выполнить задание за другого ребенка, своего партнера. При выполнении задания у дошкольников с ОНР не отмечалось ярких эмоциональных реакций. Эмоции, которые проявлялись у детей не относились к процессу рисования, они возникали периодически и были связаны, чаще всего с посторонними раздражителями. Данные наблюдения говорят о бедности эмоционального компонента у детей данной категории.

Для детей дошкольного возраста без речевых нарушений характерны следующие особенности, выявленные в процессе исследования. Задание для детей было таким же: раскрасить пару рукавичек со своим партнером, договориться во время выполнения задания. Инструкцию дети приняли сразу и выполняли задание с интересом. 60% детей отметило, что задания им очень нравятся. После предъявления инструкции дети сразу начали договариваться о том, что они будут рисовать, вместе выбирали цвет разных элементов, выслушивали партнера, пытались договориться, разногласия и противоречия в процессе рисования возникали, но они решались достаточно быстро. Если ребенок с чем-то не соглашался, то другой пытался уговорить его рисовать именно то, что было задумано с самого начала. Кроме того, наблюдалось и то, что 60% детей договорились, что они будут по очереди предлагать, что нарисовать на рукавичке, объясняя, что так никто из них не обидится. Дети делились карандашами, не загорали листы бумаги руками, как это было у детей с ОНР. В процессе выполнения задания, при рисовании у детей отмечалось приподнятое настроение, положительный эмоциональный фон. Дети не отвлекались на посторонние раздражители, вели себя спокойно, для них очень важным являлся конечный результат деятельности. Явно проявлялась заинтересованность в процессе и результате.

Данные, полученные при проведении методики изучения коммуникативных умений, достаточно полно раскрывают особенности общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками.

Полученные в ходе исследования данные о развитии уровня общения детей с общим недоразвитием речи в сравнении с дошкольниками с нормальным речевым развитием, позволили сделать следующие выводы относительно развития коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи:

- дети дошкольного возраста, редко проявляют инициативу вступления в контакт со сверстниками;
- общение детей с ОНР со сверстниками носит эпизодический характер;
- как правило дети не проявляют инициативу в какой –либо деятельности;
- испытывают трудности при выполнении совместных заданий, сотрудничества между детьми не наблюдается;
- проблема общения со сверстниками усугубляется личностными особенностями детей;
- возможно проявление агрессии среди детей;
- наблюдается взаимовлияние нарушения процессов общения детей и развитие всех психических процессов, а так же личности в целом;
- низкий уровень общения детей значительно затрудняет их социализацию.

Выявленные в результате исследования особенности общения со сверстниками, присущие детям с общим недоразвитием речи показывают, что в большинстве случаев у детей не происходит самостоятельного овладения системой коммуникативных умений. Это указывает на необходимость создания системы занятий по формированию навыков общения со сверстниками.

В результате изучения психолого-педагогической литературы установила, что общение со сверстниками играет важную роль в развитии

личности ребенка, в процессах его социализации. Для ребенка его общение с другими людьми не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие формирования его личности, его человеческого развития. Воспитание ребенка в коллективе сверстников - важнейшее условие всестороннего развития его личности и раскрытие ею внутренних богатств.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что дети с ОНР испытывают трудности при общении со сверстниками, что связано с имеющимися нарушениями речи и личностными качествами детей, такими как неуверенность, скованность и даже агрессивное поведение.

Для преодоления выявленных трудностей необходима организация целенаправленной работы с детьми.

2.3. Рекомендации по проведению коррекционной работы по преодолению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками

Разработка рекомендаций по проведению коррекционной работы по преодолению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками основана на обобщении материала работы.

Для развития навыков общения детей можно использовать различные методы и технологии, такие как игровые методы и технологии, методы и технологии связанные с продуктивными видами деятельности и другие.

Нами для дальнейшей организации работы была выбрана технология мульттерапии. Обоснованием причин выбора являются ряд преимуществ данной технологии.

Мульттерапия является современным направлением в коррекционной работе с детьми, предполагающая решение многих задач, в том числе и задач, связанных с преодолением трудностей общения у детей с тяжелыми нарушениями в развитии, в частности, у детей с тяжелыми нарушениями речи, имеющими проблемы в развитии коммуникативных навыков. Это метод, при котором коррекция состояния ребенка происходит гармонично и

естественно. Дети, создавая мультфильмы, работая в коллективе оживляют свои представления о мире, счастье, учатся устанавливать контакт друг с другом и со взрослыми.

