



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

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

**Психолого-педагогическое сопровождение развития
коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

85 % авторского текста
Работа рекоменд к защите
рекомендована/не рекомендована
«18» 11 2021 г. пр. н.з

зав. кафедрой специальной
педагогике, психологии и
предметных методик

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

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306/173-2-2
Каримова Кристина Хайдаровна

Научный руководитель:

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

В.А. Бородина

Челябинск

2021

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	10
1.1 Закономерности развития коммуникативных умений и навыков в онтогенезе	10
1.2 Особенности формирования коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	19
1.3 Условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	25
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	36
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	38
2.1 Исследование коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	38
2.2 Организация и содержание экспериментальной работы по реализации условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	53
2.3 Результаты экспериментальной работы	61
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	88

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	123

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовательном процессе большое внимание уделяется формированию коммуникативной функции речи у ребенка. Являясь интегративной функцией, она отражает когнитивные возможности ребенка, обеспечивая социальное взаимодействие, усвоение новой информации, формирование межличностных отношений, обмен мыслями, чувствами, переживаниями. От того, как ребенок научится контактировать с окружающими людьми, зависит не только его полноценное психическое развитие, но и развитие в целом. Основным элементом коммуникативной функции речи является сформированность коммуникативных умений и навыков.

В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию дошкольника (А.В. Запорожец [24], М.И. Лисина [39], А.Г. Рuzская [53]), влияют на общий уровень его деятельности (З.М. Богуславская [8], Д.Б. Эльконин [75]). Значение сформированности коммуникативных умений становится более очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе (М.И. Лисина [39], А.Г. Рuzская [53], В.А. Петровский [49], Г.Г. Кравцов [34], Е.Е. Шулешко [73]), когда отсутствие элементарных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию тревожности, нарушается процесс обучения в целом. Именно развитие коммуникативности является приоритетным основанием обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития. В свою очередь, развитие коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) становится очень актуальным, так как в последнее время возрастает число детей, имеющих недостатки речевого развития.

Исследования Р.Е. Левиной [36], Г.В. Чиркиной [45], Т.Б. Филичевой [44], Л.С. Волковой [40], Н.И. Жинкина [21], Г.А. Каше [28], С.Н. Шаховской [40], Н.С. Жуковой [22], О.В. Правдиной [50] и др. посвящены изучению речевых патологий, в частности, изучению общего недоразвития речи.

Развитие коммуникативных умений и навыков у детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР) рассматривали в своих исследованиях многие ученые, в частности, Ю.Ф. Гаркуша [32], В.П. Глухов [17], О.Е. Грибова [18], Г.В. Чиркина [45], Л.Г. Соловьева [58], О.В. Дыбина [5], Е.М. Холодилова [67].

ОНР приводит к нарушению коммуникативных навыков старших дошкольников, препятствует установлению у них полноценных связей с окружающими, затрудняет контакты со взрослыми, сверстниками, затрудняет процессы межличностного взаимодействия. Снижение коммуникативной активности негативно влияет на развитие речевой коммуникации и социализацию ребенка. Своеобразие затруднений проявляется в замедленном темпе усвоения средств общения. Недостаточная сформированность структурных компонентов языка у данной категории детей приводит к снижению потребности в общении, создаются трудности установления контакта. Неумение ориентироваться в ситуации общения, поддерживать разговор, вслушиваться в чужую речь, недостаточная сформированность связной диалогической речи, как основного средства общения дошкольников, снижает коммуникативную активность детей и межличностное взаимодействие.

В рамках данной проблемы определена **тема** исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня».

Объект исследования: процесс развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

2. Выявить особенности развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

3. Определить условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

4. Проверить в экспериментальной работе эффективность условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования: процесс развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективнее, если будет реализован комплекс условий психолого-педагогического сопровождения:

– диагностические – обследование актуального состояния речевого развития и развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

– организационные, предполагающие определение круга специалистов психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и организацию их взаимодействия;

– методические, обеспечивающие, во-первых, отбор содержания коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, представляющей комплекс специальных дидактических игр и упражнений;

– во-вторых, коррекционно-педагогическую поддержку родителей по развитию коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методологическая база исследования: культурно-историческая теория развития психики человека (Л.С. Выготский); теория о ведущем типе деятельности в развитии ребёнка (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); положение о единстве законов нормального и аномального развития (Т.А. Власова, Л.С. Выготский); положения психологии о генезисе общения (Е.И. Исенина, М.И. Лисина, Л.А. Леонтьев); положение о коммуникативно-деятельностном подходе при определении маршрута коррекционной работы (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина).

Методы исследования:

– теоретические (анализ философской, психологической, педагогической литературы по изучаемой проблеме, сравнение данных констатирующего и контрольного эксперимента, обобщение результатов исследования),

– эмпирические (методы логопедического обследования, психолого-педагогический эксперимент, методы математической обработки полученных данных).

Этапы эксперимента: Исследование проводилось с 2018 по 2020 учебный год и включало три этапа:

Первый этап – поисково-теоретический (сентябрь 2018 г. – май 2019 г.) – проанализированы литературные источники, определен научный аппарат исследования, подобран комплекс диагностических методик.

Второй этап – опытно-экспериментальный (сентябрь 2019 г. – май 2020 г.) – проведение констатирующего эксперимента, проведение формирующего эксперимента, анализ результатов эксперимента.

Третий этап – обобщающий (сентябрь-декабрь 2020 г.) – осуществлены анализ, систематизация и обобщение результатов исследования, сформулированы основные выводы и рекомендации.

База исследования: МБ ДОУ ДС № 300 г. Челябинска, дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в составе 10 человек.

Научная новизна исследования:

– определены условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

– условия психолого-педагогического сопровождения выделены и описаны с позиции организации совместных усилий специалистов ДОУ и родителей в развитии коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Теоретическая значимость:

– уточнено определение понятия психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня,

– определены условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, включающие диагностические, организационные и методические.

Практическая значимость:

– внедрен в практику работы образовательной организации комплекс условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, что обеспечило позитивные изменения в развитии

коммуникативных умений и навыков у дошкольников старшего возраста с ОНР III уровня;

– подготовлено методическое обеспечение работы учителя-логопеда и воспитателя дошкольной ОО по развитию коммуникативных умений и навыков у дошкольников старшего возраста с ОНР III уровня, в процессе психолого-педагогического сопровождения, которое включает специально отобранное содержание, формы и методы коррекционной работы;

– результаты исследования могут быть использованы в работе логопедов, воспитателей психологов дошкольных образовательных учреждений, а также рекомендованы родителям по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

1.1 Закономерности развития коммуникативных умений и навыков в онтогенезе

Процесс коммуникации с окружающими происходит сразу же, как ребенок появляется на свет. Он вступает в связь с внешним миром, сначала используя зрение, обоняние и слух. Затем данная связь упрочивается, и появляются первые слова. Таким образом, возникает общение ребенка со взрослыми, а затем и со сверстниками. Без взаимодействия с людьми человеку не стать полноценным членом общества. Он учится всему у своего окружения: родителей, сверстников, педагогов, друзей.

Процесс общения пронизывает всю нашу духовную и материальную жизнь. Это явление чрезвычайно многогранно, поэтому изучением общения занимаются многие специалисты: лингвисты, психологи, педагоги, философы, социологи и т.д. Основой любого общения являются сформированные коммуникативные умения и навыки. В качестве синонима к понятию «общение» принято называть термин «коммуникация».

Коммуникация, в свою очередь, связывается с отдельной стороной общения – информационной, содержательной. От латинского «communico» – делаю общим, связываю, общаюсь. Лингвистический энциклопедический словарь определяет коммуникацию следующим образом – это «общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т.д. – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности» [38].

В научном сообществе многие специалисты отождествляют понятия «коммуникация» и «общение», считая их синонимами (Л.С. Выготский, В.Н. Курбатов, М.И. Лисина, А.А. Леонтьев, Т. Парсонс, К. Чери и др.). Мы,

вслед за ними, в нашей выпускной квалификационной работе будем придерживаться данного мнения.

Важность развития коммуникативных умений и навыков в настоящее время отражено в законодательных документах сферы образования. Об этом свидетельствует ряд важных нормативно-правовых документов, таких как Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) [65], Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [54], Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [64]. Согласно последнему документу социально-коммуникативное развитие дошкольника «направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе» [64].

Стоит отметить, как определяют «коммуникативные умения» различные исследователи. Кроме того, данный термин в научной литературе изучен с различных точек зрения: с психологической (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Л.А. Петровская, А.Н. Леонтьев), с философской (А.А. Брудный, Б.Д. Парыгин), с педагогической (В.А. Сухомлинский, А.В. Мудрик). Примечательно, что многие трактовки понятия не противоречат, а дополняют друг друга. К примеру, Н.Н. Яковлева определяет коммуникативные умения, как межличностное общение [76]. А.В. Мудрик полагает, что коммуникативные умения – это умения правильно

выстраивать поведение с учетом понимания психологических особенностей индивида [43]. Е.В. Сидоренко считает, что коммуникативные умения – это набор освоенных личностью приемов, методов и способов восприятия и передачи коммуникативных сигналов [56].

Мы придерживаемся трактовки понятия «коммуникативные умения», которую наиболее полно, на наш взгляд, дал В.А. Тищенко: «владение умственными и практическими действиями, направленными на установление и поддержание взаимоотношений с людьми в процессе учебной, а затем и в профессиональной деятельности» [60, с. 16].

Коммуникация играет важную роль при получении новой информации, при психическом развитии, в обогащении мировоззрения ребенка. От того, насколько будет эффективна коммуникация, зависит его развитие в целом. Основным этапом коммуникативных взаимоотношений будут являться коммуникативные навыки. Стоит отметить, что навыки на сегодняшний день занимают важнейшее место в изучении таких наук, как психология, логопедия, педагогика, психолингвистика и др. Многие исследователи приходят к выводу, что на современном этапе овладение навыками является одной из задач обучения в целом.

Умения и навыки вкупе со знаниями в педагогике рассматриваются вместе. Знания – это теоретическая база, своеобразная первая ступень. При оттачивании умений способ действия регулируется знанием, уже затем по мере многочисленных тренировок умение перерастает в навык. Таким образом, ребенок действует в стандартных ситуациях с помощью отточенных навыков, в нестандартных ситуациях происходит формирование нового навыка на основе знаний и умений. Процесс обучения происходит от незнания к знанию, от знания к умению, от умения к навыку.

В.И. Селиверстов определяет навык как «автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникшие в результате упражнений, упрочившиеся способы действий» [48, с. 322]. По мнению С.Л. Рубинштейна, «образующиеся в результате упражнения, тренировки,

выучки автоматически выполняемые компоненты сознательной деятельности человека являются навыками» [55, с. 433]. Педагогический словарь дает определение навыка как «умение, доведенное до автоматизма; компонент практической деятельности, проявляющийся в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения» [14, с.101].

Рассмотрев точки зрения разных ученых, мы дадим определение понятию «коммуникативный навык» – это способность человека взаимодействовать с людьми, которая возникла благодаря тренировкам и упражнениям, т.е. многократному повторению.

Исследования многих авторов, в частности М.И. Лисиной, в вопросе потребности ребенка в общении подтверждают ряд положений. Во-первых, потребность в общении нужна ребенку, прежде всего, для того, чтобы через окружающих познать самого себя. Во-вторых, потребность в общении не врожденна, она приобретается прижизненно. В-третьих, впервые проявляется потребность в общении в течение первых двух месяцев жизни, потому что младенец нуждается в новых впечатлениях. Причем важную роль в данном случае играет поведение и ответная коммуникация взрослого. В-четвертых, потребность в общении с детьми проявляется на третьем году жизни, мотивом также служит получение новых впечатлений. Кроме того, М.И. Лисина в основу становления потребности в общении ставит четыре критерия:

- 1) внимание ребенка к партнеру;
- 2) эмоциональное отношение к его воздействиям;
- 3) стремление продемонстрировать себя;
- 4) чувствительность к отношению партнера.

Важно определить, что мотивом общения у ребенка становится другой человек: взрослый либо сверстник. Рассматривая людей в качестве мотива коммуникации у другого человека, мы понимаем, что в разные периоды детства ребенок способен увидеть в партнере только часть его

действительных качеств, поэтому, взрослея, он постигает и другие существенные и глубокие свойства личности собеседника. Таким образом, происходит обновление мотива, он не иссекается, а развивается. Этим можно объяснить интерес ребенка к окружающим его людям на разных ступенях дошкольного периода.

М.И. Лисина делит мотивы общения детей с окружающими людьми на группы. Первая группа – потребность во впечатлениях. С первых дней жизни ребенок познает окружающий его мир. С каждым днем эта потребность растет, становясь все более и более значимой для развития ребенка. Так как долгое время дети беспомощны, они напрямую зависят от взрослых, поэтому их жажду впечатлений удовлетворяют именно родители или те, кто опекает ребенка. Данную группу мотивов авторы называют познавательной.

Вторая группа – потребность в активной деятельности. Эти мотивы очевидно также необходимы для успешного коммуникационного взаимодействия ребенка, как и мотивы познания новых впечатлений. Дети постоянно нуждаются в активной деятельности, они непоседливы и неуемны в своих действиях особенно в течение своих первых семи лет.

Третья группа – потребность детей в признании и поддержке. Исследователи по-другому называют эту группу мотивов – потребность в любви, нежности и ласке. С помощью удовлетворения этой потребности дети получают оценку своей деятельности, своей личности, одобрение или порицание со стороны окружающих. Особая роль в данном случае принадлежит взрослому, который выступает в качестве носителя нравственных правил поведения в обществе.

Ведущий мотив совпадает с ведущей деятельностью ребенка. Например, в первые полгода жизни ведущим является личностный мотив, на смену ему приходит деловой мотив. В первой половине дошкольного детства ведущим становится познавательный мотив, во второй половине – снова личностный.

Рассмотрим подробнее средства общения. М.И. Лисина первой категорией называет экспрессивно-мимические средства общения. К ним относятся улыбка, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, экспрессивные вокализации. Первая функция данной категории средств общения – это проявление эмоциональных состояний ребенка. Вторая функция – это активные жесты, адресованные окружающим. Третья функция – индикатор отношения к другому человеку, выражается неприязнь или положительное отношение. Экспрессивно-мимические средства общения в онтогенезе возникают первыми, но их значимость сохраняется в процессе общения с людьми на протяжении всей жизни человека.

Следующая категория средств общения – предметно-действенные средства. К ним относятся движения и позы, такие как приближение, удаление, вручение предметов, протягивание взрослому каких-либо вещей, притягивание или отталкивание взрослого, позы, выражающие протест или, наоборот, желание общаться со взрослым. Основная функция предметно-действенных средств общения – это выразить готовность ребенка к взаимодействию со взрослым. Данные средства общения в онтогенезе появляются следующими после экспрессивно-мимических. Они усложняются тем, что ребенок уже может выразить свое желание или нежелание во взаимодействии со взрослым, может добиться нужного быстрее и точнее, чем с использованием экспрессивно-мимических средств.

Речевые средства общения в онтогенезе появляются позже всего. Они значительно расширяют возможности общения ребенка и его влияние на другие виды деятельности. Речь у ребенка появляется, прежде всего, из опыта общения со взрослыми, также развития чувственного познания, первичных обобщений, фонематического слуха, артикуляторных движений.

Формы общения в первые семь лет жизни также разные. «Форма общения – это коммуникативная деятельность на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности черт и характеризующаяся определенными параметрами» [39, с. 29]. Выделяют ситуативно-личностную

форму общения, которая возникает в онтогенезе первой (с рождения до полугода). Основная функция данной формы общения – удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном отношении. Примечательно, что дети до полугода не различают негативные признаки на лице взрослых (укоризну, гнев), в то время как на положительные признаки (улыбка, разговор) отвечают с удовольствием взаимной реакцией. Также примерно в полгода дети начинают различать близких взрослых (маму, папу) от других взрослых, и к незнакомым лицам относиться с опаской (хмуриться, плакать). Ведущий мотив общения – личностный. Ребенок и взрослый обмениваются некими выражениями нежности и любви, главную роль в данном случае играют эмоции.

Второй выделяют ситуативно-деловую форму общения. Она в онтогенезе также идет второй (с полугода до трех лет). Ведущая деятельность в данный период – предметно-манипулятивная. Деловой мотив становится главенствующим, взрослый и ребенок при коммуникации сотрудничают. Роль взрослого в данной форме общения – научить, показать, рассказать, помочь. Ребенок нуждается в помощи, он теперь не просто принимает или отдает ласку, любовь, нежность, ему необходимо предметное познание мира вокруг себя.

Третьей формой общения у детей идет внеситуативно-познавательная форма общения (первая половина дошкольного детства). Неудивительно, что ведущим является познавательный мотив, ведь любой ребенок в данный период детства очень любознателен. Взрослый человек предстает перед ребенком как эрудит, он отвечает на все вопросы, знает «все на свете», обладает очень важной информацией, в которой нуждается малыш. Примечательно, что дети в этом возрасте очень обидчивы, а на похвалу, наоборот, реагируют бурно. Данный факт объясняется тем, что доверяя взрослому, ребенок сам не обладает нужной информацией, таким образом, его хрупкий мир из знаний может легко пошатнуться порицанием взрослого. Похвала и одобрение со стороны взрослого придает уверенности.

Внеситуативно-личностная форма общения завершает коммуникационный процесс развития детей дошкольного детства. Взрослый человек предстает перед ребенком как сформированная личность. Ребенку интересна личная жизнь («есть ли у тети сыночек?», «водит ли тетя машину?») взрослого. Если при третьей форме общения дошкольнику интересен мир предметов, то при четвертой форме общения ключевой темой разговоров становится социальное окружение, семья, т.е. мир людей. Детям становится важным сопереживание и взаимопонимание со взрослыми. Они уже не так обидчивы, замечания стараются принять и исправить. Кроме того, важной функцией четвертой формы общения становится закрепление образа взрослого как учителя, образа себя как ученика.

Р.А. Смирнова провела ряд экспериментов, в которых хотела выяснить, как отношение дошкольников к сверстникам меняется в зависимости от их программы общения между собой. Выводы свидетельствуют о том, что пары, где один партнер хвалил, одобрял другого, в наибольшей степени привязаны друг к другу. Другая программа действия, в которой ребята играли без похвалы и одобрения, занимает промежуточное место. Расположение дошкольников к партнерам снижалось, видимо, из-за эмоций, возникших в процессе игры. Наименьшую привязанность имели дети, которые взаимодействовали в ситуации «Сопереживание». Данное исследование подтверждает мысль о том, что удовлетворение коммуникативных потребностей является важнейшим фактором возникновения любви и дружбы у дошколят.

Все рассмотренные нами аспекты коммуникации, коммуникативных умений и навыков, онтогенез коммуникативной деятельности в общем итоге помогают ребенку обрести свою собственную личность, сформировать мнение о себе, быть частью социума как отдельная единица. Таким образом, коммуникация с другими как вид деятельности помогает человеку сформировать образ «Я».

С.В. Проняева выделяет несколько компонентов коммуникативных умений:

- информационно-коммуникативные (ребенок умеет вступать в процесс взаимодействия с людьми, умеет соотносить средства вербального и невербального общения);
- регуляционно-коммуникативные (ребенок умеет качественно взаимодействовать с партнером: доверять, помогать, согласовывать свои действия);
- аффективно-коммуникативные (ребенок умеет проявлять и делиться своими чувствами с собеседником, умеет оценивать эмоциональное состояние собеседника, умеет сопереживать ему).

Структуру коммуникативных умений в своих исследованиях выделили также и другие ученые. Мы опираемся на компоненты, которые определили А.А. Бодалев, Л.Я. Лозован, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина. Согласно взглядам данных ученых коммуникативные умения делятся на три компонента:

- информационно-коммуникативный (ребенок умеет принимать и передавать информацию);
- интерактивный (ребенок умеет взаимодействовать с товарищем, он готов к взаимодействию, он достаточно адаптирован в коллективе);
- перцептивный (ребенок умеет воспринимать другого и воспринимать межличностные отношения).

Мы определяем данную классификацию основной в нашем исследовании и далее ее используем для определения параметральных характеристик коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Итогом первого параграфа первой главы нашей работы следует считать рассмотрение понятия коммуникативной деятельности, закономерностей ее развития в онтогенезе. Мы привели ряд определений терминов «коммуникация», «коммуникативные умения», «коммуникативные навыки», разобрались, как разные авторы трактуют и определяют их. Кроме того,

выяснили, как дети начинают общаться с окружающими их людьми с самого рождения: как возникает это общение и развивается. Сформированность коммуникативных умений на разных возрастных этапах рассматривали многие ученые, мы опираемся на взгляды А.А. Бодалева, Л.Я. Лозован, А.В. Мудрик, Е.Г. Савиной. В своих работах они разделили коммуникативные умения на три блока (информационно-коммуникативный, интерактивный, перцептивный).

