



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

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

«Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного
возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-
педагогического сопровождения»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Психолого-педагогическое сопровождение
лиц с нарушением речи»

Выполнила:
Студент(ка) группы 092-206-173-2-1
Мерзляк Ольга Юрьевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Бородина Вера Анатольевна

Проверка на объем заимствований:

80 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована

«16» 12 2019 г. пр 4

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2020

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ.....	9
1.1. Закономерности развития коммуникативных навыков у детей в онтогенезе	9
1.2. Особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня.....	20
1.3. Педагогические условия развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в рамках психолого-педагогического сопровождения.....	33
Выводы по первой главе.....	46
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ	48
2.1. Исследование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня	48
2.2. Реализация педагогических условий развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в рамках психолого-педагогического сопровождения.....	57
2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения.....	68
Выводы по второй главе.....	75
Заключение.....	77
Библиографический список.....	80

Введение

Полноценная речь – это одно из средств повышения у человека уровня коммуникабельности, путь развития его как личности, а в конечном счете, способ достижения наилучшей социальной адаптации. [4]

Это отражается и в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ФГОС). А именно в требованиях к метапредметным результатам освоения образовательной программы: «умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной ситуацией для выражения мыслей, потребностей и своих чувств, планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью» [56, 161 стр.]. Способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности с соблюдением социальных норм речевого поведения называется коммуникативной компетентностью. Для детей с нарушениями речи эта способность слабо развита, поэтому её развитию уделяется особое внимание не только логопеда и педагога-психолога, но и всех учителей, работающих с этими детьми. [52]

Важнейшим условием успешного школьного обучения выступает хорошо развитое умение активно вступать в речевое взаимодействие и инициативно высказываться в ходе общения. Особое место здесь отводится развитию коммуникативных навыков, так как, от уровня развития коммуникативных навыков зависит успешность социально-психологической адаптации детей в обществе и самореализации своих возможностей и способностей. [28]

Процесс коммуникации в младшем школьном возрасте является сложной и многогранной деятельностью, этот процесс требует определенных знаний и умений, которыми ребенок может овладеть только в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. [28]

Одной из наиболее актуальных проблем педагогической работы на сегодняшний день выступает работа со школьниками с речевыми отклонениями.

В исследованиях Л.С. Волковой [10], Н.С. Жуковой [19], М.Ф. Фомичевой [58], Р.Е. Левиной [35], Г.В. Чиркиной [57] Т. Б. Филичевой [57], и других, отмечается, что нарушения речи вызывают ряд разнообразных трудностей в процессе взаимодействия ребенка с окружающим миром, а так же могут повлечь за собой ряд изменений личности, т.е. способствовать возникновению у детей такого нежелательного поведения, как замкнутость, что будет помехой в обучении и раскрытии своих природных способностей, а так же интеллектуальных возможностей.

Поэтому проблема развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня является актуальной в настоящий момент. Процесс благополучного развития коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи третьего уровня является важной частью социальной компетентности личности, от которой в дальнейшем зависит успешность развития младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня, успешность их обучения в школе, а так же социализация ребенка. [28]

Таким образом, развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня является одним из приоритетных направлений деятельности педагога. Ведь именно успешная коммуникация с окружающим миром лежит в основе благополучия в социокультурном, интеллектуальном творческом развитии детей и освоение ими различных видов деятельности. [28]

Проблеме развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня уделяли внимание многие исследователи, такие как: Н.Н. Бутусова [7], В.К. Воробьева [12], Р.И. Лалаева [34], А.Н. Корнев [27], Л.Ф. Спирина [51], Г.В. Чиркина [57], Т.Б. Филичева [57] и многие другие. Несмотря на большой

интерес исследователей к проблеме развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, наработанные данные к настоящему времени по проблеме изучаемой недостаточны.

Теоретико-методологическую основу исследования составили педагогические работы в области общения и его влияния на формирование личности (Б.Г. Ананьев [1], А.А. Бодалёв [14], А.Н. Леонтьев [38], В.Н. Мясищев [44] и др.); концепция развития коммуникативных способностей младших школьников (А.А. Леонтьев [38], Б.Ф. Ломов [41], А.В. Мудрик [43] и др.) идеи работ в области изучения коммуникативного развития детей с общим недоразвитием речи (О.Е. Грибова [16], А. С. Павлова [47], Л.В. Чернецкая [63], Г.В. Чиркина [57], и др.).

Несмотря на повышенный интерес ученых к проблеме коммуникативного развития младших школьников с нарушением речи и оптимизации коррекционной работы, возникают определенные противоречия между объективной значимостью проблемы и недостаточной разработанностью методики коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи.

Актуальность и проблема развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня обусловила выбор темы исследования: «Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения».

Объект исследования – процесс развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Предмет исследования – коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Гипотеза исследования: развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня будет проходить успешно, если в рамках психолого-педагогического сопровождения будет реализован ряд условий:

– диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков;

– определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков;

– организовано взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения в процесс развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментальным путем проверить условия коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Исходя из цели и гипотезы, были определены **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Выявить особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня;

3. Определить комплекс условий коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения;

4. Проверить в экспериментальной работе эффективность комплекса условий коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения

Методы исследования: теоретические – анализ научных исследований и нормативно-правовых документов по проблеме исследования; анализ и обобщение практического опыта по развитию коммуникативных навыков у детей, сравнение, систематизация, классификация, обобщение результатов исследования;

эмпирические – педагогический эксперимент, сбор анамнестических данных детей школьного возраста общим недоразвитием речи третьего уровня, изучение документации (медицинские и логопедические карты).

База исследования: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 106 г. Челябинска». В эксперименте приняло участие 10 детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, 1 класса.

Организация исследования осуществлялась в течение 2018-2020 г.г.

На первом этапе (январь – апрель 2018) – поисковом – осуществлен анализ логопедической, психологической, педагогической литературы и научных исследований по проблеме; определены теоретические основы, цель, предмет, гипотеза, методы исследования; определены условия коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.

На втором этапе (сентябрь 2018 – апрель 2019) – экспериментальном – реализованы определенные ранее условия коррекционной по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Отслеживались ход и результаты экспериментальной работы.

На третьем этапе (май 2019- апрель 2020) – обобщающем – выполнен контрольный эксперимент и внедрены предлагаемые условия коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения, сформулированы выводы, оформлены материалы диссертационного исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Определены и реализованы условия коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.

2. Условия коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня рассмотрены с позиции психолого-педагогического сопровождения детей, учителей начальных классов и родителей.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнено основополагающее понятие исследования «коммуникативные навыки детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня».

Практическая значимость исследования определяется:

– выявлением критерием уровня развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня;

– внедрением в коррекционно-образовательный процесс условий коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения;

– разработкой цикла внеурочных занятий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Структура магистерской диссертации состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложения.

1. Теоретические вопросы развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня

1.1 Закономерности развития коммуникативных навыков у детей в онтогенезе

Одной из наиболее важных проблем школьного образования является проблема формирования коммуникативных навыков у детей, а именно их развитого взаимодействия с окружающими людьми [15].

В психологии ряд исследователей рассматривают навыки как уровни овладения теми или иными действиями на основе знаний [48; 18; 22].

С. Л. Рубинштейн [48] рассматривает в своих работах понятие "навык" как действие, сформированное путем многократного повторения и отличающееся высоким уровнем развития, а так же отсутствием сознательного регулирования и контроля.

Навыки – это действия, которые выполняются строго в заданной последовательности и безошибочно, то есть автоматически, отмечает Климов А.Е. в своих трудах [28].

А.А. Бодалев считает, что навыки – это базирующаяся на познаниях и умениях готовность человека благополучно исполнять конкретную работу [14].

С точки зрения большого толкового словаря русского языка, «навыки» – это способность конкретным образом выполнять конкретные действия, которая основана на целесообразном использовании людьми приобретенных раньше познаний и способностей [46].

С педагогической точки зрения И. П. Подласый [49] в своих работах определяет «навык» как сравнительно самостоятельную деятельность, ставшую такой благодаря совокупности свойств, которые считаются одним из критерием выполнения этой деятельности.

Формирование навыков человека как отмечает автор, протекает сквозь несколько определенных стадий: ознакомление с умениями, осознание смысла этих умений, первоначальное овладение ими, и как результат самостоятельное и точное их исполнение, таким образом, все завершается навыком. Навыки складываются не только методом подражания или же методом выработки условных рефлексов, но так же методом совершенных ошибок [49].

По мнению И. П. Подласова [49], на развитие навыка влияют такие факторы, как: мотивация, обучаемость, уровень развития субъекта, наличие базовых знаний, полнота понимания содержания и смысла навыка, постепенность перехода от одного уровня овладения к другому по определенным показателям (скорость и автоматизированность).

Для определения термина «коммуникативные навыки» следует обратить внимание на термин «общение».

А. А. Леонтьев [38] в своих трудах описывает термин «общение» как систему целеустремленных и мотивированных процессов, которые обеспечивают взаимодействие людей в коллективной деятельности, а так же как систему, реализующих общественные и личностные психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык.

Вместе с этим, разбор литературы показывает, что термин «общение» часто применяется как синоним понятия «коммуникативный навык».

В большом психологическом словаре, коммуникативные навыки представляются как основа практической деятельности человека в любой жизненной сфере [45].

По мнению К.М. Козловой [24], коммуникативные навыки – это такой структурный элемент коммуникативной активности человека, где активность выступает видом деятельности по установлению взаимосвязей с другим человеком как объектом общения, именно поэтому овладение коммуникативными навыками переводит ход общения со стихийного в управляемый.

В. М. Куницына с соавторами [31] коммуникативные навыки определяет как навыки, направленные правильно определять тему высказывания и строго придерживаться границ данной темы; строить свои высказывания в соответствии с адресатом речи и основной мыслью, использовать весомые факты для раскрытия основной мысли; строить высказывания последовательно и логично, то есть, устанавливать причинно-следственные связи между фактами и явлениями, а также выбирать стиль и тип речи в зависимости от цели и коммуникативной ситуации; использовать разнообразные языковые средства в соответствии со стилем, типом и жанром высказывания и т.д.

Е.В. Леонова [37] определяет коммуникативные навыки в своих трудах, как навыки, которые позволяют конкретно и быстро ориентироваться в коммуникативных ситуациях, а также планировать свою речь, целенаправленно организовывать свою коммуникацию и управлять ей.

Так же Е. В. Леонова [37] утверждает, что коммуникативные навыки обеспечивают комплексное применение не вербальных и вербальных средств общения, с целью коммуникации в конкретных социально-бытовых ситуациях, а также проявлять инициативность в общении.

В работе Е.В. Карпенко [22] отмечается, что условиями для адекватного развития коммуникативных навыков младших школьников выступают:

- социальная ситуация развития ребенка;
- развивающаяся потребность в общении со сверстниками и взрослыми;
- совместная деятельность и обучение, которые в дальнейшем создают зону ближайшего развития ребенка.

С педагогической точки зрения, Косикова Л.В. [28] рассматривает коммуникативные навыки как целенаправленную совокупность действий человека в процессе взаимодействия и общения с окружающими.

По мнению Козловой К.М. «коммуникативные навыки» – это такое действие, которое достигло высокой степени автоматизма и совершенства.

[24]

Наряду с понятием «коммуникативные навыки» широко используется понятие «коммуникация». Применительно к теме нашего исследования, необходимо уточнить значение данного термина.

Коммуникация – это специфическая форма взаимодействия людей в ходе их познавательно-трудовой деятельности, которая реализуется посредством языка, но реже с помощью других знаковых систем. Говоря другими словами, коммуникация – это передача информации между людьми [24].

В большом психологическом словаре понятие «коммуникация» описывается как акт общения между людьми, с помощью передачи символов, и целью данного акта является взаимопонимание. Более того, коммуникация здесь рассматривается не исключительно как обмен информацией, но и как смысловой момент общения и социального взаимодействия, налаживающего межличностные отношения между людьми [45].

В исследованиях отечественных психологов Л.С. Выготского [13] и М.И. Лисиной [39] описывается, что потребность в коммуникации у детей выступает базисом для дальнейшего развития личности и психики в целом, уже на ранних этапах онтогенеза.

Применительно к теме исследования раскроем смысл понятие «онтогенез».

Онтогенез – это индивидуальное развитие организма, другими словами, это совокупность поэтапных физиологических, морфологических и биохимических преобразований, которые проходит организм от момента его зарождения до конца его жизни [11].

Как отмечает М.И. Лисина в своих исследованиях, формирование коммуникативных навыков происходит постепенно и поэтапно, т.е. в течение всего речевого онтогенеза ребенка и основывается на приобретаемых на каждом этапе умениях, которое ускоренно совершенствуются с каждым годом жизни ребенка [39].

Рассмотрим подробно ключевые этапы онтогенеза для каждой категории навыков.

Навыки выражения просьбы и требования. Потребность в коммуникации у малыша завязывается в первые два месяца его жизни из-за витальных нужд, т.е. по причине его самых примитивных потребностей, а так же по причине тяге к новым впечатлениям [39].

На данном этапе формирования навыков, крик представляется первой интонацией ребенка, необходимой по коммуникативному содержанию и выполняет функцию требования. В дальнейшем крик ребенка приобретает многообразную окраску в зависимости от состояния, в котором пребывает ребенок, например, голод, холод, мокрые пеленки, боль и т.д. [39].

К 2-3 месяцам жизни, крик малыша уже в основном становится обогащенный интонацией, а также прибавляются не координированные движения ног и рук. Отныне ребенок уже начинает проявлять реакцию криком на окончание с ним коммуникации, а также на удаление ярких предметов из поля зрения, перевозбуждение и т.д. [39].

К окончанию первого года жизни у ребенка возникают первые слова. Речевая активность малыша в данном возрасте тесно связана с предметно-практической деятельностью и значительно зависит от эмоциональной вовлеченности взрослого в коммуникацию. Ребенок часто аккомпанирует попытки произнесения слов жестами или мимикой [39].

К окончанию второго года жизни у малыша уже формируется элементарная, не сложная фразовая речь, которая включает в себе 2-3 слова выражающие требование ребенка. В 16 месяцев у ребенка в речи начинают появляться глаголы, с помощью которых, ребенок уже может выражать свои желания. К двум годам жизни у малыша главным средством коммуникации со взрослыми становится речь, в это время мимики и язык жестов медленно отходят на второй план [39].

На третьем году жизни ребенка необходимость в общении стремительно и быстро начинает расти, резко начинает возрастать число

общеупотребительных слов, а также постепенно начинает развиваться способность грамматически верно строить предложения, что в дальнейшем важно для формирования навыка правильно выражать просьбы [39].

Начиная с четырех лет жизни, фразовая речь ребенка усложняется, а именно, возрастает число слов в предложении и усложняется структура общеупотребительных слов. Начинает хорошо развиваться связная речь и просьбы малыша уже становятся вежливыми [39].