Научные исследования доказывают эффективность применения арт-терапевтических методик, в т. ч. и мульттерапии. Искусство положительно влияет на развитие познавательной деятельности, эмоционально-волевую сферу, формирует потребности и ценностные ориентации у дошкольников с нарушениями речи (О.П. Гаврилушкина, И.А. Groshenkov, О.В. Боровик), а также на эмоциональное развитие и коммуникативные навыки детей дошкольного возраста.

Современное состояние развития техники, информационных технологий позволяет широко применение детскую анимацию. Особенности детской анимации заключаются в том, что она не так подробна и эстетична, как профессиональная, но при этом привлекает своей непосредственностью и детским взглядом на мир.

В процессе создания мультфильма ребенок учится использовать компьютер и современную технику, фотографировать, использовать диктофон, монтировать и т. д., тем самым, у ребенка формируется чувство уверенности.

Ценностью мульттерапии является и то, что это коллективное анимационное творчество, которое развивает в ребенке умение общаться, строить взаимодействие с другими детьми и со взрослыми, т.е. со всеми участниками процесса, развивает чувство команды, чувство общности достижения цели, что в свою очередь способствует социализации ребенка.

Создание мультфильма предполагает, что ребенок во взаимодействии с другими детьми и со взрослыми, проходит весь путь от зарождения идеи и создания истории, выполнения самого процесса съемки и монтажа, до того момента, когда он видит в титрах свое имя – имя творца. Это ценнейший опыт для ребенка – почувствовать себя создателем другой реальности, в которую ты вложил свой труд и свои эмоции, а она ожила и живет. Для

многих детей – это едва ли не первый опыт позитивного предъявления себя миру, громкое и уверенное заявление: «Я есть. Я это сделал. Я могу. Я все могу». И большая вероятность, что это ощущение станет затем стержнем будущего взрослого. И на это чувство собственного достоинства он сможет опереться в самые сложные времена.

Реализация работы мультстудии нацелена на получение следующих результатов:

1. У детей формируются социально-коммуникативные навыки посредством активной мультипликации;
2. Повышается мотивационная активность дошкольников;
3. Личностное развитие детей становится гармоничным и проходит своевременно, согласно возрастным рамкам развития;
4. У дошкольников развиваются высшие психические функции (память, внимание, мышление, воображение, восприятие);
5. Активно развивается монологическая и диалогическая речь;
6. Ребенок проходит успешную социализацию и адаптацию к школе;
7. Дети приобретают навыки мультипликации и анимации.

Каждая тема программы разбирается в рамках одной схемы:

1. Беседа с детьми на определенную тему, побуждение их к высказыванию своих мыслей, своего мнения.
2. Игры и упражнения по теме занятия.
3. Обсуждение сюжета будущего мультфильма.
4. Съемка мультфильма производится цифровым фотоаппаратом под руководством педагога.
5. Монтаж мультфильма выполняет педагогом.
6. Озвучивание мультфильма выполняется детьми, согласно сюжету.
7. Просмотр готового творческого продукта – мультфильма всей группой.

Работа над созданием мультфильмов – это, кроме всего прочего, процесс освоения современных технологий. В условиях информационно-

технологического прогресса, когда самые разнообразные виды профессиональной деятельности перемещаются в виртуальное пространство даже дети с ограниченными возможностями здоровья, владеющие компьютерными технологиями, не чувствуют себя изолированными от мира.

Дети являются полноправными участниками всего процесса, мнение детей учитывается при обсуждении истории, которую хотят снять, выборе положительных и отрицательных героев, которые будут в центре событий, тех приключений и конфликтов, вокруг которых строится действие. Дети делятся своими впечатлениями о том, какие эмоции вызывает у них тот или иной персонаж, и что они сами при этом чувствуют. В детском самостоятельном творчестве может быть и так, что даже «плохие» и побежденные персонажи чудесным образом оживают, становятся хорошими, научаются дружить и любить и всегда включаются во что-то радостное.[47; 48; 49; 50]

План работы с детьми и анализ проведенных представлен в приложении 3.