1.2 Особенности формирования коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Формирование коммуникативных умений и навыков в старшем дошкольном возрасте происходит в процессе активного и интенсивного общего психологического развития. У ребенка появляется произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия, совершенствуются психофизиологические функции, формируется способность контролировать свое поведение. Кроме того, происходят изменения в мироощущении, в представлениях о себе, в самосознании и самооценке. Необходимо отметить, что в целом самооценка старшего дошкольника находится на довольно высоком уровне, именно это позволяет ему без сомнения и страха осваивать новые виды деятельности, включаться в учебные занятия при подготовке к школе. К данному возрасту у детей вырабатывается практический навык, который позволяет подчиняться установленным нормам и правилам в коллективе.

А.В. Запорожец отмечал, что дети старшего дошкольного возраста стремятся понять взаимосвязь различных явлений, суть вещей, они не ограничиваются познанием отдельных фактов. «В этом возрасте становится возможным формирование представлений и элементарных понятий, новых способов обобщения, которое происходит на основе развернутой предметной деятельности дошкольника» [24, с. 96].

Внимание дошкольника носит непроизвольный характер. По мнению Л.С. Выготского, состояние повышенного внимания у дошкольника обусловлено его ориентировкой в окружающей среде или эмоциональной составляющей. При этом компоненты, которые захватывают внимание ребенка во внешней среде, с возрастом меняются, поэтому старший дошкольный возраст предполагает относительно долгое выполнение какой-либо деятельности до тех пор, пока она интересна ребенку [15].

Рассмотрим подробнее развитие речи к старшему дошкольному возрасту. Чтобы понять особенности речи детей с ОНР III уровня, необходимо знать развитие речи старшего дошкольника в онтогенезе, поэтому все компоненты мы сейчас проанализируем.

Речь ребенка очень тесно связана с характером его деятельности и общением в семье и коллективе. Если внешне речь совершенствуется на практике в разговоре, то внутренне речь является мощным орудием мышления. В старшем дошкольном возрасте речь становится предметом не только общения, но и собственно изучения, примером этого служит обучение грамоте. Д.Б. Эльконин отмечает, что этот период – «период грамматического языкового развития» [75, с. 54].

Первый компонент развития речи в онтогенезе – это звуковая культура речи. Дети в старшем дошкольном возрасте способны произносить все звуки, как шипящие, так и свистящие, также сонорные; они их дифференцируют в речи. В повседневной жизни отчетливая речь для 5-6-летнего ребенка становится нормой. Совершенствуется слуховое восприятие и развивается фонематический слух. Речь ребенка становится интонационно выразительна: дети читают стихи весело, грустно, с восклицанием или вопросительно, могут повышать или понижать голос. Темп речи при этом тоже разный: то ребенок говорит медленно, то ускоряет речь. В старшем дошкольном возрасте дети сравнивают свою речь с речью взрослого, учатся слышать правильное ударение в словах, правильно произносить звуки.

Рассмотрим второй компонент развития речи в норме к старшему дошкольному возрасту. Грамматический строй речи обогащается словами, которые обозначают разные части речи, кроме того, дети активно используют данные слова, изменяют их, образуют новые. Взрослые помогают детям усваивать синтаксическую сторону речи. 5-6-летний ребенок способен контролировать свою речь, замечая ошибки и исправляя их. К данному возрасту увеличиваются простые распространенные предложения в лексиконе у детей, а также появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Третий компонент – это лексическая сторона речи. Дети старшего дошкольного возраста активно сравнивают предметы по форме, величине, цвету и другим характеристикам. Именно это помогает им обобщать признаки, выделять существенные и осваивать новую обобщающую лексику, синонимы, антонимы, различать близкие по смыслу слова, выбирать из них точное, подходящее случаю понятие.

Связная речь является завершающим компонентом. 5-6-летние дети хорошо понимают прочитанное взрослыми, могут пересказать сказку или небольшой рассказ, свободно отвечают на вопросы. Также они могут составить рассказ по серии картинок, где будет начало, завязка, кульминация и развязка. Дети могут представить события, которые предшествовали началу рассказа, и события, которые могут быть после завершения рассказа. При описании картины дети учатся видеть не только ключевые моменты, но и детали: пейзаж, погоду и т.д. Взрослые просят описать любимую игрушку, и ребенку это вполне удастся. Дети активно усваивают разные типы текстов: повествовательные, описательные и текст-рассуждение.

Теперь дадим определение понятию «общее недоразвитие речи».

Р.Е. Левина считает, что «под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех

компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи» [46, с. 21].

Причем недоразвитие речи может быть разных уровней. На первых наблюдается полное отсутствие речи или ее лепетное состояние. На следующих уровнях речь уже может быть развернутой, но с элементами лексического, фонетического или грамматического недоразвития. В целом же общее недоразвитие речи характеризуется поздним ее началом, скудным запасом слов, аграмматизмом, дефектами произношения и словообразования. На третьем уровне общего недоразвития речи у детей наблюдаются только отдельные пробелы в звуковой стороне речи, в лексическом и грамматическом строе. Рассмотрим подробнее все компоненты речи у детей с ОНР III уровня.

Звуковая культура речи у большинства детей с ОНР III уровня страдает. Наблюдаются «недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова» [51, с. 19]. Они создают дополнительные затруднения при овладении звуковым анализом и синтезом. У детей вызывают затруднения различение сходных фонем. Кроме того, дети пользуются полной слоговой структурой слов, перестановка звуков наблюдается редко. Но может сохраняться при произношении новых сложных по слоговой структуре слов. Звуковые смешения затрудняют изменения слов (город – голодный, смешение «р» и «л»).

Грамматический строй речи также недостаточно сформирован. Дети с ОНР III уровня допускают ошибки в падежных окончаниях, они неправильно употребляют временные и видовые формы глаголов, страдает управление и согласование. Большая часть ошибок у детей приходится на словоизменение, вследствие этого они путают «окончания существительных мужского и женского рода (висит ореха); заменяют окончания существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало – зеркала); склоняют существительные среднего рода как существительные женского рода (пасет стаду); говорят

неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли); неправильно соотносят существительные и местоимения (солнце низкое, он греет плохо); ошибочно ставят ударение в словах, не различают вид глагола (сели, пока не перестал дождь – вместо сидели); ошибаются в беспредложном и предложном управлении (пьет воды); неправильно согласовывают существительные и прилагательные, особенно среднего рода (небо синяя)» [51, с. 19].

У детей отмечаются трудности в подборе однокоренных слов. При словоизменении редко используются суффиксальный и префиксальный способы образования новых слов.

Рассматривая лексическую сторону речи старших дошкольников с ОНР III уровня, необходимо отметить, что у них наблюдается неточное знание многих обиходных слов. В активном словаре лидирующие позиции занимают существительные и глаголы, в употреблении предлогов допускаются многочисленные ошибки. Значение многих слов дошкольники не знают: «слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло – диван, вязать – плести) или близкими по звуковому составу (смола – зола)» [51, с. 18]. Словарный запас детей ограничен, поэтому им бывает сложно объяснить какую-либо ситуацию, при этом они употребляют много лишних и неточных слов. Часто происходят замены слов как по звуковому, так и по смысловому составу.

Прилагательные, которые употребляют дошкольники с ОНР III уровня, часто качественные, они обозначают признаки предметов – цвет, форма, величина. Относительные и притяжательные прилагательные употребляются редко, только для обозначения хорошо знакомых выражений (мамина сумка). Наречия в речи дошкольников почти не употребляются в отличие от местоимений, которые находятся в активном словаре у детей. Простые предлоги (в, на, за, под, над и др.) дошкольники хорошо освоили, но временные или причинные отношения с помощью предлогов обозначают реже (между, сквозь, около и др.). В целом они не совсем понимают значения

отдельных предлогов, поэтому в речи дети используют их с осторожностью, предлоги опускаются или заменяются.

В связной речи у дошкольников с ОНР III уровня обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов. Дети пользуются только простыми предложениями, редко употребляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. В рассказе причинно-следственную связь дошкольник стремится изобразить в нескольких простых предложениях. В других случаях ребенок и вовсе неправильно связывает слова в предложениях, выражающих временные, пространственные и другие отношения.

Таким образом, имея достаточные затруднения в речи, у ребенка, тем не менее, должны достаточно сформироваться коммуникативные умения и навыки, которые позволят ему облегчить процесс социализации и помочь в личностном росте. Рассматривая Примерную адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи [51], находим блок «Социально-коммуникативное развитие». В целевых ориентирах программы зафиксировано, что ребенок старшего дошкольного возраста:

- владеет видами продуктивной деятельности, проявляет самостоятельность, инициативу;
- сам выбирает участников и род деятельности;
- участвует в коллективной игре, творчестве;
- передает достаточно точное сообщение собеседнику;
- регулирует свое поведение в рамках установленных норм и правил;
- отстаивает усвоенные нормы и правила перед взрослыми;
- использует в играх знания, которые получил из других видов деятельности, из других источников информации;
- переносит ролевые действия игры к ситуациям, близким по теме и содержанию к игре;
- стремится к самостоятельности, независимости от взрослого.

В дошкольном возрасте коммуникативные умения находятся на стадии формирования, поэтому важно приобрести эти умения, что позволит ребенку в дальнейшем качественно осуществлять профессиональную деятельность и эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Особенно важно сформировать коммуникативные умения и навыки у детей с речевыми проблемами.

Подводя итог вышесказанному, необходимо подчеркнуть, что в данном параграфе мы стремились наиболее полно отметить особенности формирования коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Для этого мы рассмотрели понятие «общее недоразвитие речи», раскрыли, чем отличается ОНР III уровня от других уровней и от детей без речевых патологий. Рассмотрели общее психологическое развитие детей старшего дошкольного возраста и их развитие речи в онтогенезе. Помимо этого, определили речевые компоненты и как они сформированы у детей с ОНР III уровня (звуковая сторона речи, лексический, грамматический строй речи, связная речь).

Затем мы рассмотрели «Социально-коммуникативный блок» в Примерной адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи и проанализировали, какие целевые ориентиры там прописаны для детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи. Далее определим условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

1.3 Условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Образование как сложное социальное явление предполагает постоянное совершенствование всех звеньев образовательного процесса. В

соответствии с нормами, предъявляемыми к обучению и воспитанию, модернизация касается как межличностных отношений между участниками образовательного процесса, так и вопросов непосредственной организации образования. Одним из приоритетных направлений развития в дошкольном образовательном пространстве является тесное взаимодействие участников образовательного процесса (родителей или законных представителей, педагогов и специалистов ДОУ).

В статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» зафиксировано «предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания» [65]. Это предполагает создание или выбор соответствующих приемов обучения, в том числе и для развития коммуникативных умений и навыков при психолого-педагогическом сопровождении.

В связи с этим появляется необходимость разработки специальных условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с целью повышения коррекционно-педагогической компетентности педагога.

Одной из проблем в образовательном дошкольном пространстве сегодня является слабая или недостаточно полная коммуникация между детьми в старшем возрасте, имеющими речевые расстройства. Решение данной проблемы возможно через реализацию ряда условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков. Содержание данных условий будет отражать поэтапное развитие коммуникативных умений и навыков ребенка, взаимодействие специалистов в работе, а также поддержание семьи в решении данного вопроса.

Мы считаем, что развитие коммуникативных умений и навыков у ребенка будет протекать эффективнее, если не только специалисты и педагоги ДОУ объединят свои усилия, но и родители или законные представители. Их взаимодействие на протяжении всего учебного года, во-

первых, будет способствовать формированию данных умений, во-вторых, будет их закреплять в навык.

При разработке условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков (далее условия ППСРКУН) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы руководствовались ФЗ «Об Образовании в РФ», требованиями ФГОС ДО, Примерной адаптированной основной образовательной программой для дошкольного образования детей с ТНР.

При разработке условий ППСРКУН необходимо определить, что мы понимаем под термином «психолого-педагогическое сопровождение». Рассмотрим подробнее данное определение. «Сопровождение» – относительно новое понятие, которое начало входить в педагогическую практику лишь 25-30 лет назад. По словарю С.И. Ожегова «сопровождение» трактуется в трех направлениях: 1) через глагол «сопровождать» (а) следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом; б) производить одновременно с чем-нибудь); 2) то, что сопровождает какое-нибудь явление, действие; 3) специальная группа, сопровождающая кого-нибудь либо что-нибудь [62].

Э.Ф. Зеер трактует сопровождение как «помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект» [25, с. 53].

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение в качестве «идеологии работы и системы профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития личности» [6, с.15].

А.А. Деркач, Л.М. Митина, Н.Г. Осухова считают, что сопровождение – это поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные или профессиональные трудности.

Нам ближе всего трактовка понятия «сопровождение» Е.И. Казаковой, которая определяет его как «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора» [31, с. 41]. Субъектом развития может быть не только человек, но и развивающаяся система. Под ситуациями жизненного выбора понимаются множественные ситуации, когда именно субъект определяет путь развития. При этом данный путь может быть не только прогрессивным, но и обратным – регрессивным. Е.И. Казакова подчеркивает, что для реализации проблемной ситуации в положительную сторону, необходимо человека научить видеть данную проблему, разрабатывать план решения проблемы и делать определенные шаги. Кроме того, сопровождение может быть необязательным, когда человек самостоятельно может найти решение актуальных для его развития проблем. Ведущим же тезисом в работе Е.И. Казаковой является «обучение выбору, создание ориентационного поля развития, укрепление внутреннего «Я» (целостности) человека» [31, с. 42].

С точки зрения психологической науки сопровождение трактуется как «системная комплексная технология социально-психологической помощи личности» (Г.Л. Бардиер, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова и др.) [52, с. 10]. В образовании сопровождение – это «мультидисциплинарная научно-практическая деятельность целого ряда специалистов» [52, с. 10]. Таким образом, технология сопровождения становится частью образовательной системы, которая создает необходимые условия для полноценного развития детей.

В основе психолого-педагогического сопровождения лежит «единство четырех функций:

- 1) диагностика сущности возникшей проблемы;
- 2) информация о сути проблемы и путях ее решения;
- 3) консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;

4) первичная помощь на этапе реализации плана решения» [33, с. 16].

Кроме того, обозначим принципы психолого-педагогического сопровождения:

- приоритетность интересов сопровождаемого;
- мультидисциплинарность;
- непрерывность сопровождения.

В.И. Богословский добавляет к данным принципам также, что «сопровождающий обладает только совещательными правами» [7, с. 22]. Л.М. Шипицына обозначает еще один принцип – «принцип индивидуального характера сопровождения» [30, с. 7]. Она вкладывает в этот принцип знание сопровождающим, какое образовательное учреждение для сопровождаемого необходимо, какие специалисты должны работать для получения нужного результата, какие индивидуальные методики и приемы оказания помощи необходимы.

На наш взгляд, цель психолого-педагогического сопровождения – это создание и адаптация специальных педагогических условий, при этом для субъекта данные условия будут значить максимальные возможности для развития деятельности, в нашем случае, развития коммуникативных умений и навыков. Данное сопровождение в итоге поможет ребенку в социализации и индивидуализации, в дальнейшем он сможет самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с окружающими людьми.

Условия ППСРКУН базируются на следующих принципах:

- научности – анализ литературы по определенной теме, выделение необходимых идей, использование достоверных научных знаний;
- системности – формирование целостной системы коммуникативных умений и навыков при изучении тем календарного плана;
- комплексности – взаимодействие педагогов, специалистов и родителей, направленное на формирование коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

– доступности – использование ранее сформированных коммуникативных умений в реализации новых стадий обучения.

Целью условий психолого-педагогического сопровождения является повышение уровня развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Условия ППСРКУН включают в себе следующие взаимосвязанные компоненты:

- диагностический;
- организационный;
- методический.

Данные компоненты отличаются целями, участниками, содержанием, формами и сроками реализации. Кроме того, компоненты реализуются постепенно в соответствии с образовательным маршрутом организации.

Приведем характеристику комплекса условий ППСРКУН.

Диагностический компонент. Его задачей является реализация *первого условия* ППСРКУН – диагностика актуального состояния речевого развития и развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Диагностика проводится с 1 по 15 сентября, в начале учебной деятельности. Цель диагностики – создание базы данных о воспитанниках и их родителях. Кроме того, определение уровня имеющихся коммуникативных умений и навыков. Участниками диагностики являются учитель-логопед, воспитатели коррекционной группы, педагог-психолог и медицинский работник.

Учитель-логопед проводит беседу с родителями. Далее логопед заполняет индивидуальную речевую карту, изучает анамнестические данные. Проводит диагностику по выбранным методикам для определения уровня сформированности коммуникативных умений и навыков. Воспитатели заполняют индивидуальные карты освоения АООП ДО по образовательным областям, фиксируют сведения о семьях детей. Педагог-психолог изучает

продуктивную деятельность детей, индивидуально разговаривает с родителями по результатам психологического обследования. Медицинский работник изучает соматическое состояние детей, знакомится с амбулаторной картой. Также при индивидуальной встрече с родителями проводит беседу по результатам осмотра.

В заключении специалисты проводят психолого-медико-педагогический консилиум, где обсуждают полученные данные на детей, изучают анкеты родителей, выстраивают как общий образовательный маршрут, так и специальный, направленный на развитие коммуникативных умений и навыков.

Организационный компонент. Его задачей является реализация *второго условия* ППСРКУН – определение круга специалистов и организация их взаимодействия в процессе психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Данный компонент касается непосредственного взаимодействия всех специалистов, которые работают по развитию коммуникативных умений и навыков.

Взаимодействие протекает в течение всего учебного года. Цель взаимодействия специалистов – углубленное развитие коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Участниками выступают учитель-логопед, воспитатели коррекционной группы, медицинский работник, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, родители.

Самое тесное взаимодействие происходит у учителя-логопеда с воспитателями коррекционной группы и у родителей с данными педагогами. Учитель-логопед дает рекомендации воспитателям, а также музыкальному руководителю и инструктору по физической культуре. Образовательные области изучения у каждого педагога перекликаются, создавая в итоге объемный купол знаний у детей. То, что изучили с учителем-логопедом, с

воспитателями дети закрепляют и наоборот. Также родители участвуют в данном процессе, выполняя с детьми домашнее задание.

С другими специалистами учитель-логопед и воспитатели коррекционной группы также взаимодействуют. Медицинский работник, изучив амбулаторную карту ребенка, советует педагогам, как построить индивидуальный образовательный маршрут, учитывая все особенности, касающиеся здоровья ребенка. В свою очередь, педагог-психолог с точки зрения педагогической науки подсказывает, на какие черты ребенка стоит обратить внимание, а какие нужно обойти, кроме того, дает советы родителям. Музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре выполняют рекомендации логопеда и воспитателей коррекционной группы, внося при этом свой вклад в развитие коммуникативных умений и навыков.

Методический компонент. Его задачей является, во-первых, реализация *третьего условия* ППСРКУН – отобрать содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, представляющее комплекс специальных дидактических игр и упражнений.

При реализации третьего условия непосредственно осуществляется специальная содержательная работа по развитию коммуникативных умений и навыков. Участниками выступают учитель-логопед, воспитатели коррекционной группы, педагог-психолог, медицинский работник, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре. Содержание работы заключается в реализации специальной содержательной деятельности по развитию коммуникативных умений и навыков.

Учитель-логопед проводит групповые, подгрупповые и индивидуальные занятия, которые, в том числе, направлены на развитие коммуникативных умений и навыков, ведет тетради с домашним заданием. Кроме того, уделяет внимание работе с родителями, проводит собрания,

консультации и иные формы взаимодействия с родителями. Воспитатели коррекционной группы проводят занятия с детьми по образовательным областям АООП ДО, организуют досуг детей с помощью игр, которые способствуют развитию коммуникативных умений и навыков. Педагог-психолог также проводит занятия с детьми, акцентирует внимание родителей на межличностном взаимодействии. Медицинский работник проводит оздоровительную работу с детьми. Музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре выполняет рекомендации учителя-логопеда.

В течение учебного года взаимодействие педагогов также практикуется. Оно протекает в интегративных формах проведения занятий, а также в проведении родительских собраний.

Во-вторых, методический компонент также предусматривает реализацию *четвертого условия* ППСРКУН – обеспечение коррекционно-педагогической поддержки родителей по развитию коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Без поддержки родителей педагогам и специалистам будет труднее достигнуть желаемого результата, касающегося коммуникативных умений и навыков, поэтому необходимо обозначить важность вопроса для родителей. Методическая поддержка семьи – обязательный и заключительный компонент в данных условиях ППСРКУН.

Реализуется компонент в течение всего учебного года. Цель – родительская поддержка ребенка в развитии коммуникативных умений и навыков. Участники: родители, учитель-логопед, воспитатели коррекционной группы, педагог-психолог, медицинский работник.