К пяти годам всецело усваивается обиходный словарь и ребенок начинает овладевать контекстной речью. В этом возрасте активный словарь содержит в себе уже большое количество слов, трудных по лексико-логической и фонетической характеристикам. высказывания ребенка содержат фразы, которые требуют согласования большой группы слов [39].

Формирование лексико-грамматической стороны речи малыша завершается приблизительно к шести годам [39].

К седьмому году жизни ребенок обладает словами, которые обозначают отвлеченные понятия, а так же словами с переносным значением. В этом возрасте дети всецело обладают разговорно-бытовым стилем речи. Улучшение связной речи, обогащение словарного запаса, и грамматического строя содействуют расширению репертуара просьб и требований малыша [39].

Навыки социальной ответной реакции. Основой этого навыка является осознание речи ребенком, то есть, способность распознавать звуки родной речи и анализировать полученную информацию, а также формирование самосознания, и усвоение правил поведения в социуме [39].

Развитие осознания речи взрослых и ровесников по своим срокам и темпам опережает формирование устной речи. Уже в 7-8 месяцев дети начинают показывать адекватную реакцию на слова и фразы, сопровождающиеся надлежащими жестами и мимикой [39].

К концу первого года жизни дети уже умеют различать многие тонкости родной речи, дети отлично реагируют и понимают слова, которые различаются одной фонемой, к примеру, «мишка-миска» [39].

В возрасте от трех до семи лет у ребенка продолжает интенсивно развиваться навык слухового контроля за своим произношением, не считая того, интенсивно развивается умение самостоятельно исправлять свое произношение в некоторых случаях. Уже в возрасте 4-5 лет ребенок в норме умеет дифференцировать все звуки, а это означает, что у малыша полностью сформировано фонематическое восприятие [39].

Речевая активность малыша резко усиливается в возрасте между двумя и тремя годами, так же возрастает круг общения ребенка, он уже может общаться при помощи речи не только с близкими ему людьми, но и с другими взрослыми, и детьми [39].

В возрасте приблизительно шести месяцев младенец начинает проявлять реакцию на свое имя. С восьмого месяца ребенок показывает адекватные эмоциональные реакции в качестве ответа на коммуникацию с взрослым. В 15-16 месяцев дети могут выражать согласие либо несогласие, с помощью слов, звуков или жестов. Способность оценивать свой поступок исходя из убеждений социальной нормы, развивается у детишек в возрасте 4-5 лет [39].

Навыки называния, комментирования и описания. Развитие данного навыка зависит от уровня развития лексико-грамматической стороны речи, также с 4 лет у малыша начинает развиваться регуляторная функция речи, которая проявляется в оречевлении своих игровых действий [39].

Навыки привлечения внимания и запроса информации. Для правильного формирования этого навыка важно развитие умение устанавливать контакт с собеседником и развитая способность формулирования вопроса [39].

Уже в девять месяцев ребенок достаточно легко вступает в контакт на игровом, эмоциональном и речевом уровнях [39].

Приблизительно в 2,5 года в речи малыша уже появляются вопросы со словами «кто», «где», «куда», а в 3,5 года в речи ребенка появляются

вопросы «когда», «что внутри», «почему», в 5 лет уже появляются разделительные вопросы, например «Ты купишь мне эту игрушку, да?» [39].

Навыки выражения чувств, эмоций и сообщения о них. В десять месяцев эмоциональное состояние ребенка начинает ярко проявляться разнообразными голосовыми, мимическими и двигательными реакциями. В дошкольном возрасте в структуру эмоциональных процессов, кроме моторных и вегетативных компонентов, входят трудные формы восприятия, а именно, образного мышления и воображения. Малыш начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему еще предстоит сделать. Переживания малыша становятся глубже и сложнее, расширяется круг чувств и эмоций присущих ребенку. В пять лет ребенок уже может без помощи взрослого описать словесно свои чувства [39].

Навыки социального поведения. Уже в четырнадцать месяцев у ребенка появляются первичные навыки утешения и сопереживания. Данные эмоции сильно созависимы между собой, без них фактически невозможны сложные формы общения и коллективная деятельность детей. В четыре года малыш без помощи других употребляет в собственной речи обходительные просьбы, а уже в 5-6 лет может обращаться к взрослым по имени и отчеству, а также на «Вы» [39].

Диалоговые навыки. В пять месяцев у малыша в ответ на обращенную к нему речь, проявляется ответная голосовая реакция, с семи месяцев в голосе ребенка выделяется интонация, которая связана с просьбой и обращением, а уже с десяти месяцев жизни ребенка появляются первые голосовые признаки настойчивости [39].

На базе интонационного структурирования речи возникает возможность невербального общения взрослого и малыша еще перед тем, как ребенок начинает овладевать речью. В 3,5 года дети могут вести простой словесный диалог со взрослым [39].

Человек в норме уже рождается с предпосылками к речевой коммуникации, чрезвычайно сильную базу для развития речи ребенка создают слух и формирующаяся способность фиксировать взгляд на лице взрослого. Лицо и тело ребенка с рождения адаптированы для выражения самых первых и простых эмоций, которые сигнализируют о его состоянии. В дальнейшем развитии появляется жесты «дотягивания и хватания», которые связаны с объектом привлечшим внимание малыша [39].

Так же возникает безусловный рефлекс ощупывания близкого предмета, который в дальнейшем преобразуется у ребенка в описательный жест, вроде бы повторяющий контуры представляемого объекта, например, «круглый», «квадратный», «большой» и т.д. [39].

В 2-3 месяца у ребенка формируется «комплекс оживления». Данный комплекс состоит из двигательных и голосовых реакций, которые в предстоящем становятся активной формой взаимодействия ребенка со взрослым. Постепенно появляется улыбка, которая при правильном течении онтогенеза становится инструментом коммуникации, будучи направленной на получение ответной реакции от окружения [39].

Как считает А.А. Леонтьев [38], на протяжении всего первого года жизни ребенка рефлексивно-двигательные реакции, а именно крик, направление взгляда, хватательный рефлекс, поворот головы и т. д. постепенно преобразуются в знаковые (протознаковые) средства общения и становятся компонентами первичной «дословесной» системы коммуникаций. Основой протоязыковой системы являются жесты, их еще называют кинезнаками.

Невербальные протознаки составляют базу речевой деятельности малыша первые два года его жизни. С возникновением речи у ребенка они не исчезают совсем, а лишь уходят вглубь языкового сознания развивающейся личности [38].

Как отмечает М.И. Лисина в своих трудах [39], развитие коммуникативных навыков происходит в ходе активного взаимодействия

ребенка со взрослым, при этом огромную роль играет коммуникация с эмоционально близким взрослым. На базе исследований, посвященных характеру общения ребенка со взрослыми на протяжении всего детства, автор выделила четыре формы общения.

Первая форма, это ситуативно-личностное общение. Данная форма соответствующая для младенчества и во многом зависит от особенностей сиюминутного взаимодействия ребенка и взрослого, оно ограничено узкими рамками коммуникативной ситуации, в которой на данный момент удовлетворяются потребности ребенка. Здесь непосредственные эмоциональные контакты выступают основным содержанием общения, т.к. основным объектом внимания ребенка является взрослый [39].

Второй формой является ситуативно-деловое общение, которое появляется в ходе совместной деятельности ребенка со сверстниками и взрослыми. Потихоньку ведущей становится предметно-манипулятивная деятельность и у малыша появляется необходимость в сотрудничестве, которая в свою очередь вместе с необходимостью активности и новых впечатлениях, может быть реализована лишь совместных действиях со взрослым. На этом этапе взрослый показывает разнообразные способы использования предметов, таким образом, раскрывая перед малышом качества этих предметов, которые ребенок самостоятельно обнаружить затрудняется [40].

Затем следует внеситуативно-познавательная форма общения. Эта форма общения побуждается познавательными мотивами ребенка. По мере развития у ребенка наглядно-образного мышления, отмечает М.И. Лисина [39], ребенок начинает задавать вопросы, которые выходят за рамки наглядных ситуаций, в целях получения информации о том, как устроен мир. В этот период взрослый выступает для ребенка самым главным источником знаний.

В середине или конце дошкольного возраста появляется четвертая форма общения – внеситуативно-личностная форма общения. Здесь взрослый выступает для ребенка как высший авторитет, чьи требования и просьбы

необходимо выполнять беспрекословно. В том случае, если данная форма общения не развивается к 6-7 годам, ребенок будет психологически не готов обучению в школе [39].

В процессе, как мы рассмотрели коммуникативные навыки и общение в онтогенетическом аспекте, у нас появилась возможность сопоставить формы общения с началом развития определенных коммуникативных навыков. Данное сопоставление представлено в Таблице 1.

Таблица 1 – Сопоставление форм общения и основных компонентов речевого развития с началом развития определённых коммуникативных навыков

Возраст	Форма общения	Коммуникативные навыки
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
До 1 года	Ситуативно-личностное	Навыки выражения просьбы и требования. Навыки социальной ответной реакции. Навыки называния, комментирования и описания. Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них.
1-3 года	Ситуативно-деловое	Навыки привлечения внимания и запроса информации. Навыки социального поведения.
3-5 лет	Внеситуативно-познавательное	Диалоговые навыки.
4-6 лет	Внеситуативно-личностное	Диалоговые навыки.

Итак, мы видим, что формирование и развитие коммуникативных навыков начинается еще в младенчестве. Для овладения определенными коммуникативными навыками ребенку необходимы умения, которые приобретаются равномерно на разных этапах речевого онтогенеза, в свою очередь, данные навыки и умения определяют формы общения малыша со взрослыми, то есть уровень развития его социальной функции речи.

Таким образом, мы приходим к выводу, что процесс формирования и совершенствования коммуникативных навыков идет на протяжении всего индивидуального развития ребенка.

1.2 Особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня

В связи с большим ростом числа детей с речевой патологией в 60-е годы XX века, впервые были объединены все отдельные проявления речевого недоразвития и показана их глубочайшая связь между собой. Это отражено в работах многих ученых, таких как Р. Е. Левина [36], А. Р. Лурия [40], Л.Ф. Спирина [51], О. С. Павлова [47], Т.Б. Филичева [57], М.Е. Хватцев [61], Г.В. Чиркина [57], и др.

Термин «общее недоразвитие речи» прочно вошел в логопедическую науку только в 60-х годах, когда остро выраженное общее отставание в речевом развитии стало обширно наблюдаться у многих детей.

Наблюдающиеся у детей недоразвитие речи называли «общим» по той причине, что в большинстве случаев оказываются недоразвитыми или нарушенными все главные ее стороны. Р.Е. Левина дает следующее определение общего недоразвития речи. Автор отмечает [36], что под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первоначально сохранным интеллектом следует понимать, такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи.

По мнению таких авторов, как Л.П. Корней [27], В.И. Селиверстова [35], Л.Ф. Спирина [51], Т.Б. Филичева [57] и др., общее недоразвитие речи – это разнообразные сложные речевые расстройства, при наличии которых у детей нарушается развитие всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Это значит, что у детей, которые имеют нормальный интеллект и полноценный слух, длительно не формируется звукопроизношение, у детишек отмечается бедный словарный запас, а также не полное понимание значений новых слов. Дети этой категории некорректно строят предложения, путают окончания слов и как результат, у них в начальной школе возникают различные виды дислексии и дисграфии, а с переходом к изучению

грамматических правил обнаруживается неспособность к усвоению, что в конечном итоге приводит к дизорфографии, отмечает в своих трудах Л.Ф. Спирова. [51]

Т. Б. Филичева указывает [57], что причина такого широкого распространения общего недоразвития речи у детей состоит в неблагоприятном протекании беременности и родов у матери и как результат, наблюдаются поврежденные речевые отделы коры головного мозга ребенка. При этом, как правило, страдает не только речевая функция ребенка, но и наблюдаются отклонения от нормы в состоянии нервно-психической сферы. Именно поэтому такой ребенок нуждается в своевременной комплексной психолого-медико-педагогической помощи, отмечает автор.

Так же автор пишет, что общее недоразвитие речи не представляет из себя постоянное и неизменное состояние речевой функции малыша, в связи с тем, что, по мере взросления речь малыша становится все больше приближенной к норме, но при этом, степень приближения речи к возрастной норме почти во всем зависит от степени корректности оказанной специалистами помощи [57].

В психолого-педагогической литературе принято выделять четыре уровня общего недоразвития речи у детей. Рассмотрим их более подробно.

Для первого уровня речевого развития при ОНР для ребенка свойственно отсутствие общеупотребительной речи. Ребенок данного уровня речевого развития выражает свои просьбы и желания при помощи облегченных лепетных слов, жестов и мимики [19].

На втором уровне речевого развития у ребенка с ОНР уже наблюдаются зачатки общеупотребительной речи. Здесь присутствуют такие фразы, которые состоят из искаженных трех-четырех слов и как результат, речь детей практически непонятна для окружающих. Ребенок на данном уровне речевого развития при ОНР так же не обладает словообразованием и

словоизменением, кроме того, наблюдаются нарушения в произношении до 16-20 звуков [19].

На третьем уровне речевого развития у ребенка с ОНР уже наблюдается развернутая фразовая речь, тут ребенок становится более активным в своем речевом общении. Он может без помощи взрослого использовать не только простые, но уже и распространенные и даже сложные предложения. Однако, чем активнее пытается говорить ребенок, тем больше ошибок наблюдается в его речи, также становятся сильнее заметны недоразвитие лексики (словарного запаса), грамматики (грамматического оформления) и фонетики (звукопроизношения). Кроме грамматических ошибок при построении предложения у ребенка могут наблюдаться структурные нарушения высказывания [35].

Словарный запас детей находящихся на третьем уровне речевого развития при ОНР в основном в большей степени из существительных и глаголов. У детей наблюдается малое количество слов, которые обозначают признаки и качества, а так же состояния действий и предметов. В их словаре отмечается малое количество обобщающих понятий, а слова с абстрактным и переносным значением практически зачастую недоступны для понимания этих детей [35].

Грамматический строй речи у детей на данном уровне речевого развития приобретает незавершенный характер, результатом этого выступает наличие остро выраженного аграмматизма. У детей ошибки наблюдаются в согласовании числительных и прилагательных с существительными в числе, роде и падеже, а также в пропусках, заменах простых и сложных предлогов, например, взяла из пола – взяла с пола, выкатился из стола – выкатился из-под стола, шесть чашков – шесть чашек, два уха – два уха [35].

У этих детей также недостаточно сформированные навыки словообразования. Детишки в большинстве случаев употребляют лишь простые формы уменьшительно-ласкательных существительных, приставочных глаголов, отдельные притяжательные и относительные

прилагательные, которые соответствуют наиболее продуктивным словообразовательным формам, к примеру, мяч - мячик, дом – домик, сок из яблок – яблочный; это ботинки – папины, это очки - бабушкины. При образовании более сложных словообразовательных моделей дети допускают большое количество ошибок, например таких как, у лошади – маленькая лошаденок, у овцы – овценок, забор – заборик, стул – стулик, варенье из слив – сливочное, у лисы хвост – лисин, кастрюля из метала – метальяная, у зайца уши – зайкины [35].

