



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Кафедра Специальной педагогики, психологии и предметных методик

Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков
у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»

Выполнила:

Студент(ка) группы ОФ-406/102-4-1

Поставная Мирослава Сергеевна

Научный руководитель:

Васильева Виктория Сергеевна

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Проверка на объем заимствований

64,1 % авторского текста

Работа рекомен. к защите

рекомендована/не рекомендована

«16» 12 2021 г. пр. л. 4

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

Дружинина

к. п. н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск 2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста.....	6
1.1. Понятие «коммуникативные навыки» в психолого–педагогической литературе.....	6
1.2. Закономерности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста	15
Выводы по 1 главе.....	21
Глава 2. Характеристика коммуникативных навыков дошкольников с ЗПР.....	23
2.1. Психолого–педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с ЗПР.....	23
2.2. Особенности формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР	30
Выводы по главе 2.....	36
Глава 3. Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	37
3.1. Методики изучения коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	37
3.2. Состояние коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	40
3.3. Коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	47
Выводы по главе 3.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Коммуникативная деятельность играет важнейшую роль в существовании человека. Независимо от образования, социального положения, пола и многих других данных, характеризующих человеческую личность, мы постоянно запрашиваем, передаем и храним информацию, т.е. мы постоянно находимся в процессе коммуникации и совершенствуем свои коммуникативные навыки (Алифанова Е.М.) [1].

«Коммуникативные навыки» – необходимая часть социального развития, благодаря которым существует человек. Именно с помощью коммуникативных навыков ребенок осуществляет свои замыслы, и личные планы. Получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов.

Коммуникативные навыки развиваются в дошкольном возрасте, так как именно этот возраст сензитивен для формирования коммуникативных навыков.

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической особенностью детского возраста. Задержка психического развития часто обуславливает недоразвитие коммуникативных навыков. Недостаточно сформированы мотивы деятельности, отсутствует интерес общения, не умеют использовать средства коммуникативной деятельности.

Р.Д. Триггер отмечает, что экспериментальных исследований коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития немного, автор считает, что коррекционная работа в данном направлении необходима[35].

М. И. Лисина отмечает, что в дошкольном возрасте последовательно сменяют друг—друга, четыре формы общения ребенка с взрослыми:

- ситуативно-личностное;

- ситуативно-деловое;
- внеситуативно-познавательное;
- внеситуативно-личностное [16].

Исходя из этого, нами определена тема исследования: «Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

Развитие ребенка с ЗПР и развитие нормально развивающегося ребенка протекает по одним и тем же закономерностям, но вместе с тем оно характеризуется своеобразием, которое обусловлено дефектом. В речевом развитии детей с ЗПР отмечаются дефекты звукопроизношения, фонематического слуха, затруднен процесс восприятия и осмысления содержания сказок, рассказов и т. д. Все это приводит к тому, что дети с ЗПР испытывают трудности в речевом общении.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных навыков детей с ЗПР.

Предмет исследования: особенности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать возможность эффективности коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста ЗПР.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Исследовать особенности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и в норме.
3. Определить содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Методы исследования: Анализ научной, методической и психолого-педагогической, литературы по теме исследования;

База исследования: эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 97

г. Челябинска». В эксперименте принимали участие четверо детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Структура исследования: Исследование состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

Коммуникативные навыки представляют собой сложное психологическое образование, которое развивается на основе коммуникативных задатков, включающих такие структурные компоненты, как когнитивный, самооценочный, эмоциональный, коммуникативно – деятельностный компонент. Компоненты находятся в тесной связи между собой и обеспечивают успешность осуществления коммуникативной деятельности.

Деятельность – важное условие развития ребенка. По А.Н. Леонтьеву деятельность – это целенаправленное взаимодействие человека с окружающей средой, опосредованное всесторонней активностью или специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающей действительности. Одним из наиболее важных для человека видов деятельности является коммуникативная деятельность [14].

В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация» растолковывается как сообщение, общение. В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» характеризуются как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины равными. В толковом словаре русского языка общение связывается со словами «общность», «община» [23]. Этот смысл данного понятия может служить и главным критерием подлинного

общения человека с другими людьми. Если есть общий контекст, общее поле, это значит, что человек общается.

По мнению психологов коммуникация - это умение и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями [30].

Психологический словарь определяет понятие «коммуникация» как «взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно – оценочного характера.

Значит, коммуникация предполагает сообщение партнерами друг другу какого – то определенного объема новой, ценной информации и достаточной мотивации для продолжения общения, что является необходимым условием общения.

Е.Н. Кравцова и М.И. Лисина рассматривают коммуникативную деятельность как процесс приёма и передачи вербальной и невербальной информации, важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, направленный на познание и оценку себя путем других людей [11,15].

В дошкольной педагогике является распространенной точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной А.Г. Рузской, согласно которой «коммуникативная деятельность» и «общение» рассматриваются как синонимы. Авторы отмечают, что развитие общения дошкольников представляет процесс качественных преобразований развития коммуникативных навыков [18,29].

Навык – автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникающие в результате упражнений, установившиеся способы действий. Говоря же о коммуникативных навыках, имеют ввиду автоматизированные коммуникативные компоненты речевой деятельности,

формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, с педагогами, родителями.

Важным условием, которое доказывает о наличии настоящего общения, является способность к идентификации, к умению общения с партнером, к возможности принять другую точку зрения, т.е. в общении всегда есть диалог. Общение в любых случаях направлено на другого человека. Этот человек выступает как субъект, как личность, которая наделена своей собственной активностью и своим отношением к другим людям. Ориентация на активность другого и на его отношение - это главное характерность общения.

Из этого следует, что общение - это всегда взаимная, совместная активность, которая предполагает встречную направленность партнеров. Тем не менее общение - это не просто внимание к другому или выражение отношения к нему, оно имеет свое содержание, которое связывает. Это может быть либо совместная деятельность, направленная на достижение результата, либо тема разговора, либо обмен мнениями по поводу какого-либо события.

Главное чтобы этот предмет общения, это содержание были общими для людей, вступивших в общение.

М.И. Лисина выделила следующие компоненты коммуникативной деятельности дошкольников:

1) Наличие предмета общения – другого человека (ровесника или взрослого), который служит партнером по общению и является его субъектом.

2) Потребность в общении – желание и стремление ребенка познавать окружающий мир, оценивать себя и других людей.

3) Коммуникативные мотивы – это ведущие мотивы общения, так как они выступают социальным фактором, благодаря которому осуществляется коммуникативный процесс. Мотив общения связан с личностными

качествами самого ребенка, его эмоциями и чувствами. Мотивы общения зависят от возраста ребенка.

4) Действие общения – выступает в качестве единицы коммуникативной деятельности. Заключаются в развитие коммуникативных навыков.

5) Задачи общения способствуют целенаправленному использованию разнообразных действий, которые совершаются в процессе коммуникативной деятельности. Довольно часто в коммуникативном процессе можно наблюдать, что мотивы и задачи общения не совпадают.

6) Средства общения способствуют быстрому осуществлению всех действий на вербальном и невербальном уровне.

7) Продукты общения – могут быть разнообразными и появляться в результате общения [16].

Психологические аспекты формирования коммуникативных навыков многосторонне исследовалась в работах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, и др., а также в концепции совместных форм учебных действий и учебного сотрудничества (В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.) [41].

Перейдем к толкованию понятия «коммуникативные навыки».

По мнению А.А. Князьковой коммуникативные навыки – это понятие, отражающее комплекс взаимосвязанных качеств, обеспечивающих тот или иной уровень взаимодействия человека с окружающим [20].

Т.Г. Киселёва, Ю.А. Стрельцова и Б.Г. Мосалёва выделяют следующие коммуникативные навыки:

- умение восприятия и понимания речи окружающих;
- верная реакция на речь окружающих;
- умение соблюдать очередность в беседе;
- способность посредством языка удовлетворять целый ряд своих потребностей; – способность объясняться;
- способность завязывать и поддерживать разговор [6].

Коммуникативные навыки – навыки, необходимые для социального взаимодействия. К ним относятся: возможности речи (вербальной и невербальной), системы пара- и экстралингвистических средств (интонация, паузы), оптико – кинетические возможности (жесты, мимика, пантомимика).

Развитие коммуникативных навыков происходит за счёт использования различных средств общения.

Все средства проявления коммуникативных навыков подразделяются на две большие подгруппы:

– вербальные (речь, слушание и чтение). Таким образом, рассмотрим формы вербальных средств общения. Диалог – это разговор двух или нескольких лиц. Монолог – развёрнутое высказывание одного лица. Полилог – разговор многих участников.

– невербальные (мимика, жесты, пантомимика). Невербальное общение, наиболее известное как язык поз и жестов, включает в себя все формы самовыражения человека, которые не опираются на слова.

За недавний период в науке наряду с понятием «общение» используется понятие «коммуникация». В психологии более правильно установить следующее отношение между ними. Коммуникация - более широкое понятие по объёму. Коммуникация - связь, сотрудничество двух систем, в ходе которой от одной системы к другой передаётся сигнал, несущий информацию, а общение предполагает передачу информации. Содержанием общения обозначают научные и житейские знания. В общении могут быть переданы навыки и умения [5].

Своеобразным содержанием общения следует признать отношения и взаимоотношения, которые наполняют общение, придают ему своеобразный колорит, окрашенность, диктует средства, манеру общения. От того, какие складываются взаимопонимания, зависит вся система данного лица.

Содержательная сторона общения может быть представлена через способы, средства. Главным средством общения, в человеческом обществе, является язык.

Однако параллельно с языком внутри речевого общения широко используются неречевые средства: облик, жесты, мимика, положение партнеров относительно друг друга, изображение.

Внешний облик человека сознательно изменяется и в известной степени создается им самим. Облик складывается из физиогномической маски, одежды, манеры держаться. Физиогномическая маска - господствующее выражение лица - формируется под влиянием часто возникающих у человека мыслей, чувств, отношений.

Внешний облик и физиогномическая маска - статичны. Динамическая сторона общения проявляется в жестах и мимике. Мимика - динамическое выражение лица в данный момент общения. Жест - социально отработанное движение, передающее психическое состояние. И мимика и жесты развиваются как общественные средства коммуникации, хотя некоторые элементы, составляющие их, врожденные. Так, в физиологических исследованиях подмечено, что при восприятии предметов, вызывающих удовольствие, зрачок расширяется. Положительное отношение к предмету проявляется в стремлении к сближению с ним, выражается в широких жестах.