Таким образом, опираясь на предложенный план, педагог может использовать технологию мульттерапии в работе с детьми с ОНР для формирования и развития навыков общения детей со сверстниками.

Кроме того, следует отметить, что при организации работы с детьми с использованием технологии мульттерапии были отмечены некоторые улучшения навыков общения у детей с ОНР, такие как, интерес к совместной деятельности со сверстниками, дети стали проявлять больше уверенности, включались в обсуждение, хотя и с помощью педагога, но в связи с тем, что данная работа была организована непродолжительный период, сохранились и трудности в общении у детей.

Таким образом, в работе с детьми с ОНР с целью развития навыков общения, возможно использование современных коррекционно-развивающих технологий, в частности, мульттерапии.

Вывод по 2 главе

Для реализации цели исследования был отобран диагностический материал, модифицированный с учетом возрастных и специфических особенностей детей с ОНР.

В результате проведенного исследования были выявлены следующие особенности общения детей с ОНР со сверстниками:

- дошкольники редко проявляют первые инициативу вступления в контакт со сверстниками;
- общение носит эпизодический характер;
- дети редко берут инициативу в организации какой-либо деятельности;
- при выполнении совместных заданий не наблюдается сотрудничества между детьми;
- личные особенности детей еще более усугубляют проблему общения со сверстниками;
- наблюдаются проявления агрессии;
- особенности общения детей значительно затрудняют развитие всех психических процессов.

Так же было выявлено три уровня развития общения детей с ОНР старшего дошкольного возраста со сверстниками: высокий, средний, низкий.

20% дошкольников с ОНР обладают высоким уровнем развития общения, 40% средним и 40% - низким.

Результаты исследования показали, что у испытуемых наряду с основными речевыми трудностями отмечается крайне низкий уровень коммуникативных умений и навыков, это выражается в трудностях общения со сверстниками. Уровень сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками будет значительно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников.

Это указывает на необходимость введения в работу воспитания и обучения специальных технологий, направленных на развитие языковых средств языка и их использования в коммуникативной деятельности.

В работе с детьми с ОНР с целью развития навыков общения, возможно использование современных коррекционно-развивающих технологий, в частности, мульттерапии.

Таким образом, поставленные цель и задачи работы достигнуты.

Заключение

В нашей работе была затронута проблема развития навыков общения детей с ОНР со сверстниками.

Данное исследование было проведено с целью определить причины трудностей в общении детей с ОНР с последующим их устранением; выявить эффективность методов, применяемых по устранению трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками.

Для достижения поставленной цели нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по выбранной проблеме. Анализ литературы показал, что дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в общении со сверстниками, такие как, дети дошкольного возраста не проявляют заинтересованности в контакте со сверстниками, испытывают трудности ориентирования в ситуации общения, у детей проявляется негативизм по отношению к партнерам совместной деятельности; общение дошкольников с ОНР со сверстниками носит эпизодический характер.

Недоразвитие речи снижает уровень общения, приводит к снижению коммуникативной активности. Существует и обратная зависимость - при недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется.

Опытно-практическая часть работы включала в себя констатирующий этап, в ходе которого были выявлены особенности развития общения детей с ОНР. Для достижения главной цели было выдвинуто предположение, что уровень сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками будет значительно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников.

Для организации констатирующего этапа эксперимента были подобраны различные диагностики. По их результатам выявилось, что проблема трудностей в общении детей со сверстниками актуальна.

На основе полученных данных было разработано содержание коррекционной работы по преодолению трудностей общения детей с ОНР с использованием элементов мульттерапии.

Вся работа была направлена на:

- Развитие навыков общения;
- Развитие эмпатии и умения владеть своими чувствами;
- развитие положительного и позитивного отношения к другим людям;
- развитие умения сопереживать, радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений;
- развитие умения выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств;
- умение взаимодействовать и сотрудничать.

Наряду с решением задач развития навыков общения, решались и задачи личностного развития детей, преодоление неуверенности, замкнутости и других личностных качеств, влияющих на общение детей со сверстниками.

Разработанная и примененная система мероприятий по устранению причин трудностей в общении детей с ОНР со сверстниками и повышения развития коммуникативных навыков, несмотря на непродолжительный период организации, имеет свои результаты.