При воспроизведении слов разнообразной слоговой структуры у детей наблюдаются такие ошибки, персеверации (татацикл - мотоцикл), сокращение слогов (весипед - велосипед), добавление лишних звуков (лисиичка - лисичка), перестановка слогов (мотолок - молоток), нарушение звуконаполняемости внутри слов (филетовый - фиолетовый), добавление слогов (оленененок - олененок) [19].

Фонетический компонент речи детей с ОНР третьего уровня характеризуется дефектным произношением оппозиционных звуков, нескольких групп, преобладают замены и смещения звуков. Дети неправильно произносят от двух до пятнадцати звуков [35].

Недостаточность звукопроизношения во многом объясняется неточностью дифференциации звуков на слух, и как следствие появляются трудности усвоения операций звуко-слогового анализа. Однако, понимание обращенной речи у таких детей приближено к возрастной норме, но при этом, дети не очень хорошо понимают значение некоторых слов, которые изменяются при помощи суффиксов и приставок. Сложности также отмечаются в различении морфологических элементов, которые выражают категорию числа и рода, логико-грамматические структуры, выражающие причинно-следственные связи, а так же временные и пространственные отношения. Вместе с лексическими ошибками у данной категории детей отмечается и особенности связной речи [19].

Наиболее частичные проблемы у ребенка возникают при формировании грамматического строя языка, однако, по-прежнему остаются не сформированными навыки словообразования и словоизменения. У большинства детей наблюдаются нарушения слоговой структуры слов, а также, не исключены перестановки, пропуски и замены слогов в слове [35].

К четвертому уровню речевого развития при ОНР относятся дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. У детей данной категории только углубленное обследование позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи [35].

Для большинства детей четвертого уровня речевого развития при ОНР свойственным является не остро выраженная и даже вялая артикуляция при произнесении слов, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция, из-за чего речь становится нечеткой и «смазанной». У детей сохраняются недостатки и фонетико-фонематической стороны речи. При достаточно тщательном обследовании лексики можно выявить ряд лексических ошибок. Дети данного уровня речевого развития с трудом справляются с подбором антонимических и синонимических пар, главный характер лексических ошибок наблюдается в замене слов, близких по значению, но не подходящих в данном высказывании ребенка. Во многом дети данной категории недостаточно полно понимают и употребляют пословицы, а также слова и фразы с переносным значением [19;35].

В речевых высказываниях детей наблюдаются разнообразного рода недостатки в области грамматики, фонетики и лексики, которые достаточно хорошо заметны в разных формах монологической речи. Кроме стойких речевых нарушений в высказываниях у детей данного контингента отмечаются ошибки, связанные с передачей логической последовательности, пропуском отдельных фрагментов и событий, действующих лиц, трудностями программирования связного сообщения, заменяющегося нередко перечислением отдельных предметов и их частей [35].

У детей с ОНР ход овладения связной монологической речью проходит намного медленнее, чем у детей в норме. У многих детей появляются трудности не только в языковом оформлении речевых высказываний, но и их внутреннего планирования. Любые варианты монологических построений, например, пересказ или различные виды рассказа, имеют стойкие ошибки в виде нарушения последовательности и связности, смысловых пропусков, так же наблюдается ситуативность и фрагментарность изложения. Дополнительные трудности в овладении монологической речью могут быть связаны с наличием у детей вторичных нарушений в развитии высших психических функций, таких как, память, восприятие, внимание, эмоционально-волевая сфера. Об этом свидетельствуют публикации В.К. Воробьевой, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной Л.Ф. Спировой и др. [12; 19; 57; 51].

Далее более подробно рассмотрим категорию детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Помимо речевых нарушений у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня, наблюдаются своеобразие познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферы, а так же отмечаются особенности поведения, трудности в обучении, социализации и коммуникации с окружающим миром. В структуре дефекта у детей с речевой патологией отмечается снижение не только уровня речевого развития, но и снижение уровня познавательной сферы. [51]

По данным исследований Р. Е. Левиной и Н. А. Никашиной, «патологии мозговых систем оформляют не только картину речевого недоразвития, но и всю психическую деятельность ребенка, что приводит к трудностям налаживания контакта с окружающим миром, а также приводит к возникновению частых реакций негативизма, склонность к формированию отрицательного отношения к новому, появлению трудностей при переключении с одного вида деятельности на другой, возникновению

медлительности всех психических процессов и склонности к неловкости моторики» [35].

Как отмечают Н. С. Жукова [19], Е. М. Мастюкова [10], и Т. Б. Филичева [57], при ОНР третьего уровня у детей младшего школьного возраста, развитие речи и мышления имеет свои качественные особенности: начальные этапы психического развития на первом году жизни ребенка не нарушены, предречевое развитие также во многих случаях протекает правильно. Авторы отмечают, что находясь на третьем уровне речевого развития и слабо владея словестными формами общения, дети данной категории имеют своеобразную особенность в избирательном отношении к окружающим людям. У детей рано начинает развиваться критичность к своей речевой недостаточности, кроме того, проявляется остро выраженный интерес к познавательной деятельности.

У детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня наблюдается несколько замедленный темп интеллектуального развития по сравнению с возрастной нормой. Помимо этого, наблюдается недостаточная сформированность обобщенного и абстрактного мышления, неспособность ребенка установить сходство и различие между предметами и явлениями по существенным признакам, трудности в выполнении заданий на классификацию и выделение лишней картинки, так же отмечается непонимание смысла рассказа, трудности счета в решении арифметических задач [19;10;57].

У детишек виднеется отставание в развитии словестно-логического мышления. Дети данной категории без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением, для некоторых свойственна ригидность мышления. Для детей с ОНР третьего уровня сложно усваиваются абстрактные, временные и пространственные понятия [19].

Так же для младших школьников с ОНР третьего уровня характерен пониженный уровень развития главных свойств внимания, наблюдается недостаточная устойчивость внимания, трудности включения, распределения

и переключения. Отмечается нарушение концентрации внимания и как результат быстрая утомляемость. Кроме того, у детей отмечается ограниченный объем внимания, и как следствие, они воспринимают ограниченное количество информации, могут воспринимать не ситуацию в целом, а лишь отдельные ее элементы, из-за этого, у детей осуществление любой деятельности значительно замедляется [19;10;57].

Отмечаются нарушения мнестической деятельности детей с ОНР. У детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания выступает сниженная познавательная активность. Наглядный материал запоминается детьми намного лучше, чем словесный, при этом, произвольное запоминание страдает меньше, чем произвольное [19;10;57].

Так же у детей младшего школьного возраста с ОНР снижена как механическая, так и логическая память. Снижение уровня логической памяти обусловлено недостаточностью смысловой переработки получаемой информации [19;10;57].

Как пишут Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова и Т. Б. Филичева, «при относительно сохранной смысловой и логической памяти у детей явно снижена вербальная память, а также страдает продуктивность их запоминания. Довольно часто отмечаются ошибки повторного называния предметов и картинок. Дети забывают сложные для них инструкции» [19;10;57].

Сенсорное развитие младших школьников с ОНР третьего уровня также отличается своеобразием, дети затрудняются в обследовании предметов и выделении подходящих их свойств, а основное, дети испытывают трудности в обозначении словесно этих свойств. Эти дети путают наименования геометрических фигур и цветов, а также с большим трудом ориентируются во временных и пространственных отношениях. [19]

Изучению эмоционально-волевой сферы при речевых нарушениях, посвящены работы таких ученых, как В. М. Шкловский, В. И. Селиверстов, Л. А. Зайцева, Г. А. Волкова и других [11; 54].

Исходя из анализа научных исследований, необходимо подчеркнуть, что нарушения речевого развития влекут за собой нарушения коммуникативных навыков. У младших школьников с ОНР третьего уровня отмечаются нарушения всех сторон процесса общения:

- коммуникативной, наблюдается нарушение обмена информацией как из-за трудностей в передаче своей мысли ребенком, так и в сложности восприятия собеседником сообщения, и по причине особенностей программирования высказывания;

- интерактивной, у детей страдает построение общей стратегии взаимодействия;

- перцептивной, ребенок «тормозит» на более ранних этапах коммуникации, он не может точно и правильно воспринимать собеседника, а так же составить о нем представление [11].

Нарушение формирования личностной сферы у детей младшего школьного возраста при ОНР третьего уровня, выступает одной из главных и ярко выраженных закономерностей. Л. С. Выготский [13] отмечает у этих детей социальную дезадаптацию, тенденцию к ограничению контактов, низкую самооценку, часто пониженный фон настроения, нередко ипохондричность, тревожность, легкость возникновения страхов, обидчивость, нередко агрессивность, нестойкость интересов, а также пониженную наблюдательность.

Младшим школьникам с ОНР третьего уровня свойственна фиксированность на своем речевом дефекте. Главным проявлением этого факта выступает неуверенность в себе, а иногда это сказывается даже на речевой активности ребенка и на его стремление к коммуникации с социумом [15].

Младший школьный возраст связан с вхождением в школьное обучение как в наиболее систематизированную форму коммуникации, с включенностью в учебную деятельность как ведущую деятельность данного возрастного периода, что предполагает под собой, переход от наглядно-образного мышления к абстрактному, к умению выделять существенные связи, строить рассуждения, делать умозаключения и выводы [15].

Особенно трудны такой переход бывает у детей с общим недоразвитием речи.

Изучению особенностей коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня посвящено множество работ, это работы А.А. Бадылева, О.Е. Грибовой, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичевой Л.В. Косиковой и многих других [14;16;19; 57;28].

Исследователи отмечают, что сложная картина дефекта при ОНР негативно сказывается на установлении и поддержании контактов со сверстниками и взрослыми [14;16;19; 57;28].

Как отмечают авторы, развитию полноценной коммуникации детей препятствуют такие речевые нарушения: низкий словарный запас, трудности в произношении слов и фраз сложной слоговой структуры, неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным значением, недоразвитие фонематического восприятия, несформированность умения логично и последовательно излагать свои мысли, неумение вслушиваться в речь окружающих [14;16;19; 57;28].

Л.Г. Соловьева [52] у школьников с ОНР третьего уровня, отмечает следующие особенности коммуникативных навыков:

- Дети мало заинтересованы в контакте со взрослыми и другими детьми, так как у них снижена потребность во взаимодействии;
- в силу неполноценного развития монологической и диалогической речи, младшие школьники с ОНР третьего уровня практически не владеют способами коммуникации. Играя дети, как правило, уделяют больше внимания игрушкам, чем партнерам по игре, могут играть молча, или ни к

кому не обращают свои речевые высказывания. Очень редко дети с ОНР используют при этом прилагательные, только названия предметов и действий;

– Дети с ОНР третьего уровня плохо ориентируются в коммуникативной ситуации, не умеют договариваться словами, избегать и урегулировать конфликтные ситуации, возникающие в процессе игры;

– У детей данной категории имеет место быть речевой негативизм;

– У некоторых школьников с ОНР третьего уровня наблюдается неуверенность, робость, замедленная включаемость в коммуникативную ситуацию, неумение поддерживать беседу;

– Есть также дети с ОНР третьего уровня, отличающиеся чрезмерной речевой активностью, отсутствием выдержки, торопливостью речевых реакций. Такие дети не слушают собеседника и часто перебивают его, они многословны, но их речь, полна ошибок и зачастую практически непонятна окружающим.

Последствиями неспособности младших школьников овладеть коммуникативными навыками как видом деятельности в полном объеме могут стать такие нарушения как, низкий социальный статус в коллективе, замкнутость, неумение выражать и реализовывать свои потребности, конфликтность, неготовность к обучению в школе и низкая успеваемость [52].

У детей с нарушениями речи наблюдаются трудности в овладении полноценной коммуникативной деятельностью, трудности в формировании саморегуляции и самоконтроля, отмечаются разнообразные недостатки познавательной деятельности, а также нарушения эмоционально-волевой сферы детей. У таких детей коммуникативные навыки отличаются от коммуникативных навыков детей с нормальным речевым развитием [52].

Наблюдаемые у детей с общим недоразвитием речи трудности в организации своего собственного речевого поведения, негативно сказываются на их взаимодействии с другими детьми.

Л.Г. Соловьева отмечает [52], что взаимосвязанность речевых и коммуникативных навыков у детей этой категории имеет свои особенности речевого развития. К этим особенностям относится бедность словарного запаса, недостаточность глагольного словаря и своеобразие связного высказывания, все перечисленное препятствует реализации полноценных коммуникативных навыков, как результат данных трудностей – снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации, а именно, диалогической и монологической речи, особенностей поведения, неумение ориентироваться в коммуникативной ситуации, незаинтересованность в контакте, негативизм.

Изучению особенностей коммуникативных навыков младших школьников с ОНР третьего уровня посвящены работа С. А. Игнатъевой и Е.Л. Черкасовой[21;66].

Авторы пишут, у младших школьников с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы языковые средства, наблюдаются задержка формирования коммуникативной и обобщающей функции речи, проблемы в формировании коммуникативной сферы [21;66].

Е.Л. Черкасова [66]и С.А. Игнатъева [21] в своих трудах выделяют причины которые, по их мнению, влияют на развитие коммуникативных навыков младших школьников с речевой патологией. К ним относятся: фиксированность на дефекте речи, чувство неполноценности, речевой негативизм, сниженная потребность к общению, неумение правильно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, неадекватность речевых и поведенческих реакций т.д.

Анализируя все выше сказанное, можно говорить, что у детей с общим недоразвитием речи младшего школьного возраста возникают трудности в коммуникации со сверстниками, снижена самооценка, отмечаются отставания в учебной деятельности, присутствует отказа от устного взаимодействия.

В.К. Воробьева [12], Н.С. Жукова [19], С.А. Игнатьева [21], Р.Е. Левина [35], Л.Ф. Спирина [51] и другие авторы в своих исследованиях обращают свое внимание на то, что у младших школьников с ОНР третьего уровня в основном преобладают невербальные формы общения. Дети с нарушениями речи быстро меняют партнеров по общению, их контакты реализуются чаще всего на более низком уровне организации по сравнению с детьми в норме.

Авторы пишут, что к младшему школьному возрасту расширяется диапазон средств, которые используются ребенком для привлечения внимания партнера. В младшем школьном возрасте становится возможным совместное решение проблемных ситуаций, при которых продолжительность и устойчивость речевого взаимодействия возрастает. Это объясняется тем, что коммуникация между детьми и взрослыми имеет приоритетное значение [12;19;21;35;51].