Средством общения также является тактильно - мышечная чувствительность. Взаимопроникновение, мускульное напряжение для движения, направленного на другое лицо, или удержание от него - вот пределы такого рода общения. Конкретными проявлениями его могут служить рукопожатие, нахождение ребенка на руках у матери, единоборство спортсменов. При помощи тактильно - мышечной чувствительности человек познает физическую силу, некоторые особенности личности, отношения другого лица, в свою очередь проявляются некоторые собственные качества, и выражает отношение к

нему. Тактильно - мышечная чувствительность - основной канал получения информации из внешнего мира и главное средство общения у людей, лишенных слуха и зрения, и таким образом лишенных возможности естественным путем овладеть звуковой речью.

Выделены четыре дистанции между обучающимися: интимная, личная, социальная, публичная. Первые две дистанции показывают то, что обучающиеся являются близкими друзьями; социальной дистанции придерживаются люди, вступающие в официальные контакты; публичная имеет место между чужими людьми.

Психологи выделяют три уровня общения:

- макроуровень, когда общение рассматривается как важнейшая сторона образа жизни личности. Это обусловлено общественными отношениями, социальными условиями жизни личности.

- мезоуровень, когда общение предполагает контакты на определенную тему. Реализация темы может осуществляться с одним лицом и группой, может закончиться в один сеанс или потребовать несколько встреч, актов общения и общение в пределах темы имеет начало, середину и окончание, т.е. оно представляется процессом.

- микроуровень, который предполагает акт общения и выступает в роли своеобразной элементарной единицы. Таким актом общения можно считать «вопрос - ответ», рукопожатие, многозначительный взгляд - мимическое движение в ответ [8,21].

Деление общения на виды возможно по нескольким основаниям: контингенту участников, продолжительности, степени опосредованности, законченности, желательности и другое.

В зависимости от контингента участников можно выделить межличностное, лично - групповое, межгрупповое общение.

В первой группе, первичном коллективе, каждый человек общается с каждым. В ходе такого парного общения реализуются как личные, так и групповые цели и задачи.

Лично - групповое общение - это тот случай, при котором одна сторона, один участник - личность, другая - группа, коллектив. Лично - групповое общение наиболее отчетливо проявляется между руководителем и группой, коллективом.

Межгрупповое общение подразумевает контакт двух общностей. Цели и задачи общения групп, коллективов могут и не соответствовать. Если цели соответствуют, то происходит сложение сил и общение носит «мирный» характер. Если цели не соответствуют и при этом они исключают друг друга, то возникает конфликтная ситуация и общение приобретает вид конфронтации, противоборства.

«Непосредственное», имеют в виду общение «лицом к лицу», общение, при котором каждый его участник воспринимает другого и реализует контакт, используя все имеющиеся в его распоряжении средства.

«Опосредованное общение» - это коммуникация, в которую внедряются промежуточные звенья в виде третьего лица, механизма, вещи. Опосредованность может быть минимальной и значительной.

Кратковременное общение с незнакомым человеком отличается от акта общения со знакомым.

Показателем завершения общения служит исчерпанность содержания темы, совместного действия. Завершенным можно считать такое общение, которое идентично оценивается его соучастниками.

По мнению А.А. Заречной механизм формирования коммуникативного навыка выполняет ряд этапов:

1) рече-лингвистическая компетенция как совокупность знаний, умений и личностных качеств, обеспечивающих точность и адекватность передачи и интерпретации информации (коммуникативная сторона общения);

2) оценочно-рефлексивная компетенция, отражающая способность детей к адекватному восприятию себя и собеседника (перцептивная сторона общения);

3) социально–поведенческая компетенция как система знаний, умений и личностных качеств, обуславливающих возможность планирования, организации и осуществления эффективного взаимодействия с окружающими людьми (интерактивная сторона общения) [39].

Такие ученые, как Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина, выделяют коммуникативные навыки, как единство личностных качеств ребенка, необходимых для взаимодействия в социальной среде. Поэтому они проявляются в осознанных коммуникативных действиях и в умении строить свое поведение в соответствии с задачами общения, требованиями ситуации и особенностями участника общения [10].

1.2. Закономерности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Развитие коммуникативных навыков соотносится с развитием речи, общения, мышления. Чем больше развита речь, мышление, тем богаче ситуация общения, больше потребность в развитии коммуникативных навыков и условий для их развития.

Выделяют четыре формы общения дошкольного возраста. Каждая из этих форм характеризуется определенным содержанием и уровнем коммуникативных навыков:

- ситуативно–личностное,
- ситуативно–деловое,
- внеситуативно–познавательное,
- внеситуативно–личностное [16].

Ситуативно – личностное общение ребёнка со взрослым (первое полугодие жизни) имеет у младенца "комплекс оживления" – сложное поведение, включающее взгляд в лицо взрослого человека, улыбку, двигательную активность. Развитие коммуникативных навыков у ребёнка со взрослыми протекает самостоятельно, вне какой – либо другой деятельности и составляет ведущую деятельность ребёнка данного возраста. Опции с помощью которых осуществляется развитие коммуникативных навыков в рамках первой формы этой деятельности, относятся к категории экспрессивно–мимических средств общения.

Ситуативно – деловая форма общения детей (6 месяцев – 2 года). Исследования М.И. Лисиной доказывают, что кроме внимания и выражения доброжелательности ребенок раннего возраста начинает стремиться к

общению со взрослым. Детям требуется внимание взрослого, одновременная практическая деятельность рядом с ними. Такого рода сотрудничество обеспечивает ребенку достижение практического результата. В ходе такого сотрудничества ребенок одновременно получает внимание взрослого и испытывает его доброжелательность. Совокупность внимания, доброжелательности и сотрудничества – соучастия взрослого и характеризует сущность новой потребности ребенка в общении [16] .

Ситуативно – деловая форма общения предполагает формирование таких коммуникативных навыков как эмоциональная отзывчивость, доброжелательность, уважительное отношение и чувства принадлежности к своей семье, способность проявлять инициативу, сопереживание.

Внеситуативно – познавательная форма общения (3–5 лет). Раскрывается в результате познавательной деятельности детей, направленной на установление чувственно не воспринимаемых взаимосвязей в физическом мире. С расширением своих возможностей дети стремятся к своеобразному "теоретическому" сотрудничеству с окружающими, дети стремятся совместно обсуждать события и явления. У детей наблюдается формирование таких коммуникативных навыков как умение детей договариваться, распределять роли, убеждать, аргументировать, умение слушать и слышать партнёра в процессе совместной деятельности.

Внеситуативно – личностная форма общения детей (6–7 лет) с окружающими – служит целям познания социального мира людей. Поэтому внеситуативно – личностное общение существует самостоятельно. формируется на основе личностных мотивов, побуждающих детей к коммуникации, на фоне разнообразной деятельности: игровой, трудовой, познавательной. Такое общение имеет для детей дошкольного возраста большое жизненное значение, так как позволяет им удовлетворить нужду в познании себя, других людей и взаимоотношений между людьми.

Рассмотрим развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста опираясь на исследования Л.Н. Галигузовой, М. И. Лисиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой [20,32].

Этапы развития коммуникативных навыков со сверстником в дошкольном возрасте:

В 2–4 года сверстник является партнером по эмоционально-практическому взаимодействию, поведение детей основано на подражании и

эмоциональном заражении детей. Главная коммуникативная потребность – участие сверстника, которое выражается в совместных действиях детей.

В 4–6 лет появляется потребность в ситуативно–деловом сотрудничестве со сверстником. Сотрудничество предполагает распределение игровых ролей и функций, также учет действий и взаимодействий партнера и возникает потребность в уважении и признании сверстника.

В 6–7 лет общение со сверстником приобретает черты внеситуативности: оно строится не только в связи с внешней ситуацией, но и вследствие избирательных отношений между детьми.

Л.И. Переслени выделила 6 типов поведения дошкольников [25].

– Неигровое поведение: ребенок не играет, но занимается чем–то таким, что вызывает у ребенка быстро проходящий интерес.

– Игра – наблюдение: ребенок наблюдает за игрой других детей, советует, задает вопросы, но редко сам вступает в игру.

– Игра в одиночестве: ребенок играет с игрушками один, иногда заговаривая с другими детьми.

– Связанная игра: ребенок общается со сверстниками, занятыми сходной игрой, но каждый поступает так, как ему хочется. Типичным является не совместная игра, а лишь обмен игрушками.

– Параллельная игра: ребенок играет один, однако в непосредственной близости от других играющих детей.

– Совместная игра: дети объединяются в группу для достижения какой-либо общей цели или получения определенного результата.

По данным Л.И. Переслени, первые три типа (так называемые изолированные игры) характерны для детей в возрасте от 1 года до 3 лет [25].

Со временем, становясь старше, дети начинают тянуться к сверстникам и реже играть в одиночестве. Исследователь считает, что увеличение количества групповых игр – драматизации бытовых ситуаций у старших дошкольников, вероятно, связано с их более развитой способностью переключать внимание с себя на других и осознанием сопричастности к делам сверстников [25].

Ведущим мотивом на уровне этой формы общения являются личностные мотивы ребенка. Взрослый человек как особая человеческая личность – это основное, что побуждает ребёнка искать с ним контакты.

Развитие мотивов общения происходит в тесной связи с основными потребностями ребёнка. Поэтому выделяются три основных категории мотивов общения:

1. Познавательные мотивы общения возникают у детей в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях. Также одновременно у ребёнка появляется необходимость для обращения к взрослому.

2. Деловые мотивы общения рождаются у детей в ходе удовлетворения потребности в активной деятельности как результат необходимости в помощи взрослых.

3. Личностные мотивы общения характерны для той сферы взаимодействия ребёнка и взрослого, которая составляет деятельность общения [39].

Одним из важных факторов развития коммуникативных навыков является овладение ребенком вербальными и невербальными средствами коммуникации.