Таким образом, цель работы достигнута, поставленные задачи решены в полном объеме.

Список литературы:

1. Арушанова, А.А. Коммуникативное развитие: проблемы перспективы / А.А. Арушанова // Дошкольное воспитание. - 1999.-№ 3.- С. 14-19
2. Арушанова, А. А. Истоки диалога: сценарии активизирующие общение/А. А. Арушанова, Н. Дурова, Е. Рычагова//Дошкольное воспитание. - 2003. - № 10. - С. 7.
3. Бельтюков, В.И. Пути исследования механизма развития речи / В.И. Бельтюков // Дефектология. – 2014. – № 3. – С. 24-32.
4. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических ВУЗов. 5-е издание, переработанное и дополненное. / Л.С. Волкова. –М.: ВЛАДОС, 2009. -703 с.
5. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Методическое пособие / составитель И.Ю. Кондратенко. - Москва: Айрис - пресс, 2005.- 192 с.
6. Галиузова, А.Л. Ступени общения: от года до семи лет./ А.Л. Галиузова, Е.О. Смирнова. - М.: Просвещение, 1996.- 160 с.
7. Гасникова, Т.В. Профилактика речевых нарушений у детей с резидуально - органическим поражением центральной нервной системы. / Т.В. Гасникова //Практическая психология и логопедия – 2004.- № 1. –С. 19-20
8. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов //Дефектология -1994. - № 2.- С. 56-73
9. Глухов, В.П. Методика обучения детей с ОНР рассказыванию. — Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/ В.П. Глухов / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 162 с.

10. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития / В.П. Глухов. — М.: Секачев В.Ю., 2014. — 539 с.
11. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. — М.: Аркти, 2002. — 342 с.
12. Горелов, И.Н. Умеете ли вы общаться?/И.Н. Горелов, В.Ф. Житников. - М.: Просвещение, 1991.- 144 с.
13. Горянина, В.А. Психология общения /В.А. Горянина. -М.: АСАДЕМА, 2004.- 416 с.
14. Грибова, О.Е. Правильно ли говорит ваш ребенок и надо ли идти к логопеду? / О.Е. Грибова. - М., 2004.— 24 с.
15. Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей/Л. Дубина//Дошкольное воспитание.-2005.-№ 10.-с. 26, № 11.-с. 3.
16. Жукова, Н.С. Поэтапное формирование устной речи при ее недоразвитии. — Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л.С. Волковой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.- 96 с.
17. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б. Филичева - М., 2003.- 96 с.
18. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова.- М., 2016.- 280 с.
19. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб.пособие для студ. высш. учеб. / В.А. Калягин. — М.: Академия, 2006. — 320 с.
20. Косякова, О.О. Логопсихология / О.О. Косякова. — Ростов/нД.: Феникс, 2007. — 256 с.
21. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа: Кн. для логопеда / Р.И. Лалаева. — М., Педагогика, 1998. — 224 с.
22. Лалаева Р.И. Методы логопедической работы по развитию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи. — Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/ Р.И.

Лалаева, Н.В. Серебрякова / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 340 с.

23. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом. – Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 340 с.

24. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой. — 5-е изд. перераб. и доп. — М.: «ВЛАДОС», 2008. – 680 с.

25. Никашина, Н.А. Формирование речи и ее недоразвитие. — Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 340 с.

26. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ/Под общ.ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 239 с.

27. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 2009. – 368 с.

28. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / ред. С.А. Смирнова. - М.: АСАДЕМА, 2000.- 417 с.

29. Понятийно-терминологический словарь логопеда/Под ред. В.И.Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

30. Серебренникова, С.Ю. Психологическая коррекция коммуникативной функции речи детей-сирот старшего дошкольного возраста с нарушениями психического развития / С.Ю. Серебренникова. — Иркутск, 2007.—112 с.

31. Смирнова, Е.О. Общение дошкольников со сверстниками. [Электронный ресурс] / Е.О. Смирнова. - Режим доступа: URLhttp://adalin.mospsy.ru/l_03_00/10301114.shtml (дата обращения: 25.12.2017).