Для младших школьников с речевой патологией типичны затруднения в использовании коммуникативных навыков. И.С. Игнатьева отмечает [21], что у многих школьников с ОНР третьего уровня имеются коммуникативные барьеры объективного плана (фонетические, семантические, нарушение ее просодических характеристик речи), а также барьеры коммуникативных навыков субъективного характера, связанные с личностными особенностями детей, с несовершенством владения потребностно-мотивационным, рефлексивным, эмоционально-личностным и практико-действенным компонентами коммуникативной культуры.

В отечественной психологии коммуникативные навыки рассматриваются в качестве одного из главных условий развития ребенка, в качестве важного фактора формирования личности ребенка, а также ведущего вида деятельности человека, направленного на познание и оценку самого себя через взаимодействие с другими людьми [18].

У детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня формирования коммуникативных навыков происходит немного иначе, чем у детей с нормальным речевым развитием. В результате недоразвития речи у

детей с ОНР наблюдается ограниченность доступных языковых средств, наличие особого звукожестового – мимического комплекса, используемого детьми, своеобразные трудности, возникающие при переходе к слову как средству общения и обобщения [18].

Таким образом, проанализировав все выше сказанное, можно отметить, что недоразвитие речевых средств у детей снижает уровень коммуникативных навыков, способствует возникновению психологических особенностей, порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную включаемость в коммуникативную ситуацию, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь), приводит к снижению психической активности.

1.3 Педагогические условия развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в рамках психолого-педагогического сопровождения

Актуальной для сегодняшней системы образования, направленной на создание вариативной системы воспитания и обучения разных категорий школьников является идея Л.С. Выготского [13], о необходимости создания для каждого ребенка условий, которые бы соответствовали его индивидуальным особенностям с помощью сопровождения, впустила в себя жизнь.

Определение «сопровождение» впервые было изучено и описано в исследованиях Н. Розман, Т. Чередниковой, Г. Бардиер, однако, свое всеобщее признание психолого-педагогическое сопровождение приобрело только в последние годы [25].

Идея сопровождения, как направления в оказании поддержки и помощи детям, в нашей стране начала активно развиваться только с середины 90-х годов прошлого века. В основе идеи сопровождения заложен опыт работы

психолого-медико-педагогических комиссий (консилиумов) и специализированных учреждений в системе образования [25].

На данный момент, разнообразные параметры сопровождения рассматриваются в работах Н.Л. Коноваловой, Л.Г. Субботиной, М.Р. Битяновой. Изучению сопровождения в рамках коррекционной психологии, дефектологии, а так же педагогики посвящены работы И.И. Мамайчук, М.В. Жигоревой, С.И. Сорокоумовой [50].

Проблемами психолого-педагогического сопровождения, его содержанием и организацией в своих исследованиях занимались такие ученые как, Е.И. Казакова, А.И. Красило, Е.В. Резникова, Е.И. Исаев, Л.М. Шипицына, М.Р. Битянова, М.И. Роговцева, Б.С. Братусь, К. Роджерс, А.Т. Цукерман, Е.В. Бурмистрова, О.С. Газман, И.В. Дубровина, С.Д. Поляков, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, Ф.М. Фруммин, А.В. Мудрик, В.И. Слободчиков, Н.Ю. Синягина, и многие другие [50].

Делая упор на работы этих авторов, можно выделить три составляющих звена в понимании термина психолого-педагогического сопровождения.

Первое звено – это разработка помощи определенному ребёнку. Второе – организация психолого-педагогической помощи детям, а также умение педагога взаимодействовать с ребёнком. Третье звено – эффективная реализация индивидуального образовательного маршрута [25].

Термин «сопровождение» охватывает не только ребёнка с особыми образовательными потребностями, но и на другие субъекты образовательной среды: других детей, родителей и педагогов. Несмотря на большую известность, а также активное использование данного термина, на сегодняшний день нет единой трактовки в его понимании [25].

К вышеупомянутому термину можно подобрать как широкий, так и узкий смысл. В широком смысле психолого-педагогическое сопровождение – это особенное звено поддержки и помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья в рамках учебно-воспитательного процесса. В узком смысле, термин «сопровождение» следует рассматривать как сложную

комплексную систему взаимодействия таких специалистов, как: педагоги, психологи, социальные и медицинские работники [50].

В общем под психолого-педагогическим сопровождением мы будем понимать сферу профессиональной деятельности субъектов образовательно-воспитательного процесса, направленную на создание психологических и педагогических условий для успешного обучения и индивидуально-личностного развития ребёнка [50].

Охарактеризуем различные подходы авторов к трактовке термина «психолого-педагогическое сопровождение».

Соколова Д.В. [53] в своих трудах, описывает психолого-педагогическое сопровождение как целесообразную систему практической деятельности педагогов и психолога, которая направлена на создание благоприятных социальных и психолого-педагогических условий для успешного обучения и психического развития ребёнка в контексте школьного обучения.

С. Н. Сорокоумова в своем исследовании выдвигает следующую точку зрения на определение психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи. Психолого-педагогическое сопровождение – это сложный процесс, который включает в себя тактику и стратегию диагностической, коррекционной, развивающей, профилактической и консультативной, работы психолога, педагога и логопеда, это процесс, направленный на создание в наибольшей степени благоприятных условий для интеграции детей в общество к их нормативно развивающимся сверстникам [50].

Чекунова Е.А. считает, что психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением речи – это особая деятельность психолога, которая направлена на создание адекватной системы психолого-педагогических, клинико-психологических, психотерапевтических условий, способствующих благополучной социализации детей в обществе [62].

Э.М. Александровская под термином «психолого-педагогическое сопровождение» понимает такой вид помощи детям, технология которого, предназначена для оказания помощи на определенном этапе развития в

решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [25].

Понимание термина «психолого-педагогическое сопровождение» автор приравнивает к термину «поддержка». Э.М. Александровская отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение помогает анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, а так же помогает анализировать индивидуальную работу с детьми, их родителями и педагогами [25].

Л. М. Шипицына [69] в своих трудах рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как метод, который обеспечивает создание оптимальных условий для принятия субъектом развития эффективных решений в разнообразных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся психолого-педагогическая система.

Автор отмечает, что, психолого-педагогическое сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единение сотрудничества сопровождающего и сопровождаемого. Автор описывает процесс сопровождения как непосредственное или опосредованное взаимодействие педагога, психолога, медика и учащихся, результатом которого выступают помощь ребенку в разрешении проблем, которые у него возникают [69].

Идея психолого-педагогического сопровождения как относительно новая образовательная технология описывается в трудах Е.И. Казаковой [23].

Е.И. Казакова рассматривает термин «психолого-педагогическое сопровождение» как неотъемлемую помощь ребенку, его семье и педагогам, и отмечает, что в основе этой помощи лежит сохранение максимальной свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы [23].

По мнению автора, психолого-педагогическое сопровождение это сложный процесс взаимодействия между ребенком, его семьей и специалистами школы, результатом которого выступает действие, ведущее к

прогрессу в развитии ребёнка и повышении компетентности родителей, отмечает автор [23].

Психолого-педагогическое сопровождение в образовании – это такая область научно-практической деятельности целого ряда специалистов, которая позволяет создавать условия для полноценного развития детей.

Е.И. Казакова в своем исследовании четко разделяет сопровождение как метод и как службу. Согласно ее взглядам, метод сопровождения – это способ практического осуществления процесса сопровождения, а служба сопровождения развития – это средство реализации процесса сопровождения [23].

В идеи психолого-педагогического сопровождения Е.И. Казаковой в рамках развития детей младшего школьного возраста отмечается, что в каждом определенном случае носителем проблемы ребенка выступает не только сам ребенок, но и его ближайшее окружение, т.е. учителя, логопеды, психологи и конечно родители [23].

Автор считает, что сам процесс психолого-педагогического сопровождения развития ребенка осуществляется на базе следующих принципов:

- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- мультидисциплинарность сопровождения;
- стремление к автономности;
- принцип личностно-ориентированного подхода;
- принцип комплексного подхода.

Эти принципы помогают осуществлять в ходе психолого-педагогического сопровождения:

- организацию и планирование деятельности;
- диагностику (заполнение индивидуальных карт, наблюдения, беседы и.т.д.);

- консультирование (индивидуальное и групповое);
- коррекционную работу (индивидуальную и групповую) [23].

Для осуществления психолого-педагогического сопровождения, важно определить педагогические условия коррекционной работы, которые будут способствовать развитию коммуникативных навыков младших школьников с ОНР III уровня.

Первоначально уточним значение термина «педагогические условия».

Среди различных современных исследователей, рассматривающих понятие «педагогические условия», можно выделить научные статьи Н. Ипполитовой и Н. Стерховой, В. А. Ширяевой и др. [5].

Сначала исследователи объясняют понимание понятия «условие».

Здесь они отталкиваются от объяснения «условия» С. И. Ожеговым в трех основных значениях, представленных в «Словаре русского языка»:

- 1) обстановка, в которой что-нибудь происходит;
- 2) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 3) правила, введенные в определенной области деятельности [46].

Таким образом, понятие «условия» взаимодействует с предметом, который относится к явлениям, окружающим его, без которых он фигурировать не может. Совокупность определенных условий сформировывают среду его возникновения, существования, развития.

Кроме этого, Н. Ипполитова и Н. Стерхова анализируют понимание термина «условие» в специальной литературе по психологии и педагогике на современном этапе и в результате исследователи приходят к выводу о том, что понятие «условие» является общенаучным, а его сущность в педагогике может быть охарактеризована как взаимосвязь причин и обстоятельств [53].

Ценным в статье Н. Ипполитовой и Н. Стерховой являются обобщения по рассмотрению понятия «педагогические условия». Конкретизируются несколько позиций, которых придерживаются разные ученые. Одни считают, что педагогические условия – это:

- совокупность мер педагогического воздействия (В. И. Андреев, Н. М. Яковлева, А. Я. Найн);
- содержание, методы и формы обучения и воспитания (В. И. Андреев);
- совокупность объективных форм, методов, средств материально-пространственной среды, направленных на решение задач (А. Я. Найн);
- совокупность мер педагогического процесса (Н. М. Яковлева).

Другие исследователи связывают педагогические условия с конструированием педагогической системы (М. В. Зверева, Н. В. Иполитова и др) [53].

В результате подробного анализа и структурирования исследовательских позиций авторы делают вывод о том, что педагогические условия – это один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие.

При разработке психолого-педагогического сопровождения мы опирались на научную идею психолого-педагогического сопровождения Е.И. Казаковой [23], согласно которой, под психолого-педагогическим сопровождением будем понимать:

- сопровождение – это форма взаимодействия специалистов и педагогов, которые обеспечивают создание благоприятных условий для развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня;
- субъект – это развивающийся человек (все участники образовательного процесса) и развивающаяся система;
- служба сопровождения – это взаимодействие специалистов, в процессе которого они превращаются в участников психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня.

Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня, строилось на следующих принципах:

- научность – использование научно обоснованных и апробированных в педагогической практике форм взаимодействия;

- системность – организация взаимодействия осуществляется со всеми участниками образовательного процесса;

- комплексность – совместная деятельность специалистов, направленная на реализацию форм работы по развитию коммуникативных навыков младших школьников с ОНР III уровня;

- оптимизация – этот методический принцип обучения будет предполагать отбор необходимой информации во взаимодействии с детьми младшего школьного возраста с ОНР III уровня, с целью перехода от количества полученных знаний в качество применения этих знаний [23].

В нашем исследовании целью психолого-педагогического сопровождения является развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Для реализации психолого-педагогического сопровождения необходимо выделить те педагогические условия, при которых у детей младшего школьного возраст с ОНР III уровня будут успешно развиваться коммуникативные навыки.

Проанализировав работы авторов О.Е. Грибовой [16], Е.Л. Черкасовой [66], Г.В. Чиркиной [57], и других исследователей изучающих проблемы развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, мы выделили следующие педагогические условия, организация и соблюдение которых будет успешно влиять на развитие коммуникативных навыков:

- диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков;

- определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков;

– организовано взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения в процесс развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Для реализации первого педагогического условия, а именно, диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков, в нашей работе было определено два направления диагностики:

- логопедическое направление диагностики;
- психолого-педагогическое направление диагностики.

Логопедическое направление диагностики нацелено на обследование речевых нарушений у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровнем. Учитель-логопед определяет содержание логопедической диагностики и проводит диагностику состояния связной речи, а так же диагностику развития лексико-грамматического строя речи детей [64].

Психолого-педагогическое направление диагностики нацелено на исследование развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Педагог-психолог определяет содержание психолого-педагогического обследования и проводит непосредственно диагностику. [67]

Для реализации второго педагогического условия, а именно, определение содержания коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков, основой выступают результаты логопедической и психолого-педагогической диагностики, которые служат базой для разработки цикла занятий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня на специальных занятиях, координатором которых выступает педагог-психолог.

Учитель-логопед ведет работу по обогащению и накоплению словарного запаса, а так же по формированию связной речи, совершенствованию грамматического строя речи.

Педагог – психолог проводит работу по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, работает над повышением психологической культуры родителей и учителей начальных классов. Проводит родительские собрания, где дает рекомендации по развитию коммуникативных навыков, по необходимости проводит индивидуальные консультации для родителей и учителей.

Учителя на уроках проводят занятия по образовательным областям, выполняют рекомендации педагога-психолога и учителя-логопеда и осуществляют контроль за речью младших школьников во время самостоятельной и непосредственно организованной образовательной деятельности.

Для организации третьего педагогического условия, осуществляется взаимодействие всех участников сопровождения: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя начальных классов, и родителей.

Реализация педагогических условий осуществляется по трем направлениям: диагностическом, коррекционно-развивающем, организационно-методическом.

На *диагностическом направлении* нашего исследования, учитель-логопед и педагог-психолог проводят обследование детей. По результатам которого, осуществляется взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога в совместном составлении перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям, а так же обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы.

Для родителей и учителей начальных классов взаимодействие с учителем-логопедом и педагогом-психологом осуществляется в консультировании, курировании и проведении родительского собрания.

На *коррекционно-развивающем направлении* нашего исследования, у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня учитель-логопед проводит групповые и индивидуальные занятия по обогащению и накоплению словарного запаса и по формированию связной речи.

Педагог-психолог проводит занятия с детьми по развитию коммуникативных навыков, по необходимости консультирует родителей.

Учителя начальных классов проводят занятия по образовательным областям и выполняют рекомендации педагога-психолога и учителя-логопеда.

Совместная деятельность специалистов заключается в проведении коррекционно-развивающих занятий для детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, совместное проведение родительских собраний для родителей.

На *организационно-методическом* направлении учитель-логопед проводит итоговое логопедическое обследование, заполняет индивидуальные речевые карты детей. Проводит беседу для родителей и дает рекомендации на летний период.

Педагог-психолог фиксирует итоговые результаты психологического обследования развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Проводит беседу с родителями и дает рекомендации на летний период.