Речь – это вербальное средство коммуникативной деятельности, т.е. процесс общения с помощью языка. Средством вербальной коммуникативной деятельности являются слова с закрепленными за ними в общественном опыте значениями. Речь необходима при формировании коммуникативных навыков таких как умение сотрудничать, умение сопереживать, оказывать помощь, находить общие решения в конфликтных ситуациях. Также речь важна при формировании таких коммуникативных навыков как развитие навыков совместной деятельности в коллективе, умение благодарить за оказанную помощь, воспитывать доброжелательное отношение друг к другу, называть по имени и отчеству взрослых.

Важными средствами общения являются невербальные средства. В общении людей закономерно включены эмоции общающихся. Средства невербальной коммуникативной деятельности как своеобразный язык чувств являются таким же продуктом общественного развития. Невербальные средства коммуникативной деятельности способствуют развитию коммуникативных навыков, таких как общение посредством жестов, мимики, телодвижений и различных сигнальных средств [21].

В дошкольном возрасте происходит одно из не менее важнейших «приобретений» ребенка в его коммуникативном развитии. Круг его общения расширяется. Помимо мира взрослых дошкольник «открывает» для себя мир сверстников. Он обнаруживает, что другие дети «такие же, как он». Это вовсе не означает, что он не замечал их раньше, но восприятие сверстника приобретает особое качество – осознанность. Происходит, идентификация себя со сверстниками, что таким образом меняет отношение к нему.

С самого рождения ребёнок постепенно овладевает социальным опытом через эмоциональное общение со взрослыми, через игрушки и предметы, через речь и т.д. Самостоятельно постичь суть окружающего мира – задача, непосильная для ребёнка. Первые шаги в его социализации совершаются при помощи взрослого.

Исследования М. И. Лисиной показывают, что характер общения ребёнка с окружающими его людьми постепенно изменяется и усложняется на протяжении всего детства. При этом приобретая форму то непосредственного эмоционального контакта в процессе совместной деятельности, то речевого общения [18].

В раннем детстве не только взрослый влияет на развитие ребёнка, поэтому наступает момент, когда ребёнок стремится к общению с другими детьми. Опыт общения с взрослыми во многом предопределяет общение с детьми, реализуется в отношениях между сверстниками.

В трудах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной прослеживается мнение, что коммуникативные навыки помогают ребёнку комфортно жить в обществе людей. Благодаря общению ребенок познает не только взрослого или сверстника, но и самого себя [3,20].

Таким образом, можно отметить, что развитие коммуникативных навыков дошкольников – это развитие способности эффективного общения и успешного взаимодействия ребенка с окружающими его людьми. Оно основано на таких особенностях личности дошкольника, как: способность слышать и сопереживать собеседнику, умение договориться, желание вступить во взаимодействие, поставить себя на место другого, считаться с интересами сверстников.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Коммуникативные навыки являются необходимым компонентом для реализации коммуникативной деятельности. Коммуникативные навыки формируются с помощью различных средств общения, развиваются в дошкольном возрасте.

По мнению Л.Я. Лозован: «Коммуникативные навыки – это индивидуально-психологические свойства личности ребёнка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, адаптации, самостоятельной, информационной, интерактивной деятельности на основе субъект – субъектных отношений» [21].

Развитие коммуникативных навыков дошкольников – это развитие способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружающими, в процессе которого ребенок не только познает другого человека, но и самого себя. В старшем дошкольном возрасте ребенок взаимодействует как со сверстниками, так и с взрослыми. Необходимо отметить, что коммуникативные навыки являются условием развития личности детей дошкольного возраста и проявляются в процессе общения и взаимодействия с другими людьми.

К старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть такими коммуникативными навыками, как: умение сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, выражать просьбу

словами, называть по имени и отчеству взрослых, умение сопереживать, благодарить за оказанную помощь, проявлять уважение к собеседнику.

В структуре коммуникативных навыков выделяют такие компоненты как: информационно– коммуникативный (умение принимать и передавать информацию), интерактивный (умение взаимодействовать с партнером) и перцептивный компоненты (восприятие другого, восприятие межличностных отношений).

Таким образом, в дошкольном возрасте формируются и интенсивно развиваются коммуникативные навыки. Коммуникативная активность детей старшего дошкольного возраста направлена как на взрослых, так и сверстников. В системе делового и игрового взаимодействия доминирующие позиции занимает сверстник, а в системе познавательного – взрослый.

Важно отметить, что большое влияние на формирование коммуникативных навыков оказывает развитие речи, мышления, памяти, внимания, а также, развитие эмоциональной сферы дошкольника.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

2.1. Психолого–педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с ЗПР

Задержка психического развития (ЗПР) – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, быстрой перенасыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно в значительном количестве случаев временный характер отставания, которое с возрастом преодолевается в условиях специального воспитания и обучения для детей с данной особенностью.

Задержка психического развития проявляется по классификации К.С. Лебединской в нескольких основных клинико – психологических формах: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения и церебрально – органического генеза. Каждой из этих форм свойственны свои особенности, динамика, прогноз в

развитии ребенка. Остановимся более подробно на каждой из этих форм [12].

ЗПР конституционального происхождения — так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм). При данной эмоционально – волевая сфера находится на ранней ступени развития. Преобладает эмоциональная мотивация поведения, повышенный фон настроения, незрелость личности, легкая внушаемость, произвольность всех психических функций. При переходе к школьному возрасту сохраняется большая значимость для детей игровых интересов. Черты эмоционально – волевой незрелости часто сочетаются с инфантильным типом телосложения. Ребенок по своему психическому и физическому облику соответствует более раннему этапу возрастного развития. Как правило, причиной такого состояния являются факторы генетического характера. Детям с данной формой ЗПР практически не нужна специальная помощь, поскольку со временем отставание сглаживается.

ЗПР соматогенного происхождения возникает вследствие длительной соматической недостаточности различного генеза (хронические инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки внутренних органов и др.). В возникновении ЗПР у этой группы детей большая роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Большое значение имеют социальные факторы, приводящие к появлению различных невротических отклонений (неуверенность, боязливость, капризность, ощущение физической неполноценности). Усугубляет состояние ребенка режим ограничений и запретов, в котором он постоянно находится. Детям с этой формой задержки психического развития вместе с психолого – педагогическим воздействием требуется и медицинская помощь, периодическое пребывание в санатории.

ЗПР психогенного происхождения чаще всего возникает в результате неблагоприятных условий воспитания ребенка (неполная или неблагополучная семья). Неблагоприятные социальные условия способствуют возникновению стойких отклонений в его нервно–психической сфере. Эту форму ЗПР важно уметь отличать от педагогической запущенности, проявляющейся прежде всего в ограниченных знаниях и умениях ребенка вследствие недостатка интеллектуальной информации. Данная форма ЗПР наблюдается при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, обусловленном явлениями гипопеки и гиперопеки. У ребенка в условиях гипопеки не формируется произвольное поведение, не стимулируется развитие познавательной активности, не формируются познавательные интересы. Патологическая незрелость эмоционально–волевой сферы сочетается с недостаточным уровнем знаний и бедностью представлений. У детей с такой формой ЗПР отсутствует произвольная форма поведения. Развитие ребенка в условиях гиперопеки (чрезмерной, излишней опеки) ведет к возникновению у него отрицательных черт личности. Отсутствие или недостаточность самостоятельности, инициативности, ответственности все это происходит при излишней опеки ребенка. Все эти качества, ведут к тому, что ребенок оказывается неприспособленным к жизни и долгое время будет постоянно нуждаться в помощи взрослых.

ЗПР церебрально–органического генеза (минимальная мозговая дисфункция) занимает основное место в полиморфной группе задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР характеризуются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально–волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства центральной нервной системы накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР. Таким образом, у детей отмечается эмоциональная незрелость, внушаемость, неспособность к волевым усилиям, отсутствие интереса к учебной деятельности, ослабление воображения, психомоторная

расторможенность, импульсивность, агрессивность, склонность к страхам, пассивность.

В основе задержки психического развития лежит взаимодействие биологических и социальных причин.

Причины возникновения задержки психического развития можно разделить на две большие группы:

1 группа: причины биологического характера.

К причинам биологического характера относят:

- различные варианты патологии беременности (тяжелые интоксикации, резус-конфликт и т.д.);
- родовые травмы;
- недоношенность ребенка;
- различные соматические заболевания (тяжелые формы гриппа, рахит, хронические болезни – пороки внутренних органов, туберкулез, синдром нарушенного желудочно-кишечного всасывания и т.д.)
- нетяжелые мозговые травмы.

2 группа: причины социально – психологического характера.

К причинам социально-психологического характера относят:

- ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации;
- искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека) или же авторитарный тип воспитания.
- дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности: предметной, игровой, общение со взрослыми и т.д.

Одной из характерных особенностей ЗПР отмечается неравномерность формирования различных сторон психической деятельности ребенка. Всем детям с ЗПР свойственно снижение работоспособности и внимания. У некоторых детей отмечается максимально сконцентрированное внимание в начале какой – либо

деятельности, но постепенно оно снижается. У других детей концентрация внимания отмечается после того, как они выполнили часть какого – либо задания.

Также встречаются дети с ЗПР, которым характерно неустойчивость, периодичность в концентрации внимания. Наблюдается снижение произвольного и непроизвольного запоминания, долговременной и кратковременной памяти.

Наглядно–действенное мышление оказывается нарушенным в значительно меньшей степени. В наибольшей степени страдает наглядно–образное мышление. Как правило, словесно сформулированные задачи, относящиеся к ситуациям, близким детям с ЗПР, решаются ими на достаточно высоком уровне. Простые же задачи, основанные даже на наглядном материале, но отсутствующем в жизненном опыте ребенка, вызывают большие трудности.

Речь детей с ЗПР также имеет ряд особенностей. Её характеризует малый объем словарного запаса, недостаточность развития фонематического слуха, излишняя вербализация, несформированность грамматического строя речи, отсутствие выразительности, недостаточность словообразовательных и словоизменительных процессов. Многие психологические особенности ЗПР можно наблюдать уже на ранних этапах жизни ребенка.