Для реализации данного компонента педагоги и специалисты организуют родительские собрания, мастер-классы, читают лекции, собирают круглый стол, проводят конференции, делятся наглядным материалом в виде брошюр и т.д. Кроме того, педагоги могут давать советы родителям каждый день, взаимодействуя с ними, когда приводят или

забирают детей. В данном случае очень важно, чтобы родители поняли необходимость своего участия и заинтересовались развитием ребенка.

Этапы и подробное описание реализации комплекса условий ППСРКУН представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Этапы реализации комплекса условий ППСРКУН у экспериментальной группы

Название этапа	Условия и компоненты	Содержание этапа
Подготовительный этап	Диагностический и организационный компоненты, реализуемые в условиях диагностики актуального состояния реч. развития и развития ком. умений и навыков у детей ст. дош. возраста с ОНР III уровня и определении круга спец-ов и ор-ции их взаимод. в процессе ППС развития ком. умений и навыков у детей ст. дош. возраста с ОНР III уровня.	-диагностика коммуникативных умений и навыков детей с помощью выбранных методик; -знакомство и изучение семей детей посредством общения с родителями и анкетирования; -определение состава специалистов, участвующих в реализации условий ППСРКУН; -ознакомление специалистов с результатами анкетирования родителей и диагностики детей; -ознакомление родителей с реализацией содержательного условия ППСРКУН.
Основной этап	Методический компонент, реализуемый в условиях отбора содержания корр. работы по развитию ком. умений и навыков у детей ст. дош. возраста с ОНР III уровня, представляющее комплекс спец. дидактических игр и упражнений, и обеспечения корр.-пед. поддержки родителей по развитию ком. умений и навыков детей eksper. группы ст. дош. возраста с ОНР III уровня.	-реализация всех выбранных методов (игровой, сказкотерапии, беседы, моделирование ситуаций); -методическая поддержка родителей в течение всего основного этапа; -координирование деятельности всех специалистов при реализации содержательного условия ППСРКУН.
Заключительный этап	Диагностический компонент, реализуемый в заключительной диагностике актуального состояния реч. развития и развития ком. умений и навыков у детей ст. дош. возраста с ОНР III уровня.	-подведение итогов реализации условий ППСРКУН; -ознакомление специалистов, участвующих в работе, и родителей с полученными итогами.

Таким образом, мы рассмотрели комплекс условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и

навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Определили их цель, задачи, содержание. Последние рассмотрели подробно, определили участников, формы и содержание работы в каждом компоненте. Но помимо этого, мы разобрали, что значат термины «сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение»; как их трактуют различные ученые, какое понятие мы берем за основу в нашем исследовании. Также рассмотрели, какие функции и задачи у ППС.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проанализировав теоретические основы формирования коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, мы рассмотрели закономерности развития коммуникативных умений и навыков в онтогенезе. Разобрали понятия разных авторов «коммуникативные умения» и «коммуникативные навыки». Все рассмотренные понятия объединяет одно: коммуникативные умения и навыки направлены всегда на практическую составляющую общения – это умение задавать и отвечать на вопросы, умение вступить в диалог, используя речевые обороты, знать культуру речи, уметь взаимодействовать как со взрослым, так и со сверстником.

Во-вторых, мы теоретически изучили особенности формирования коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Данная категория детей испытывают трудности в использовании вербальных и невербальных коммуникативных средств, у них слабо проявляется взаимодействие со взрослыми и сверстниками, они недостаточно осведомлены о чувствах партнера, поэтому наблюдаются пробелы в эмпатичных умениях.

Кроме того, мы выяснили, чем III уровень недоразвития речи отличается от других уровней. На третьем уровне общего недоразвития речи у детей наблюдаются только отдельные пробелы в звуковой стороне речи, в лексическом и грамматическом строе.

В-третьих, определили и описали комплекс условий ППСРКУН у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, разбили их на компоненты и разобрали каждый из них. К таким условиям мы отнесли следующие:

– диагностические: обследование актуального состояния речевого развития и развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

– организационные: определение круга специалистов и организация их взаимодействия в процессе психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

– методические: отбор содержания коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, представляющее комплекс специальных дидактических игр и упражнений;

– обеспечение коррекционно-педагогической поддержки родителей по развитию коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Исследование коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилась на базе МБДОУ ДС №300 г. Челябинска. Мы исследовали 10 детей с ОНР III уровня, регулярно посещающих компенсирующую группу детского сада. По данным заключения ПМПК у исследованных детей стертая дизартрия. Наблюдается соматическая ослабленность, дети подвержены частым респираторным, аллергическим заболеваниям, что значительно влияет на речевое и коммуникативное развитие. Диагностика проводилась с 1 по 15 сентября 2019 г. согласно годовому планированию.

На этом этапе исследования осуществлялась реализация первого условия (диагностического) ППСРКУН. Исследование включало диагностику актуального состояния речевого развития и развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Во-первых, мы проанализировали состояние речи детей – данные логопедического обследования на материале анализа речевых карт детей экспериментальной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты логопедического обследования на материале анализа речевых карт

№	Ф.И. ребенка	Лексика	Грамматика	Связная речь	Баллы	Уровень
1	Артем В.	Не знает многих слов, распрот. Замены	Имеет отклонения от возраст. Нормы	Пересказ составлен по наводящим вопросам	0	Н

Продолжение таблицы 2

2	Артем Т.	Затруднения при актуализации незначит. кол-ва слов	Имеет отклонения от возраст. Нормы	Единичные смысловые несоответствия	2	С
3	Ваня С.	Затруднения при актуализации незначит. кол-ва слов	Соответст. норме, но есть незначит. затруднения	Пересказ составлен по наводящим вопросам	2	С
4	Вика К.	Затруднения при актуализации незначит. кол-ва слов	Соответст. норме, но есть незначит. затруднения	Отмечаются пропуски отдельных моментов действия	3	В
5	Ирина С.	Затруднения при актуализации незначит. кол-ва слов	Соответст. норме, но есть незначит. затруднения	Нарушена последовательность изложения	2	С
6	Кира Б.	Затруднения при актуализации незначит. кол-ва слов	Соответст. норме, но есть незначит. затруднения	Пересказ составлен по наводящим вопросам	2	С
7	Кирилл К.	Не знает многих слов, распрот. замены	Имеет отклонения от возраст. Нормы	Отмечается бедность словаря	0	Н
8	Миша И.	Не знает многих слов, распрот. замены	Имеет отклонения от возраст. Нормы	Нарушена последовательность изложения	0	Н
9	Надя И.	Л.состоит из небольшого кол-ва нечетко произносимых слов	Грубые ошибки в употреблении грамм. конструкц.	Не владеет пересказом. Не ответила на наводящие вопросы	0	Н
10	Соня У.	Затруднения при актуализации незначит. кол-ва слов	Соответст. норме, но есть незначит. затруднения	Единичные смысловые несоответствия	3	Н

Таким образом, у половины детей экспериментальной группы наблюдается низкий уровень речевого развития, у 40% – средний уровень, у 10% – высокий.

Во-вторых, мы обследовали сформированность коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Для этого был использован следующий диагностический материал:

- методика определения ведущей формы общения ребенка со взрослым (М.И. Лисина);
- методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман);
- исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова) [41].

Диагностика коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы проводилась в следующем порядке:

- выявление уровня развития коммуникативных навыков путем определения ведущей формы общения ребенка со взрослым (исследовалось три формы общения);
- изучение коммуникативных умений дошкольников (исследовалось общение ребенка со сверстниками в процессе совместной деятельности);
- наблюдение за умениями вести диалог (задавать вопросы, отвечать на вопросы, сообщать свое мнение, выражать просьбы, сообщать о своих чувствах, вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета).

Все результаты диагностики были зафиксированы в протоколах. Выполненные задания переведены в баллы. Полученные данные позволяют планировать ежедневные групповые занятия, а также индивидуальную работу с ребенком с учетом его особенностей и возможностей.

Результаты обследования коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблицах 5, 7, 10, 11.

Методика 1. Выявление уровня развития коммуникативных навыков, по М.И. Лисиной. Цель – определение ведущей формы общения ребенка со взрослым. В таблице 3 представлены формы общения и их основные параметры. Учитывается время проявления общения, с кем и где ребенок

общается, вид потребности, ведущий мотив общения, средство общения и продукты общения.

Таблица 3 – Формы общения и их основные параметры

Время проявления	С кем и где общается ребенок	Вид потребности	Ведущий мотив общения	Средство общения	Продукты общения
Ситуативно-деловая (предметно-действенная) форма общения (далее СД)					
От 6 мес. до 3 лет	Совместная деятельность со взрослым в ходе предметной деятельности	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве	Деловой: взрослый – образец для подражания, эксперт, помощник	Предметно-действенные операции	Развитие предметной деятельности. Подготовка к овладению речью
Внеситуативно-познавательная форма общения (далее ВП)					
С 3 до 5 лет	Совместная деятельность со взрослыми и самостоятельная деятельность ребенка	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении	Познавательный: взрослый – источник познания. Партнер по обсуждению причин и связей	Речевые операции	Развитие наглядно-образного мышления и воображения
Внеситуативно-личностная форма общения (далее ВЛ)					
С 5 до 7 лет	Общение разворачивается на фоне самостоятельной деятельности ребенка	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении. Ведущая роль – стремление к взаимопомощи и сопереживанию	Личностный: взрослый как целостная личность, обладающая знаниями и умениями	Речь	Накопление морально-нравственных ценностей. Развитие логического мышления. Готовность к обучению. Система мотивов, произвольность поведения

Процедура проведения обследования заключается в том, что логопед приглашает ребенка в комнату, где разложены игрушки и книжки. Педагог спрашивает, что хотел бы сделать ребенок: поиграть с игрушками (1

ситуация), почитать книжки (2 ситуация), поговорить (3 ситуация). Организуется та деятельность, которая понравилась ребенку больше остальных. Затем предлагаются на выбор оставшиеся типы деятельности. Каждую из ситуаций необходимо оценить и разобрать (не более 15 мин.).

При обследовании логопед на каждого ребенка заполняет три индивидуальных листа протокола в соответствии с каждой ситуацией общения [41].

Критерии оценивания. М.И. Лисиной выделяется шесть показателей поведения детей: выбор ситуации, объект внимания, занимающий с начала эксперимента, характер активности по отношению к объекту внимания, уровень комфортности во время опыта, речевые высказывания, желательная для ребенка продолжительность действий.

Каждой из ситуаций соответствует свой тип общения:

- 1) Совместная игра – ситуативно-деловое общение (СД);
- 2) Чтение книг – внеситуативно-познавательное общение (ВП);
- 3) Беседа – внеситуативно-личностное общение (ВЛ).

Таблица 4 – Шкала показателей для определения ведущей формы общения ребенка со взрослыми

№	Показатели поведения	Количество баллов
I	Порядок выбора ситуации:	
	игры-занятия	1
	чтение книги	2
	беседа на личностные темы	3
II	Основной объект внимания в первые минуты опыта:	
	игрушки	1
	книги	2
	взрослый	3
III	Характер активности по отношению к объекту внимания:	
	не смотрит	0
	беглый взгляд	1
	приближение	2
	прикосновение	3
	речевые высказывания	4
IV	Уровень комфортности во время эксперимента:	
	напряжен, скован	0
	озабочен	1
	смущен	2
	спокоен	3
	раскован	4
	весел	5

Продолжение таблицы 4

V	Анализ речевых высказываний детей:	
1.	По форме: ситуативные	1
	внеситуативные	2
2.	По теме: несоциальные (животные, игрушки, бытовые вещи, предметы и т.д.)	1
	социальные (я, другие дети, экспериментатор, родители и т.д.)	2
3.	По функции: просьбы о помощи	1
	вопросы	2
	высказывания	3
4.	По содержанию: констатирующие высказывания	1
	высказывания о принадлежности	2
	оценка мнения	3
VI	Продолжительность деятельности:	
	минимальная - до 3 мин	1
	средняя - до 5 мин	2
	максимальная - до 10 мин и более	3

Каждая из ситуаций оценивается баллами. Ведущей формой общения у ребенка будет та, чьи показатели педагог оценит наибольшей суммой баллов. Мы провели диагностику с каждым из десяти ребят. Затем осуществили качественную и количественную оценку результатов диагностики.

«Оценочные уровни сформированности коммуникативных навыков у детей в направлении от самого высокого к самому низкому.

Высокий уровень (В): ребенок легко вступает во взаимодействие как со взрослым, так и со сверстниками. Речевые высказывания носят внеситуативный, личностный, социальный характер, присутствуют высказывания оценочного мнения. Ребенок является инициатором разговора. Во время общения чувствует себя раскованно. Основной объект внимания в первую минуту исследования – другой человек. Активность по отношению к объекту внимания проявляется в речевых высказываниях, вопросах познавательного характера. Предпочтение отдает беседам на личностные темы. Длительность взаимодействия 15 минут и более.

Средний уровень (С): ребенок вступает во взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Во время общения чувствует себя спокойно.

Основной объект внимания в ходе деятельности может меняться – переключается с человека на книги и игрушки. Активность проявляется в прикосновениях и рассматривании объекта внимания. В речи присутствуют высказывания оценочного характера, ситуативные и внеситуативные, вопросы. Предпочтение отдается рассматриванию различных предметов (книг, игрушек) и взаимодействию с ними. Длительность взаимодействия от 10 до 15 минут.

Низкий уровень (Н): ребенок с трудом вступает во взаимодействие со взрослыми по инициативе взрослого. Контакты со сверстниками отсутствуют, ребенок предпочитает одиночные игры без речевого сопровождения. Использует отдельные речевые высказывания – односложные ответы на вопросы взрослого. Во время взаимодействия чувствует себя скованно, напряженно. Основной объект внимания в первую минуту исследования – игрушки. Активность ребенка ограничивается беглым взглядом на объект внимания. В ходе взаимодействия на вопросы не отвечает, помощи не просит. Быстро пресыщается деятельностью. Длительность взаимодействия – до 10 минут» [41].

Результаты определения ведущей формы общения представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты обследования ведущей формы общения

№	Ф.И. ребенка	СД	ВП	ВЛ	Ведущая форма общения	Уровень коммуникативных навыков
1	Артем В.	18	14	21	ВЛ	С
2	Артем Т.	21	21	25	ВЛ	С
3	Ваня С.	24	22	28	ВЛ	С
4	Вика К.	26	20	27	ВЛ	В
5	Ирина С.	25	25	28	ВЛ	В
6	Кира Б.	20	22	27	ВЛ	С
7	Кирилл К.	14	12	21	ВЛ	С
8	Миша И.	23	23	26	ВЛ	С
9	Надя И.	12	15	17	ВЛ	Н
10	Соня У.	21	23	25	ВЛ	В

Результаты обследования определения ведущей формы общения показали, что у 100% детей ведущим является внеситуативно-личностное

общение. Высокий уровень сформированности коммуникативных навыков зафиксирован у 30% обследованных детей, 60% ребят имеют средний уровень, у 10% – низкий уровень.

Методика 2. Методика Г.А. Цукерман «Рукавички» для изучения коммуникативных умений дошкольников путем общения со сверстниками в совместной деятельности. Цель – выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Процедура проведения: для диагностики потребуются силуэтные изображения рукавичек, кроме того, два набора по шесть цветных карандашей.

Рассматриваются четыре ситуации. Первая ситуация представляет собой совместные действия двух детей одного возраста. Им педагог дает два изображения рукавички и две пары карандашей, просит детей раскрасить рукавички так, чтобы они составили пару. Вторая ситуация похожа на первую, только педагог дает один набор карандашей на двоих. Карандашами придется поделиться с товарищем. В третьей ситуации рассматриваем действия двух разновозрастных детей, также как в первой ситуации у них два набора карандашей. В четвертой ситуации разновозрастные дети делят один набор карандашей на две рукавички. Во всех ситуациях дети выполняют задания самостоятельно.

Обработка данных: после завершения диагностики логопед анализирует, как протекало взаимодействие детей. В методике предложены следующие признаки:

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

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

– как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

– осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается.

– умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой ситуациях)» [41].

Для более точного анализа мы разработали таблицу (таблица 6) по данным признакам, где каждый показатель оценивается баллами. Таким образом, мы оценили деятельность детей в баллах.

Таблица 6 – Шкала показателей для определения уровня сформированности действий детей по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

№	Показатели поведения	Количество баллов	
I	Умение договориться:		
	-договор не достигнут	0	
	-ребенок заставил сделать «по-своему» товарища	1	
	-ребенок уговорил товарища	2	
	-ребенок убедил товарища	3	
II	1	Взаимный контроль:	
		Замечает ли ребенок несоответствия в работе:	
		-не замечает	0
	2	-замечает несоответствия	1
		-указывает товарищу на ошибки	2
		-убеждает товарища переделать.	3
2	Как реагирует на несоответствия:		
	-не реагирует	0	
	-недоволен товарищем, бурная реакция	1	
	-спокойно указывает на ошибки	2	
III	Оценка результата:		
	-ребенок расстроен	1	
	-нравится получившаяся работа	2	
	-весело показывает работу взрослому	3	
IV	Взаимопомощь:		
	-не осуществляется	0	
	-осуществляется словесно	1	
	-осуществляется действиями (подошел помочь)	2	
V	Актуально для 2 и 4 ситуаций		
	Умение делиться (карандашами):		
	-не хочет делиться	0	
	-делится по принуждению взрослого	1	
	-самостоятельно делится	2	

Максимальное количество баллов для первой и третьей ситуации – 13. Для второй и четвертой ситуации – 15 баллов. Для проведения диагностики в третьей и четвертой ситуациях были привлечены дети из других групп,

чтобы обеспечить правильность проведения эксперимента с разновозрастными детьми. В группе исследуемых нами детей два ребенка пяти лет и восемь детей возрастом шесть лет.

Критерии оценивания.

1. Низкий уровень (Н): в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

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

3. Высокий уровень (В): 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» [41].

Результаты определения уровня сформированности действий детей по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества представлены в таблице 7. За первую и вторую ситуацию выставлялся один уровень сформированности действий детей по согласованию усилий в процессе деятельности, за третью и четвертую ситуацию выставлялся другой уровень, чтобы наиболее корректно оценить совместную деятельность как детей одного возраста, так и детей разного возраста.

Таблица 7 – Результаты обследования уровня сформированности действий детей по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

№	Ф.И.ребенка	Ситуации: (балл)		Уровень действий по согласованию (1,2 сит.)	Ситуации: (балл)		Уровень действий по согласованию (3,4 сит.)
		1	2		3	4	
1	Артем В.	5	7	С	4	9	С
2	Артем Т.	10	13	В	12	14	В

Продолжение таблицы 7

3	Ваня С.	11	14	В	10	12	В
4	Вика К.	13	15	В	13	10	В
5	Ирина С.	9	12	В	10	14	В
6	Кира Б.	7	8	С	8	10	В
7	Кирилл К.	6	6	С	5	10	В
8	Миша И.	7	8	С	10	11	В
9	Надя И.	2	6	С	5	6	С
10	Соня У.	8	12	С	11	15	В

Из приведенных данных в таблице мы видим, что в зависимости от возраста товарища ребенок, работая совместно, ведет себя по-разному (см. уровень сформированности действий по согласованию). По данной причине мы решили в методике «Рукавички» оценить действия ребенка два раза в зависимости от деятельности с товарищами. Результаты таковы, что у пятилетних детей уровень сформированности действий по согласованию значительно ниже, чем у шестилетних. Но есть и шестилетние дети, у которых средний уровень. Когда эти ребята работают в паре, то им сложно контролировать себя и товарища. Но стоит поставить их в пару с ребенком, который на год старше, то результат совершенной другой. Сам ребенок в процессе деятельности себя ведет иначе, он стремится отлично выполнить задание, с уважением слушает товарища и исправляет неточности. Обратная ситуация с теми детьми, которые показали высокий уровень в паре со сверстниками, им мы дали в партнеры детей на год младше. Хотя их уровень сформированности действий по согласованию не изменился, но эти ребята в процессе деятельности были более раздражительны, полностью брали ответственность на себя за все задание. Таким образом, возраст товарища напрямую влияет на результат совместной деятельности.

Методика 3. Методика И.А. Бизиковой: изучение умений вести диалог.

Цель: проверить способность ребенка общаться с собеседником.

Процедура проведения: педагог в естественных условиях наблюдает за детьми, следуя критериям диагностики:

– «умение задавать вопросы;

- умение отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения;
 - умение сообщать собеседникам свое мнение;
 - умение выражать просьбы, советы, предложения;
 - умение сообщать о своих чувствах, делиться новостями;
 - умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета»
- [41].

Критерии оценки: наблюдая за детьми, педагог отмечает каждый показатель баллами в соответствии с таблицей 8.