Учителя начальных классов заполняют индивидуальные карты, освоения образовательной программы, дают рекомендации для родителей на летний период.

Совместная деятельность участников сопровождения на результативно-диагностическом этапе заключается в обсуждении итоговых результатов обследования детей. Выступление всех участников сопровождения на заключительном педагогическом совете, проведение родительского собрания.

Схема взаимодействия участников психолого-педагогического сопровождения по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня представлена на рисунке 1.

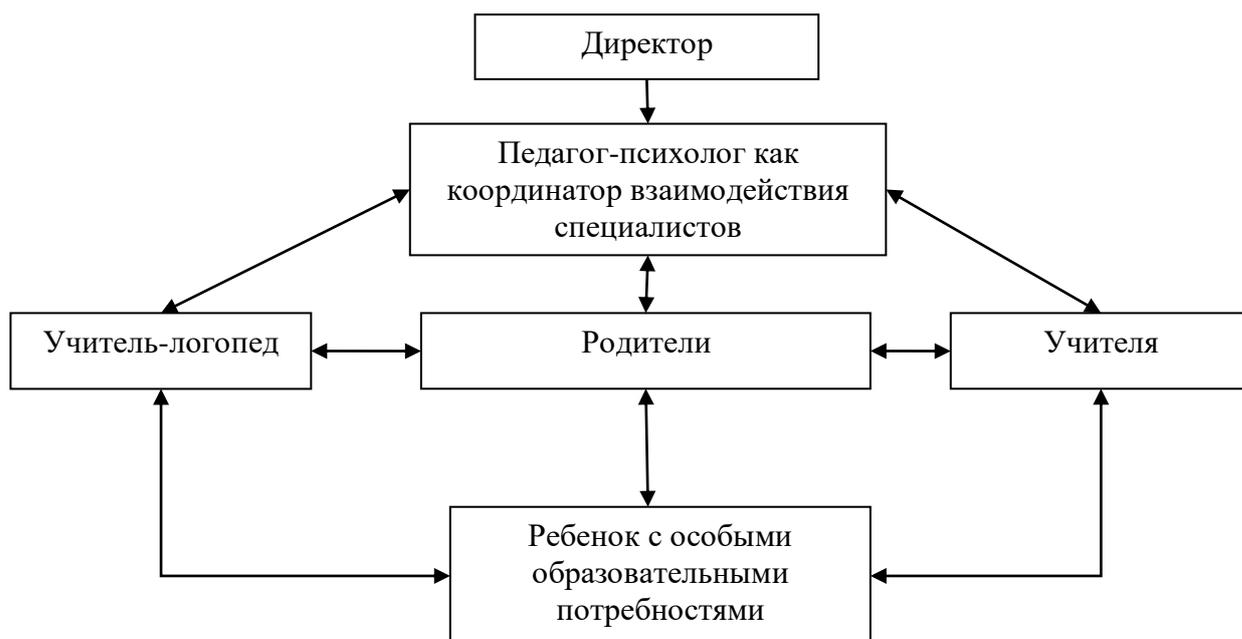


Рис.1 – схема взаимодействия участников психолого-педагогического сопровождения по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Результатом психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, является, развитие коммуникативных навыков.

Более подробно реализация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения по развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня представлена в параграфе 2.2.

Результаты психолого-педагогического сопровождения можно определить системой взаимосвязанной работы всех участников психолого-педагогического сопровождения:

- педагог-психолог, выступает как организатор и координатор коррекционной работы, задачи которого развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня;

- учитель-логопед, который, оказывает необходимую логопедическую помощь;

– учителя начальных классов, задачи которых закрепление полученных знаний на учебном занятии, применение на занятиях социально-ориентированных ситуаций, а также создание проблемных ситуаций для самостоятельной оценки детьми сформированности навыков коммуникации;

– родители, задачи которых сводятся к психолого-педагогическому просвещению.

Для решения поставленных задач были определены педагогические условия психолого-педагогического сопровождения для развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня – это сложный и длительный процесс, требующий умелого педагогического воздействия, где каждый участник сопровождения оказывает психолого-педагогическое воздействие в рамках образовательной организации.

Выводы по первой главе

Проанализировав теоретические основы развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, под термином «коммуникативные навыки» мы понимаем комплекс взаимосвязанных между собой качеств, которые обеспечивают определённый уровень взаимодействия человека с окружающими.

Под общим недоразвитием речи следует понимать различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Анализ литературы позволяет нам сделать вывод, что формирование коммуникативных навыков начинается еще в младенчестве. Для овладения определенными коммуникативными навыками ребенку необходимы умения, приобретаемые постепенно на разных этапах речевого онтогенеза. В свою очередь, данные умения и навыки определяют формы общения ребенка со взрослыми, т.е. уровень развития социальной функции речи. Это является закономерностью развития коммуникативных навыков в онтогенезе у детей в норме.

Проще говоря, процесс формирования и совершенствования коммуникативных навыков идет на протяжении всего индивидуального развития ребенка.

Во-вторых, изучив теоретический материал, мы можем отметить, что особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня происходит немного иначе, чем у детей с нормальным речевым развитием. Важно отметить, что недоразвитие речевых средств у детей снижает уровень коммуникативных навыков, способствует возникновению психологических особенностей (замкнутости, робости, нерешительности), порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную

включаемость в коммуникативную ситуацию, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь), приводит к снижению психической активности.

В-третьих, на основе анализа литературы, были выделены педагогические условия по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в рамках психолого-педагогического сопровождения. К ним относятся:

- диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков;

- определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков;

- организовано взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения в процесс развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

На основании сделанных выводов было определено направление работы по развитию коммуникативных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня

2.1 Исследование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня

Для исследования особенностей развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня нами была определена база исследования: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 106 г. Челябинска».

В эксперименте принимали участие младшие школьники с логопедическими заключениями ОНР III уровня. В педагогическом эксперименте принимали участие 10 человек, обучающиеся 1 класса.

Целью констатирующего эксперимента было выявить состояние коммуникативных навыков на данном временном отрезке у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

В нашей работе для изучения развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, опираясь на отечественных и зарубежных авторов, было выделено два направления диагностики, логопедическое обследование и психолого-педагогическое.

Логопедическое направление обследования осуществлялось логопедом школы и последующим обсуждением с ним данных полученных в ходе логопедической диагностики.

При логопедическом обследовании была использована методика диагностики речевой деятельности детей Т.А. Фотековой [59].

Анализ результатов логопедической диагностики позволил нам сделать заключение о том, что самый низкий показательно наблюдается по следующим критериям диагностики: языковой анализ (60% детей), грамматический строй речи (60% детей), понимание логико-грамматических отношений (60% детей), сформированность связной речи (60% детей). Самый

высокий показатель наблюдается по критерию – сенсомоторная речь (30% детей).

Психолого-педагогическое направление обследования включало в себя изучение развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, при помощи следующих методик:

– Методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман) [65].

Цель: исследование у детей взаимоотношений со сверстниками, исследование коммуникативных навыков.

Критерии диагностики:

– продуктивность совместной деятельности детей определяется по степени сходства узоров на рукавичках;

– умение детей договариваться, аргументировать, умение убеждать и приходить к общему решению;

– замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

– помощь друг другу по ходу рисования;

– эмоциональное отношение к совместной деятельности: нейтральное (взаимодействуют друг с другом по необходимости), позитивное (работают с удовольствием и интересом) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Рассматривая эту методику, можно увидеть три уровня отношений детей со сверстниками и развития коммуникативных навыков.

В описании высокого уровня рукавички украшены похожим или даже одинаковым узором. В ходе работы дети бурно обсуждают возможный вариант узора, форму и цвет; дети приходят к общему согласию относительно раскрашивания рукавичек; следят за реализацией ранее принятого замысла.

На среднем уровне сходство изображения частичное, идентичны лишь некоторые признаки (цвет либо форма некоторых деталей), но имеются и заметные различия.

В низком уровне в узорах преобладают различия или вообще отсутствуют какое-либо сходство. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем. Методика представлена в (приложение 1).

– Методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [67].

Цель: Изучение сформированности навыков культуры общения.

Критерии диагностики:

– общение со взрослыми: как ребенок обращается к взрослому, умеет ли говорить со взрослым спокойно и расслабленно глядя ему в лицо, насколько внимателен ребенок к взрослому;

– общение со сверстниками: насколько ребенок приветлив со сверстниками, насколько внимателен к сверстнику, отмечается как часто и по какой причине возникают конфликты со сверстниками, а также какие взаимоотношения преобладают в общении между детьми.

Рассматривая эту методику, можно наблюдать три уровня развития умений вести диалог, умений общаться.

В описании высокого уровня ребенок младшего школьного возраста, проявляет заботу, внимание, сочувствие по отношению к своим сверстникам и взрослым, ребенок употребляет в общении вежливые слова и самостоятельно решает конфликтные ситуации.

Ребенок, находящийся на среднем уровне не всегда называет взрослого по имени и отчеству; навыки вежливо и спокойно выражать свое желание, просьбу сформировано недостаточно хорошо. Ребенок, находящийся на данном уровне, медленно вступает в контакт со сверстниками, периодически называет собеседника по имени.

На низком уровне сформированности навыков культуры общения, ребенок не называет взрослого по имени и отчеству, вежливое обращение

практически полностью отсутствует. Методика представлена в (приложение 2).

– Методика изучения умений вести диалог (И.А. Бизикова) [67].

Цель: исследовать уровень сформированности умения у детей вести диалог.

Критерии диагностики:

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

Рассматривая эту методику, можно увидеть три уровня развития умения вести диалог, умения общаться.

В описании высокого уровня развития умения вести диалог и умения общаться, ребенок младшего школьного возраста умеет задавать вопросы, отвечать на них, а так же в соответствии с ситуацией использовать мимику.

На среднем уровне у ребенка недостаточно сформировано диалоговое умение, а также недостаточно сформировано умение задавать вопросы и отвечать на них, умение общаться со взрослыми.

На низком уровне речевое общение детей достаточно редкое, проявление коммуникации со сверстниками и взрослыми низкие, отсутствует интерес к общению. Методика представлена в (приложение 3).

Результаты диагностики навыков общения у детей экспериментальной группы младшего школьного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики умений и навыков общения у детей экспериментальной группы по методикам «Культура общения», «Рукавички» (констатирующий этап)

№	ФИО ребенка	Коммуникативные умения				Уровень
		Умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения	Умение использовать вербальные и невербальные средства общения	Умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищами	Умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения	
1	2	3	4	5	6	7
1	Маша С.	С	С	С	С	С
2	Антон Е.	С	С	С	С	С
3	Кирилл Л.	Н	Н	Н	Н	Н
4	Настя Ц.	С	С	С	С	С
5	Коля Д.	Н	Н	Н	Н	Н
6	Влад Д.	Н	Н	С	Н	Н
7	Олеся Ф.	С	Н	Н	Н	Н
8	Наташа Ю.	С	С	С	В	С
9	Костя Г.	Н	Н	Н	Н	Н
10	Сергея З.	Н	Н	С	Н	Н

Интерпретация обозначений: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения на высоком уровне выявлено не было, на среднем уровне – у 50% детей, на низком уровне – у 50%.

Умение использовать вербальные и невербальные средства общения на высоком уровне выявлено не было, на среднем уровне – у 40% обучающихся, на низком уровне – у 60%.

Умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищам на высоком уровне выявлено не было, на среднем уровне – у 60% детей, на низком – у 40%.

Умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения на высоком уровне сформировано у 10 % детей, на среднем – у 30%, на низком – у 60%.

Обобщенные результаты обследования навыков общения у детей экспериментальной группы с общим недоразвитием речи третьего уровня по методикам «Культура общения», «Рукавички», представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Обобщенные результаты обследования навыков общения у детей экспериментальной группы по методикам «Культура общения», «Рукавички» (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей	
	Человек	Человек в (%)
<i>1</i>	2	3
Высокий	0	0
Средний	4	40
Низкий	6	60
Всего	10	100,0

В графическом виде результаты представлены на рисунке 2.

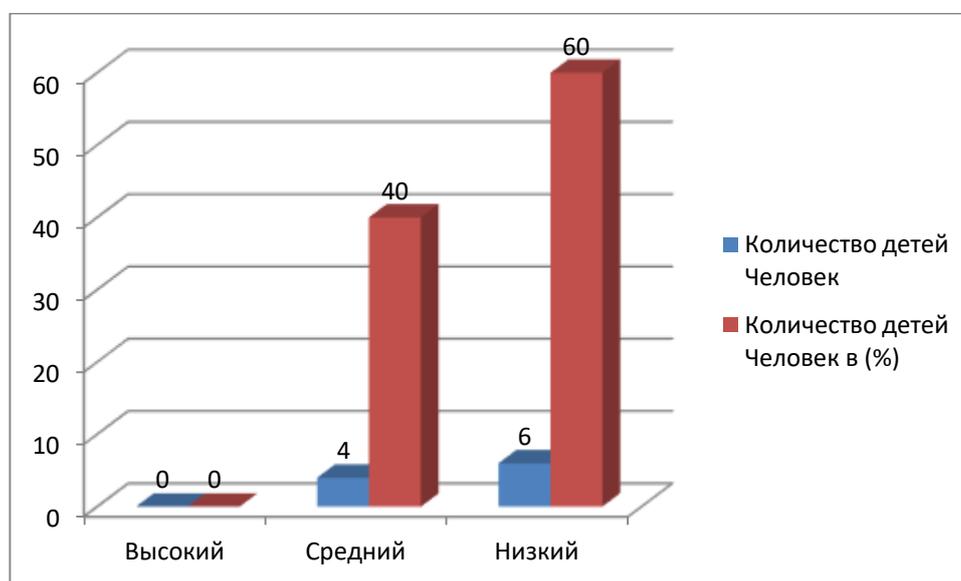


Рис. 2 – Обобщенные результаты обследования навыков общения у детей экспериментальной группы по методикам «Культура общения», «Рукавички» (констатирующий этап)

По результатам диагностики было выявлено, что навыки общения сформированы на высоком уровне ни у кого из респондентов не сформированы.

У 40% детей выявлен средний уровень навыков общения. Дети, которые находятся на этом уровне, сталкиваются с трудностями начала общения, привлечение внимания взрослого или сверстника. В процессе общения дети используют чаще всего невербальные средства общения, а так же эмоционально реагируют и замечают эмоции других, умеют помогать, но проявляют эти умения эпизодически и по просьбе взрослого.

У остальных детей (60%) выявлен низкий уровень навыков общения. Эти дети выбирают общаться только со взрослыми и ограниченным количеством детей в группе, детей отличает отсутствие умений поддерживать общение, умений привлекать внимание собеседника, отсутствие умений использовать вежливые слова, проявлять сочувствие и оказывать помощь.

Таким образом, по итогам проведенной диагностики можно сказать, что у большинства детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня отмечается низкий уровень сформированности умений вести диалог и навыков общения.