Рассмотрим общие моменты, которые характерны всем детям дошкольного возраста с ЗПР. Психологические проявления, свойственные дошкольному возрасту, у детей с ЗПР неполноценны. Можно отметить что, игровая деятельность недостаточно сформирована, так как дети с ЗПР предпочитают наиболее простые и лёгкие игры. Характерная для старшего дошкольного возраста ролевая игра, требующая выполнения определенных правил, проводится ими в ограниченной форме. У детей данного возраста наблюдается стереотипные действия, часто просто манипулируют игрушками. Таким образом, игра в целом носит процессуальный характер.

Фактически дошкольники с ЗПР не принимают отведенной им роли и не выполняют действия, возлагаемых на них правилами игры. Они не проявляют интереса к играм по правилам, имеющим важное значение в подготовке к учебной деятельности. Такие дети предпочитают подвижные игры, свойственные более младшему возрасту.

Незрелость эмоционально–волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения, личностные особенности, и страдает сфера коммуникации. По уровню развития коммуникативных навыков дети отстают от нормально развивающихся детей дошкольного возраста.

Так, исследования Е.Е. Дмитриевой показали, что старшие дошкольники с ЗПР не готовы к внеситуативно – личностному общению с взрослым. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно–делового общения. Эти факты нужно учитывать при обучении и воспитании детей с данной патологией [18].

У дошкольников с ЗПР отмечаются проблемы в формировании нравственно–этической сферы – страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками. Также могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно–этических нормах поведения.

Дети с ЗПР испытывают затруднение социального развития, его личностное становление – формирование самосознания, самооценки. В старшем дошкольном возрасте ребенок не умеет выражать свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других детей. Ребенок не может контролировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

Снижение способности распределять и концентрировать внимание особенно проявляется в условиях, когда выполнение задания осуществляется при наличии одновременно действующих речевых

раздражителей, имеющих для детей значительное смысловое и эмоциональное содержание.

Ещё одним характерным признаком задержки психического развития являются отклонения в развитии памяти. Отмечаются снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной. Также можно отметить, заметное преобладание наглядной памяти над словесной, низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, слабое умение использовать рациональные приёмы запоминания, неумение организовывать свою работу. Недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; недостаточный объём и точность запоминания, низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания над словесно-логическим все эти нарушения характеризуют отклонение в развитии памяти у детей с задержкой психического развития.

Среди нарушений кратковременной памяти — повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции (взаимовлияние различных мнемических следов друг на друга); быстрое забывание материала и низкая скорость запоминания.

У детей этой группы недостаточно сформированы и пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства в продолжение довольно длительного периода осуществляется на уровне практических действий. Часто у таких детей возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации, поскольку развитие пространственных представлений тесно связано со становлением конструктивного мышления. Также формирование представлений данного вида у детей с задержкой психического развития также имеет различные особенности.

Таким образом, задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и является системным дефектом. Процесс

обучения и воспитания необходимо выстраивать с позиций системного подхода. Если нормально развивающийся ребенок усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития в повседневном общении с взрослыми (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при ЗПР каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

2.2. Особенности формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Коммуникативные навыки имеют важное место в формировании личности, коммуникативная деятельность является одной из главных видов деятельности, устремлённая на познание самого себя через других людей. По мнению Л.С. Выготского, развитие психики человека происходит лишь в совместной деятельности и общения [3].

У детей с ЗПР наблюдаются проблемы формирования коммуникативных навыков. В силу недостаточности мозговых структур наблюдается недоразвитие познавательной деятельности, которая приводит к нарушению формирования у детей с ЗПР коммуникативных навыков.

Для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития характерна, неуравновешенность, неуравновешенность, аффективные

вспышки, отсутствие волевых качеств, недостаточно развитое внимание. Всё это обуславливает трудности в развитии коммуникативных навыков. Как было сказано ранее в 2–4 года, сверстник является партнером по эмоционально практическому взаимодействию, дети с ЗПР чаще всего не проявляют интерес к сверстникам (иногда короткий взгляд в его сторону), у них преобладает ситуативно–личностная форма общения. Недоразвитие речи затрудняет развитие элементарного диалога, поэтому дети не обращаются вербально с просьбой, не отвечают на вопросы, чаще всего общаются с помощью жестов.

В возрасте 4–5 лет, дети с задержкой психического развития начинают выполнять коммуникативную функцию, но речь достаточно примитивна, высказывания неразвернутые. У детей с задержкой психического развития нет особых предпочтений в общении со сверстниками, не присутствует устойчивых пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. «Чужой» сверстник – достаточно безразличный, не имеющий личностного значения объект. В отличие от нормативно развивающихся дошкольников, отстающие в развитии 4–5-летние дети безразличны к оценкам сверстников в свой адрес, а также и к их эмоциональным состояниям. Следует отметить, что у некоторых детей 5–6 лет с задержкой психического развития, обнаруживают неумение пользоваться своей речью. Такие дети молча действуют с предметами и игрушками, очень редко обращаются к взрослым и сверстникам.

Для многих детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития характерна внеситуативно – познавательная форма общения, остальные дети прибегают к еще более элементарной – ситуативно–деловой форме.

Дети с ЗПР пытаются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и взрослым или сверстником

возникает, он оказывается неполноценным и кратковременным. Этим обуславливается рядом причин. Среди них можно выделить:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;
- непонимание собеседника – дошкольники не стараются воспринимать то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

Е.С. Слепович отмечает, что вне специально организованной помощи у 6–летних детей с ЗПР преобладает ситуативно – деловая форма общения [31]. Этот уровень коммуникации характеризует общение нормально-развивающихся детей 3 лет (М.И. Лисина [15]). Исследователь отмечает, что дошкольники с задержкой психического развития дошкольного возраста по собственной инициативе крайне редко обращаются к «чужому» взрослому за оценкой своей деятельности. Вместе с тем они очень чувствительны к ласке, доброжелательному отношению, сочувствию. Их удовлетворяет тактильный контакт (касание руки, поглаживание головы), улыбка, краткие недифференцированные вербальные оценки («молодец», «хорошая девочка»). Дети охотнее идут на контакт, легче принимают помощь, реже жалуются на усталость, отказываются от предложенной им деятельности. А если общение с взрослыми имеет положительную эмоциональную модальность, создается ситуация доверия и успеха.

Е.Е. Дмитриевой, изучалась реализация возрастных возможностей в формировании коммуникативных навыков общения с взрослыми, не находящимися с ребенком в родственных отношениях, у 6–летних детей с задержкой психического развития [19].

Критериями формирования коммуникативных навыков служило наличие тех или иных форм общения, установленных М.И. Лисиной в онтогенезе нормально развивающихся детей. Такие формы общения как:

ситуативно–личностная форма общения (от рождения до 6 месяцев), ситуативно–деловая форма общения (от 6 месяцев до 3 лет), внеситуативно – познавательная форма общения (от 3 до 5 лет) и внеситуативно–личностная форма общения (от 5 до 7 лет) [16].

В исследовании Л.И. Переслени показано, что при формировании общения с «чужими» взрослыми у большинства 6–летних детей с ЗПР оно находится на ситуативно–деловом уровне, присущем нормативно развивающимся дошкольникам более раннего возраста [25].

В возрасте 5–7 лет дети с ЗПР с огромным желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с ЗПР с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи, что негативно влияет на формирование коммуникативных навыков.

Общение с ровесниками детей с задержкой психического развития отличается от общения нормально развивающихся детей.

Сопоставление особенностей общения 6–7-летних дошкольников с задержкой психического развития со всем возрастным диапазоном характеристик общения нормативно развивающихся дошкольников выявляет в основном существенные отличия. Старшие дошкольники с задержкой психического развития не интересуются деятельностью сверстника.

Нормативно развивающиеся дети уже в 4–5 лет, как правило, внимательно следят за действиями сверстника, комментируют их, дают советы. В отличие от нормативно развивающихся дошкольников, отстающие в развитии 6–7-летние дети безразличны к оценкам сверстников в свой адрес, а также и к их эмоциональным состояниям.

У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. Экспериментальные данные Е.С. Слепович свидетельствуют о том, что у детей с задержкой психического развития в разных сферах их деятельности преобладает деловое общение с взрослыми [31]. В игре некоторую роль играют личностные контакты, а обращений к взрослым, связанных с познанием окружающего мира, крайне мало. Эти данные совпадают с характеристикой поведения обсуждаемых дошкольников во время психолого – педагогического обследования, проведенного Е.С. Большаковой [2]. Автор подчеркивает, что дети осторожны в проявлении своих интересов, они пассивны в игре. Даже при незначительных неудачах в работе дети отказываются от ее продолжения, замыкаются, настораживаются.

Ведущее положение в развитии коммуникативных навыков дошкольников со взрослыми занимают мотивы, побуждающие к овладению практическими и предметными действиями. Отсутствие интереса к явлениям физического мира определяет однообразие познавательных контактов, их поверхностный характер. Низкий уровень познавательной активности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития определяет качественное своеобразие познавательных мотивов. Такие мотивы как: неустойчивость или отсутствие относительно широких и глубоких интересов к явлениям окружающего мира, однообразие и бедность познавательных контактов с взрослыми.

Дошкольники с задержкой развития редко обращаются к взрослым, с помощью речевых средств. Дети дошкольного возраста не ожидают возможности задать возникший у них вопрос, либо продемонстрировать свою работу, а отходит от взрослого.

В речевом общении со взрослыми у дошкольников с задержкой психического развития преобладают «ситуативные социальные по теме,

информативно–констатирующие по функции и содержанию высказывания». Примером могут служить такие суждения, как «Это – плохие дети», «Мальчик хороший, маме дает поспать», «Маша пролила сок». При обсуждении с взрослыми нравственно – этических тем 6–летние дети с задержкой психического развития в основном констатируют соблюдение или нарушение сверстником правил поведения: «Застелила за собой постель», «Правильно чистит зубы» и т. п. Оценки нравственных качеств взрослых или сверстников присутствуют в речи этих детей крайне редко.

В исследовании У.В. Ульенковой и Е.Е. Дмитриевой [36] показано, что дети с задержкой психического развития охотно сотрудничают с взрослыми в игре. Однако в ситуации познавательной и личностной беседы эти дети чувствуют себя дискомфортно, часто прекращают общение с взрослыми. Обращение ребенка к взрослому, как правило, связано с желанием привлечь его внимание к себе, убедиться, что взрослый его замечает, слышит видит. При этом большинство таких контактов дети устанавливают не вербальными, а тактильными или жесто – мимическими средствами.