Таблица 8 – Содержание диагностики умений вести диалог

№ п/п	Умение	Характеристика	Баллы
1	Умение задавать вопросы	- в речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания	5
		- наличие вопросов делового и познавательного характера, изредка используются вопросы социально-личностного характера	4
		- вопросы однообразны (по поводу деятельности)	3
		-крайне редко задает вопросы	2
2	Умение отвечать на вопросы	- отвечает охотно, коммуникативно целесообразно, по теме	5
		- изредка уходит от ответа на вопросы сверстников	4
		- может оставить без ответа вопросы как взрослых, так и сверстников, ответы не отличаются исчерпанностью	3
		- отвечает неохотно	2
3	Умение сообщать собеседникам свое мнение	- спокойно, аргументированно высказывают свое мнение	5
		- не всегда может аргументировать свое мнение	4
		- редко прибегает к словесным аргументам	3
		- с трудом формулирует мнение	2
4	Умение выражать просьбы, советы, предложения	- легко и свободно обращается к собеседнику (с просьбами, советами, предложениями и другими видами побуждений)	5
		- чаще всего может выразить побуждения, но изредка наблюдаются затруднения при формулировании некоторых побуждений (разъяснении, приглашении и др.)	4
		- затрудняется в использовании побуждений, не всегда адекватно формулирует их	3
		- слабое проявление умения или его полное отсутствие	2

Продолжение таблицы 8

5	Умение сообщать о своих чувствах, делиться новостями	<ul style="list-style-type: none"> - всегда охотно сообщает о своих чувствах, впечатлениях, делится новостями - делится впечатлениями со сверстниками, близкими взрослыми, высказывает жалобы на сверстников - редко по своей инициативе вступает в общение, жалуется на сверстников - почти не использует реплик-сообщений 	5 4 3 2
6	Умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета	<ul style="list-style-type: none"> - разнообразные варианты формул речевого этикета используются адресно и мотивированно, доброжелательным тоном - ребенок использует единичные формы речевого этикета, не всегда их адресует и мотивирует. Изредка наблюдается недоброжелательная интонация в выражениях побуждений - использует формулы речевого этикета не во всех ситуациях побуждений, редко обращается по имени к детям и воспитателю. Доброжелательность проявляет ситуативно - почти не прибегает к формулам речевого этикета, преобладает недоброжелательность в обращениях. 	5 4 3 2

После завершения диагностики мы определяем уровень умений вести диалог для каждого исследуемого ребенка (таблица 9).

Таблица 9 – Характеристика уровней умений вести диалог

Уровень	Характеристика	Средний балл
Высокий (В)	Сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения.	4-5
Средний (С)	Недостаточная сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знание отдельных правил речевого общения, эпизодическое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; недостаточный интерес к процессу общения, ограниченное использование средств общения.	3-3,9
Низкий (Н)	Отсутствие умений задавать вопросы и отвечать на них, знания отдельных правил речевого общения, редкое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; отсутствие интереса к коммуникативной деятельности и безразличие к окружающим.	2-2,9

Результаты диагностики по методике И.А. Бизиковой представлены в следующей таблице.

Таблица 10 – Результаты диагностики умений вести диалог

№	Ф.И. ребенка	Умения						Уровень
		Задав. вопросы	Отвеч. на воп.	Сооб. свое мнение	Выраж. просьбы	Сооб. о чувствах	Вести диалог	
1	Артем В.	4	3	4	3	5	4	С
2	Артем Т.	5	4	5	4	5	4	В
3	Ваня С.	4	3	4	3	3	3	С
4	Вика К.	5	5	5	5	5	5	В
5	Ирина С.	5	3	4	4	3	3	С
6	Кира Б.	3	3	4	3	4	3	С
7	Кирилл К.	2	2	3	3	3	3	Н
8	Миша И.	4	3	4	3	4	3	С
9	Надя И.	2	3	2	3	3	3	Н
10	Соня У.	5	4	5	5	4	4	В

Из результатов следует, что низкий уровень умений вести диалог составляет 20% (два ребенка). Средний уровень у 50% исследуемых. Соответственно у 30% высокий уровень умений вести диалог.

После проведенного обследования коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня можно сделать следующий вывод:

У большей части детей нарушена культура общения со взрослыми. Мы выявили, что они интересуются личностью взрослого человека, будь то воспитатель, младший воспитатель или логопед, но правильно выстроить диалог пока не в состоянии. Многие стесняются, теряются, сомневаются в данном общении, в то время как со сверстниками получается намного легче вступить в контакт.

На начальном этапе экспериментальной работы нами было реализовано первое условие ППСКУН детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня – диагностика коммуникативных умений и навыков.

Обобщенные результаты исследования особенностей коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Обобщенные результаты констатирующего эксперимента обследования коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы

№	Ф.И. ребенка	Уровень ком. навыков	Уровень ком. умений	Уровень умения вести диалог
1	Артем В.	С	С/С	С
2	Артем Т.	С	В/В	В
3	Ваня С.	С	В/В	С
4	Вика К.	В	В/В	В
5	Ирина С.	В	В/В	С
6	Кира Б.	С	С/В	С
7	Кирилл К.	С	С/В	Н
8	Миша И.	С	С/В	С
9	Надя И.	Н	С/С	Н
10	Соня У.	В	С/В	В

Из приведенных результатов следует, что низкий уровень коммуникативных умений и навыков наблюдается у Нади И. Ее коммуникативные возможности не соответствуют возрастной норме, она критично мало взаимодействует со сверстниками и взрослыми, не проявляет инициативу, не умеет отвечать на вопросы и задавать их, не умеет вести диалог. У половины детей экспериментальной группы мы зафиксировали средний уровень коммуникативных умений и навыков. Артем В., Ваня С., Кира Б., Кирилл К. и Миша И. проявляют коммуникативный интерес к сверстникам и взрослым, но правильно и точно сформулировать обращение, просьбу, задать вопрос не могут. Высоким уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков характеризуются Артем Т., Вика К., Ирина С. и Соня У. Они активно общаются со сверстниками и взрослыми, проявляют инициативу, они, как правило, ответственны и внимательны, но допускают ошибки и неточности в формулировании речевых связок.

Таким образом, результаты обследования коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста являются основанием для:

1. осуществления специальной содержательной работы с детьми в условиях психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие коммуникативных умений и навыков;

2. формирования тесной и слаженной работы всех участников психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков (педагогов, специалистов ДООУ, родителей).

2.2 Организация и содержание экспериментальной работы по реализации условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Организация экспериментальной работы: мы провели исследование на базе МБДОУ ДС №300 г. Челябинска, в компенсирующей группе. Участниками эксперимента выступили дети шестого года жизни лет с общим недоразвитием речи III уровня в составе десяти человек.

Каждое условие ППСРКУН отличается своей характеристикой, формой проведения и реализации. Далее мы подробно опишем каждое условие.

Диагностика нами была проведена с 1 по 15 сентября 2018 года. Мы подробно ее описали в предыдущем параграфе.

Представим описание реализации организационных условий – определения круга специалистов психолого-педагогического сопровождения и организации их взаимодействия. Реализация взаимодействия в работе участников ППСРКУН, а именно, определение круга специалистов и организация их взаимодействия в процессе психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Данное взаимодействие наблюдалось в течение учебного года по реализации содержательной работы. После завершения диагностики был собран психолого-педагогический консилиум, где специалисты обсудили степень работы каждого в данной группе. Логопед ведет работу по преодолению основного речевого дефекта ребенка и развитию связной речи. Воспитательская деятельность направлена на развитие ребенка по всем

образовательным областям. Музыкальный работник развивает коммуникативные умения и навыки в рамках музыкальных занятий. Инструктор по физическому воспитанию использует спортивную деятельность в качестве развития коммуникации у детей. Психолог в процессе наблюдения за детьми реализует скрытые возможности и потенциал ребенка в развитии коммуникативных способностей.

Представим реализацию методических условий ППСРКУН, а именно, отбор содержания коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, которое представляет комплекс специальных дидактических игр и упражнений. Специальная содержательная работа по развитию коммуникативных умений и навыков проводилась в течение учебного года (с сентября 2019 г. по май 2020 г.) в соответствии с календарно-тематическим планом. Данный план нами был составлен заранее. Комплекс специальных дидактических игр и упражнений по развитию коммуникативных умений и навыков подобран логопедом в соответствии с темой основных недельных занятий детского сада, а также рекомендован всем участникам взаимодействия в ходе ППС. Продолжительность игры зависит от каждой конкретной. Данный материал может быть включен в основное занятие воспитателя или логопеда, а может стать перебивкой между занятиями. Мы выбрали несколько игр или упражнений в каждую тематическую неделю.

Комплекс специальных дидактических игр и упражнений составлен в соответствии с научно-методическим подходом:

– организация коррекционно-развивающей среды с учетом примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями [51];

– последовательность формирования навыков взаимодействия дошкольников с учетом изложенного на данную тему взгляда Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой [57];

– дидактические упражнения, игры, сказки, занятия по развитию взаимодействия со сверстниками и взрослыми, авторов О.В. Хухлаева [68], Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова [1].

Комплекс специальных дидактических игр и упражнений направлен на реализацию следующих задач:

– развитие информационно-коммуникативных умений и навыков (ребенок умеет принимать и передавать информацию);

– развитие интерактивных умений и навыков (ребенок умеет взаимодействовать с товарищем, он готов к взаимодействию, он достаточно адаптирован в коллективе);

– развитие перцептивных умений и навыков (ребенок умеет воспринимать другого и воспринимать межличностные отношения).

В таблице 12 приведена характеристика комплекса дидактических игр и упражнений, которые направлены на решение данных задач.

Таблица 12 – Специальные дидактические игры и упражнения, подобранные в соответствии с реализуемой задачей

№	Содержательный блок комплекса	Цель блока	Примеры игр и упражнений	Специалисты, реализующие игры и упраж.
1	Информационно-коммуникативный	Научить ребенка принимать и передавать информацию	«Что есть у игрушки?», «Георгин и бабочка», музыкальное упраж. «Времена года», «Скажи Мишке добрые слова», «Неправильный рисунок», «Угощение», «Моя мечта».	Логопед, воспитатель, психолог, музыкальный руководитель
2	Интерактивный	Взаимодействие с товарищами, готовность к взаимодействию, адаптация в коллективе	«Мы обезьянки», «Выбери партнера», «Друзья», «Волшебное животное», «Чьи колени?», «Нам не тесно», «На тропинке», «Живые картины», «Как тебя называют».	Логопед, воспитатель, психолог
3	Перцептивный	Воспринимать других и воспринимать межличностные отношения	«Имя моей мамы похоже на ...», «Пусть всегда будет», «Работаем вместе», «Мягкое сердце», «Ракета», «Широкое небо», «Гномики», «Шпионы», «Обнималки», «Обиженный кустик».	Логопед, воспитатель, психолог

Комплекс специальных дидактических игр и упражнений основан на следующих принципах:

- принцип научности;
- принцип преемственности, последовательности и систематичности;
- принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям дошкольников;
- принцип наглядности.

Методы реализации: игровой метод («Жизнь в лесу», «Что есть у игрушки?», «Ожившие игрушки», «Цветок дружбы», «Скажи Мишке добрые слова» и др.), метод сказкотерапии («Георгин и бабочка», «Друзья», «Широкое небо»), метод моделирования ситуаций (Этюды на имитацию разных явлений природы, разыгрывание ситуаций по теме недели), беседа («Моя мечта», «Как тебя называют»).

Формы реализации: групповые и подгрупповые занятия.

Предполагаемые результаты от проведения комплекса специальных дидактических игр и упражнений:

- формирование эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям;
- приобретение навыков, умений и опыта, необходимых для адекватного поведения в обществе;
- способность понимать собственные мысли, чувства и действия;
- способность оценить других, понять и выразить себя через общение.

В течение основного этапа выбранные нами методы (игровой, сказкотерапии, беседы, моделирования ситуаций) были реализованы на групповых и подгрупповых занятиях. Педагогу отводилась особая роль при взаимодействии с детьми. Он был не руководителем, а опытным наставником, старшим товарищем.

Задачи педагога при проведении комплекса специальных дидактических игр и упражнений:

- создание условий для игры детей; предоставление возможности самим решать и регулировать игровые моменты;
- использование речевых и неречевых средств общения; поощрение детей, которые делятся своими эмоциями и чувствами от проведенного занятия;
- предоставление детям возможности самим решать конфликтные ситуации; при возникновении трудности, помогать принимать правильные решения.

В игровой деятельности все дети должны быть задействованы. Если есть игры, где выбирается ведущий, то каждый ребенок должен побывать в его роли. Перед каждой игрой необходимо внимательно разъяснять инструкцию игры для детей, при необходимости уточнять и корректировать.

Комплекс специальных дидактических игр и упражнений в соответствии с календарно-тематическим планированием ДС №300 представлен нами в приложении 1.

Данный дидактический материал, который способствует развитию коммуникативных умений и навыков, предусматривает речевое взаимодействие, обмен высказываниями, диалог.

Комплекс игр в реализации содержательного условия ППСРКУН обоснован тем, что игра в дошкольном возрасте является основным видом деятельности, кроме того, она является продуктивным методом коррекции. Также игра способствует повышению коммуникативных умений и навыков, увеличению активного словаря, установлению дружеских взаимоотношений со сверстниками. Играя, дети лучше запоминают и усваивают информацию, они ведут себя естественно и расслабленно. В составленном нами комплексе специальных дидактических игр и упражнений игра – это ключевой и основной метод. Игры проводились в группе с воспитателем или логопедом, в спортивном зале с инструктором по физическому воспитанию, в музыкальном зале с музыкальным работником. В некоторых играх требовалосьделиться на маленькие подгруппы, в других – игра была

рассчитана на всех детей в группе. Данные игры были включены в занятия педагога или проводились между занятиями. Некоторые из них требовали подготовки инвентаря, другие же проводились словно спонтанно, в любом случае у детей после проведения игр всегда оставалось радостное впечатление, они с удовольствием принимали участие, бывали в роли ведущего, проявляли инициативу и стремились отлично выполнить условия игр.

Метод сказкотерапии нам кажется целесообразным в реализации содержательного условия ППСРКУН, потому что с помощью иносказательного изложения данные истории погружают детей внутрь себя. Детям легче найти доступ к своим внутренним ресурсам, они замечают, что герои сказок-метафор справились с трудностями самостоятельно, соответственно, и каждый человек так сможет, найдя силы в себе. Кроме того, они учатся замечать вокруг себя людей, которые с большой готовностью могут прийти на помощь. Они развивают способность поддержать друга в трудной ситуации. Мы включили три таких сказки-метафоры в комплекс игр, упражнений и дидактических занятий. При прослушивании сказки детям предлагались листочки и карандаши, чтобы они параллельно могли рисовать свои впечатления и образы, которые им представляются. После чтения педагог с детьми обсуждали рисунки детей, акцентировали внимание на основной проблеме в сказке, и как герой смог справиться с данной проблемой, кто пришел герою на помощь.

Также мы использовали метод моделирования ситуации. Он нам кажется целесообразным, потому что активно развивает речевые умения и навыки, способствует формированию речевого этикета, предусматривает практическое применение слов из определенных лексико-грамматических категорий (вежливые слова, слова-приветствия и т.д.), помогает преодолеть психологические проблемы (стеснение, зажатость и т.д.). В комплексе специальных дидактических игр и упражнений мы использовали различные ситуации. Например, сюжеты, где один ребенок помогает другому. Таким

образом, создавалась дружеская атмосфера, пополнение словаря по заданным лексическим темам, развивалось умение вести диалог, общаться со сверстниками. Другие сюжеты были основаны на взаимодействии ребенка и взрослого. С помощью моделирования данных ситуаций дети учились культуре общения, уважительному взаимодействию со взрослыми, умению вести диалог в общественных местах и с незнакомыми людьми.

Метод беседы нам кажется целесообразным при развитии коммуникативных умений и навыков детей. Данный метод учит поддерживать диалог, правильно его вести, учит культуре общения, взаимодействию со взрослыми, также учит правильно высказываться и строить свой монолог. Беседа эффективна при психологических зажимах, при речевом негативизме, стеснении. В комплекс специальных дидактических игр и упражнений мы включали беседу несколько раз. В основном, это связано с темой каких-либо праздников. Например, перед новым годом или днем защитника Отечества педагог проводил беседу с детьми на тему данных праздников. Узнавал актуальные знания детей, просил делиться ожиданиями от данных праздников, предлагал свои варианты празднования и свои знания на данную тему.

Картотека комплекса специальных дидактических игр и упражнений изложена в приложении 2.

Представим реализацию второй части комплекса методических условий ППСРКУН, а именно, обеспечение коррекционно-педагогической поддержки родителей по развитию коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Методическая поддержка родителей также осуществлялась в течение учебного года. После завершения диагностики мы составили план консультаций для родителей. Именно они должны стать помощниками в процессе развития коммуникативных умений и навыков дошкольников, развивая положительные взаимодействия со взрослыми. Кроме того, было проведено родительское собрание, в рамках которого

воспитатель и логопед рассказали о речевом развитии дошкольника, выделили основную проблему и задачи по каждому ребенку индивидуально. Для этого были организованы индивидуальные консультации. Родители ознакомились с методическими рекомендациями, направленными на улучшение взаимодействия ребенка со взрослым и ребенка со сверстником.

Стоит отметить, что после сбора данных о семьях, после проведения родительского собрания и индивидуальных консультаций, мы составили календарно-тематический план по проведению лекций для родителей. Темы лекций:

1. Общая периодизация речевого развития;
2. Критические периоды освоения речевой деятельности ребенком;
3. Феномен детской обиды и критерии выявления обидчивых детей.

Содержание лекций прописано в приложении 3.

Также родителей привлекали для помощи в изготовлении инвентаря для игр, в изготовлении игрушек, таким образом, приветствовалось совместное творчество родителей и детей. Воспитатель просил родителей подготовить любимые сказки их детей. По заданию логопеда родители в домашних условиях повторяли диалог, смоделированный на занятиях.

В целях повышения педагогической компетенции нами был оформлен родительский уголок, куда входили буклеты, фотографии, подготовлены папки-передвижки (пример некоторых буклетов в приложении 4). Родителей привлекали к совместной игровой деятельности. Было проведено мероприятие в технике арттерапия. Эти занятия проходили с каждой семьей индивидуально. Приглашались мама, папа и ребенок. Совместно с психологом педагог проводил и интерпретировал результаты занятия. Наибольший эффект достигался при настрое родителей на результат. Данное занятие помогало раскрыть трудности в семье, а затем наметить пути решения конфликтных ситуаций. Кроме того, данная техника проведения занятия учит эмпатии, взаимодействию с близкими взрослыми. С конспектом занятия можно ознакомиться в приложении 5.

Кроме того, на родительских собраниях педагоги знакомили родителей с условиями повышения коммуникативных умений и навыков детей, с целью, задачами и той ролью, которую должны играть родители в ходе реализации данных условий. Педагоги решали организационные вопросы, отвечали на вопросы родителей. Также проводились индивидуальные беседы родителей с логопедом, с психологом.

На заключительном этапе были подведены итоги реализации условий ППСРКУН. Отмечены позитивные изменения и нерешенные проблемы. На педагогическом совете мы познакомили педагогов с результатами. Для родителей подготовили информационный лист с результатами по каждому ребенку индивидуально, кроме того, отметили проблемы, которые еще предстоит решать.

Таким образом, мы реализовали все условия ППСРКУН. Провели диагностику детей, содержательную работу с помощью комплекса специальных дидактических игр и упражнений, при этом отмечалось слаженное взаимодействие всех педагогов, участвующих в развитии коммуникативных умений и навыков; нам удалось вовлечь в работу родителей, которые оказали значительное влияние на положительные результаты их детей. Полученные данные мы описали в следующем параграфе.

2.3 Результаты экспериментальной работы

В завершении исследовательской работы на этапе формирующего эксперимента мы повторно проанализировали коммуникативные умения и навыки детей экспериментальной группы. В работе использовали те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

По результатам оценивания уровня коммуникативных навыков (по методике М.И. Лисина) показатели детей немного изменились. Высокого уровня достигли 50% детей (на 20% увеличился показатель). Кирилл К. и

Ваня С. по результатам диагностики улучшили свои коммуникативные навыки, они стали активнее общаться со сверстниками, проявлять инициативу, начали первыми вступать в диалог со взрослым. Средний уровень сократился, теперь он наблюдается у четырех детей. Низкий уровень остался прежним – 10%. Для наглядности результаты представлены на рисунке 1.