Результаты диагностики умений вести диалог у детей экспериментальной группы младшего школьного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики умений вести диалог у детей экспериментальной группы по методике О.А. Бизиковой (констатирующий этап)

№	Список детей	Оценка умений вести диалог, в баллах						Средний балл	Уровень
		Задавать вопросы	Отвечать на вопросы	Сообщать собеседнику свое мнение	Выражать просьбы, советы, предложения	Сообщать о своих чувствах, делиться новостями	Вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Маша С.	2	3	3	2	2	3	2,5	Низкий
2	Антон Е.	2	2	2	2	2	2	2	Низкий
3	Кирилл Л.	4	4	4	4	4	4	4	Высокий
4	Настя Ц.	4	4	3	3	3	3	3,3	Средний
5	Коля Д.	3	3	3	2	2	2	2,5	Низкий
6	Влад Д.	3	3	4	4	4	4	3,7	Средний
7	Олеся Ф.	3	3	3	3	2	3	2,8	Низкий
8	Наташа Ю.	2	3	3	3	2	3	2,6	Низкий
9	Костя Г.	3	3	3	3	2	2	2,7	Низкий
10	Сережа З.	2	2	3	2	3	3	2,5	Низкий
Средний балл		2,9	3	3,1	2,8	2,6	2,9		

Самый высокий показатель в группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения сообщать собеседнику свое мнение (3,1), самый низкий – умения сообщать о своих чувствах, делиться новостями (2,6).

В целом, умения вести диалог у детей данной группы сформированы на среднем и низком уровне.

Обобщение результатов диагностики умений вести диалог у детей экспериментальной группы младшего школьного возраста с ОНР III уровня по методике О.А. Бизиковой представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Обобщенные результаты диагностики умений вести диалог у детей экспериментальной группы по методике О.А. Бизиковой (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей	
	Человек	Человек в (%)
<i>I</i>	2	3
Высокий	1	10
Средний	2	20
Низкий	7	70
Всего	10	100,0

В графическом виде результаты представлены на рисунке 3.

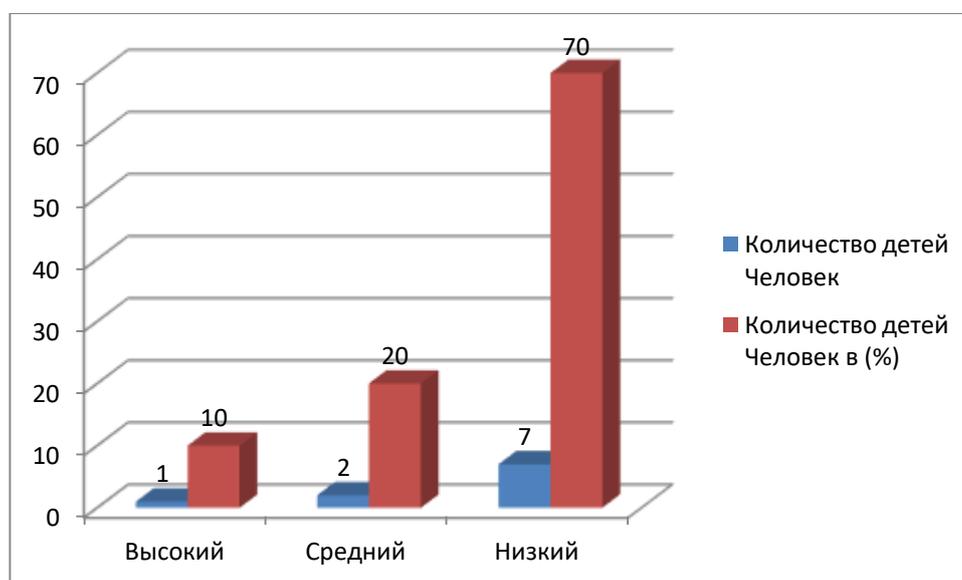


Рис.3 – Обобщение результатов диагностики умений вести диалог у детей экспериментальной группы по методике О.А. Бизиковой (констатирующий этап)

Высокий уровень умений вести диалог выявлен только у 10% детей (1 человек).

Данному уровню свойственно достаточно хорошо развитое умение задавать вопросы и отвечать на них, свойственно знание ребенком правил речевого общения, выражение в общении со сверстниками и взрослыми просьб, советов, предложений, умений реагировать на сообщения, а так же выражать готовность к выполнению или отказываться от выполнения.

Средний уровень выявлен у 20% детей (2 человека). Данный уровень характеризуется средним уровнем развития умений вести диалог и

недостаточным интересом к процессу общения, ограниченным использованием средств общения.

Низкий уровень выявлен у большинства детей с недоразвитием речи (70%). Данный уровень характеризуется отсутствием интереса к коммуникативной деятельности и безразличием к окружающим.

Таким образом, по результатам исследования, можно говорить о наличии низкого уровня развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Полученные результаты диагностики говорят о необходимости проведения работы у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, направленной на развитие коммуникативных навыков.

2.2 Реализация педагогических условий развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в рамках психолого-педагогического сопровождения

В параграфе 1.3 нами были представлены педагогические условия психолого-педагогического сопровождения по развитию коммуникативных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня, которые включали в себя:

- диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков;
- определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков;
- организовано взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения в процесс развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

В данном параграфе мы осветим ход реализации этих условий.

Первое педагогическое условие психолого-педагогического сопровождения подробно описано в параграфе 2.1, после реализации которого, был проведен внутренний консилиум, на котором было определено направление коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста с ОНР III уровня по развитию коммуникативных навыков.

Взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения происходит после проведенного логопедического и психолого-педагогического обследования детей.

По завершению работы диагностического направления работы была организована групповая консультация родителей с детьми, на которой присутствовали педагог-психолог, учитель-логопед, учителя начальных классов. По окончании групповой консультации была проведена консультация для родителей, индивидуально по каждому ребенку, с целью обсуждения полученных данных в ходе диагностики.

Следующие педагогическое условие, определение и содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков.

Для реализации второго педагогического условия, основой выступают результаты логопедической и психолого-педагогической диагностики, которые служат базой развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня на специальных занятиях, координатором которых выступает педагог-психолог.

Здесь учитель-логопед ведет свою работу по обогащению и накоплению словарного запаса, а так же работает над формированием связной речи, занимается развитием артикуляционной и мелкой моторики, кроме того, способствует совершенствованию грамматического строя речи.

Организует индивидуальные консультирование родителей по речевому развитию детей, проводит родительские собрания и мастер-классы с целью повышения компетентности родителей в данном вопросе.

Педагог – психолог проводит работу по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, а так же осуществляет снятие эмоционального напряжения при негативном настрое на взаимодействие, работает над повышением психолого-педагогической культуры родителей и учителей. Проводит родительские собрания, где дает рекомендации по развитию коммуникативных навыков, по необходимости проводит индивидуальные консультации для родителей и учителей.

Так как координатором психолого-педагогического сопровождения выступает педагог-психолог и основной упор исследование делается на развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ОНР III уровня. Для этого нами был разработан цикл коррекционно-развивающих занятий и составлен комплекс дидактических игр и упражнений, основу которого составили научно-методические подходы В.И. Селиверстова [54].

Цикл занятий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня представляет собой ряд взаимосвязанных между собой дидактических игр и упражнений, которые реализовывались последовательно.

Цикл занятий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня включал в себя три направления работы:

- Первое направление, цель – развитие интереса к партнеру по общению;
- Второе направление, цель – развитие умения входить в контакт и вести диалог;
- Третье направление, цель – развитие навыков взаимодействия в коллективе.

Реализация первого направления цикла занятий по развитию интереса к партнеру по общению включала в себя такие дидактические игры, как:

- 1) «Кто говорит?»

Цель: развитие внимания к партнёру, слухового восприятия.

Описание игры: дети стоят в полукруге. Один ребёнок стоит в центре, спиной к остальным. Дети поочередно задают ему вопросы, на которые он должен ответить, обращаясь по имени к тому, кто задал вопрос. Ребенок должен понять, кто к нему обращался. Тот, кого ребёнок узнал, занимает его место [54].

2) «Угадай, кто это»

Цель: развитие внимания, наблюдательности к партнеру.

Описание игры: данное игровое упражнение выполняется в парах. Один из детей закрывает глаза, второй – незаметно меняется местом с ребёнком из другой пары. Первый ребенок на ощупь пытается определить, кто к нему подошёл и по возможности называет его имя. Победителем является тот, кто сможет с закрытыми глазами определить нового партнёра [54].

3) «Пожелание»

Цель: развитие интереса к партнёру по общению.

Описание игры: дети садятся в круг и передавая друг другу мяч («волшебную палочку» или др.), говорят пожелания партнерам по игре. Например: «Желаю тебе хорошего настроения», «Всегда будь таким же веселым», и т.д [54].

4) «Комплименты»

Цель: развитие умения оказывать положительные знаки внимания сверстникам.

Описание игры: игра начинается с образования круга. Педагог, передавая мяч одному из детей, говорит ему комплимент. Ребёнок должен сказать «спасибо» и передать мяч своему соседу, произнося при этом ласковые слова в его адрес. Тот, кто принял мяч, говорит «спасибо» и передает его следующему ребёнку. Дети, говоря комплименты и слова благодарности, передают мяч сначала в одну, потом в другую сторону [54].

5) «Чей голосок?»

Цель: развитие внимания к партнёру, слуховое восприятие.

Описание игры: дети сидят полукругом, ведущий сидит впереди всех спиной к играющим. Один из детей окликает ведущего по имени, в это время, ведущий, не оборачиваясь, должен угадать того, чей голос он услышал. Можно ввести какой-либо персонаж и условные слова. Сначала дети окликают ведущего обычным голосом, со временем, когда они хорошо узнают друг друга, можно специально изменять интонацию, высоту голоса для затруднения узнавания [54].

б) «Ласковое имя»

Цель: развитие умения вступать в контакт.

Описание игры: дети становятся в круг и передают друг другу эстафету к примеру, цветок, игрушку, «волшебную палочку» и при этом называют друг друга ласковым именем (например, Катюша, Алёнушка, Сереженька и т.д.) [54].

7) «А я сегодня такой!»

Цель игры: научить использовать мимику, пантомимику в коммуникации.

Описание игры: дети образуют круг. Ведущий первый выходит в круг и произносит фразу «А я сегодня вот такой (ая)!», сопровождая ее каким-либо действием и мимикой, отражающими его настроение. Например, ведущий улыбнулся и развел руками в стороны. Все дети повторяют его движение и мимику [54].

При реализации второго направления цикла занятий по развитию умения у детей входить в контакт и вести диалог были проведены такие дидактические игры, как:

1) «Зоопарк»

Цель: развитие невербальные способы общения.

Описание игры: каждый из участников представляет себе, что он – птица, животное или рыба. Ведущий дает 2–3 минуты для того, чтобы войти в роль. Затем по очереди каждый ребёнок изображает это животное через

повадки, движение, манеру поведения, звуки и т.д. Все остальные дети угадывают какое это животное [54].

2) «Как говорят части тела?»

Детям дается задание определить, о чем говорит каждый жест. Один из детей показывает, а другие пытаются отгадать, например, как говорят наши плечи «Я не знаю»; как говорит палец «Иди сюда»; как ноги капризного ребенка требуют «Я хочу!», «Дай мне!», «Повернись!»; как говорит рука «Садись!»; и т.д. [54].

3) «Вопрос – ответ»

Цель: развитие у детей умения отвечать на вопросы партнёра.

Описание игры: дети играют в кругу, в руках у одного из них находится мяч. Произнеся реплику-вопрос, ребенок бросает мяч своему партнёру. Партнёр, поймав мяч, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому ребенку, при этом тоже задаёт собственный вопрос и т.д. [54].

4) «Прощай»

Цель: научиться выходить из контакта, используя доброжелательные слова и интонации.

Описание игры: дети передавая друг другу эстафету, называют слова, которые обычно говорят при прощании, например: счастливого пути, до свидания, счастливо, до встречи, всего хорошего, ещё увидимся, спокойной ночи, до скорой встречи, т.д. Ведущий обращает внимание на то, что, прощаясь, необходимо посмотреть партнёру в глаза [54].

5) «Здороваемся без слов»

Цель: развитие умения использовать жесты, позу в общении.

Описание игры: дети играют в парах. Каждая пара придумывает свой уникальный способ приветствия без слов, например, пожать руку друг другу, помахать рукой, обняться, кивнуть головой и т.д. Затем все собираются в круг и пары демонстрируют по очереди свой способ приветствия [54].

6) «На мостике»

Цель: развитие способности прогнозировать ситуацию, развитие ловкости, а также развитие способности соотносить свои действия с действиями партнера для достижения общей цели.

Описание игры: перед началом игры создается воображаемая ситуация. Ведущий делит детей на две группы и разводит в разные стороны. Ведущий предлагает представить следующую ситуацию: дети находятся по сторонам горного ущелья и им необходимо перебраться на другую сторону, а для этого есть только узенький мостик, (на полу рисуется полоса шириной 40-50 см), по этому мостику навстречу друг другу одновременно могут пройти только два человека. Играющие разбиваются на пары и двигаются навстречу друг другу, тот, кто заступит за черту выбывает из игры. Успешное окончание игры можно считать лишь в том случае, если ребенок уступил дорогу своему партнеру и пропустит его вперед [54].

Реализации третьего направления цикла занятий по развитию навыков взаимодействия в коллективе включала в себя такие дидактические игры, как:

1) «Возьмёмся за руки, друзья»

Цель: научиться чувствовать прикосновения другого человека.

Описание игры: педагог и дети стоят в кругу, на небольшом расстоянии друг от друга, руки вдоль туловища. В ходе игры нужно взяться за руки, но не всем сразу, а по очереди. Игру начинает педагог, он протягивает свою руку ребёнку, который стоит рядом, и лишь после того, как ребёнок почувствовал руку взрослого, он отдаёт соседу свою руку. Таким образом постепенно круг замыкается [54].

2) «Раскрасьте правильно»

Цель: развитие наблюдательности и внимания, а также умения договариваться.

Описание игры: дети разбиваются на пары. Детям в процессе игры, необходимо раскрасить рисунок вдвоем по образцу, однако, между детьми ставится небольшая ширма. Один из детей берет образец рисунка и пытается

объяснить, что и как надо раскрасить, после чего, дети сверяют полученный рисунок по образцу, далее дети меняются местами [54].

3) «Робот»

Цель: сплочение коллектива, воспитание способности к согласованному взаимодействию.

Описание игры: дети делятся на пары, один из детей исполняет роль изобретателя, а другой – робота. Робот, ища спрятанный предмет, движется по указанию изобретателя прямо, влево и т.д. Затем дети меняются ролями [54].

4) Подвижная игра «Дракон кусает свой хвост»

Цель: сплочение группы детей.