Наблюдая за деятельностью детей, можно отметить нарушения коммуникативной деятельности. Изучить особенности коммуникативных навыков детей и помочь им в совершенствовании этого навыка можно с помощью различных методик.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

Таким образом, формирование коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития с взрослыми находится на более низком уровне развития, чем у их нормально развивающихся дошкольников. У детей с задержкой психического развития, несмотря на крайне низкие средние показатели, которые также свидетельствуют о сниженной потребности в общении, сохраняется поступательный характер развития деятельности общения от низших форм к высшим. Важно отметить что, в формировании коммуникативных навыков не менее важное место занимает игра. В процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, происходит усвоение ребенком социального опыта, системы

социальных связей и отношений, формирование коммуникативных навыков.

Коммуникативные навыки – сложное психологическое образование, которое развивается на основе коммуникативных задатков, включающих такие структурные компоненты, как когнитивный, самооценочный, эмоциональный, коммуникативно – деятельностный.

Психолого - педагогическая характеристика обучающихся с задержкой психического развития позволяет говорить, что нарушение всех высших психических функций страдают не только коммуникативная сфера, но и все сферы жизнедеятельности.

Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и является системным дефектом. Процесс обучения и воспитания нужно выстраивать с позиций системного подхода. Если нормально развивающийся ребенок усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития в повседневном общении с взрослыми (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при ЗПР каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

3.1. Методики изучения коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Для изучения особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами был организован эксперимент на базе МБДОУ ДС №97 г. Челябинска.

В исследовании принимали участие четверо детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Целью эксперимента было изучение особенностей развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для изучения коммуникативных навыков детей нами было организовано наблюдение за поведением детей в различных режимных моментах. Теоретической основой для этого были методические рекомендации Урунтаевой Г. А., Афонькиной Ю. А [38].

Существует большое количество методик, направленных на изучение и развитие коммуникативных навыков:

Методика «Подели игрушки», методика «Раскрась рукавички», беседа с неоконченными ответами «Как бы ты поступил, если бы...»;

Данные методики были выбраны из комплекса психолого-педагогических методик авторов Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной [38].

1. Методика «Подели игрушки»

Цель: исследование навыков общения ребенка в ситуации морального выбора.

Ход работы. Ребенку предлагают поделить одежду для кукол или военную технику между собой и еще двумя партнерами по игре, с которыми он незнаком и которых он не видит.

Для четырех участников игры экспериментатор предлагает всего шесть предметов.

2. Методика «Раскрась рукавички»

Цель: изучение коммуникативных навыков у детей.

Используемый материал: силуэтные изображения рукавичек, 2 набора по 6 цветных карандашей (Рис.1).

Ход работы.

I. Двум детям дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

II. Детям предлагают сделать то же, но дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться. Далее проводится эксперимент; важно, чтобы дети выполняли задание самостоятельно.

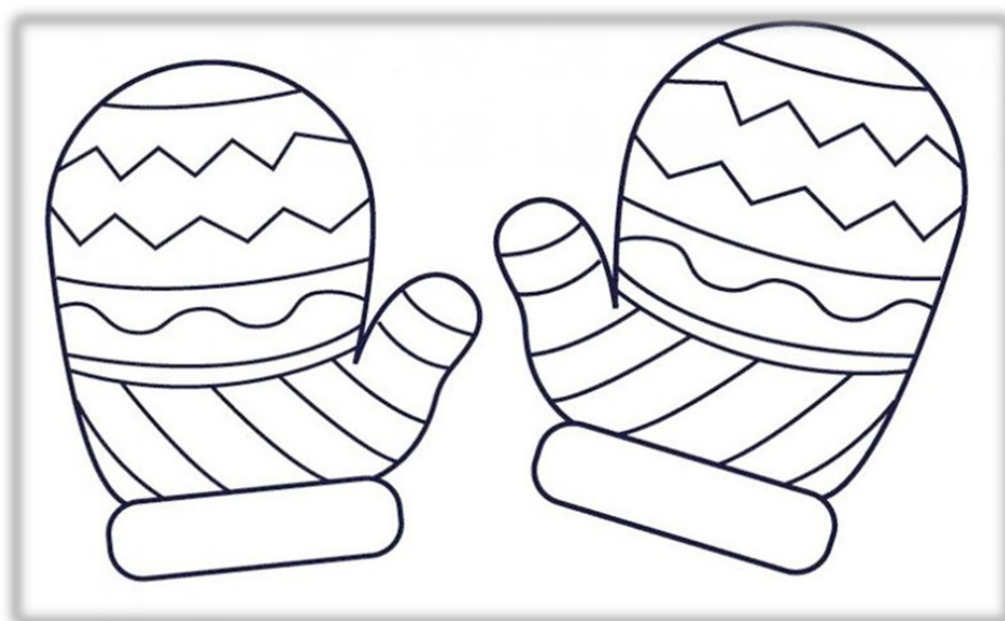


Рисунок 1. Изображение к методике «Раскрась рукавички»

3. Беседа с неоконченными ответами «Как бы ты поступил, если бы...»

Цель: выяснить особенности взаимоотношений детей в группе.

Ход работы. Проводилась беседа с неоконченными ответами.

Вопросы:

1. Дети играли в группе, им было весело вместе, а одна девочка сидела очень грустная. Что бы ты сделал (а)?

2. Если бы ты играл (а) в «Строителей» с другими детьми, и кому-то не хватило бы кубиков на постройку, чтобы ты сделал? А если бы тебе понадобились кубики?

3. Если бы ты гулял на площадке детского сада вместе с другими детьми и вдруг кто-нибудь из ребят упал и сильно ударился. Что бы ты сделал? Как поступил бы?

Уровни развития коммуникативных навыков:

Низкий: ребенок не сотрудничает со взрослым и ведет себя неадекватно по отношению к заданию, не понимает его цели;

Средний: ребенок принимает задания, начинает сотрудничать со взрослым, стремится достичь цели, но самостоятельно выполнить задание не может, в процессе диагностического обучения действует адекватно, но после обучения не переходит к самостоятельному выполнению задания;

Высокий: ставятся в том случае, если ребенок сразу начал сотрудничать со взрослым, принимает задание и самостоятельно находит способ его выполнения.

3.2. Состояние коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Вероника А., Задержка психического развития. Парциальное недоразвитие преимущественно когнитивного компонента деятельности.

Нарушение речи системного характера. I уровень речевого развития. Вика Н. Задержка психического развития. Парциальное недоразвитие преимущественно когнитивного компонента деятельности. Нарушение речи системного характера. I-II уровень речевого развития.

Дети данной подгруппы проявляют поверхностный интерес к сотрудничеству со взрослым. В процессе выполнения познавательных задач они применяют в основном практическую ориентировку – перебор вариантов, а после диагностического обучения используют метод проб. У этих детей отмечается интерес к продуктивным видам деятельности, таким, как конструирование, рисование. Самостоятельно выполнить задания педагога они могут только после диагностического обучения. Речь детей данной группы как правило состоит из отдельных слов, иногда представлена в виде усеченной фразы, мало понятной для окружающих.

Артемий Б., Задержка психического развития. Парциальное недоразвитие преимущественно когнитивного компонента деятельности. Нарушение речи системного характера. II уровень речевого развития. Иван Г., Задержка психического развития. Задержка речевого развития.

Дети, входящие в эту подгруппу, заинтересованно сотрудничают со взрослыми. Они сразу принимают задание, понимают условия этих заданий и стремятся к их выполнению. Однако самостоятельно во многих случаях они не могут найти адекватный способ выполнения и часто обращаются за помощью ко взрослым. После показа способа выполнения задания педагогом многие из них могут самостоятельно справиться с заданием, проявив большую заинтересованность в результате своей деятельности. Речь детей фразовая, со множественными аграмматизмами.

Анализ методики «Подели игрушки»

Оценка результатов теста:

- если ребенок делит игрушки в свою пользу, оставляя себе больше (себе три, другим по одной, считается, что моральный выбор он делает неправильно — низкий уровень навыков общения;

- если оставляет себе две игрушки, а остальные делит между другими участниками — средний уровень навыков общения;

- если оставляет себе только одну игрушку, а остальные делит между другими участниками, считается, что моральный выбор сделан им правильно— высокий уровень навыков общения.

Изучив сформированность коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Подели игрушки» были получены следующие данные.

Иван Г. оставил себе только одну игрушку, а остальные поделил между другими участниками — высокий уровень навыков общения. Моральный выбор сделан им правильно.

Вика Н. и Артемий Б. оставили себе по две игрушки, а остальные поделили между другими участниками — средний уровень навыков общения.

Вероника А. оставила себе по три игрушки, поделив оставшиеся между другими участниками, сделав, неправильный моральный выбор — низкий уровень навыков общения.

Таблица 1

Уровень навыков общения детей старшего дошкольного возраста с
ЗПР

Имя ребенка	Низкий	Средний	Высокий
-------------	--------	---------	---------

	уровень навыков общения	уровень навыков общения	уровень навыков общения
Вика Н.		+	
Вероника А.	+		
Артемий Б.		+	
Иван Г.			+

Анализ беседы с неоконченными ответами «Как бы ты поступил, если бы. ..»

Вопросы:

1) Дети играли в группе, им было очень весело, а один мальчик сидел очень грустный. Что бы ты сделал?

2) Если бы ты играл (а) в «Строителей» с другими детьми, и кому-то не хватило бы кубиков на постройку, чтобы ты сделал? А если бы тебе нужны были кубики?

3) Если бы ты гулял на участке детского сада вместе с другими детьми и вдруг кто-нибудь из ребят упал около тебя и сильно ушибся. Что бы ты сделал? Как поступил бы?

Отвечая на первый вопрос, дети разделились поровну на две группы. Иван Г. и Вика Н. говорили о том, что, если бы они заметили, что кто-то из детей сидит грустный, они бы постарались развеселить его – дать игрушку, конфету, пригласили бы поиграть вместе. Вероника А. и Артемий Б. говорили, что они не стали бы подходить к ребенку или просто не знали как поступить в данной ситуации.

Отвечая на второй вопрос, Вика Н. и Иван Г. сказали, что они бы поделились, если бы у их товарища не хватало кубиков. Из четырех детей, двое отвечали только после наводящих вопросов. У Вероники, Артемия данный вопрос вызвал затруднения.