32. Смирнова, Е.О. Общение дошкольников со сверстниками. [Электронный ресурс] / Е.О. Смирнова, Т.Н. Лаврентьева Режим доступа: URLhttp://www.psychologos.ru/articles/view/obschenie_doshkolnika_so_sverstnikami (дата обращения: 25.12.2017).
33. Смирнова, С.А. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии./С.А. Смирнова. -М.: АСАДЕМА, 2000.-417 с.
34. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
35. Соколова, О.А. Мир общения / О.А. Соколова. - С-Пб.: КАРО, 2013.- 85 с.
36. Спирина, Л.Ф. Общие методические положения по обучению грамоте детей с недоразвитием речи. — Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 340 с.
37. Титов В.А. Дошкольная педагогика (конспект лекций). - М.: Приориздат, 2002.- 192 с.
38. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология./ Г.А. Урунтаева.-М.: АСАДЕМА, 1998.-98с.
39. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. – 173 с.
40. Филичева, Т.Б. Развитие речи дошкольника: метод.пособие / Т.Б. Филичева, В. Соболева. – М.: Эксмо, 2015. – 122 с.
41. Филичева, Т.Б. Коррекционное обучение, воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи./ Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина. - М., 2004.
42. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста.Монография. / Т.Б. Филичева. – М., 1999.
43. Хватцев, М.Е. Логопедия: кн. для преподавателей и студентов. Кн. 2. / М.Е. Хватцев. – М.: Владос, 2010. - 293 с.

44. Шипицына, Л.М. Албука общения /Л.М. Шипицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова. –С-Пб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
45. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи. — М., 1999.
46. Яценко, Т.Н. Нетрадиционные формы работы с детьми по формированию связной речи / Т.Н. Яценко // Современные научные исследования и инновации. - 2011. № 6 – С. 16-18.
47. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи./В. Калягин, Т. Овчинникова. -СПб.:КАРО, 2008. - 432 с.
48. Мульттерапия. - URL: <http://multtherapy.ru/>(дата обращения: 24.11.2017).
49. Мульттерапия. - URL:<http://nko22.ru/projects/multterapiya/>(дата обращения: 27.11.2017).
50. Онлайн школа мульттерапии. - URL:<http://school.multtherapy.ru/>(дата обращения: 29.11.2017).

Приложение 1

Протокол наблюдения за детьми (обобщенные данные по результатам наблюдения за весь период). Изучение навыков культуры общения.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Насколько приветлив со сверстниками: сформирована ли привычка здороваться и прощаться; называет ли сверстника по имени. Употребляет ли при обращении вежливые слова, какие и в каких ситуациях.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-
Внимателен к сверстнику: замечает его настроение; старается помочь; умеет не отвлекать сверстника во время выполнения деятельности, не мешать; считается с его мнением или действует только в собственных интересах.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Как часто возникают конфликты со сверстниками	н /ч	ч	н /ч	н /ч	ч	ч	ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	н /ч	ч
Какие взаимоотношения преобладают в общении со сверстниками																				
-ровные и доброжелательные	+		+					+	+	+	+	+	+	+	+					
-равнодушные		+	+	+												+	+	+	+	
-скрыто негативные					+		+													+
-избирательные		+				+														

Приложение 2

Украшение силуэтных изображений рукавичек детьми в паре (Г.Л. Цукерман).



Приложение 3

План работы с детьми по преодолению имеющихся трудностей в общении с использованием технологии мульттерапии

Для того чтобы устранить причины выявленных на констатирующем этапе трудностей общения, была составлена система работы по изготовлению мультфильма. Данная работа включает в себя фронтальную, индивидуальную формы работы, а также работу с воспитателем группы. Формы работы были подобраны в соответствии со спецификой общения. Так как навык формирования взаимодействия между детьми невозможно формировать в их отсутствие, то основная работа строилась на создании мультфильма, изготовлении материалов, а также его озвучивания. Проведение индивидуальной работы строилось на устранении причин трудностей в общении у детей, определившихся в процессе проведения констатирующего эксперимента, посредством проявления творческих способностей.

Работа была организована в декабре 2017 года. Мероприятия распределялись в течение месяца.