Описание игры: играющие стоят цепочкой друг за другом, держась за талию. Впереди стоящий ребенок – это голова дракона, последний – хвостик. Под веселую музыку первый играющий пытается схватить последнего, другими словами, «дракон» ловит свой «хвост». Остальные дети крепко держатся друг за друга. Если дракон не смог поймать свой хвост, то в следующий раз на роль «головы дракона» назначается другой ребенок [54].

5) «Заколдованная тропинка»

Цель: научиться работать в команде, оказывать помощь товарищам.

Описание игры: Ведущим выступает один из детей, он показывает остальным игрокам, как пройти по тропинке через заколдованный лес. Задача детей – в точности повторить этот маршрут. Если ребенок сбился с пути, он превращается в ёлочку. Задача команды – расколдовать его, для этого нужно сказать ему что-то приятное, обнять или погладить [54].

6) «Я хочу с тобой подружиться»

Цель: сплочение, установление доверительного контакта между детьми.

Описание игры: Из играющих выбирается ведущий, который произносит слова: «Я хочу подружиться с...», а далее описывает внешность одного из игроков. Тому, о ком говорят, необходимо узнать себя и быстро подбежать к ведущему и пожать руку. Далее ведущим становится он [54].

7) «Встаньте, все кто...»

Цель игры: сплочение, установление доверительного контакта между детьми.

Описание игры: дети сидят в кругу. Ведущий говорит, о том, что люди очень разные и в то же время чем-то похожи друг на друга и предлагает убедиться в этом. Далее ведущий говорит такие фразы: «Встаньте все, кто любит мороженое (плавать в реке, убирать игрушки, кататься с горки и т.д.)» [54].

Целесообразно представить учебно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 6 – Учебно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

№ П/п	Направление работы	Цель	Дидактические игры и упражнения
1	2	3	4
1	Первое направление	Развитие интереса к партнеру по общению;	1) «Кто говорит?» 2) «Угадай, кто это» 3) «Пожелание» 4) «Комплименты» 5) «Чей голосок?» 6) «Ласковое имя» 7) «А я сегодня такой!»
2	Второе направление	Развитие умения входить в контакт, вести диалог	1) «На мостике» 2) «Здороваемся без слов» 3) «Прощай» 4) «Вопрос – ответ» 5) Как говорят части тела 6) «Зоопарк»
3	Третье направление	Развитие навыков взаимодействия в коллективе.	1) «Встаньте, все кто...» 2) «Я хочу с тобой подружиться» 3) «Заколдованная тропинка» 4) Подвижная игра «Дракон кусает свой хвост» 5) «Робот» 6) «Раскрасьте правильно» 7) «Возьмёмся за руки, друзья»

При реализации второго педагогического условия, учителя на уроках проводят занятия по образовательным областям, выполняют рекомендации педагога-психолога и учителя-логопеда и осуществляют контроль за речью младших школьников во время самостоятельной и непосредственно организованной образовательной деятельности.

Для реализации третьего педагогического условия, осуществляется взаимодействие всех участников сопровождения: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителей младших классов, родителей.

Схема взаимодействия всех участников психолого-педагогического сопровождения по развитие коммуникативных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня представлена в параграфе 1.3. на рисунке 1.

Диагностическое направление нашего исследования осуществляется логопедическим и психолого-педагогическим обследованием детей. По результатам которого, осуществляется взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога в совместном составлении перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям, а так же обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы.

Педагог-психолог беседует с родителями по запросу учителя-логопеда, устанавливает социальную ситуацию развития ребёнка в семье. Родители знакомятся с учителями и специалистами школы, предоставляют необходимые сведения о ребёнке, а так же в индивидуальном порядке посещают специалистов для сбора анамнестических данных, заполняют анкеты.

Коррекционно-развивающее направление нашего исследования строится на том, что учитель-логопед проводит групповые и индивидуальные занятия по обогащению и накоплению словарного запаса и по формированию связной речи.

Педагог-психолог проводит занятия с детьми по развитию коммуникативных навыков, консультирует родителей.

Учителя проводят занятия по образовательным областям и выполняют рекомендации педагога-психолога и учителя-логопеда по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с ОНР III уровня. Например:

- Способствовать созданию атмосферы доверия, понимания, уважения в семье;

- стараться быть для ребенка примером позитивного (конструктивного) общения: адекватно реагировать на различные ситуации, показывать способы разрешения конфликтов; следить за своими жестами, выражениями, мимикой, пантомимикой;

- активизировать детей к знакомству и взаимодействию со сверстниками, учить проявлять инициативу в различных видах деятельности;

- способствовать развитию адекватной самооценки ребенка и т.д.

Совместная деятельность специалистов заключается в проведении коррекционно-развивающих занятий для детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня по развитию коммуникативных навыков, совместное проведение родительских собраний, групповых и индивидуальных консультаций для родителей.

На заключительном диагностическом направлении проводится повторное логопедическое и психолого-педагогическое обследование, по результатам которой, выстраивается дальнейшая коррекционно-развивающая работа на следующий учебный год.

Здесь учитель-логопед заполняет индивидуальные речевые карты детей. Проводит беседу для родителей и дает рекомендации на летний период.

Педагог-психолог фиксирует итоговые результаты психологического обследования развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Учителя заполняют индивидуальные карты, освоения образовательной программы, дают рекомендации для родителей на летний период.

Совместная деятельность участников сопровождения заключается в обсуждении итоговых результатов обследования детей. Выступление всех участников сопровождения на заключительном педагогическом совете, проведение родительского собрания.

Результатом психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, является, развитие коммуникативных навыков.

Следуя логике нашего исследования, необходимо отметить, что целесообразно в следующем параграфе описать контрольный этап эксперимента, который подразумевает под собой анализ динамики формирования коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Результаты контрольного эксперимента представлены в параграфе 2.3.

2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения

После завершения экспериментальной работы была проведена заключительная диагностика развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня по тем же направлениям, представленных в п.2.1.

Представим полученные сравнительные результаты.

Логопедическое направление обследования заключалось в анализе данных полученных в ходе повторной (заключительной) логопедической диагностики, т.е. по данным логопедической документации – речевых карт детей, логопедических заключений и обсуждения с логопедом данных речевого развития ребенка.

При повторном логопедическом обследовании была использована методика диагностики речевой деятельности детей Т.А. Фотековой [59].

Анализ результатов повторной логопедической диагностики позволил нам сделать заключение о том, что по сравнению с констатирующим экспериментом, большая часть исследуемых младших школьников с ОНР третьего уровня на контрольном этапе (5 человек – 50%) имеют уровень - ниже среднего, низкий уровень отмечается у 40 % школьников (4 человека), средний уровень речевой деятельности наблюдается у 20 % младших школьников (2 человек), высокий уровень речевой деятельности не выявлен.

При повторном психолого-педагогическом обследовании мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Результаты диагностики умений и навыков общения у детей экспериментальной группы младшего школьного возраста с ОНР III уровня по методикам «Культура общения», «Рукавички», представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики коммуникативных навыков у детей экспериментальной группы по методикам «Культура общения», «Рукавички» (контрольный этап)

№	ФИО ребенка	Коммуникативные умения								Уровень	
		Умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения		Умение использовать вербальные и невербальные средства общения		Умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищами		Умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	Маша С.	Н	С	С	В	С	В	С	В	С	В
2	Антон Е.	С	В	С	В	С	В	С	В	С	В
3	Кирилл Л.	Н	Н	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С
4	Настя Ц.	С	В	С	С	С	С	С	С	С	С

5	Коля Д.	Н	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
6	Влад Д.	Н	С	Н	С	С	В	Н	С	Н	С
7	Олеся Ф.	С	В	Н	Н	Н	С	Н	С	Н	С
8	Наташа Ю.	С	В	С	В	С	С	В	С	С	С
9	Костя Г.	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С
10	Сергея З.	Н	С	Н	С	С	С	Н	С	Н	С

Обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения на высоком уровне сформировано у 40% детей, на среднем – у 50%, на низком – у 10%.

Умение использовать вербальные и невербальные средства общения на высоком уровне сформировано у 30% детей, на среднем – у 50%, на низком – у 20%.

Умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищам на высоком уровне сформировано у 30% детей, на среднем – у 60%, на низком – у 10%.

Умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения на высоком уровне сформировано у 20% детей, на среднем – у 70%, на низком – у 10%.

Сравнительный анализ диагностики умений и навыков общения у детей экспериментальной группы младшего школьного возраста с ОНР III уровня по методикам «Культура общения», «Рукавички» на контрольном этапе, представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительный анализ диагностики умений и навыков общения у детей экспериментальной группы по методикам «Культура общения», «Рукавички» (контрольный этап)

Экспериментальный этап (количество человек в %)	Количество человек	Уровень сформированности умений и навыков общения		
		Высокий Уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Констатирующий этап	10	0	40	60
Контрольный этап	10	20	70	10

В графическом виде сравнительный анализ результатов диагностики умений и навыков общения у детей экспериментальной группы младшего школьного возраста с ОНР III уровня по методикам «Культура общения», «Рукавички» на контрольном этапе, представлен на рисунке 4.

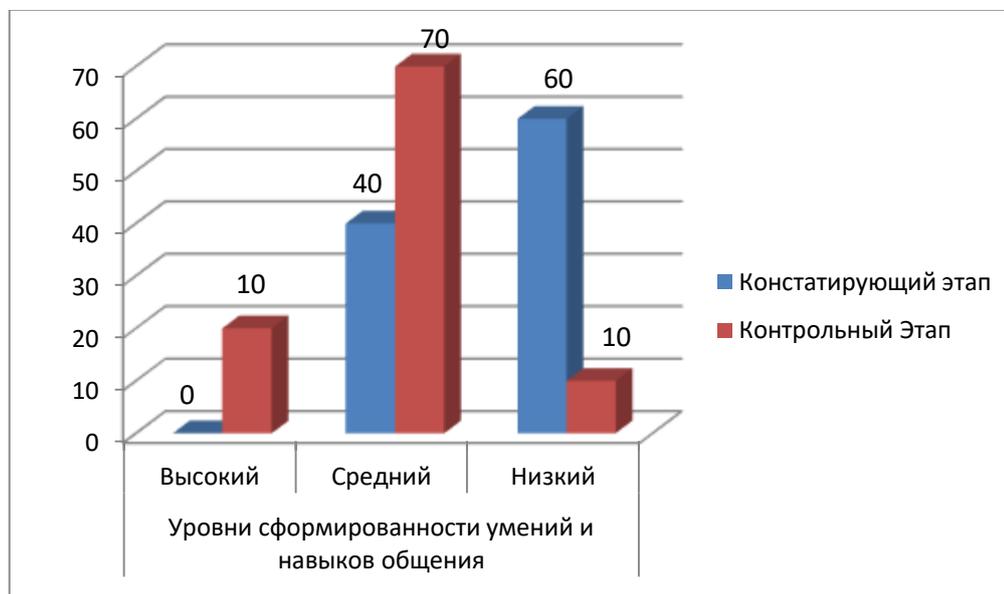


Рис. 4 – Сравнительный анализ результатов диагностики умений и навыков общения у детей экспериментальной группы по методикам «Культура общения», «Рукавички»

Анализируя полученные данные в ходе диагностики, мы пришли к выводу, что по сравнению с констатирующим экспериментом, большая часть исследуемых младших школьников с ОНР третьего уровня на контрольном этапе имеют средний уровень сформированности умений и навыков общения (7 человек – 70%), низкий уровень отмечается у 10 % школьников (21 человека), высокий уровень наблюдается у 20 % младших школьников (2 человек).

Результаты диагностики умений вести диалог у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня на контрольном этапе, представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики умений вести диалог по методике О.А. Бизиковой (контрольный этап)

№	Список детей	задавать вопросы		отвечать на вопросы		сообщать собеседникам свое мнение		выражать просьбы, советы, предложения		сообщать о своих чувствах, делиться новостями		вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета		Средний балл		Уровень развития умения вести диалог	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	До	После
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Саша С.	2	4	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	2,5	3,3	Н	С
2	Антон Е.	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4,0	Н	В
3	Кирилл Л.	4	3	4	3	4	3	4	2	4	3	4	2	4	2,7	Н	В
4	Настя Ц.	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3,3	3,3	С	С
5	Коля Д.	3	4	3	4	3	4	2	4	2	4	2	4	2,5	4,0	Н	В
6	Влад Д.	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3,7	3,3	С	С
7	Олеся Ф.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2,8	3,0	Н	Н
8	Натasha Ю.	2	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	2,6	3,3	Н	С
9	Костя Г.	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2,7	3,2	Н	С
10	Сереза З.	2	4	2	4	3	4	2	4	3	4	3	4	2,5	4,0	В	В
	Средний балл	2,9	3,8	3	3,5	3,1	3,5	2,8	3,2	2,6	3,2	2,9	3,2				

Обозначения: Н – низкий уровень, С – средний уровень, В – высокий уровень.

Самый высокий показатель в группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения задавать вопросы (3,8), самый низкий – умения выражать просьбы, советы, предложения (3,2), а так же умения вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета (3,2).

В целом, умения вести диалог у детей данной группы сформированы на среднем и высоком уровне.

Сравнительный анализ умений вести диалог у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня по методике О.А. Бизиковой на контрольном этапе, представлен в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительный анализ умений вести диалог по методике О.А. Бизиковой (контрольный этап)

Экспериментальный этап (количество человек в %)	Количество человек	Уровень сформированности умений и навыков общения		
		Высокий Уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Констатирующий этап	10	10	20	70
Контрольный этап	10	30	50	20

В графическом виде сравнительный анализ результатов диагностики умений вести диалог у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня по методике О.А. Бизиковой на контрольном этапе, представлен на рисунке 5.