Отвечая на третий вопрос, Вика сказала, что она бы пожалела товарища, успокоила бы его. Вероника А., Иван Г., Артемий Б., не смогли смоделировать ситуацию.

Таким образом, по ответам можно сделать вывод, что дети частично умеют взаимодействовать друг с другом. Не смотря, на то, что дети способны делиться игрушками с другими детьми, попросить о помощи или попросить поделиться они не хотят или не умеют. Большое количество детей затруднялись ответить на вопросы. Дети больше взаимодействуют друг с другом, чем со взрослыми. При необходимости большинство детей способны пожалеть другого. Обращаться за помощью к взрослым они еще не научились.

Анализ методики «Раскрась рукавички»

Цель: изучение коммуникативных навыков детей.

Используемый материал: силуэтные изображения рукавичек или других несложных предметов, составляющих пару, 2 набора по 6 цветных карандашей.

Ход работы.

I. Двум детям дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

II. Детям предлагают сделать то же, но дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться. Далее проводится эксперимент; важно, чтобы дети выполняли задание самостоятельно.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

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

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.
2. Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.
3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Пара Вероника А. – Вика Н. рисуют, не советуясь друг с другом. Наблюдают за работой соседа, пытаются повторить за ним. В узорах наблюдается частичное сходство.

У пары Артемий Б. – Иван Г. обсуждений по поводу раскрашивания нет. Каждый рисует отдельно, изредка обращая внимания на работу соседа. Оба ребенка начали работу с одного и того места, наблюдается частичное сходство.

Дети с высоким уровнем выполнения задания отсутствуют. Обе пары выполнили задания на средний уровень.

Изучая сформированность коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Раскрась рукавички» и получив результаты, были получены следующие данные.

Таблица 2

Пары	Наблюдения			Уровень
	Умение договариваться приходить к общему решению	Эмоциональное отношение к совместной деятельности	Взаимопомощь походу рисования	
Вероника А., Вика Н.	–	+	–	С
Иван Г., Артемий Б.	+	–	+	С

Степень взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Анализируя данные в таблице можно сделать вывод, что дети учатся слушать друг друга, присутствует интерес в их совместной деятельности. Если один из детей не понимает, что варежки должны быть одинаковы, другой ребенок подсказывает ему, или же идет на уступки и повторяет рисунок.

Взаимный контроль деятельности у детей не сформировался. Споров из-за карандашей практически не происходило, дети уступали друг другу.

Таким образом, подводя итоги всего исследования можно сказать что, уровень коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития после проведенной коррекционной работы средний.

Средний уровень: дети дошкольного возраста с задержкой психического развития принимают задания, начинают сотрудничать со

взрослым, стремятся достичь цели, но самостоятельно выполнить задание не могут, в процессе диагностического обучения действуют адекватно, но после обучения не переходят к самостоятельному выполнению задания.

3.3. Коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Дети дошкольного возраста не всегда могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, что является препятствием для установления

полноценного контакта между взрослым и ребенком. В то время как именно дошкольный и младший школьный возраст чрезвычайно благоприятны для овладения коммуникативными навыками.

Дети в этом возрасте отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, решению коммуникативных задач.

Необходимо отметить что, в последнее время возрастает потребность к овладению способами общения в процессе обучения, усиливается необходимость в освоении растущим человеком способов межличностного взаимодействия.

В современном обществе ребенок очень рано попадает в активную разнообразную медиасреду. С раннего детства его увлекает компьютер, телевизор, телефоны, планшеты как средство игры и удовлетворения познавательного интереса. Одним из первых представителей медиапространства для дошкольников являются мультфильмы. Это и время проведение, и воспитание ребенка. Мультфильмы обладают богатыми педагогическими возможностями в области социально - коммуникативного развития: позволяют сконцентрировать внимание детей; повышают мотивацию к процессу обучения; показывают примеры поведения, что способствует социализации, поскольку дети учатся, подражая; воспитывают этику и культуру общения; формируют оценочные отношения к миру, развитие мышления, понимание причинно-следственных связей; развивают эстетический вкус, чувство юмора; мультфильмы помогают реализовать эмоциональные потребности детей. подражая; воспитывают этику и культуру общения; формируют оценочные отношения к миру, развитие мышления, понимание причинно-следственных связей; развивают эстетический вкус, чувство юмора; мультфильмы помогают реализовать эмоциональные потребности детей.

Мультипликация дает возможность легко проникнуть в суть реальных вещей и явлений и в простой наглядной форме донести информацию до

детей. Методически важно и то, что интерес к мультфильмам не ослабевает при многократных просмотрах. Это помогает поддерживать внимание к неоднократно предъявленному учебному материалу и обеспечивает эффективность восприятия. Использование мультфильмов также способствует развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и прежде всего, внимания и памяти.

При помощи бесед и анализа поступков, у детей развивается коммуникативные навыки, умение сочувствовать другим людям, выражать свои эмоции.

О значении сказки в жизни ребенка педагогами и психологами написано огромное количество работ. В научной литературе встречается подробное описание функций сказок, причин их такой популярности и любви к ним детей. При помощи сказок и мультфильмов можно развивать речевую активность дошкольников.

Художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обобщает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка. Произведения Владимира Сутеева имеют огромную воспитательную, познавательную и эстетическую направленность, т.к. они расширяют кругозор ребенка, воздействуют на личность малыша, развивают умение тонко чувствовать форму и ритм родного языка. Реализация данного педагогического проекта обеспечит психологическое формирование читателя в дошкольнике. А увлекательное общение с творчеством В. Сутеева будет способствовать развитию интереса к книге, что будет являться неотъемлемой частью системы образования дошкольников на этапе становления современной личности.

Анализ литературы показал, что у Владимира Сутеева существует огромное количество произведений, которые могут научить детей правилам

общения, взаимодействия, дружбе и многому другому (Приложение). На многие произведения создана мультипликация.

Сказки, которые В. Г. Сутеев сочинил сам, написаны лаконично. Да ему и не нужно многословие: все, что не сказано, будет нарисовано. Художник работает как мультипликатор, фиксирующий каждое движение персонажа, чтобы получилось цельное, логически ясное действие и яркий, запоминающийся образ. Владимир Сутеев написал множество сказок, которые отличаются живостью, остроумием, простотой и доступностью для самых маленьких читателей. Почти каждое предложение сопровождалось яркой иллюстрацией, в которые Сутеев много привнес из мультипликации: его динамичные рисунки похожи на кадры мультфильмов; персонажи имеют графическую индивидуальность, выраженную в облике, движениях, мимике. В его книгах всегда много юмора, помогающего без морализации объяснить детям простые истины.

Для развития коммуникативных навыков мы предлагаем использовать сказки Владимира Сутеева.

Использовать данный метод можно по следующему алгоритму:

1. Чтение сказок В. Сутеева;
2. Просмотр мультфильмов по мотивам сказок Сутеева;
3. Проведение беседы с детьми, анализирование поступков героев сказок и мультфильмов.

В своей работе мы будем использовать сказки Сутеева, и мультипликацию на его сказки.

Знакомя малышей со сказкой, необходимо каждый раз напоминать о том, что это — сказка. Во время чтения воспитатель должен следить за реакцией детей. После чтения педагог спрашивает, понравились ли детям герои сказки. В старшей группе дошкольники учатся определять и мотивировать свое отношение к героям сказок (положительное или отрицательное). При первом чтении важно показать сказку как единое целое. При вторичном ознакомлении следует обращать внимание на

средства художественной выразительности. Здесь особую нагрузку несут вопросы: » О чем говорится в сказке? Что вы можете рассказать о героях сказки? Как вы оцениваете поступок того или иного действующего лица? Что произошло с героями сказки?».

Сказки для детей выполняют такие функции, о которых многие родители даже не задумывались. Слушая сказку, ребенок сопереживает главным героям. Так он учится сострадать или радоваться. Хорошие сказки для детей избавят ребенка от личных переживаний и повысят уверенность в себе. Сказки помогут обогатить словарный запас и развить воображение у ребенка.

Одним из основных требований к воспитателю в работе со сказкой является ее выразительное чтение, чтобы дошкольники могли понять не только смысл, но и глубину художественных образов. Читать сказку следует неторопливо, выразительно, как бы отвлекаясь от реальной обстановки, в которой проходит занятие. В работе с дошкольниками, на наш взгляд, сказку лучше рассказывать наизусть. Это вызывает у детей особый интерес. Рассказывая сказку, можно видеть лица детей, оценивать их реакцию, а используя мимику и жесты для большей убедительности, образности восприятия происходящего действия, сюжета, ситуации, повышать ее художественно-образную значимость.

Использование сказок в процессе развития у детей с особенностями в развитии связано с тем, что кроме поучительной и воспитательной, у сказки есть ещё одна, не менее важная функция – развлекательная. Слушая сказки, дети отдыхают, радуются, смеются, волнуются и переживают. Сказки становятся эмоциональным стимулом, питающим детское творчество, и являются источником новых художественных впечатлений детей. Двигательная активность детей в инсценировках, движениях-импровизациях, упражнениях на мимику и пантомимику способствует объединению двигательной и чувственной сферы, помогает осознанию собственного тела, его физических ощущений, способствует концентрации

внимания и дает ребёнку чувство раскрепощения и удовлетворения своими достижениями.

Всё это помогает преодолению у детей трудностей взаимного общения, возникающих страхов и тревожных состояний, вселяет в них уверенность, воспитывает личностные качества.

Таким образом, использовать мультфильмы или же фрагменты мультфильмов можно на любом этапе занятия в зависимости от целей, поставленных педагогом. Их правильное использование расширяет возможности для активной работы в процессе формирования языковых знаний, умений и навыков учащихся, делает учебный процесс более увлекательным и интересным.

Простая, добрая и понятная история способствует развитию познавательной активности, логического и ассоциативного мышления и связной речи. Чему учит сказка «Три котенка»? Конкретная воспитательная цель в этой сказке научить детей дошкольного возраста умение прийти на помощь и быть осторожными. Также эта забавная история учит позитивному мировосприятию и любознательности. Главная мысль сказки в том, что вокруг много любопытного и неизвестного. Ребенок должен познавать окружающий мир. Задача родителей и воспитателей — научить малыша быть рассудительным и осторожным перед всевозможными опасностями.