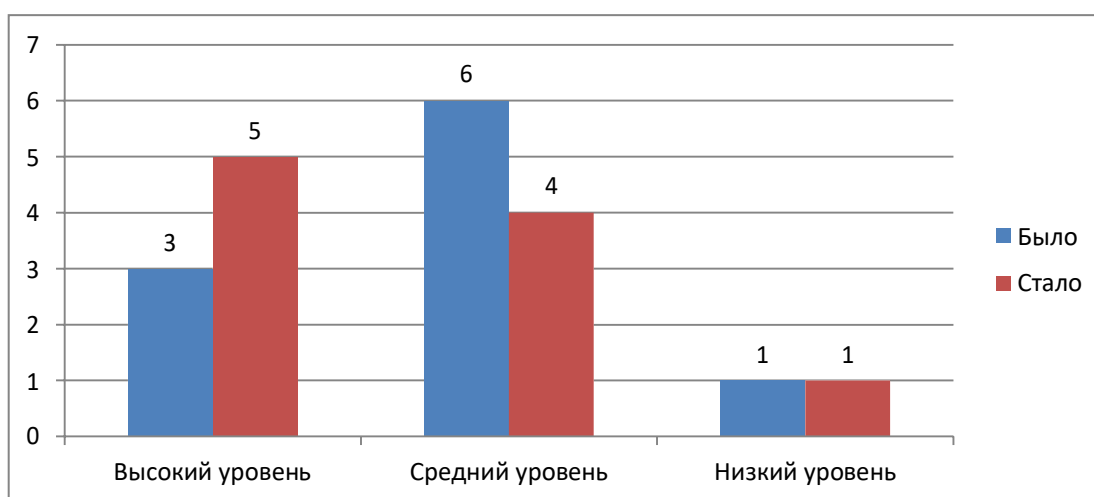


Рисунок 1 – Сравнительные результаты уровня коммуникативных навыков у экспериментальной группы

Анализируя уровень коммуникативных умений (по методике Г.А. Цукерман), мы наблюдаем, что баллы детей также изменились. Безусловно, у большинства уровень сформированности действий по согласованию остался прежним, но, в частности, у Киры Б. стал высоким уровень по результатам первой и второй ситуации, это доказывает, что она отлично выполняет работу с партнером, умеет согласовывать свои действия с действиями другого, работая на результат. Также Миша И. стал взаимодействовать со сверстниками намного эффективнее, его уровень повысился до высокого. Они работали с Кирой Б., и оба отлично потрудились над результатом. Данные позитивные изменения говорят об эффективности нашей содержательной работы по развитию коммуникативных умений и навыков. Но есть, к сожалению, дети, которые не изменили свои показатели. Хотя низкого уровня мы не наблюдаем, но у значительной части детей остается средний уровень. По результатам первой

и второй ситуаций средний уровень остался у 40% детей, по результатам третьей и четвертой ситуаций средний уровень остался у 20% детей. Сравнительные данные представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Сравнительные результаты определения уровня сформированности действий детей по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Исследование умений вести диалог (по методике И.А. Бизиковой) показало, что часть детей значительно улучшила свои показатели. У Миши И. сформировалось умение задавать вопросы, отвечать на них, выражать свои просьбы, выполнять просьбы других детей; его уровень умений вести диалог повысился со среднего к высокому. Также стоит отметить Кирилла К. Если в начале учебного года он не мог выразить свою мысль, задавал вопросы крайне редко, был безразличен к коммуникативной деятельности, то к концу нашего исследования он охотно начал задавать вопросы, стал отвечать на вопросы, но еще неловко, сбивчиво. От него можно услышать просьбу, но в средствах общения он пока ограничен. Таким образом, у него повысился уровень с низкого до среднего. У Артема В. и Вани С. увеличились знания в речевой этикете, Кира Б. и Ирина С. стали точнее отвечать на вопросы, появился коммуникативный интерес к собеседнику, стремление вести диалог со взрослым. Безусловно, пробелы в знаниях речевого этикета остались у некоторых детей, также как и умение

точно формулировать свои вопросы, ответы. Но общим для всех позитивным изменением считаем, умение чувствовать собеседника, видеть его эмоции и переживать вместе с ним у всех детей без исключения появилось. В нашем комплексе специальных дидактических игр и упражнений значительное место занимали игры, направленные на развитие именно умения не только видеть, но и слышать, чувствовать собеседника, будь то взрослый или сверстник.

Сравнительные результаты экспериментальной группы на исследование умений вести диалог показаны на рисунке 3.



Рисунок 3 – Сравнительные результаты исследования умений вести диалог

Мы составили общую сводную таблицу (таблица 13), отображающую актуальное состояние коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы в конце учебного года.

Таблица 13 – Обобщенные результаты обследования коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы (контрольный эксперимент)

№	Ф.И. ребенка	Уровень ком. навыков	Уровень ком. умений	Уровень умения вести диалог
1	Артём В.	С	С/С	С
2	Артём Т.	С	В/В	В
3	Ваня С.	В	В/В	С
4	Вика К.	В	В/В	В
5	Ирина С.	В	В/В	С
6	Кира Б.	В	В/В	С
7	Кирилл К.	С	С/В	С

8	Миша И.	С	В/В	В
9	Надя И.	Н	С/С	Н
10	Соня У.	В	С/В	В

Обобщая результаты общей диагностики на этапах констатирующего и формирующего эксперимента, мы составили две круговые диаграммы для наглядности результата (рисунок 4, 5).

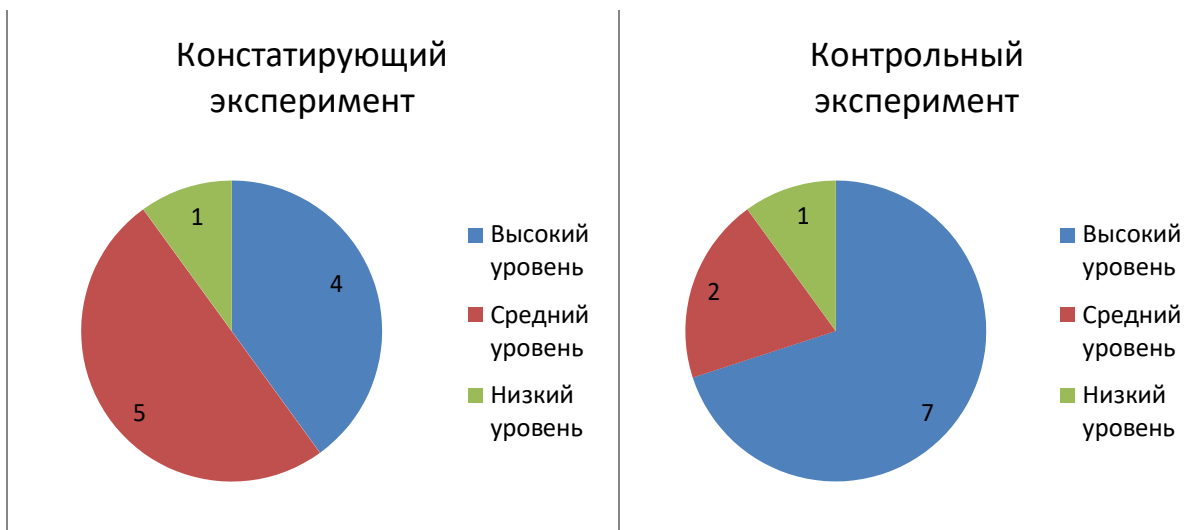


Рисунок 4 – Общие результаты диагностики (констатирующий эксперимент)

Рисунок 5 – Общие результаты диагностики (контрольный эксперимент)

Таким образом, на заключительном этапе экспериментальной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей мы подвели итоги всего исследования. С помощью представленных таблиц и диаграмм мы выявили положительные тенденции в развитии коммуникативных умений и навыков у детей экспериментальной группы.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проведя экспериментальную работу по психолого-педагогическому сопровождению развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, мы провели исследование коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. У большей части детей нарушена культура общения со взрослыми. Мы выявили, что они интересуются личностью взрослого человека, будь то воспитатель, младший воспитатель или логопед, но правильно выстроить диалог пока не в состоянии. Многие стесняются, теряются, сомневаются в данном общении, в то время как со сверстниками получается намного легче вступить в контакт. На начальном этапе экспериментальной работы нами было реализовано первое условие ППСКУН детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня – диагностика коммуникативных умений и навыков.

Во-вторых, нами была проведена организация и определено содержание экспериментальной работы по реализации условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Мы реализовали все условия ППСРКУН. Провели диагностику детей, содержательную работу с помощью комплекса специальных дидактических игр и упражнений, при этом отмечалось слаженное взаимодействие всех педагогов, участвующих в развитии коммуникативных умений и навыков; нам удалось вовлечь в работу родителей, которые оказали значительное влияние на положительные результаты их детей.

В-третьих, с помощью составленного комплекса специальных дидактических игр и упражнений в соответствии с научно-методическим подходом удалось добиться следующих результатов:

- повысился уровень культуры речи;
- повысилась активность взаимодействия со взрослым;
- развитие эмпатии достигло качественно новых пределов, дети стали лучше чувствовать настроение сверстника, сопереживать ему;
- дети стали чаще решать конфликты самостоятельно, не прибегая к помощи взрослым; они договариваются и уступают друг другу.

Безусловно, не у всех детей значительно изменились в положительную сторону коммуникативные умения и навыки. У одних остаются пробелы в знаниях культуры речи и употреблении «вежливых слов», другие – не могут точно и ясно сформулировать свой ответ, а некоторые не обращаются по имени к сверстникам и взрослым.

С помощью методической поддержки семьи и тесного взаимодействия специалистов детского сада удалось максимально эффективно провести экспериментальную работу. Родители, будучи вовлеченными в проведенные занятия, дома с детьми проигрывали те же ситуации, что и на занятиях в детском саду, тем самым закрепляя коммуникативные умения и навыки. Педагоги, проводя занятия по очереди, поддерживали единый настрой в развитии коммуникации, акцентируя внимание на взаимодействии как со сверстниками, так и со взрослыми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить условия психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Для реализации цели нами был определен ряд задач. Выполняя *первую задачу исследования*, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, нами были рассмотрены следующие вопросы.

Во-первых, нам было важно уточнить ключевые понятия: «коммуникативные умения», «коммуникативные навыки», «психолого-педагогическое сопровождение». Необходимо отметить, что развитие коммуникативных умений и навыков поддерживается на законодательном уровне, об этом свидетельствуют закон «Об образовании в Российской Федерации», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Понятие «коммуникативные умения» проанализировали многие исследователи (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский и многие др.). Мы придерживаемся трактовки понятия, которую наиболее полно, на наш взгляд, дал В.А. Тищенко: «владение умственными и практическими действиями, направленными на установление и поддержание взаимоотношений с людьми в процессе учебной, а затем и в профессиональной деятельности» [60, с. 16].

Коммуникативные навыки рассматривали в своих работах В.И. Селиверстов, С.Л. Рубинштейн и др. Мы считаем, что «коммуникативный навык» – это способность человека взаимодействовать с людьми, которая возникла благодаря тренировкам и упражнениям, т.е. многократному повторению.

На наш взгляд, цель психолого-педагогического сопровождения – это создание и адаптация специальных педагогических условий, при этом для субъекта данные условия будут значить максимальные возможности для развития деятельности, в нашем случае, развития коммуникативных умений и навыков. Данное сопровождение в итоге поможет ребенку в социализации и индивидуализации, в дальнейшем он сможет самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с окружающими людьми.

Во-вторых, мы определили классификацию, на которую опирались в нашем исследовании. Согласно взглядам А.А. Бодалева, Л.Я. Лозован, А.В. Мудрик, Е.Г. Савиной коммуникативные умения делятся на три компонента:

- информационно-коммуникативный (ребенок умеет принимать и передавать информацию);
- интерактивный (ребенок умеет взаимодействовать с товарищем, он готов к взаимодействию, он достаточно адаптирован в коллективе);
- перцептивный (ребенок умеет воспринимать другого и воспринимать межличностные отношения).

Выполняя *вторую задачу исследования*, состоящую в выявлении особенностей развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы сделали следующие выводы.

Опираясь на опыт М.И. Лисиной, мы проанализировали коммуникативные умения и навыки в онтогенезе. Выяснили, что дети общаются уже с первых месяцев жизни, используя экспрессивно-мимические средства общения. Затем овладевают предметно-действенными средствами общения, появляется умение понимать речь взрослого. А только потом появляется устная речь. Вслед за ней, в старшем дошкольном возрасте у детей появляется навык письменной речи. Помимо этого формируется умение ребенка общаться со сверстниками, устанавливать дружеские контакты, сопереживать, умение сотрудничать как в учебной, так и в игровой деятельности.

У детей с речевой патологией процесс развития коммуникативных умений и навыков протекает сложнее. У детей с ОНР III уровня в речи наблюдается недоразвитие каждого из компонентов языковой системы. Дети данной категории неспособны к самостоятельному речевому взаимодействию, они склонны к пассивной позиции в игровой и учебной деятельности, у них не сформировано умение сопереживать партнеру.

Выполняя *третью задачу исследования*, состоявшую в определении условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы констатировали комплекс условий:

- диагностические – обследование актуального состояния речевого развития и развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

- организационные – определение круга специалистов и организация их взаимодействия в процессе психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

- методические, отражающие, во-первых, отбор содержания коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, представляющий комплекс специальных дидактических игр и упражнений;

- во-вторых, обеспечение коррекционно-педагогической поддержки родителей по развитию коммуникативных умений и навыков детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Выполняя *четвертую задачу исследования*, состоявшую в проверке эффективности условий психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в экспериментальной работе, мы сделали следующие выводы.

Для обследования коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в экспериментальной группе был использован следующий диагностический материал:

- методика определения ведущей формы общения ребенка со взрослым (М.И. Лисина);
- методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман);
- исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова).

После проведенного обследования коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы сделали вывод. У большей части детей нарушена культура общения со взрослыми. Мы выявили, что они интересуются личностью взрослого человека, будь то воспитатель, младший воспитатель или логопед, но правильно выстроить диалог пока не в состоянии. Многие стесняются, теряются, сомневаются в данном общении, в то время как со сверстниками получается намного легче вступить в контакт. При этом не все дети готовы уступить сверстнику, сопереживать ему; конфликтные ситуации не решаются самостоятельно. Некоторые дети не в состоянии справиться с эмоциями на отказ взрослого выполнить просьбу, они обижаются, отказываются разговаривать.

Далее мы апробировали комплекс специальных дидактических игр и упражнений, которые составили на основе методических пособий Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, О.В. Хухлаевой, Л.М. Шипицыной, О.В. Заширинской, А.П. Вороновой, Т.А. Ниловой согласно календарно-тематическому плану ДС№300.

В ходе реализации данного комплекса мы выбрали методы и формы работы, соответствующие возрастным и индивидуальным речевым возможностям детей экспериментальной группы: игровой метод, метод сказкотерапии, метод моделирования ситуаций, беседа. Данные методы были реализованы на групповых и подгрупповых занятиях. Важно отметить, что осуществлялось взаимодействие педагогов, которые были привлечены для

реализации данных условий ППСРКУН. Целью было закрепить в навык полученные коммуникативные умения.

Кроме того, осуществлялась методическая поддержка родителей в течение всего учебного года: родительский лекторий, коллективные и индивидуальные беседы, ежедневные индивидуальные консультации, собрания, общение с родителями посредством тетрадей-дневников, проведение семейных мероприятий, привлечение к изготовлению игрушек и др.

В завершении нашей экспериментальной работы мы подвели итоги. Провели повторную диагностику по методикам, выбранным ранее, сравнили результаты, что составило выполнение *четвертой задачи исследования*. По результатам первой методики М.И. Лисиной уровень коммуникативных навыков у детей немного изменился. Высокого уровня достигли 50% детей (на 20% увеличился показатель). Средний уровень сократился, теперь он наблюдается у четырех детей. Низкий уровень остался прежним – 10%. Рассматривая коммуникативные умения детей при исследовании с помощью методики «Рукавички», мы наблюдаем, что несколько детей значительно улучшили свои коммуникативные умения и навыки. Но есть, к сожалению, дети, которые не изменили свои показатели. Хотя низкого уровня мы не наблюдаем, но у значительной части детей остается средний уровень. По результатам первой и второй ситуаций средний уровень остался у 40% детей, по результатам третьей и четвертой ситуаций средний уровень остался у 20% детей. Соответственно, высокий уровень (1,2 ситуация) у 60% детей, (3,4 ситуация) у 80% детей. Исследование умений вести диалог (по методике И.А. Бизиковой) показало, что у детей сформировалось умение задавать вопросы, отвечать на них, выражать свои просьбы, выполнять просьбы других детей; появился коммуникативный интерес к собеседнику, стремление вести диалог со взрослым.

Безусловно, не все дети достигли максимально возможного уровня сформированности коммуникативных умений и навыков. У одних остаются

пробелы в знаниях культуры речи и употреблении «вежливых слов», другие – не могут точно и ясно сформулировать свой ответ, а некоторые не обращаются по имени к сверстникам и взрослым.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. 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. – СПб : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 384 с.
2. Акименко, В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями [Текст] / В. М. Акименко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 45 с.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 1997. – 239 с.
4. Артамонова, С. В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / С. В. Артамонова ; Моск. гос. гуман. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2009. – 22 с.
5. Артамонова-Дыбина, О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Подготовительная к школе группа [Текст] : для занятий с детьми 6-7 лет : 0+ / О. В. Дыбина. – М. : Мозаика-Синтез, 2015. – 76 с.
6. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – М. : Совершенство, 1997. – 298 с.
7. Богословский, В. И. Теоретические основы научного сопровождения образовательного процесса в педагогическом университете [Текст] : автореф. дисс. ... доктора пед. наук / Богословский Владимир Игоревич. – СПб., 2000. – 34 с.
8. Богуславская, З. М. Подвижные игры для детей дошкольного возраста [Текст] / З. М. Богуславская. – М. : Учпедгиз, 1940. – 156 с.
9. Бодалев, А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

- 10.Бородина, В. А. Педагогические основы реализации Федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : учебно-методическое пособие / В. А. Бородина, Е. А. Резникова, В. С. Цилицкий. – Челябинск : Из-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 204 с.
- 11.Бородина, В. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Бородина. – Челябинск : Цицеро, 2012. – 238 с.
- 12.Вакуленко, Л. С. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи : методическое пособие [Текст] / Л. С. Вакуленко. – СПб : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 160 с.
- 13.Волковская, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – М. : Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
- 14.Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Текст] / А. С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
15. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – Электрон. дан. – СПб : Лань, 2003. – 654 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0453/1_0453-1.shtml. – Загл. с экрана.
16. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики. Собр. соч. Т. 3 [Текст] / под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.
17. Глухов, В. П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
18. Грибова, О. Е. Прием научного моделирования как средство изучения речевых нарушений [Электронный ресурс] / О. Е. Грибова. – Электрон. дан. – Дефектология. – 2001. – №1. – С. 24-29. – Режим доступа: <https://infourok.ru/razvitie-kommunikativnih-navikov-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-585909.html>. – Загл. с экрана.

19. Губенко, А. М. Особенности словообразования дошкольников с ОНР уровней II-III [Электронный ресурс] / А. М. Губенко, Я. Ю. Добромиль. – Электрон. дан. – Голос и коммуникации в современном мире. – 2018. – №1. – С. 98-103. – Режим доступа: https://elibrary.ru/query_results.asp. – Загл. с экрана.
20. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Электронный ресурс] / Л. Н. Ефименкова. – Электрон. дан. – М. – 1981. – 120 с. – Режим доступа: <https://infourok.ru/razvitie-kommunikativnih-navikov-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-585909.html>. – Загл. с экрана.
21. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – 378 с.
22. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Электронный ресурс] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Е. Филичева. – Электрон. дан. – М., 1990. – 169 с. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=895975>. – Загл. с экрана.
23. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : Учеб. пособие для студ. выш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
24. Запорожец, А. В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов [Текст] / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – Москва : Просвещение, 1964. – 352 с.
25. Зеер, Э. Ф. Профориентология. Теория и практика [Текст] : учеб. пос. для высшей школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – М. : Академический проспект, Фонд «Мир», 2015. – 192 с.
26. Зимняя, И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20-26.

27. Июдина, Л. В. Особенности развития коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III-IV уровней [Текст] / Л. В. Июдина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. №2. – С.78-82.
28. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда [Текст] / Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 207 с.
29. Коджаспиров, А. Ю. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений [Текст]. Курс лекций. Учебное пособие / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – М. : Проспект, 2016. – 460 с.
30. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук, Н. Н. Яковлева; под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – СПб : Речь, 2003. – 240 с.
31. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы [Текст] / Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова, А. М. Витковская; под Науч. ред. Л. М. Шипицыной, Е. И. Казаковой. – СПб. : Ин-т спец. педагогики и психологии, 2000. – 106 с.
32. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи [Текст] / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М. : Секачев В.Ю. ООО «Центр Гуманитарной Литературы Рон», 2001. – 157 с.
33. Кондратьева, И. А. Педагогическое сопровождение в контексте высшего профессионального образования [Текст] / И. А. Кондратьева // Начальная школа. – 2012. – №10. – С. 14-18.
34. Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки (специальности) ГОС ВПО 030300 «Психология», 030301 «Психология» и направлению подготовки 030300

«Психология» ФГОС ВПО / Г.Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 261 с.

35. Кузьменкова Н. Ю. Своеобразие коммуникативных умений дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Н. Ю. Кузьменкова. – Электрон. дан. – Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – №1. – С. 56-61. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-kommunikativnyh-umeniy-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>. – Загл. с экрана.

36. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Электронный ресурс] / Р. Е. Левина. – Электрон. дан. // Специальная школа. – 1967. – Вып. 2 (122). – С. 1-12. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/4/0463/4-0463-1.shtml>. – Загл. с экрана.

37. Леонтьев, А. А. Деятельность и общение [Текст] / А. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1979. – №2. – С. 121-132.

38. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / ред. Ярцева В. Н. – Электрон. дан. – Советская энциклопедия, 1990. – Режим доступа: <https://les.academic.ru/>. – Загл. с экрана.

39. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – Москва : Изд-во «Педагогика», 1986. – 144 с.

40. Логопедия : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Электронный ресурс] / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Электрон. дан. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/2/0049>. – Загл. с экрана.

41. Маркова, Е. В. Методики исследования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня [Электронный ресурс] / Е. В. Маркова, В. С. Васильева. – Электрон. дан. – Москва, 2017. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017031983>. – Загл. с экрана.

42. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] : Учеб. пособие для студ. выш. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина; под ред. В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
43. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания [Текст] : учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
44. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова и др. – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
45. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
46. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с.
47. Петухова, А. В. Повышение уровня компетентности семей, имеющих детей с речевыми нарушениями через интеграцию работы учителя-логопеда и педагога-психолога [Текст] / А. В. Петухова // Сборник научных трудов SWORLD. – 2012. – №3. – С. 3-5.
48. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В. И. Селиверстова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
49. Построение развивающей среды в ДОУ [Текст] / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. Т. Стрелкова. – М. : Новая школа, 1993. – 167 с.
50. Правдина, О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов [Текст] / О. В. Правдина. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
51. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. Б. Баряева,

Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.

52. Психологическое сопровождение семьи ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования [Текст] : методические рекомендации / сост. Н. А. Крушная. – Челябинск : Изд-во Челяб. пед. гос. ун-та, 2016. – 36 с.

53. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / М.И. Лисина, А. Г. Рузская, Н. Н. Авдеева; под ред. А. Г. Рузской. – М. : Педагогика, 1989. – 215 с.

54. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Текст] / Российская газета. – 2015. – 8 июня (№122). – С. 25-26.

55. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000 – 712 с.

56. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии [Текст] / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2008. – 208 с.

57. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

58. Соловьева, Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л. Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. – №1. – С. 62-66.

59. Таран, Н. А. Особенности формирования речевой коммуникации у дошкольников с ОНР (III уровень) [Электронный ресурс] / Н. А. Таран. – Электрон. дан. – Новые технологии в образовании. – 2016. – №3. – С.31-36. – Режим доступа: https://elibrary.ru/query_results.asp. – Загл. с экрана.

60. Тищенко, В. А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации [Текст] / В. А. Тищенко // Казанский педагогический журнал. – 2008. – №2. – С. 15-22.
61. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : Эксмо, 2017. – 96 с.
62. Толковый словарь русского языка [Текст] : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Азъ, 1994. – 907 с.
63. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / ред. Ушаков Д. Н. – Электрон. дан. – Москва: Советская энциклопедия, 1935-1940. – Режим доступа: <https://ushakovdictionary.ru/>. – Загл. с экрана.
64. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : 2013 г.
65. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – М. : Омега, 2014. – 134 с.
66. Филютина, Т. Н. Особенности повествовательных рассказов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Электронный ресурс] / Т. Н. Филютина, Н. С. Федорова. – Электрон. дан. – Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 9. – С. 20-25. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-povestvovatelnyh-rasskazov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-urovnya>. – Загл. с экрана.
67. Холодилова, Е. М. Развитие коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. М. Холодилова // Специальное образование. – 2015. – №2. – С. 282-286.

68. Хухлаева, О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки [Текст] / О. В. Хухлаева. – 4-е изд. – М. : Генезис, 2020. – 176 с.

69. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] : учебное пособие / Л. С. Цветкова. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 296 с.

70. Циулина, М. В. Методология психолого-педагогических исследований [Текст] : учебное пособие / М. В. Циулина. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с.

71. Шевчук, Л. Е. Внутришкольный психолого-медико-педагогический консилиум в общеобразовательной школе [Текст] : методические рекомендации / Л. Е. Шевчук, Е. В. Резникова. – Челябинск : Образование, 2006. – 85 с.

72. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : Национальный книжный центр, 2012. – 168 с.

73. Шулешко, Е. Е. Понимание грамотности : Обучение дошк. чтению, письму и счету, 5-7 лет : А также орг. дошк. жизни детей и взрослых, их взаимоотношений на занятиях и вне занятий [Текст] / Е. Е. Шулешко. – М. : Мозаика-Синтез, 2001. – 380 с.

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

75. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте : краткий очерк [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Изд-во Академ. пед. наук РСФСР, 1958. – 116 с.

76. Яковлева, Н. Н. Педагогические условия развития коммуникативных умений учащихся 4-5-х классов [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Яковлева Наталья Николаевна. – СПб., 2012. – 21 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Комплекс специальных дидактических игр и упражнений в соответствии с
календарно-тематическим планированием ДС №300

Месяц	Неделя	Тема	Название игр	Задачи	Участники
<i>Информационно-коммуникативный блок</i>					
Сентябрь	3.09-7.09	«Лето красное прошло»	Общение без слов в формате игры «Жизнь в лесу»	-уметь без слов договариваться, передавать нужную информацию.	Воспитатель/логопед
	10.09-14.09	Мой любимый детский сад	Дидактическая игра «Что есть у игрушки»; Общение без слов в формате игры «Ожившие игрушки»	- умение описывать предмет; -умение соотносить себя с предметом; -умение без слов передать нужную информацию.	Воспитатель/логопед
	17.09-21.09	Улицы нашего города	Игра «Пересядьте все, кто...»; Игра «Кто сказал»	-умение передавать информацию; -умение слушать партнера.	Воспитатель/логопед
	24.09-28.09	«Уж небо осенью дышало...»	Этюды на имитацию разных явлений природы	-понимать и оценивать природные явления, уметь рассказать о них.	Воспитатель/логопед
Октябрь	1.10-5.10	«Во саду ли, в огороде...»	Игра «Цветок дружбы»	-умение слышать друг друга.	Воспитатель/логопед
	8.10-12.10	Хлеб – всему голова	Игра «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем»	-умение работать сообща; передавать информацию партнеру.	Воспитатель/логопед
	15.10-19.10	Птицы	Сказка-метафора «Георгин и бабочка»	-умение воспринимать информацию в иносказательном смысле; -умение находить внутренний ресурс в сложных ситуациях.	Логопед, психолог

Продолжение таблицы

	22.10-26.10	«Мы друзья природы»	Музыкальное упражнение «Времена года»; Динамическая пауза-этюд «Солнечные зайчики»; Игра «Общий круг»	-умение различать музыку, соответствующую каждому времени года; -умение передавать информацию; -развитие жестов, мимики, движения.	Воспитатель, музыкальный работник
Ноябрь	29.10-2.11	День народного единства	Игра «Скажи Мишке добрые слова»	-повышение самооценки детей; -умение воспринимать и передавать информацию.	Воспитатель/ логопед
	5.11-9.11	Что такое хорошо и что такое плохо	Упражнение «Неправильный рисунок»; Игра «Бабушка Маланья»	-снижение страха у детей перед возможной ошибкой; -умение воспринимать и передавать информацию.	Воспитатель, инструктор по физическому воспитанию
	12.11-16.11	Домашние животные и домашние птицы	Игра «Угощение»	-в процессе игры дети узнают об особенностях питания домашних животных, учатся воспринимать и передавать информацию.	Воспитатель
	19.11-23.11	Я вырасту здоровым	Дидактическая игра «Чего не стало?»; Беседа «Моя мечта».	-развитие внимания, памяти; -развитие способности оценивать свои желания, фантазировать; -умение передавать информацию.	Воспитатель/ логопед
	26.11-30.11	Я талантлив	Игра «Скульптура моих хороших качеств»	-содействовать самоуважению детей; -умение передавать и воспринимать информацию.	Воспитатель

Продолжение таблицы

<i>Интерактивный блок</i>					
Декабрь	3.12-7.12	Дикие животные	Игра-имитация «Мы обезьянки»; Игра «Выбери партнера»	-умение воспроизводить выразительные позы и движения; -умение без помощи слов договориться с партнером.	Воспитатель/ логопед
	10.12-14.12	Животные жарких стран	Сказка-метафора «Друзья»	-умение справляться с неуверенностью в себе; -умение делиться с товарищем чувствами.	Логопед, психолог
	17.12-21.12	Жизнь на севере	Игра «Волшебное животное»	-формировать у детей способность любить окружающих; -умение сотрудничать	Воспитатель/ логопед.
	24.12-28.12	Новый год	Игра «Чьи колени?»	-формирование чувства доверия к партнеру.	Воспитатель/ логопед
Январь	14.01-18.01	Здоровье, спорт, зимние забавы	Подвижная игра «Нам не тесно»	-умение считаться партнером, не толкаться, сотрудничать.	Воспитатель
	21.01-25.01	«Все работы хороши, выбирай на вкус»	Игра «Кто лучше слышит»	-развитие слухового внимания; -умение не перебивать партнера.	Воспитатель/ логопед
Февраль	28.01-1.02	В мире растений	Упражнение «Кто больше знает растений»; Игра «На тропинке».	-развитие слухоречевой памяти; -умение согласовывать свои действия с поведением другого.	Воспитатель
	4.02-8.02	Зимняя природа	Игра «Спасибо! Пожалуйста!»	-формирование у детей способности любить окружающих.	Воспитатель/ логопед
	11.02-15.02	Книжечка недели	Игра «Живые картины»	-развитие умения сотрудничать в коллективе.	Воспитатель/ логопед

Продолжение таблицы

	18.02-22.02	День защитника Отечества	Беседа «Как тебя называют»	-умение применять различные обращения в зависимости от ситуации.	Воспитатель
<i>Перцептивный блок</i>					
Март	25.02-1.03	В мире предметов и вещей	Разыгрывание ситуаций	-умение вести диалог, вежливо общаться с окружающими	Логопед
	4.03-7.03	Наши мамы	Игра «Имя моей мамы похоже на ...»; Игра «Пусть всегда будет»	-содействовать повышению уважения к маме; -содействовать улучшению общения со сверстниками.	Воспитатель/ логопед
	11.03-15.03	Весна	Подвижная игра «Цветы и пчелки»	-дать представление детям о женском и мужском поле, обучение детей выразительности движений.	Логопед
	18.03-22.03	Транспорт	Игра «Корабль»; Игра «Работаем вместе»	-повышение самоуважения ребенка и установление доброжелательных отношений в группе; -взаимодействие в коллективе, слаженность действий.	Воспитатель/ логопед
	25.03-29.03	Русская народная культура и традиция	Игра «Мягкое сердце»	-умение взаимодействовать с партнером; -умение любить окружающих.	Воспитатель/ логопед
Апрель	1.04-5.04	Земля – наш общий дом	Упражнение «Разговор с лесом»; Упражнение «Что рассказало море».	-развитие творческой фантазии, речи; -умение расслабляться; -умение делиться своими чувствами.	Воспитатель/ логопед
	8.04-12.04	Космос	Игра «Ракета»	-развитие самоуважения детей.	Логопед

Продолжение таблицы

	15.04-19.04	Дом, в котором я живу	Сказка-метафора «Широкое небо»	-развитие уверенности в себе.	Логопед, психолог
	22.04-26.04	Труд людей весной	Игра «Шпионы»	-игра создает чувство общности	Логопед
Май	29.04-3.05	Цветы и комнатные растения	Игра «Обнималки»; Игра «Обиженный кустик»	-игра создает чувство общности; -умение ценить помощь окружающих.	Воспитатель/ логопед
	6.05-10.05	День Победы	Разыгрывание ситуаций	-воспитание мальчиков помогать девочкам, а девочкам благодарить за помощь мальчиков.	Логопед
	13.05-17.05	Азбука безопасности	Игра «Заблудившиеся утята»	- игра создает чувство общности.	Воспитатель
	20.05-24.05	Лес – наше богатство	Игра «Гномики»; Игра «Когда природа плачет»	-развитие умения сопереживать другому; -формирование у детей способности любить окружающих.	Воспитатель/ логопед
	27.05-31.05	Насекомые и цветы	Игра «Садовники и цветы»	-умение оценивать достоинства других.	Воспитатель

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Картотека комплекса специальных дидактических игр и упражнений

Тема: «Лето красное прошло» (3.09-7.09)

Общение без слов. Игра «Жизнь в лесу»

Цель: развитие умения договариваться без помощи слов.

Педагог садится на пол и рассаживает детей вокруг себя. «Давайте поиграем в животных в лесу. Звери не знают человеческого языка. Но ведь им надо же как-то общаться, поэтому мы придумали свой особый язык. Когда мы хотим поздороваться, мы тремся друг о друга носами (воспитатель показывает, как это делать, подходя к каждому ребенку), когда хотим спросить, как дела, мы хлопаем своей ладонью по ладони другого (показывает), когда хотим сказать, что все хорошо, кладем свою голову на плечо другому, когда хотим выразить другому свою дружбу и любовь – тремся об него головой (показывает). Готовы? Тогда – начали. Сейчас – утро, вы только что проснулись, выглянуло солнышко». Дальнейший ход игры ведущий может выбирать произвольно (например, подул холодный ветер и животные прячутся от него, прижавшись друг к другу; животные ходят друг к другу в гости; животные чистят свои шкурки и т. д.). При этом важно следить за тем, чтобы дети не разговаривали между собой.

Тема: Мой любимый детский сад (10.09-14.09)

Дидактическая игра «Что есть у игрушки»

Цель: игра воспитывает у ребенка чувство самоопределения в предметном мире, осознания своего тела и его физических возможностей.

Педагог предлагает каждому ребенку сравнить себя с какой-либо игрушкой. Поощряются высказывания такие как: «У утки клюв, а у меня нос», «У мишки четыре лапы, а у меня две руки и две ноги», «И я, и солдатик смелые», «Я живая, а кукла не живая, хоть у нее ноги и руки двигаются» и т. п. Также можно сравнить ребенку себя с телевизионным героем или с кем-то из детского сада.

Общение без слов. Игра «Ожившие игрушки»

Собрав детей вокруг себя на полу, взрослый говорит: «Вы наверняка слышали о том, что ваши игрушки, с которыми вы играете днем, просыпаются и оживают ночью, когда вы ложитесь спать. Закройте глаза, представьте свою самую любимую игрушку (куклу, машинку, лошадку, робота) и подумайте, что она делает ночью. Готово? Теперь пусть каждый из вас побудет своей любимой игрушкой и, пока хозяин спит, познакомится с остальными игрушками. Только делать все это нужно молча, а то проснется хозяин. После игры мы попробуем угадать, какую игрушку изображал каждый из вас». Воспитатель изображает какую-нибудь игрушку (например, солдатика, который бьет в барабан, или неваляшку и пр.), передвигается по комнате, подходит к каждому ребенку, осматривает его с разных сторон, здоровается с ним за руку (или отдает честь), подводит детей друг к другу и знакомит их. После окончания игры взрослый вновь собирает детей вокруг себя и предлагает им угадать, кто кого изображал.

Тема: Улицы нашего города (17.09-21.09)

Игра «Пересядьте все, кто...»

Цель: способствовать развитию взаимопонимания между детьми.

Педагог говорит, что мы все очень разные и в то же время все чем-то друг на друга похожи. Предлагает убедиться в этом. Затем он говорит: «Пересядьте все, кто любит мороженое... плавать в реке... ложиться спать вовремя... убирать игрушки...» и т.п. Дети сначала просто играют, а затем делают вывод, что действительно у них есть много общего.

Игра «Кто сказал»

Цель: умение слушать и слышать сверстника, замечать другого.

Выбирается ведущий, который садится спиной к группе. Затем один из детей, на которого показал воспитатель, произносит: «Ты мой голос не узнаешь, кто сказал – не угадаешь». Ведущий должен узнать по голосу, кто из детей произнес эту фразу. Следующим ведущим становится ребенок,

голос которого угадали. Игра продолжается до тех пор, пока каждый ребенок не побывал в роли ведущего.

Тема: «Уж небо осенью дышало...» (24.09-28.09)

Этюды на имитацию разных явлений природы

Цель: понимать и оценивать разные природные явления.

Педагог называет разные явления природы (ветер, метель, листопад, дождь и т. д.). Дети с помощью жестов и мимики должны транслировать предложенное явление природы. Затем каждому ребенку предлагается показать без слов какое-либо одно явление природы. Остальные должны отгадать.

Тема: «Во саду ли, в огороде» (1.10-5.10)

Игра «Цветок дружбы»

Цели: формировать взаимопонимание; содействовать формированию доброжелательных отношений в группе.

Педагог предлагает детям «превратиться» в очень красивые цветы. Каждый ребенок решает для себя, в какой цветок он хотел бы превратиться. Затем ведущий работает поочередно со всеми детьми. Сначала он «сажает семечко» – ребенок поджимает ноги, садится на стульчик, опускает головку – он «семечко». Ведущий поглаживает его – «закапывает ямку». Затем из пипетки слегка капает на голову водой – «поливает». «Семечко начинает расти» – ребенок медленно встает, поднимая вверх руки. Ведущий помогает ему, поддерживая его за пальцы. Когда «цветок вырастает», дети хором кричат ему: «Какой красивый цветок! Мы хотим дружить с тобой!»

Тема: Хлеб – всему голова (8.10-12.10)

Игра «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем»

Цель: умение взаимодействовать в команде.

Дети разбиваются на небольшие группы (по 4-5 человек), и каждая группа с помощью взрослого продумывает инсценировку какого-либо действия (например: умывание, или рисование, или собирание ягод и пр.) Дети должны сами выбрать какой-либо сюжет и договориться, как они будут

его показывать. После такой подготовки каждая группа молча показывает свое действие. Каждый показ предваряется известной фразой: «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем». Зрители внимательно наблюдают за товарищами и отгадывают, что они делают и где они находятся. После правильного угадывания актеры становятся зрителями, и на сцену выходит следующая группа.

Тема: Птицы (15.10-19.10)

Сказка-метафора «Георгин и бабочка»

Проблема: трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

Перед началом сказки детям предлагается взять по листочку и карандашу. В течение рассказа дети могут рисовать свои зарисовки на тему сказки, после прочтения вся группа обсуждают кто, что нарисовал.

Жила-была одинокая старушка. Детей у нее не было, и, чтобы не грустить, она выращивала цветы. Сад у нее был небольшой, но очень красивый. Однажды она посадила там Георгин. К огорчению старушки, цветок долго не прорастал. И вот однажды ранним утром из земли показался зеленый росток – Георгин начал расти. Старушка очень обрадовалась и стала усердно поливать его, чтобы он поскорее вырос. С каждым днем Георгин становился выше, и у него росли листочки. Другие цветы с нетерпением ждали: «Ну когда же он расцветет? Мы так хотим познакомиться с ним!» Наконец ранним утром Георгин расцвел. Это был удивительно красивый ярко-красный цветок. Цветы в саду зашептались: «Какой он красивый! Никто из нас не сравнится с ним! Он очень гордится своей красотой и поэтому такой высокий. Наверное, он не захочет дружить с нами». Георгин услышал это и очень обиделся: «Вы ошибаетесь, друзья! Я очень хочу с вами дружить!» Но цветы не поверили ему: «Если бы ты хотел с нами дружить, ты бы не вырос таким высоким!» Напрасно Георгин говорил цветам, что не виноват в том, что он такой высокий, – они не хотели его слушать. На следующий день цветы вообще перестали с ним разговаривать и шептались между собой внизу.

Георгину было очень обидно, что его отвергают, но он ничего не мог поделать. Он был одинок в саду, где все цветы были ниже его. Однажды он подумал: «А почему бы мне не подружиться с солнцем? Оно выше меня, но я буду стараться и вырасту. Я дотянусь до солнца, и мы сможем дружить!» Эта мысль придавала ему сил, и очень скоро он стал еще выше. На следующий день пошел сильный дождь. Вдруг Георгин увидел, как невдалеке летит бабочка. Она почти падала, так как крылышки у нее были мокрыми. Ей грозила неминуемая гибель. Георгин подумал: «Она же сейчас погибнет! Надо ее спасти!» И он стал усиленно качать своей головкой, чтобы бабочка его увидела. Сквозь дождь она заметила издали большой красивый цветок, который качался, как бы призывая ее. Собрав последние силы, бабочка добралась до цветка и спряталась под лепестками его большой красной головки. Когда дождь кончился, бабочка высушила свои крылышки и, пообещав вернуться, улетела. На следующее утро она снова прилетела, чтобы поблагодарить Георгин за то, что он ее спас. С тех пор бабочка и Георгин подружились. Сначала она прилетала одна, но скоро с ней стали прилетать ее друзья, другие бабочки. Теперь у Георгина было много друзей, которые его навещали. Но он решил, что другим цветам обидно, и предложил своим друзьям прилетать и на соседние цветы. Цветы очень обрадовались и поняли, как они ошиблись в Георгине. Они стали с ним дружить и увидели, какой он добрый. А каждый день в сад прилетало множество красивых бабочек и там становилось очень весело и красиво.