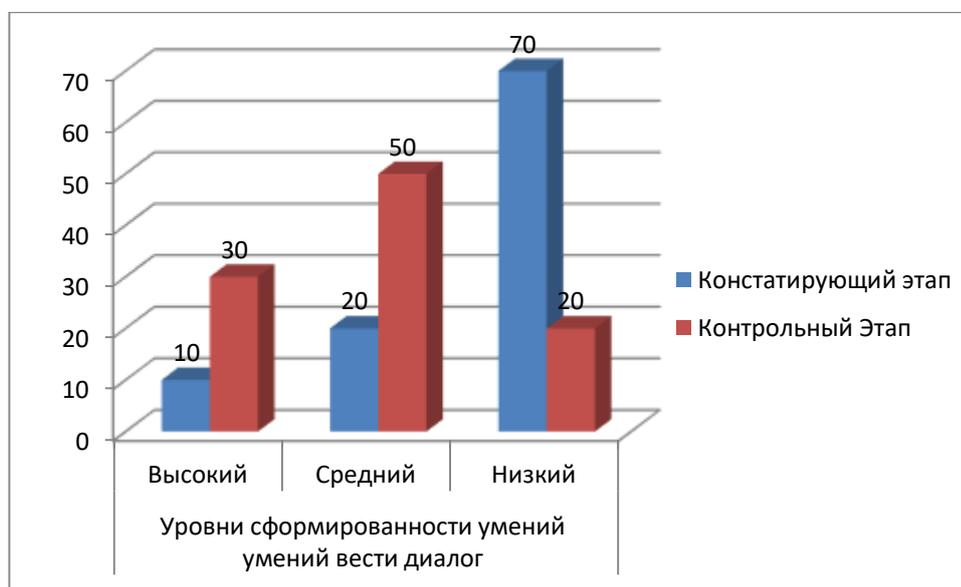


Рис. 5 – Сравнительный анализ результатов диагностики умений вести диалог по методике О.А. Бизиковой

Анализируя полученные данные в ходе диагностики, мы пришли к выводу, что по сравнению с констатирующим экспериментом, большая часть исследуемых младших школьников с ОНР третьего уровня на контрольном

этапе имеют средний уровень сформированности умений вести диалог (5 человек – 50%), низкий уровень отмечается у 20 % школьников (2 человека), высокий уровень наблюдается у 30 % младших школьников (3 человек).

По итогам проведенной диагностики выявлено, мы можем отметить, что у большинства детей с ОНР III уровня наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков.

Таким образом, в процессе экспериментальной работы мы можем утверждать, что реализация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня является эффективной.

Выводы по второй главе

Проанализировав результаты экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, для реализации педагогических условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня нами были определены два направления диагностики, логопедическое и психолого-педагогическое.

Во-вторых, для реализации педагогических условий развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в рамках психолого-педагогического сопровождения, было определено направление и содержание коррекционно-развивающей работы, реализация которой, представлена взаимодействием всех участников психолого-педагогического сопровождения.

В-третьих, результаты экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения представлены сравнительным анализом констатирующего и контрольного этапов исследования. Диагностика умений вести диалог по методике О.А. Бизиковой, показала, что самый высокий показатель в группе на контрольном этапе эксперимента выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения задавать вопросы (3,8), в то время как на констатирующем этапе этот же показатель составил (2,9). Самый низкий – умения выражать просьбы, советы, предложения (3,2), на констатирующем этапе (2,8), а так же умения вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета (3,2) на констатирующем этапе (2,9).

Диагностики коммуникативных навыков по методикам «Культура общения», «Рукавички» показала, что на контрольном этапе количество детей находящихся на высоком уровне развития коммуникативных навыков

увеличилось на 20 %, количество детей находящихся на среднем уровне развития коммуникативных навыков увеличилось на 30%, количество детей находящихся на низком уровне развития коммуникативных навыков снизилось на 50%.

Результаты экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения показали, что у большинства детей с ОНР III уровня наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков.

Заключение

Целью вашего исследования являлось теоретическое обоснование, разработка и проверка экспериментальным путем педагогических условий развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения. Достижение цели обеспечивалось реализацией ряда задач.

Выполняя *первую задачу* исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме, нами были рассмотрены такие вопросы как: закономерности развития коммуникативных навыков в онтогенезе у детей в норме; особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня.

В результате мы констатировали, что формирование коммуникативных навыков начинается еще в младенчестве и идет на протяжении всего индивидуального развития ребенка, что у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня формирования коммуникативных навыков происходит иначе, чем у детей с нормальным речевым развитием. Это позволило нам подчеркнуть важность психолого-педагогического сопровождения по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Выполняя *вторую задачу исследования*, состоявшую в экспериментальном изучении особенностей развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, мы определили базу исследования МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 106 г. Челябинск», экспериментальную группу детей, обучающиеся первого класса, выбрали диагностический инструментарий и провели констатирующий эксперимент.

В нашем исследовании мы использовали два направления диагностики:

– логопедическое направление диагностики, где использовали методику диагностики речевой деятельности детей Т.А. Фотековой;

– психолого-педагогическое направление диагностики, где использовали такие методики: методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман); методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); методика изучения умений вести диалог (И.А. Бизикова).

Результаты обследования показали, что по методике О.А. Бизиковой диагностика умений вести диалог самый высокий показатель в группе на контрольном этапе эксперимента выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения задавать вопросы (3,8), в то время как на констатирующем этапе этот же показатель составил (2,9). Самый низкий – умения выражать просьбы, советы, предложения (3,2), на констатирующем этапе (2,8), а так же умения вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета (3,2) на констатирующем этапе (2,9).

Диагностики коммуникативных навыков по методикам «Культура общения», «Рукавички» показала, что на контрольном этапе количество детей находящихся на высоком уровне развития коммуникативных навыков увеличилось на 20 %, количество детей находящихся на среднем уровне развития коммуникативных навыков увеличилось на 30%, количество детей находящихся на низком уровне развития коммуникативных навыков снизилось на 50%.

Для реализации *третьей задачи* исследования, которая состояла в определении педагогических условий по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях психолого-педагогического сопровождения. На основании научных подходов В.И. Селиверстова. В качестве необходимых педагогических условий нами были определены:

– диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков;

–определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков;

– организовано взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения в процесс развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

В результате экспериментальной работы нами было определено направление и содержание коррекционно-развивающей работы, реализация которой, представлена взаимодействием всех участников психолого-педагогического сопровождения.

Выполняя *четвертую задачу* нашего исследования, которая состоит в том, чтобы проверить в экспериментальной работе эффективность психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, нами проведено экспериментальное исследование развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

По итогам проведенной диагностики мы можем наблюдать, что у большинства детей наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков, в результате чего, можем утверждать, что реализация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня является эффективной.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

Библиографический список

1. Ананьев, Б.Г. Человек, как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.
2. Аслаева, А.Г. Пути разработки системы психолого-педагогического сопровождения младшего школьного возраста [Текст] / А.Г. Аслаева. – М.: АСТ, 2010, – 239 с.
3. Бабанский, Ю.К. Педагогика [Текст]: Учеб пособие для студ. пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.; под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
4. Безруких, М.М. Дети с трудностями обучения письму и чтению [Текст] / М.М. Безруких. – М.: АСТ, 2014. – 302 с.
5. Бессонова, Т.Б. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст]: Серия: «Библиотека практикующего логопеда». – Ч. II: Словарный запас и грамматический строй. – М.: АРКТИ, 2001. – 64 с.
6. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 2006. – 298 с.
7. Бутусова, Н.Н. Развитие речи детей при коррекции звукопроизношения [Текст] / Н.Н. Бутусова. – СПб.: Детство Пресс, 2014. – 304 с.
8. Васильев, Г.С. Методика изучения коммуникативных способностей личности. Труды училища [Текст] / Г.С. Васильев. – М.: АРКТИ, 2010. – 134с.
9. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте [Текст]: 3-е изд./ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб: Питер, 2008. – 273 с.
10. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] : учеб. Пособ. / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др. под ред. Л.С. Волковой. – М.: Просвещение, 2015. – 528 с.
11. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. / Под. ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. -3-е изд., – М.: ВЛАДОС, 2002. С. 506-524.

12. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] / В.К. Воробьева. – М.: АСТ, 2014. – 203 с.
13. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
14. Бодалев, А.А. Личность и общение [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 2004. – 205 с.
15. Гони́на, О.О. Психология младшего школьного возраста [Текст]: учеб. пособие / О.О. Гони́на. – М.: Флинта, 2016. – 272 с.
16. Грибова, О.Е. Обследование грамматического строя речи [Текст] / О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова. – М.: Владос, 2012. – 203 с.
17. Елецкая, О. В. Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи [Текст]: учеб.-метод. пособие / О. В. Елецкая, А. А. Тараканова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. – 312 с.
18. Жинкин, Н.И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе [Текст]: учеб. пособие / Н.И. Жинкин. – М.: Знание, 2004. – 204с.
19. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] / Жукова Н.С., Филичева Р.Г. – М: Просвещение, 2014. – 205 с.
20. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: кн. для логопедов / Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б.Филичева. - 2-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 2001. – 239с.
21. Игнатьева С.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями развития [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.А. Игнатьева, Ю.А. Блинкова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 304 с.
22. Карпенко, Е.В. Коммуникативные навыки современного человека: от теории к практике [Текст] / Е.В. Карпенко. – М.: АСТ, 2017. – № 6. – 533-539 с.

23. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике. Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка [Текст]: мат. Всерос. науч.- практ. конф. 1–3 апр. 1998 г. / Е.И. Казакова. – СПб, 1998. – С. 67–82
24. Козлова, К.М. Понимания терминов «коммуникативные умения» и «коммуникативные навыки» в современной психолого-педагогической литературе [Текст]: В сборнике: Педагогика и психология: научные приоритеты учёных Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции / К.М. Козлова, В.В. Алпатова, А.В. Сюникова. – М.: Владос, 2016. – С. 26-32.
25. Козловская, Г.Ю. Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного центра на разных возрастных этапах [Текст] / Г.Ю. Козловская. – М.: АСТ, 2011. – 713 с.
26. Козырева, О.А. Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи [Текст] / О.А. Козырева, Н.Б. Борисова. – М.: Владос, 2016. – 119 с.
27. Корней, Л.П. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / Л.П. Корней. – СПб.: Речь, 2014. – 239 с.
28. Косикова, Л.В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. Психология обучения [Текст] / Л.В. Косикова, А.Е. Климв. – М.: Флинта, 2014. – 176 с.
29. Корицкая, Е.Г. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего речевого развития [Текст]: учеб. для вузов / Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович. – М.: АСТ, 2012. – 181с.
30. Кравцова, Е.Е. Ребенок внутри общения: как дети дошкольного возраста общаются друг с другом [Текст] / Е.Е. Кравцова. – М.: Флинта, 2005. – № 4. – С. 6.

31. Куницына, В.Н. Межличностное общение [Текст]: учеб.пособие / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб: Питер, 2003. – 544 с.
32. Кузнецов, С.А. Большой толковый словарь русского языка [Текст]: учеб.пособие / С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2008. –1536 с.
33. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у детей [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. – СПб: Союз, 2014. – 200 с.
34. Лалаева, Р.И. Методическое наследие. Коррекция ОНР у дошкольников [Текст] / метод. пособие/ Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб: Питер, 2003. –153с.
35. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом [Текст]: хрест. по логопедии. Т. 2 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 2014. – С. 375-386.
36. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Кнорус, 2016. – 287 с.
37. Леонова, Е.В. Анализ подходов к определению понятия «коммуникативные навыки» в отечественной психолого-педагогической литературе [Текст] / Е.В. Леонова, Е.А. Самохвалова. – М.: Владос, 2015. – 244 с.
38. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 2014. – 276 с.
39. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
40. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2014. – 352 с.
41. Ломов, Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: Психологические проблемы социальной регуляции поведения [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 2002. – 247 с.

42. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире: Россия [Текст] / Н.Н. Малофеев. – Москва: Просвещение, 2010. – 205 с.
43. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. – М.: ИЦ Академия, 2013. – 240 с.
44. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды [Текст] / В.Н. Мясищев, под ред. Бодалева А. А. – М.: Модэк МПСИ, 2004. – 323 с.
45. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст]: Издание 4-е, под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М.: АСТ, 2003. – 857 с.
46. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст]: учеб. пособие / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: АСТ, 2018. – 736 с.
47. Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Психолингвистика и современная логопедия / О.С. Павлова под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Академия, 2008. – С. 210-227.
48. Рубинштейн, С.Л. Направленность личности [Текст] / Е С.Л. Рубинштейн . – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 64 с.
49. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике [Текст] / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 352 с.
50. Сорокоумова, С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: дис. ... д-ра псих. Наук: 19.00.10: защита, 16.12.2011, утв23.03.12. – Нижний Новгород, 2012 – 43 с.
51. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирина. – М.: Педагогика, 2006. – 192 с.

52. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи. Дефектология [Текст]: учеб. пособие. / Л.Г. Соловьева – М.: АСТ, 2004. – №1. – С. 62-69.
53. Соколова, Д.В. К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса [Текст] / Д.В. Соколова, Н.Н. Сеничева // Научный альманах. – 2015. – № 10-4 (12). – С. 437
54. Селивёрстов, В.И. Дидактические игры с детьми [Текст] / В.И. Селеверстов.– М.: Просвещение, 2000. – 190 с.
55. Трофимчук, Е.А. Формирование и оценка коммуникативных навыков обучающихся на уровне начального общего образования. Феномен человека [Текст] / Е.А. Трофимчук. – М.: Педагогика, 2015. – С. 293-296.
56. ФГОС, Федеральный государственный стандарт начального общего образования для детей с ОВЗ: утвержден Приказом Министерства Образования Российской Федерации, Приложение N 5. Требования к АООП НОО для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] Режим доступа: https://sevdnz24.edusev.ru/uploads/1000/691/section/30704/FGOS_OVZ/FGOS_OVZ.pdf
57. Филичева Т. Б. Основы логопедии [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223с.
58. Фомина, М.И. Современный русский язык [Текст]: учеб. пособие / Под редакцией Н.С. Валгиной- 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 2002. – 528 с.
59. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических подходов [Текст]: метод. пособие / Т.А. Фотекова, Т.Б Ахутина. – М.: АСТ, 2002. – 49с.
60. Хватцев, М.Е. Логопедия [Текст] : учеб. пособ./ М.Е. Хватцев. – М.: АСТ, 2015. – 278 с.

61. Хватцев, М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи [Текст]: Пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей / М.Е. Хватцев. – СПб: КАРО, 2004. – 272с.
62. Чекунова Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовательном пространстве школы [Текст] / Е.А. Чекунова. – М.: АРКТИ. 2010. – 239 с.
63. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Л. В. Чернецкая. – Ростов на Дону: Феникс, 2005. – 256 с.
64. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] : метод. пособие / Г.В. Чиркиной, - 2-е изд., доп. – М.: АСТ, 2003.– 87с.
65. Цукерман Г.А. Как младшие школьники с нарушением речи учатся правильно говорить на логопедических занятиях [Текст]: учеб.-метод. Пособие / Г.А. Цукерман. – М.: Пед. центр «Эксперимент», 2010. – 311 с.
66. Черкасова Е.Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста. Изучение, диагностика, развитие. [Текст] / Е.Л. Черкасова. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 192 с.
67. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст]: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по напралу "Педагогика" / Л.А. Шипилина. – М.: Флинта, 2013. – 208 с.
68. Шипицына, Л.М. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / О.В. Заширинская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова, Л.М. Шипицына. – СПб: КАРО, 2010. – 204 с.
69. Шипицына, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст]: Пособие для учителя-дефектолога/ Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

70. Шунейко, А.А. Основы успешной коммуникации [Текст]: учеб. пособие / А.А. Шунейко, И.А. Авдеенко. – М.: Флинта, 2016. – 192 с.

71. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка [Текст]: Учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.