В небольшой по объему сказке «Цыпленок и Утенок» автор подметил характерную для детского возраста черту – подражательность и основанное на ней поведение. Только что вылупившийся из яйца Цыпленок повторяет все действия Утенка: идет гулять, роет ямку, находит червяка, ловит бабочку, идет купаться. Через образ Цыпленка автор учит ребенка нести ответственность за свои поступки, умению критически посмотреть на себя.

Сказка «Петух и краски» учит дошкольника открывать для себя новое и интересное в окружающем мире и радоваться за других, доброте, взаимопомощи, чуткости, дружелюбию, приходить на помощь друг другу.

На решение проблемы воспитания нравственно-волевых качеств ребенка, преодоления эгоизма направлена сказка «Яблоко». Являясь тонким знатоком детской души, писатель показывает свойственные раннему возрасту проявления эгоизма, собственнических чувств и сосредоточенности на себе. Поздней осенью Заяц нашел одно-единственное яблоко на дереве. Ворона его сорвала, но не удержала в клюве, и оно упало на Ежа.

Каждый из героев считает, что это его яблоко: «Никто друг с другом согласиться не может, каждый кричит: – Мое яблоко! Крик, шум на весь лес. И уже драка начинается: Ворона Ежа в нос клюнула, Еж Зайца иголками уколол, а Заяц Ворону ногой лягнул...». Аналогичные сцены наблюдают мамы детей полутора – двух с половиной лет, когда их чада без всяких церемоний отнимают друг у друга игрушки и без борьбы редко расстаются со своей собственностью. До трех лет такое поведение, с точки зрения детской психологии, считается нормальным. В подобных ситуациях взрослый должен учить малыша любить людей, прививать позитивные формы общения с другими детьми.

Показывая в своих сказках красоту таких нравственных качеств, как доброта, щедрость, мудрость, справедливость, трудолюбие, сочувствие, умение дружить и прийти на помощь, порицая глупость, лень, жадность, трусость, эгоизм, Владимир Григорьевич Сутеев создал в своих произведениях огромный потенциал для развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста.

Выводы по главе 3

Исследование по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проводилось на базе

муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 97 г. Челябинска». В эксперименте принимали участие четверо детей старшей коррекционной группы для детей с задержкой психического развития от 5 до 6 лет.

Данные методик показывают, что, у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР ответы развернуты и разнообразны. По ответам можно сделать вывод, что дети взаимодействуют друг с другом в группе. Большинство детей пришли бы на помощь своему товарищу. При необходимости могут обращаться за помощью к взрослым.

Анализируя проведенное исследование можно сделать вывод, что в результате проведенной коррекционной работы, некоторые учащиеся могут в согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу.

Анализ сказок известного автора Владимира Григорьевича Сутеева, показывает красоту таких нравственных качеств, как доброта, щедрость, мудрость, справедливость, трудолюбие, сочувствие, умение дружить и прийти на помощь, порицая глупость, лень, жадность, трусость, эгоизм. Также автор создал в своих произведениях огромный потенциал для развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью проводимого исследования было теоретически изучить и практически доказать возможность эффективности коррекционной работы

по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

При решении первой задачи исследования нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по данной проблеме. Коммуникативная компетентность — это способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, а также определенная совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное общение.

При решении второй задачи исследования мы выявили, что развитие ребенка с ЗПР протекает по тем же закономерностям, что и развитие нормально развивающегося ребенка. Но вместе с тем оно характеризуется своеобразием, которое обусловлено дефектом.

Был проведен эксперимент, в результате которого выяснилось, что для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР необходима коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков.

В рамках коррекционной работы с детьми было организовано:

1. Чтение сказок В. Сутеева;
2. Просмотр мультфильмов по мотивам сказок Сутеева;
3. Проведение беседы с детьми, анализирование поступков героев сказок и мультфильмов.

После коррекционной работы с детьми, мы провели контрольный эксперимент, по результатам которого, можно сказать, что наблюдается тенденция к улучшению.

Таким образом, цель данной работы достигнута, а задачи решены

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алифанова, Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами

театрализованных игр [Текст] / Е.М. Алифанова. – Волгоград. : Модэк,2001. – 167 с.

2. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоление [Текст] / С.Е. Большакова. – М. :Просвещение, 2005. – 128 с.

3. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. М.: Смысл, 2004. 512 с.

4. Гаврилушкина, О. Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада [Текст] / О. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003. — №2. – С. 12-16.

5. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до 7 лет [Текст] / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1992. – 206 с.

6. Гойхман, О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация / под ред. проф. О.Я. Гойхман. М.: Инфа, 2001. – 272 с.

7. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям дошкольного возраста[Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – СПб.: КАРО, 2008. – 336 с.

8. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. М.: Просвещение.2011.

9. Развитие общения у дошкольников [Текст] / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1994. – 269 с.

10. Коломинский, Я.Л., Панько, Е.А. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника. М. 2011

11. Кравцова, Е.Н. Ребенок внутри общения [Текст] / Е. Н. Кравцова // Дошкольное образование. 2005. № 3. С. 2-6.

12. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей [Текст] /В.В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета, 1985.

13. Ледовских, Н.К. Изобразительная деятельность детей дошкольного возраста как коммуникативный повод для педагога [Текст] / Н. К. Ледовских // Детский сад: теория и практика. – 2013. — №3. – С. 106- 112

14. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2005. – 214 с.
15. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М. И. Лисина. – СПб. :2009. – 320 с.
16. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М. И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1985. 208 с.
17. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Педагогика.1996. – 144 с.
18. Лисина, М. И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками [Текст] / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова, под редакцией Я. Л. Коломинского. – Минск. : Сила. 2005. -194 с.
19. Лисина, М. И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников [Текст] / М. И. Лисина, Т. Д. Сарториус; под ред. Д.Б. Эльконина, И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2000. – 169 с.
20. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина, под ред. А.Г. Рузской. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 384 с.
21. Литовкина А.В., Еремина О.Н., Хайминова А.В. Психологические особенности общения детей старшего дошкольного возраста: Молодой ученый. №21. 2015.
22. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития [Текст] / В.И. Лубовский, Л. И. Переслени, - М.: Просвещение, 2003. – 164 с.
23. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений [Текст] /С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1992, - 928.
24. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М.С. Певзнер // Дефектология. 2000. № 3. С. 12-16.

25. Переслени, Л.И. Задержка психического развития - вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, // Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 5-8.
26. Подъячева, И.П. Коррекционно-развивающее обучение детей дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / И.П. Подъячева. М.: Просвещение, 2001.
27. Поздеева, С.И. Открытое совместное действие педагога и ребенка как условие формирования коммуникативной компетентности детей [Текст] / С.И. Поздеева // Детский сад. – 2013. — №3, — С.76-83
28. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности [Текст] / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. – М.: Новая школа, 1996. – 144 с.
29. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / под ред. А.Г. Рузской. М.: Педагогика, 2009. – 216 с.
30. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
31. Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / Е.С. Слепович. – Минск: Академия Холдинг, 1989. – 200 с.
32. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е.О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 126с.
33. Смирнова, И.О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л. С. Выготского и М.И. Лисиной [Текст] // Вопросы психологии, 1996, №6.
34. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова. и др. – М.: Просвещение, 2004. -164 с.
35. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / Р.Д. Тригер. – Ярославль. : Академия развития, 2008. – 128 с.

36. Ульенкова, У. В. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития и коррекционно-педагогическая работа с ними [Текст] / У.В. Ульенкова. – М.: Педагогика, 1983. — 38 с.
37. Ульенкова, У.В. Дети с задержкой психического развития. [Текст] / У.В. Ульенкова. – М.: Просвещение, 2000. – 294 с.
38. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст]: пособие для студ. высш. и сред.пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Академия, 1998. – 304с.
39. Шипицына, Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (Для детей от 3 до 6 лет.) [Текст] / Л.М. Шипицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова. – М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 384 с.
40. Шаповаленко И. В. Возрастная психология. М., 2015.
41. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. -М.: Академия, 2006. – 384 с.
42. Якобсон С.Г. Исследование взаимоотношений в совместной деятельности. / С.Г. Якобсон // Вопросы психологии, 2008. № 6. С. 96-107.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Три котёнка



Три котёнка — чёрный, серый и белый — увидели мышь



и побежали за ней!



Мышь прыгнула в банку с мукой.



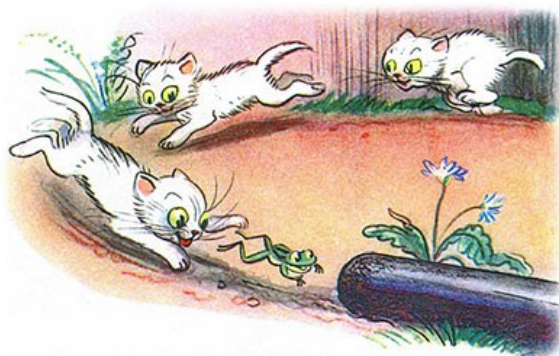
Котята — за ней! Мышь быстро убежала от котят.



А из банки вылезли три белых котёнка.



Потом , три белых котёнка увидели на дворе лягушку и бросились за ней!



Лягушка прыгнула в старую самоварную трубу.



Котята — за ней!



Лягушка ускакала, а из трубы самоварной вылезли три чёрных котёнка.



Затем, три чёрных котёнка увидели в пруду рыбу



и нырнули в пруд за ней!



Рыба уплыла, к себе в домик



а из воды вынырнули три мокрых котёнка.



И три мокрых котёнка пошли домой расстроенные, что не смогли поиграть с рыбкой.



По дороге они обсохли и стали как были: чёрный, серый и белый.

Цыпленок и утенок.



Вылупился из яйца Утёнок.

— Я вылупился! — сказал он.

— Я тоже, — сказал Цыплёнок.



— Я хочу с тобой дружить, — сказал Утёнок,

— Я тоже. Давай будем друзьями, — сказал Цыплёнок.



Я иду гулять, — сказал Утёнок.

Я тоже, — сказал Цыплёнок.



— Я рою ямку, — сказал Утёнок.