№	Мероприятия	Задачи
1	Объявление детям о совместном создании мультфильма. Разработка сюжета (выбор мультфильма)	Поведать детям о предстоящем создании мультфильма, его цель и процесс работы. А так же прийти к общему мнению по выбору мультфильма.
2	Подбор необходимого материала	Определить, что нам понадобится для создания мультфильма. Из чего мы будем изготавливать героев мультфильма, его фон и т.д.
3	Выбор места съемки	Выбрать с детьми место, где и будет осуществляться создание нашего мультфильма. Где мы расположим камеру, будем озвучивать сказку и т.д.
4	Изготовление декораций, персонажей и т.д.	Распределение на каждого ребенка обязанностей по созданию декораций, персонажей и фона для

		мультфильма.
5	Покадровая фотосъемка	Запечатление кадров мультфильма посредством фотографирования.
6	Обработка фотографий в компьютерной программе	Обработка фотографий, с целью придания им более красочного и яркого вида.
7	Озвучивание мультфильма на диктофон	Распределение ролей героев и слов автора на каждого ребенка, озвучивание сказки на диктофон систематично.
8	Наложение звука	Наложение записанного звука в компьютерной программе, с целью озвучивания мультфильма.
9	Просмотр готового мультфильма	Просмотр с детьми готового мультфильма, деление впечатлениями друг с другом.
10	Обсуждение мультфильма	Выявить, чем понравилось и помогло детям создание мультфильма, чему они научились и т.д.

Анализ проведенных мероприятий.

1. Объявление детям о совместном создании мультфильма.

Разработка сюжета (выбор мультфильма)

Цель: Поведать детям о предстоящем создании мультфильма, его цель и процесс работы. А так же прийти к общему мнению по выбору мультфильма.

Прежде, чем выбрать с детьми мультфильм, который будет интересен каждому ребенку, я оповестила детей, для чего мы будем это делать, как будет выполняться работа, и что мы получим в результате. При этом я напомнила детям, что в создании мультфильма необходимо показать свои творческие способности, фантазию, воображение. Также я указала на то, что главное нам с детьми надо быть дружной командой, чтобы можно было положиться и помочь друг другу.

Наш первый мультфильм мы решили сделать по уже известной нам сказке. Я предложила детям список сказок, которые мы не раз уже читали, смотрели мультфильмы и иллюстрации. Остановившись с детьми на общем решении, мы решили более подробно обсудить сказку, чтобы учесть все детали. Я прочитала детям выбранное нами произведение, мы обсудили героев, их поведение, голоса, внешний вид и т.д.

2. Подбор необходимого материала

Цель: Определить, что нам понадобится для создания мультфильма. Из чего мы будем изготавливать героев мультфильма, его фон и т.д.

Выбрав определенную сказку и обсудив каждого героя, мы занялись выбором материала, для их изготовления. Мы с ребятами остановились на рисовании и раскрашивании героев, а так же декораций и фона. Для этого нам понадобились: картон различных цветов, карандаши и фломастеры, клей, ножницы, цветная бумага.

3. Выбор места съемки

Цель: Выбрать с детьми место, где и будет осуществляться создание нашего мультфильма. Где мы расположим камеру, будем озвучивать сказку и т.д.

Недолго раздумывая, мы пришли с ребятами к выводу, создать мультфильм в нашей группе, так как там находится весь необходимый материал, оборудование. Но запись звука мы решили организовать в раздевалке, так как для этого нам нужна тишина и изоляция от посторонних звуков, чтобы никто друг другу не мешал, не отвлекал и не стеснял.

4. Изготовление декораций, персонажей и т.д.

Цель: Распределение на каждого ребенка обязанностей по созданию декораций, персонажей и фона для мультфильма.

Далее в ход пошел заготовленный материал для изготовления героев и декораций мультфильма. Заранее я распределила на каждого ребенка обязанность, что он будет изготавливать и как. В процессе данной работы я следила, чтобы все дети справлялись с поручением. По возможности я помогала или подсказывала, если ребенок испытывал трудности в выполнении работы.

5. Покадровая фотосъемка

Цель: Запечатление кадров мультфильма посредством фотографирования.

После того, как все персонажи и декорации, изготовленные детьми готовы, необходимо перейти к созданию самого мультфильма. Для этого мы

обыгрываем сюжет сказки посредством своих поделок, при этом фотографируя каждое движение. Таких кадров получается несколько сотен, так как запечатлено, должно быть, каждое действие и изменение в кадре.