Тема: Мы друзья природы (22.10-26.10)

Музыкальное упражнение «Времена года»

Цель: развитие умения различать музыку, соответствующую каждому времени года; умение фантазировать, мысленно перевоплощаться; развитие мимики, движения.

Дети в музыкальном зале. Педагог начинает занятие с рассказа о временах года, какие признаки у каждого. Затем рассказывает, что сейчас они совершат путешествие в волшебную страну, где времена года очень быстро

будут меняться. Дети слушают по очереди разные песни, при этом каждый раз обсуждая, о чем песня. Занятие завершается тем, что дети прибыли обратно в детский сад.

Динамическая пауза-этюд «Солнечные зайчики»

Цель: понимать и оценивать природные явления; находить радостное в природном явлении.

Педагог направляет зеркальце, дети стараются ловить солнечного зайчика. Педагог читает стихотворение:

Солнечные зайчики играют на стене,
Поймаю их пальчиком, пусть бегут ко мне.
Ну, лови, лови скорей! Вот, вот, вот – левей, левей!
Убежал на потолок!

Затем дети рассаживаются по своим местам.

Игра «Общий круг»

Воспитатель собирает детей вокруг себя. «Давайте сейчас сядем на пол, но так, чтобы каждый из вас видел всех других ребят и меня, и чтобы я могла видеть каждого из вас. Когда дети рассаживаются в круг, взрослый говорит: «А теперь, чтобы убедиться, что никто не спрятался, и я вижу всех, и все видят меня, пусть каждый из вас поздоровается глазами со всеми по кругу. Я начну первая, когда я поздороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед» (взрослый заглядывает в глаза каждому ребенку по кругу и слегка кивает головой, когда он поздоровался со всеми детьми, он дотрагивается до плеча своего соседа, предлагая ему поздороваться с ребятами).

Тема: День народного единства (29.10-2.11)

Игра «Скажи Мишке добрые слова»

Цель: способствовать повышению самооценки детей.

Дети перебрасываются мячиком и вспоминают, какие хорошие качества бывают у людей. Затем педагог «приглашает» на занятие игрушечного мишку. Дети придумывают для него хорошие слова, заканчивая предложение «Ты —... (добрый, старательный, веселый)». Затем каждый по

очереди «превращается в мишку» (при этом берет его в руки), а остальные дети говорят ребенку в роли мишки добрые слова.

Тема: Что такое хорошо и что такое плохо (5.11-9.11)

Упражнение «Неправильный рисунок»

Цель: способствовать снижению у детей страха перед возможной ошибкой.

Детям предлагается нарисовать неправильный рисунок. Если они пытаются уточнить, что это значит, то воспитатель ни в коем случае не должен ни давать каких-либо конкретных указаний по этому поводу, ни приводить примеры и т. п. После того, как рисунки сделаны, дети объясняют, почему их собственный рисунок можно назвать неправильным, с чьей точки зрения он является не правильным.

Игра «Бабушка Маланья»

Цель: умение взаимодействовать сообща, в коллективе.

Это очень веселая хороводная игра, в которой один из детей (водящий) должен придумать какое-нибудь оригинальное движение, а все остальные – его повторить. В игре достигается не только согласованность движений, но и единство в создании образа и настроения. Дети вместе со взрослым становятся в круг, в середине которого находится ребенок, изображающий бабушку Маланью (на него можно надеть платочек или фартучек). Дети в кругу вместе со взрослым начинают петь смешную песенку, сопровождая ее выразительными движениями.

Слова:

У Маланьи, у старушки

Жили в маленькой избушке

Семь сыновей.

Все без бровей.

Вот с такими ушами,

Вот с такими носами,

Вот с такими усами,

С такой головой,
С такой бородой,
Ничего не ели,
Целый день сидели,
На нее глядели,
Делали вот так...

Движения:

Дети движутся по кругу, держась за руки. Останавливаются и с помощью жестов и мимики изображают то, о чем говорится в тексте: закрывают руками брови, делают круглые глаза, большой нос и уши, показывают усы и пр. Присаживаются на корточки. Повторяют за ведущим любое смешное движение.

Движения могут быть самые разнообразные: можно сделать рожки, попрыгать и поплясать, сделать руками длинный нос, погрозить пальцем или в шутку заплакать. Они могут сопровождаться звуками и возгласами, передающими настроение. Движение должно повториться несколько раз, чтобы ребята могли войти в образ и получить удовольствие от игры.

Тема: Домашние животные и домашние птицы (12.11-16.11)

Игра «Угощение»

Цель: в процессе игры дети узнают об особенностях питания домашних животных.

В начале занятия педагог обсуждает с детьми, какие животные, что любят кушать. Затем предлагает каждому стать на некоторое время определенным животным. Потом из заготовленной корзинки с продуктами питания животных педагог достает угощение, спрашивая, кто из животных это любит есть.

Тема: Я вырасту здоровым (19.11-23.11)

Дидактическая игра «Чего не стало?»

Цель: развитие внимания, памяти.

Педагог раскладывает предметы гигиены на столе (полотенце, мыло и т. д.), затем с детьми проговаривает, что конкретно лежит на столе и для чего этот предмет нужен. Затем дети закрывают глаза, педагог убирает один предмет и просит детей угадать, чего не стало.

Беседа «Моя мечта»

Цель: развитие способности оценивать свои желания, фантазировать.

Педагог предлагает пофантазировать на различные темы, например, на тему нового года. Кто какие подарки хочет получить, что будет делать на каникулах, как семья будет справлять праздники и т. д. В конце беседы педагог отмечает детей, которые лучше всего фантазировали.

Тема: Я талантлив (26.11-30.11)

Игра «Скульптура моих хороших качеств»

Цель: содействовать повышению самоуважения детей.

Ребенок-ведущий совместно со взрослым и группой вспоминает свои хорошие качества и подбирает к каждому пластилин определенного цвета. Затем определяет свое главное хорошее качество, размышляет о том, на что оно похоже, как его можно слепить. После этого он добавляет в скульптуру все другие свои хорошие качества.

Тема: Дикае животные (3.12-7.12)

Игра-имитация «Мы обезьянки»

Цель: умение воспроизводить выразительные позы и движения.

Педагог по очереди вызывает ребенка встать перед группой и показать какие-либо движение или позу, затем стать в исходное положение. Другие дети должны повторить за ребенком-ведущим.

Игра «Выбери партнера»

Цель: умение договариваться с партнером без слов.

Дети сидят в кругу. Воспитатель говорит: «Сейчас вы должны будете разделить на пары. Каждый из вас молча должен выбрать себе партнера, но так, чтобы другие этого не заметили. Например, я хочу, чтобы моим партнером была Маша, я смотрю на нее и незаметно ей подмигиваю.

Попробуйте договориться с тем, кого вы выбрали глазами. Все договорились? Сейчас мы выясним, кто не сумел договориться. На счет три подбегите к своему партнеру и возьмите его за руку». Если с первого раза не получается, следует повторить упражнение несколько раз, воспитатель при этом должен следить за тем, чтобы дети менялись парами.

Тема: Животные жарких стран (10.12-14.12)

Сказка-метафора «Друзья»

Проблема: неуверенность в себе.

Хочешь, я расскажу тебе сказку? Тогда ложись и слушай.

Жил на свете один маленький мальчик. И был у него маленький котенок. Котенок был рыжий, пушистый и очень ласковый.

Как-то раз мальчик взял котенка и пошел с ним в парк. В этом парке была полянка, где мальчику с котенком очень нравилось играть вместе. Они пришли. Вокруг цвели цветы, летали бабочки. Котенок любил бегать за бабочками, пытаясь их поймать. А бабочки, весело смеясь, ловко вылетали из-под самых его лапок. В этот день было очень тепло. Мальчик лег на траву под дерево и уснул. А котенок играл около него. И вдруг на поляну прилетела очень красивая бабочка. Самая красивая из всех, что котенок когда-нибудь видел. Котенок побежал за ней. А бабочка перелетала с цветка на цветок, все дальше и дальше в парк, а потом поднялась высоко-высоко... и улетела. Оглянулся котенок вокруг – он совсем один, в незнакомом месте. Побежал он обратно и вдруг... провалился в яму. Яма была глубокая, и котенок никак не мог из нее выбраться. Котенок громко и жалобно замыкал. Но мальчик был далеко и крепко спал – он не услышал. Котенку стало страшно. «Неужели мне теперь придется всю жизнь просидеть в этой яме? – думал котенок. – Как плохо мне здесь одному, и как будет плакать мальчик, когда проснется и не найдет меня». Но котенок был очень-очень умный. Он сел и стал думать, как ему выбраться из ямы. Думал-думал и придумал: «Стенки у ямы из мягкой земли, если я стану соскребать со стен землю, то получится горка, и я смогу взобраться на нее и вылезти из ямы». Так он и

сделал. Он выбрался из ямы грязный, но очень счастливый. Он прибежал на полянку к мальчику, который проснулся и искал везде своего маленького друга. Мальчик взял котенка на руки, обнял его и понес домой. Дома он вымыл котенка и напоил его молоком. И оба были счастливы.

Тема: Жизнь на севере (17.12-21.12)

Игра «Волшебное животное»

Цель: развивать у детей умение сотрудничать.

Дети становятся в тесный круг, берутся за руки и представляют, что все они вместе – одно большое сильное животное. Педагог просит их послушать дыхание друг друга и постараться дышать одинаково – так, как будто дышит одно большое животное.

Тема: «Новый год» (24.12-28.12)

Игра «Чьи колени?»

Цель: содействовать формированию доверия.

Одному из детей – водящему – завязывают глаза, раскручивают и сажают на колени какому-нибудь ребенку, который, изменяя голос, называет имя водящего. Водящему необходимо узнать, на чьих коленях он сидит.

Тема: Здоровье, спорт, зимние забавы (14.01-18.01)

Подвижная игра «Нам не тесно»

Цель: игра учить не толкаться, считаться с друг другом.

Игра проводится на прогулке. Педагог очерчивает круг, предупреждая детей, что это их домик. Затем чертит другой круг, подальше. Между этими кругами проводит линию, по которой дети цепочкой должны перебраться в другой «домик». Они должны встать друг за другом и, прыгая, передвигаться по линии. Педагог смотрит, чтобы никто не толкался.

Тема: «Все работы хороши, выбирай на вкус» (21.01-25.01)

Игра «Кто лучше слышит?»

Цель: развитие слухового внимания.

Педагог стоит в одном конце комнаты, а дети в другом. Педагог шепотом называет действие, ребенок, чье имя было названо должен сделать то, о чем просят («Шура возьми шарик»).

Тема: В мире растений (28.01-1.02)

Упражнение «Кто больше знает растений?»

Цель: развитие слухоречевой памяти.

Педагог делит детей на группы по 3-5 человек, все рассаживаются по кругу. Педагог называет какое-то растение первому ребенку, тот должен запомнить и назвать свое растение рядом сидящему товарищу, таким образом, цепочка растений увеличивается. Педагог подсказывает и помогает при необходимости.

Игра «На тропинке»

Цель: умение согласовывать свои действия с поведением другого.

На полу или на асфальте чертится узкая полоска. Воспитатель обращает внимание детей на полоску: «Это – узенькая тропинка на заснеженной дороге, по ней одновременно может идти только один человек. Сейчас вы разделитесь на пары, каждый из вас встанет по разные стороны тропинки. Ваша задача – пойти одновременно навстречу друг другу и встать на противоположную сторону тропинки, ни разу не заступив за черту. Переговариваться при этом бесполезно: метет метель, ваши слова уносит ветер, и они не долетают до товарища». Воспитатель помогает детям разбиться на пары и наблюдает вместе с остальными детьми за тем, как по тропинке проходит очередная пара. Успешное выполнение этого задания возможно только в том случае, если один из партнеров уступит дорогу своему товарищу.

Тема: Зимняя природа (4.02-8.02)

Игра «Спасибо! Пожалуйста!»

Цель: способствовать формированию у детей умения любить окружающих.

Педагог рассказывает детям о том, что есть слова, которые надо произносить с особым чувством. Это слова «спасибо» и «пожалуйста». Когда мы говорим эти слова, нужно помнить, что при этом мы посылаем другому чувство благодарности, признательности. Затем один из детей подходит к другому и, глядя ему в глаза, произносит: «Спасибо», – мысленно посылая при этом свою любовь и благодарность. Другому необходимо, также излучая тепло, сказать: «Пожалуйста!». После этого он выбирает ребенка, которому он сможет сказать «спасибо», и т. д.

Тема: Книжковая неделя (11.02-15.02)

Игра «Живые картины»

Цель: умение сотрудничать в коллективе.

Воспитатель делит группу на несколько подгрупп. В каждой подгруппе взрослый назначает художника, которому дает репродукцию какой-либо сюжетной картины и просит никому ее не показывать. Задача художника – молча расположить детей в соответствии с картиной и показать каждому из них, какую позу он должен принять. Перед началом игры воспитатель сам рисует картину с помощью нескольких детей и показывает ее всей группе. Затем детям предлагается играть самостоятельно. Когда картины готовы, художники показывают репродукции остальным участникам подгрупп. Затем можно устроить вернисаж: каждая подгруппа будет показывать свою картину остальным детям. Воспитатель следит за ходом игры и помогает детям, столкнувшимся с трудностями.

Тема: День защитника Отечества (18.02-22.02)

Беседа «Как тебя называют»

Цель: умение обращаться к собеседнику в зависимости от ситуации.

Педагог спрашивает, кто такие защитники Отечества, когда людей так можно называть. Дети называют свои ответы. Затем педагог обобщает ответы рассказом на тему «Защитники Отечества».

Вторая часть беседы строится на ответах детей на вопрос, как называют вас дома, как называют вас в садике, как называют вас во дворе и т.

д. «Когда вас называют ласково или грубо, придумывая клички, хотят привлечь ваше внимание. Нам не все равно, как нас называют. Таким образом, люди выражают свое отношение к нам». Завершить беседу можно, разыгрывая сценки из жизни.

Тема: В мире предметов и вещей (25.02-1.03)

Разыгрывание ситуаций

1. Мальчик и мама. Ребенок просит маму купить игрушку в магазине, которая ему очень понравилась (не забывая употреблять «вежливые» слова).

2. Девочка и прохожий. Девочка хочет узнать у прохожего, сколько времени.

3. Мальчик едет в автобусе. На остановке в автобус входит старенькая бабушка.

4. Девочка пришла в магазин. Она хочет купить шоколадку (разговаривая с продавцом, не забыть употребить «вежливые» слова).

Можно разыграть и другие ситуации.

Тема: Наши мамы (4.03-7.03)

Игра «Имя моей мамы похоже на ...»

Цель: способствовать повышению уважения к маме.

Один из детей рассказывает группе, на какой цветок, по его мнению, похоже имя его мамы, остальные пытаются угадать, как ее зовут. Тот, кому удастся отгадать, загадывает имя своей мамы, и так до тех пор, пока все дети не получают возможность загадать имя мамы.

Игра «Пусть всегда будет»

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Педагог рассказывает детям о том, что один маленький мальчик придумал такие слова: «Пусть всегда будет солнце, пусть всегда будет небо, пусть всегда будет мама, пусть всегда буду я!» После этого педагог предлагает придумать каждому свое самое заветное «пусть». Все дети хором

кричат: «Пусть всегда будет...», а один из детей добавляет свое желание, затем то же самое проводится для всех детей группы.

Тема: Весна (11.03-15.03)

Подвижная игра «Цветы и пчелки»

Цель: дать представление детям о женском и мужском поле, обучить выразительности движений.

Дети разбиваются на две группы: мальчики и девочки. Девочки изображают пчелок, а мальчики цветы. Девочки грациозно машут крылышками, передвигаясь по комнате. Мальчики встают на одно колено, распрямляя руки в форме лепестков. Затем ребятам предлагается поменяться ролями.

Тема: Транспорт (18.03-22.03)

Игра «Корабль»

Цель: содействовать повышению самоуважения ребенка и установлению отношений доверия в группе.

Ребенок-водящий ложится на спину и превращается в корабль. Сначала корабль попадает в сильный шторм: ведущий «качает» «корабль» (толкает ребенка), сопровождая действия словами: «Кораблю трудно, но он выстоит. Волны хотят потопить его. Но он все равно выстоит, потому что он сильный». Буря заканчивается, теперь волны ласково поглаживают корабль и говорят ему: «Мы любим тебя, ты такой большой, сильный» (педагог при этом мягко покачивает, поглаживает ребенка). Эту процедуру можно провести с несколькими детьми.

Игра «Работаем вместе»

Цель: взаимодействие в коллективе, согласованность действий.

Воспитатель делит группу на подгруппы по четыре человека. Каждой из подгрупп он дает задание: вымыть посуду, приготовить суп, посадить дерево и т. д. Затем воспитатель помогает детям распределить обязанности (например: один ребенок копает яму, другой – опускает в яму дерево и расправляет корни, третий – закапывает яму, четвертый – поливает дерево).

После этого в течение пяти минут каждая группа репетирует свою сценку. Затем каждая из групп по очереди показывает сценку остальным детям, и те должны угадать, что изображает группа.

Тема: Русская народная культура и традиции (25.03-29.03)

Игра «Мягкое сердце»

Цель: способствовать формированию у детей умения любить окружающих.

Для выполнения упражнения необходима мягкая игрушка небольшого размера в виде сердца. Педагог говорит, что есть люди на земле, которые не умеют любить, потому что их сердце зачерствело. Он предлагает детям поучиться делать свое сердце мягким и любящим. Далее он показывает ребятам мягкое сердце, дает потрогать и просит составить устный список, кому бы они хотели послать свою любовь при помощи мягкого сердца. Это могут быть мама, папа, друзья, а могут быть деревья или любимый плюшевый медвежонок. После этого все дети закрывают глаза. Держась рукой за игрушечное сердце (если детей в группе много, понадобится несколько сердечек), они представляют свое собственное сердце таким мягким, как то, за которое они держатся. Может быть, оно не только мягкое, но и пушистое, как котенок. И из этого мягкого пушистого сердца можно легко послать лучики тепла и света всем тем, кого хочется любить. Упражнение выполняется в течение нескольких минут. После этого дети и ведущий делятся опытом. Некоторые дети могут рассказать о том, что они представляли себе во время выполнения упражнения.

Тема: Земля – наш общий дом (1.04-5.04)

Упражнение «Разговор с лесом»

Цель: развитие творческой фантазии, умение расслабляться.

Педагог сообщает детям, что их ждет необычное задание: они переносятся в лес. Дети закрывают глаза, кладут руки на колени. Педагог предлагает мысленно пофантазировать, что ждет их в лесу: поляна, деревья, кустарники, ягоды, птицы, животные, насекомые. Ребятам предлагается

мысленно пообщаться с лесом, потрогать листочки, понюхать цветы, почувствовать ветер и т. д. Можно предложить детям прислушаться к звукам. Затем педагог предлагает поделиться впечатлениями о знакомстве с лесом.

Упражнение «Что рассказало море»

Цель: развитие творческой фантазии, речи, умение расслабляться.

Данное упражнение проводится по аналогии с предыдущим упражнением. Педагог предлагает детям вспомнить, какого цвета море, кто обитает там, какой берег у моря, какие настроения у него бывают. Дети закрывают глаза и слушают шум волн, крики чаек. Затем педагог спрашивает детей, о чем им рассказало море, какие впечатления у них от общения с морем.

Тема: Космос (8.04-12.04)

Игра «Ракета»

Цель: способствовать развитию самоуважения детей.

Детям предлагается «запустить в космос ракету». Все дети встают в круг, один ребенок становится ракетой – он стоит в центре круга. Все дети садятся на корточки и шепчут «у-у-у». При этом ребенок и группа вокруг него постепенно приподнимаются, увеличивая громкость голоса. Затем с громким криком «ух!» все подпрыгивают и поднимают руки вверх. Ребенку в роли ракеты предлагается гудеть громче всех и подпрыгнуть выше всех.

Тема: Дом, в котором я живу (15.04-19.04)

Сказка-метафора «Широкое небо»

Проблема: неуверенность в себе.

Если забраться достаточно высоко – так высоко, как летают птицы, то с высоты можно увидеть много интересного, например, дома. Когда птицы пролетают над городом, они видят очень много домов, а рядом с домами всегда есть дворы, а в этих дворах всегда бегают ребятишки, играют... Так думал маленький Бумажный Самолетик, грустно глядя в окно. Бумажный Самолетик лежал на подоконнике одного из таких домов и смотрел во двор – таких дворов птицы видят бесконечно много, пролетая там, в небе.

В голубом небе.