— Я тоже, — сказал Цыплёнок.



— Я нашёл червяка, — сказал Утёнок.

— Я тоже, — сказал Цыплёнок.



— Я поймал бабочку, — сказал Утёнок.

— Я тоже, — сказал Цыплёнок.



— Я не боюсь лягушку, — сказал Утёнок.

— Я то... тоже... — прошептал Цыплёнок.



— Я хочу купаться, — сказал Утёнок.

— Я тоже, — сказал Цыплёнок.



— Я плаваю, — сказал Утенок.



— Я тоже! — крикнул Цыплёнок



— Спасите!..

— Держись! — крикнул Утенок.

— Буль-буль-буль-буль... — сказал Цыплёнок.



Вытащил Утенок Цыплёнка.

— Я иду ещё купаться, — сказал Утенок.

— А я — нет, боюсь — сказал Цыплёнок.

Яблоко

Стояла поздняя осень. С деревьев давно облетели листья, и только на верхушке красивой, дикой яблони ещё висело одно-единственное яблоко.

В эту осеннюю пору бежал по лесу Заяц и увидел яблоко.

Но как его достать? Яблоко высоко висит — не допрыгнешь!

— Крра-крра-крра!



Смотрит Заяц — на ёлке сидит Ворона и смеётся.

— Эй, Ворона! — крикнул Заяц. — Сорви-ка мне пожалуйста яблоко!



Ворона перелетела с ёлки на яблоню и сорвала яблоко. Только в клюве его не удержала — упало оно вниз.

— Спасибо тебе, Ворона! — сказал Заяц и хотел было яблоко поднять, а оно, как живое, вдруг зашипело... и побежало.

Что такое?

Испугался Заяц, потом понял: яблоко упало прямо на Ежа, который, свернувшись клубочком, отдыхал под яблоней. Ёж быстро вскочил и бросился бежать, а яблоко на колючки нацепилось.



— Стой, стой! — кричит Заяц. — Куда моё яблоко потащил?

Остановился Ёжик и говорит:

— Это моё яблоко. Оно упало, а я его поймал.

Заяц подскочил к Ежу:

— Сейчас же отдай моё яблоко! Я его нашёл!

К ним Ворона подлетела.

— Напрасно спорите, — говорит, — это моё яблоко, я его себе сорвала.

Никто друг с другом согласиться не может, каждый кричит:

— Моё яблоко!



Крик, шум на весь лес. И уже драка начинается: Ворона Ежа в нос клюнула, Ёж Заяца иголками уколол, а Заяц Ворону ногой лягнул...

Вот тут-то Медведь и появился. Да как рявкнет:

— Что случилось? Что за шум?



Все к нему побежали:

— Ты, Михаил Иванович, в лесу самый большой, самый умный.

Рассуди нас по справедливости. Кому это яблоко присудишь, тому оно и достанется.

И рассказали Медведю всё, как было.

Медведь подумал, подумал, почесал за ухом и спросил:

— Кто яблоко нашёл?

— Я! — сказал Заяц.

— А кто яблоко сорвал?

— Как р-раз я! — каркнула Ворона.

— Хорошо. А кто его поймал?

— Я поймал! — пискнул Ёж.

— Вот что, — рассудил Медведь, — все вы правы, и потому каждый из вас должен яблоко получить...

— Но тут только одно яблоко! — сказали Ёж, Заяц и Ворона.

— Разделите это яблоко на равные части, и пусть каждый возьмёт себе по кусочку.

И все хором воскликнули:

— Как же мы раньше не догадались!

Ёжик взял яблоко и разделил его на четыре части.

Один кусочек дал Зайцу:

— Это тебе, Заяц, — ты первый яблоко увидел.

Второй кусочек Вороне отдал:

— Это тебе, Ворона, — ты яблоко сорвала.

Третий кусочек отдал Ёжику:

— Это тебе, потому что ты поймал яблоко.



Четвертый кусочек Ёжик Медведю в лапу положил:

— А это тебе, Михаил Иванович, за то, что ты нас всех помирил и уму-разуму научил!

И каждый съел свой кусочек яблока, и все были довольны, потому что Медведь рассудил справедливо, никого не обидел.

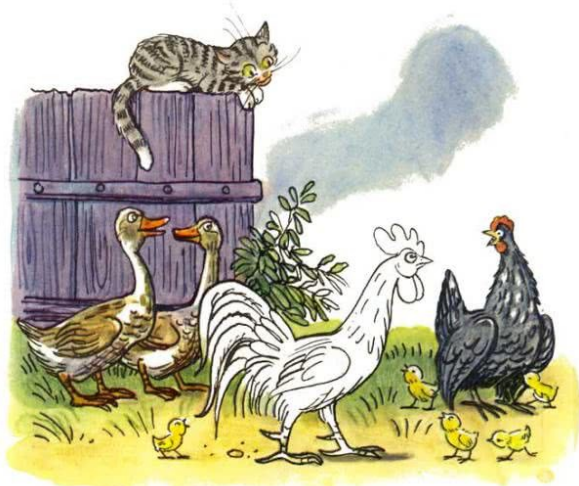


Петух и краски

Нарисовал Художник Петуха, а раскрасить-то его и забыл...

Пошёл Петух гулять, и все животные на дворе вдруг стали смеяться.

Даже Цыплята.



— Почему они смеются надо мной? — спросил Петух Собаку.

— Ты же ходишь совсем нераскрашенный, — сказала Собака, —
посмотри-ка на себя!



Подбежал Петух к луже, посмотрел в воду. И все верно — Собака
правду говорит.



Совсем расстроился Петух.

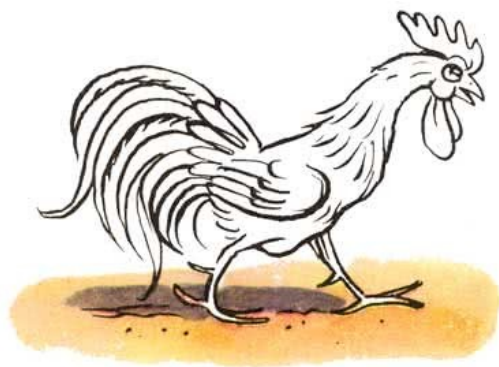
— Не печалься, — сказала Собака, — иди к Краскам, они тебе помогут, стать красивым.



— Ку-ку-да к Краскам? — закудахтал Петух. — Где я то найду их?

— Я научу тебя, — сказала Собака. — Иди всё прямо, прямо, никуда не сворачивай. Пройдёшь леса, пройдёшь горы, через реки и моря придёшь в Сказку и там найдёшь Краски!

И пошёл Петушок Краски искать: всё прямо, прямо, прямо...



Идёт Петух тёмным, дремучим лесом и всё прямо... Страшно ему, а он бодрится, вида не подаёт...



Заметили его Лисята, закричали:

— Мама, мама! Смотри — Петух!

— Где, где Петух? — закричала Лиса.

— Вот он! Совсем близко! — запищали Лисята.

Увидела Лиса Петуха и отвернулась.

— Нет, нет... Этот Петух не годится, — сказала она.



Лисята чуть не плачут.

— Как это так? Почему не годится?

— Он — нераскрашенный. Это ненастоящий Петух!

А Петушок шёл всё прямо, прямо и вдруг белого Зайца увидел.



— Скажи мне, Заяц, — спросил Петушок, — где тут в Сказке живут Краски?

— Сказка здесь везде кругом, а Краски совсем рядом. Я недавно у них был — краситься ходил.

— Краситься? — удивился Петушок. — Да ты весь белый, нераскрашенный, вроде меня.

— Ну нет, — сказал Заяц, — я летом был серый. А к зиме все зайцы, в белый цвет красятся: чтобы Волк нас в заснеженных сугробах не нашёл.

И показал белый Заяц Петуху, где Краски живут.



Пришёл Петух к разноцветному теремку, подошёл к крылечку, захлопал крыльями и крикнул:

— Ку-ка-ре-ку!

— Кто там? — спросили за дверью.

— Это я, Петух.

Вышли Петуху навстречу Краски и говорят:

— Здравствуй, Петя-Петушок, зачем пожаловал к нам?



Поклонился Петух и говорит:

— Краски, Краски, помогите мне!

— Входи, милости просим!

— Я помогу тебе, — сказала Красная Краска и раскрасила Петуху гребешок и бородку.



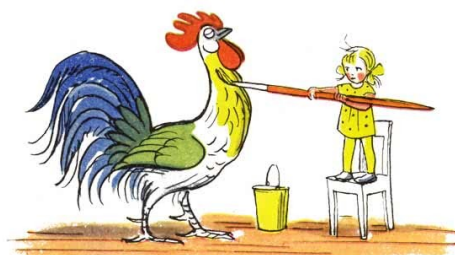
А Синяя Краска — пёрышки на хвосте.



Зелёная — крылышки.



А Жёлтая — грудку.

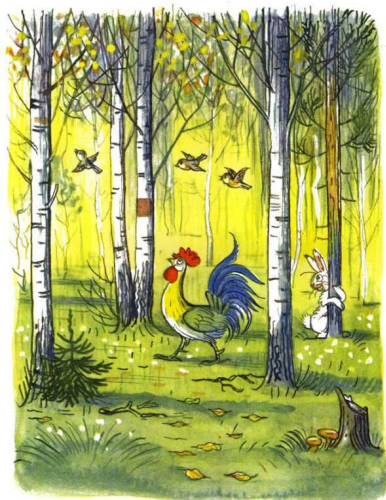


Посмотрел Петушок в зеркало — себя совсем не узнал! Такой стал красивый!



Поблагодарил Петух добрые Краски и весёлый зашагал домой — всё прямо, прямо, прямо... Поёт на весь лес:

— Ку-ка-ре-ку!



Лисята увидели его, запищали:

— Мама, мама! Смотри — Петух назад идёт!

Рассердилась Лиса:

— Тише! Я уже сказала вам — этот Петух не годится. Он ненастоящий, нераскрашенный...

— Мама, мама! Он настоящий! Настоящий живой Петух!



Хотела Лиса догнать Петуха, да поздно спохватилась: он уже далеко ушёл...

Вернулся Петух к себе во двор.

— Теперь ты настоящий, красивый Петух, — сказала Собака.

Больше никто над Петухом не смеялся. Даже Цыплята.