6. Обработка фотографий в компьютерной программе

Цель: Обработка фотографий, с целью придания им более красочного и яркого вида.

Далее я могу работать самостоятельно, а могу предложить детям поучаствовать в задании, не без моей помощи, конечно. Для того, чтобы мультфильм был яркий и красочный, необходимо обработать фотографии на компьютерной программе, усиливая цветовые эффекты. Дети изъявили желание помочь мне, поэтому я принесла компьютер в группу. Под моим наблюдением и четкой инструкцией, ребята отредактировали множество фотографий.

7. Озвучивание мультфильма на диктофон

Цель: Распределение ролей героев и слов автора на каждого ребенка, озвучивание сказки на диктофон систематично.

Изготовив мультфильм наглядно, мы приступили к работе над его озвучиванием. Заранее я распределила всем детям строчки, которые предстоит проговорить на диктофон. При этом мы обговорили, с какой интонацией разговаривает тот или иной герой. Перед записью звука, я репетировала проговаривание с каждым ребенком. Как я сказала ранее, данная работа проводилась в раздевалке, с целью индивидуально поработать с каждым ребенком, а так же иметь возможность не мешать и не отвлекать друг друга. Всем детям было необычно, интересно и в новинку озвучивать мультфильм, так как ранее этим они не занимались.

8. Наложение звука

Цель: Наложение записанного звука в компьютерной программе, с целью озвучивания мультфильма.

Последующую работу я выполнила самостоятельно, так как она требовала аккуратности, внимательности и умения пользоваться компьютерной программой. Я занималась я наложением звука на сделанные нами ранее кадры.

Внимательность требовалась в том, что звук должен соответствовать картинке по сценарию, при этом кадры должны уложиться во времени так, чтобы смысл мультфильма не был утерян.

9. Просмотр готового мультфильма

Цель: Просмотр с детьми готового мультфильма, деление впечатлениями друг с другом.

После того, как я смонтировала все кадры и звук воедино, у нас получился готовый мультфильм! Усевшись с детьми удобно, мы просмотрели свою готовую работу. Ребята поаплодировали сами себе. Так же я пообещала детям, что это не последний наш совместный мультфильм.

10. Обсуждение мультфильма

Цель: Выявить, чем понравилось и помогло детям создание мультфильма, чему они научились и т.д.

После просмотра мультфильма, я решила провести обсуждение, с целью выявить, помогла ли данная терапия тем детям, которые испытывают трудности в общении. Опросив каждого ребенка, я пришла к заключительному выводу, что детям не только было безумно интересно и весело изготавливать фильм, но так же те дети, которые всегда были застенчивыми и неуверенными в себе, стали более раскрепощенными. Это я заметила и сама, по истечении нашей совместной работы. Данная терапия требовала проявления творческих способностей, перевоплощения в различных героев, общения со сверстниками, чувства команды и общности достижения цели. Также дети предложили множество новых идей по созданию следующего мультфильма, что подтверждает развитие воображения, фантазии и мышления в данной работе.

Выводы

Представленная работа была направлена на устранение причин трудностей в общении дошкольников старшего возраста с ОНР посредством создания совместного мультфильма. Главной целью явилось применение системы работы по преодолению трудностей во взаимоотношениях между детьми. В выработанную систему вошли мероприятия, которые не только послужили сплочению коллектива, но и поспособствовали устранению барьеров в общении.

В соответствие с этим были подобраны разные формы организации работы, что способствовало привлечению к данному процессу таких сторон педагогической работы, как: детей, воспитателей. Все запланированные мероприятия были проведены успешно. Это объясняется тем, что дети всегда будут проявлять желание поучаствовать в том или ином виде деятельности, главное, правильная организация работы педагогом. А в данной технологии дети были полностью заинтересованы, так как все это проходило в интересной, не стандартной форме, но при этом полностью соответствующей их возрасту. Наиболее интересны для детей были этапы изготовления декораций и персонажей, а так же озвучивания их на диктофон.

Таким образом, можно прийти к выводу, что проведение терапии по устранению причин трудностей в общении со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР носило положительный характер как для детей, имеющих данные проблемы, так и для всей группы.