Когда-то Самолетик был обыкновенным листом в тетрадке, и тогда все было гораздо проще. Он не думал ни о том, кем ему быть, ни о том, что он будет делать. Да, собственно, ему это было и не интересно, потому что тогда он еще ничего не знал о небе.

Когда листочек (он тогда думал, что он просто листочек, вот умора!) вырвали из тетрадки и стали складывать, он удивился и хотел было возмутиться таким вольным обращением, как вдруг почувствовал, что он уже не листочек, а нечто другое. Он еще не знал, что стал Самолетиком, он просто посмотрел на свою тетрадку, где оставались его друзья-листочки, и понял, что пора с ними прощаться, ведь у него впереди новые приключения! Быстро попрощавшись со своими друзьями, он посмотрел вокруг. Оказалось, что он не замечал такого громадного количества совершенно потрясающих вещей! Он увидел, что, кроме мальчишки, который его сделал, есть еще много мальчишек и девчонок – детей, и есть какие-то большие люди – дети называли их учителями. Еще он увидел, что вокруг стоят парты, а на них лежит много разных ручек, карандашей и тетрадок с множеством таких же листочков, каким и он сам был недавно, а еще увидел другие листики, сложенные так же, как и он сам. Они-то и рассказали ему, что он теперь – Бумажный Самолетик и может ЛЕТАТЬ. В тот день он увидел много чего еще, но главное – он увидел НЕБО.

Уроки закончились, ребята побежали в школьный двор, и тогда Самолетик в первый раз ВЗЛЕТЕЛ. Он летел не очень высоко, но то, что он увидел, его потрясло – земля отдалялась от него, он мог парить над ней. И еще что-то такое показалось там, наверху, – что-то огромное, очень синее и очень красивое, и это называлось – НЕБО. Мало-помалу он научился взлетать совсем высоко, весело подмигивая удивленным голубям. Он взлетал все выше и выше, и ему все хотелось узнать, как же широко небо? И чем выше он взлетал, тем дальше простиралась небесная синь.

Бумажный Самолетик летал целый день и под вечер немного устал. Когда уже стемнело, усталый Самолетик опустился на подоконник. Ему не хотелось возвращаться на землю, он хотел смотреть, как летают листья, поднимаемые ветром, но неожиданно заснул.

А теперь Бумажный Самолетик смотрел в закрытое окно, его кто-то закрыл, пока Самолетик спал. Два толстенных, пыльных стекла и еще РЕШЕТКА. Зачем люди делают решетки? Этого Самолетик не знал, да и не стремился узнать. Он хотел во двор, он хотел летать.

Раздался скрип открываемой двери, и кто-то стал вприпрыжку подниматься по лестнице.

– Ух ты! Да это же мой Летун! – услышал Самолетик знакомый голос. Он обернулся и увидел мальчишку, который его вчера сделал. – Мой самолетик нашелся!!! – радостно воскликнул мальчишка и схватил Самолетик. Бумажный Самолетик улыбнулся.

– Ну что ж, сейчас пойду в школу и расскажу листочкам о том, как я вчера летал, – довольно бурчал Самолетик за пазухой у непоседливого мальчишки. – А потом – снова во двор, летать, и может, я сегодня все-таки узнаю, какова же ширина НЕБА!

Тема: Труд людей весной (22.04-26.04)

Игра «Шпионы»

Цель: создание чувства общности при выполнении заданий в игре.

Для игры необходимы картонные или деревянные коробки. Воспитатель делит группу на несколько подгрупп по два-три человека. Предварительно взрослый прячет в разных местах комнаты телеграммы с шифровкой (это могут быть листы бумаги, на которой начертаны непонятные значки). «Вы – шпионы. Ваше государство послало вас на очень ответственное задание: вы должны достать документ государственной важности. Но сделать это надо так, чтобы вас никто не заметил. Для этого вам выдали маскировочные защитные коробки, забравшись в которые, вы будете медленно и очень аккуратно подбираться к месту, где спрятана

телеграмма с шифровкой. Задание это действительно важное и крайне опасное, ведь в любой момент вас могут поймать и посадить в тюрьму. Иногда вы будете слышать сигнал тревоги (воспитатель издает звук сигнализации): это полицейские устраивают облаву на шпионов. В этот момент вы должны замереть на месте и прекратить движение, иначе попадетесь. Будьте предельно осторожны, передвигайтесь медленно и очень.

Тема: Цветы и комнатные растения (29.04-3.05)

Игра «Обнималки»

Цель: создание чувства общности.

На полу обозначается небольшой круг таким образом, что вся группа может поместиться в нем, только крепко прижавшись друг к другу. Педагог говорит: «Вы – скалолазы, которые с большим трудом забрались на вершины самой высокой горы в мире. Теперь вам нужно отдохнуть. У скалолазов есть такая традиция: когда они достигают вершины, они стоят на ней и поют песенку:

Мы – скалолазы
До верха дошли,
Ветра проказы
Нам не страшны.

Запомнили? Тогда вставайте на площадку. Она очень маленькая, а за чертой – глубокая бездна. Поэтому на ней можно стоять, только очень тесно прижавшись друг к другу и крепко обнявшись. Поддерживайте друг друга, чтобы никто не упал». Дети встают в круг, обняв друг друга, и поют песенку скалолазов.

Игра «Обиженный кустик»

Цель: способствовать формированию у детей умения любить окружающих.

Один из детей играет роль обиженного кустика, которому сломали несколько веточек. Он садится в центр круга и грустит. Дети по очереди пытаются утешить, пожалеть его.

Тема: День Победы (6.05-10.05)

Разыгрывание ситуаций

Цель: игра воспитывает умение мальчиков помогать девочкам, а девочек благодарить за помощь мальчиков.

Этюд «Запачкался»

Команда играет в футбол. Мальчик Андрей перехватывает мяч, бежит с ним к воротам. Земля была сырая, мальчик поскользнулся, упал и запачкался. К нему подошла девочка, помогла подняться и отряхнуться.

Этюд «Игрушки»

Дети в детском саду собираются на прогулку. Катя задержалась, чтобы убрать игрушки в уголке. Мальчик Дима решил ей помочь. Дима подает Кате игрушки, а она их аккуратно ставит на полку.

Этюд «Тяжелая сумка»

Мама идет из магазина. Сын догоняет ее на улице и помогает донести пакет до дома.

Тема: Азбука безопасности (13.05-17.05)

Игра «Заблудившиеся утята»

Цель: игра создает чувство общности.

Воспитатель собирает детей вокруг себя и говорит: «Сегодня мы с вами поиграем в утят, которые заблудились в лесу. Пусть трое ребят будут утятами, а остальные – деревьями, корягами и кустами в лесу. Потом у каждого из вас будет возможность поменяться ролями и побыть утятами. Утята убежали с птичьего двора. Ночь застала их в лесу. К тому же испортилась погода. Пошел дождь, поднялся ветер. Деревья громко скрипят и гнут ветки под напором ветра почти до земли, а утятам кажется, что их хватают большие темные и мокрые лапы. Перекликаются филины, а утята думают, что это кто-то кричит от боли. Долго метались утята по лесу, пока не нашли себе местечко, где можно было спрятаться». В комнате приглушается свет, дети изображают деревья, коряги и пни, они принимают угрожающие позы и издают громкие угрожающие звуки: завывают, ухают и пр. Утята

бродят по комнате, шарахаются от деревьев и коряг, дрожат от страха и холода. Через несколько минут воспитатель указывает утятам на пещерку, где они могут укрыться от дождя (под столом). Дети забираются под стол, сжимаются в комочек. Когда взрослый включает свет, он предлагает желающим поменяться с утятами ролями, и игра продолжается до тех пор, пока каждый желающий не побывал в роли утенка.

Тема: Лес – наше богатство (20.05-24.05)

Игра «Гномики»

Цель: развитие умения сопереживать другому.

Для игры нужны колокольчики (или погремушки) по числу участников. Один колокольчик должен быть испорчен (не звенеть). Педагог предлагает детям поиграть в гномиков. У каждого из гномиков есть волшебный колокольчик, и когда он звенит, гномик приобретает волшебную силу – он может загадать любое желание, и оно когда-нибудь исполнится. Дети получают колокольчики. «Давайте послушаем, как звенят ваши колокольчики! Каждый из вас по очереди будет звенеть и загадывать свое желание, а мы будем слушать». Дети по кругу звенят своими колокольчиками, но вдруг оказывается, что один из них молчит. «Что же делать, у одного из наших гномиков не звенит колокольчик! Это такое для него несчастье! Он теперь не сможет загадать желание... Может, мы его развеселим? Или подарим что-нибудь вместо колокольчика? Или попробуем исполнить его желание? (Дети предлагают свои решения.) А может быть кто-то уступит на время свой колокольчик, чтобы гномик мог позвенеть им и загадать свое желание?» Обычно кто-то из детей обязательно предлагает свой колокольчик, за что, естественно, получает благодарность ребенка и одобрение группы и взрослого.

Игра «Когда природа плачет»

Цель: способствовать формированию у детей умения любить окружающих.

Педагог говорит детям о том, что ребенок плачет обычно, когда его обижают. Предлагает придумать, в каких ситуациях плачет природа, кто и как может ее обижать. Далее дети обсуждают, как можно пожалеть природу и помочь ей.

Тема: Насекомые и цветы (27.05-31.05)

Игра «Садовники и цветы»

Цель: развитие умения оценивать достоинства других людей.

Группа делится на две подгруппы, и воспитатель объясняет содержание игры: «Если цветы, которые стоят в вашей группе, долго не поливать водой – они завянут. Но сегодня мы с вами отправимся в необыкновенный сад, там растут цветы, которым не надо воды. Они увядают, если долго не слышат о себе добрых и ласковых слов. Пусть одна группа будет цветами, которые увяли, потому что их давно не поливали добрыми словами, а другая – садовниками, которых вызвали на помощь погибающим цветам. Садовники должны ходить по саду и обращаться к каждому цветку с ласковыми словами, и тогда цветы будут постепенно оживать и распускаться. Потом мы поменяемся ролями».

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Содержание лекций для родительского лектория

Лекция 1: «Общая периодизация речевого развития»

Процесс формирования речевой деятельности подразделяется на ряд последовательных периодов.

1-й – подготовительный (с момента рождения – до года);

2-й – преддошкольный (от года до 3 лет);

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);

4-й – школьный (от 7 до 17 лет).

Доречевой период (подготовительный) играет большую роль в процессе дальнейшего развития ребенка, поскольку именно в нем закладываются базовые функции, позволяющие в дальнейшем полноценно усваивать родной язык. Первой такой предпосылкой является система врожденных артикуляторных движений, в которую включаются крик, рефлексы сосания, глотания, поисковый, хоботковый и т. д.

Первой предречевой реакцией ребенка является крик, который представляет собой безусловно-рефлекторный ответ на воздействие сильных внешних и внутренних раздражителей. Он активизирует деятельность дыхательного, голосового и артикуляционного отделов речевого аппарата, стимулируя их развитие. Оценка крика ребенка имеет важное диагностическое значение. У здорового новорожденного крик громкий, чистый, с коротким вдохом и удлиненным выдохом. У детей с органическим поражением центральной нервной системы, у которых в дальнейшем выявляются расстройства речи, крик может быть пронзительным или очень тихим, в виде отдельных всхлипываний или вскрикиваний, которые ребенок обычно производит на вдохе, или может отсутствовать вообще.

Начиная с 12 недель, у большинства здоровых детей частота крика снижается, исчезают примитивные звуки кряхтения, появляется начальное гуление. Это своеобразные звуки с мягкой голосоподачей, которые

появляются в ответ на физиологический комфорт. Они могут возникнуть на улыбку или разговор взрослого с ребенком. Таким образом, на этой стадии осуществляется переход от рефлекторных звуков к коммуникативным голосовым реакциям. Подтверждением этому является то, что ребенок активнее гулит в присутствии взрослых.

В возрасте 2–3 мес. ребенок прислушивается к звукам, отыскивает их источник, поворачивает голову к говорящему, а в 3–4 мес. уже начинает дифференцировать качественно разные звуки. Это свидетельствует о начале развития слухового (пока еще неречевого) восприятия.

Затем у ребенка появляется длительный слоговой лепет, который представляет собой ритмичное произнесение и повторение под контролем слуха устойчивых звукосочетаний (слов). Данный период раннего развития связан с формированием автономного механизма слогаобразования, освоением ритмико-слоговой организации речи.

Таким образом, первый год жизни является периодом, в течение которого формируются базовые компоненты механизмов дальнейшего речевого развития ребенка.

Второй период развития речи – преддошкольный (1–3 года), характеризуется формированием основных механизмов речи, усвоением языковой системы.

При нормальном речевом развитии к году в активном словаре ребенка насчитывается 8–12 слов (1 год – 1 год 6 мес.). Все первые слова ребенка имеют смысловое значение. Первые слова в фонетическом отношении элементарно просты. В этом возрасте существенно возрастает способность к подражанию речи взрослых, интенсивно развивается понимание речи, накапливается пассивный словарь.

К двум годам активный словарь ребенка содержит уже около 200 слов. Характерным новообразованием речи двухлетнего ребенка является появление в экспрессивной речи простых двусоставных фраз. Активно

развивается фонематический слух. Ребенок учится различать согласные звуки.

К трем годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Ребенок начинает обобщать правила пользования языком – выделяет отдельные морфологические части слова, учится сочетать их по правилам родного языка. Развивается грамматический строй речи – формируется функция словоизменения, начинают формироваться грамматические связи между словами (согласование существительных с глаголами и прилагательными). Совершенствуется синтаксическая структура предложений. Ребенок этого возраста легко подбирает нужные слова и строит простые распространенные предложения из трех и более слов. Активно формируется связная речь – малыш учится отвечать на вопросы, составлять их – формируется диалогическая и монологическая речь.

Следующий период развития речи – дошкольный (3–7 лет). Так, в младшем дошкольном возрасте (3–4 года) происходит дальнейшее развитие артикуляционного аппарата, улучшается произвольность и координация речевых движений. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки. Ребенок начинает активно интересоваться значением слов.

На пятом году жизни (средний дошкольный возраст – 4–5 лет) большинство детей уже правильно произносят шипящие и сонорные звуки – [л], [р], [рь]. При нормальном речевом развитии к 5 годам дошкольники усваивают на практике все типы склонения существительных, основные формы согласования слов. Они используют в свободной самостоятельной речи все типы предложений. Дошкольник начинает сочинять истории, фантазировать.

К шести годам (старший дошкольный возраст – 5–7 лет) дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. В этот период дошкольники уже могут по мере необходимости изменять громкость и темп речи, умеют использовать интонационные средства выразительности. Достаточно сформированный фонематический

слух позволяет детям выделять слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы. В результате целенаправленного обучения основам грамоты они овладевают навыками звукового анализа, учатся определять количество и последовательность звуков в словах.

В этом возрасте у дошкольников появляется активный интерес к письменной речи, и многие из них осваивают печатное письмо, начинают самостоятельно читать.

В школьный период (7–18 лет) усвоение языка переходит на новый – сознательный уровень. На первом этапе (младший школьный возраст – 7–11 лет) происходит овладение письменной речью и ее стилистическими нормами.

Основным признаком языкового развития ребенка среднего школьного возраста (12–16 лет) является формирование научного подхода к языку. Школьники знакомятся с теоретическими основами языкознания, сознательно усваивают языковые правила, осваивают лингвистическую терминологию.

Языковая система ребенка старшего школьного возраста (17–18 лет) характеризуется развитием семантических структур языка на уровне текста. Школьники составляют разнообразные сообщения, доклады, участвуют в обсуждении проблем, формулируют рассуждения, доказательства. Обогащение словаря продолжается за счет изучения учебных дисциплин, а также благодаря расширению кругозора старших школьников.

Лекция 2: «Критические периоды освоения речевой деятельности ребенком»

Как отмечают многие исследователи, освоение языка нормально развивающимся ребенком протекает спонтанно, естественно и без видимых усилий с его стороны. Возрастной период, на протяжении которого речь осваивается «без усилий», принято называть критическим периодом,

поскольку за пределами этого периода ребенок, не имеющий опыта речевого общения, становится неспособным к обучению. Протяженность критического периода определяется по-разному: наиболее часто выделяют два варианта – от рождения и до 9–11 лет и от двух лет до периода полового созревания.

Так называемые дети-маугли (чье раннее развитие проходило вне человеческого социума) могут быть «безболезненно» возвращены в общество, если они не будут старше 6–7 лет. Этот возраст считается критическим для возможностей усвоения родного языка. При этом важное значение имеет и возраст, в котором ребенок был лишен человеческого общения, и время, предшествовавшее этой социально-языковой депривации (лишение возможности общения с другими людьми), и наличие всевозможных травм.

Несмотря на определенную ограниченность развития интеллектуальных способностей ребенка возрастными рамками, он овладевает сложнейшей структурой родного языка за какие-нибудь пять-шесть лет. Сталкиваясь с новым для него явлением родного языка, ребенок довольно быстро «подводит» его под уже известные ему «грамматику» или «лексический класс» слов практически без педагогической помощи взрослого. Ребенок достаточно быстро становится полноправным членом своего социального – культурного и языкового – сообщества.

Весь период речевого развития от 1 до 6 лет считается сензитивным, т.е. особо чувствительным как к восприятию речи окружающих, так и к влиянию разных факторов внешней и внутренней среды. Именно в этот период дети могут особо продуктивно освоить устную речь.

Если в сензитивный период развития речи организм ребенка претерпевает влияние каких-либо вредоносных воздействий (факторы риска), то нормальный процесс речевого развития нарушается.

Гиперсензитивные фазы:

Первая из них относится к периоду накопления первых слов. Условно это период от 1 до 1,5 лет. Гиперсензитивность этой фазы сводится, с одной стороны, к тому, что адекватное речевое общение взрослого с ребенком позволяет ребенку достаточно быстро накапливать слова, являющиеся основой для дальнейшего нормального развития фразовой речи, с другой стороны, недостаточное речевое общение со взрослым, соматические и психические стрессы легко приводят к разрушению формирующейся речи. Это может проявляться в задержке появления первых слов, в «забывании» тех слов, которыми ребенок уже владел, и даже в остановке речевого развития.

Вторая гиперсензитивная фаза в развитии речи относится в среднем к периоду трех лет (2,5–3,5 года). Это период, когда ребенок активно овладевает развернутой фразовой речью. Ребенок делает переход от односложных фраз к комплексным и иерархически организованным синтаксическим и семантическим структурам. Именно в этот период резко усложняется внутреннеречевое программирование.

В речи ребенка появляются паузы, которые возникают не только между отдельными фразами, но и в середине фраз и даже слов. Появление пауз внутри слов как между слогами, так и внутри слогов, характерно только для детей в период формирования фразовой речи. Эти паузы свидетельствуют об интенсивном формировании внутриречевого программирования.

Помимо пауз появляются повторения слогов, слов или словосочетаний – физиологические итерации. Этот период сопровождается определенными особенностями речевого дыхания. Ребенок может начинать речевое высказывание в любую из фаз дыхательного акта: на вдохе, выдохе, в паузу между выдохом и вдохом. Нередко речевые высказывания детей этого возраста сопровождаются выраженными вегетативными реакциями: покраснение, учащение дыхания, общее мышечное напряжение.

Третий гиперсензитивный период наблюдается в 5–6 лет, когда у детей в норме формируется контекстная речь, т.е. самостоятельное порождение

текста. В этот период у ребенка интенсивно развивается и существенно усложняется механизм перехода внутреннего замысла во внешнюю речь.

В это время можно наблюдать «сбои» речевого дыхания в момент произнесения сложных фраз, увеличение количества и длительности пауз, связанных с затруднениями лексико-грамматического оформления высказывания.

Таким образом, возрастные особенности устной речи, свидетельствующие о неустойчивости речевой функциональной системы в дошкольном возрасте, делают понятной причину ее избирательной непрочности при воздействии различных вредоносных факторов.

Лекция 3: «Феномен детской обиды и критерии выявления обидчивых детей»

Среди всех проблемных форм межличностных отношений особое место занимает такое тяжелое переживание, как обида на других. Предъявляя неадекватные требования к окружающим, обидчивые люди попадают в порочный круг неэффективного общения. Обидчивость отравляет жизнь и самому человеку, и его близким. Справиться в этой болезненной реакцией непросто. Непрощенные обиды разрушают дружбу, приводят к накоплению как явных, так и скрытых конфликтов в семье и в конечном итоге деформируют личность человека.

В общих чертах обиду можно понимать как болезненное переживание человеком игнорирования или отвержения со стороны партнеров по общению. Это переживание включено в общение и направлено на другого. Явление обиды возникает уже в дошкольном возрасте. Дети (до 3-4 лет) могут расстраиваться из-за отрицательной оценки взрослого, требовать внимания к себе, жаловаться на сверстников, но все формы детской обиды носят непосредственный, ситуативный характер – малыши не застревают на этих переживаниях и быстро забывают их. Феномен обиды во всей своей полноте начинает проявляться после 5 лет, что связано с появлением в этом

возрасте потребности в признании и уважении – сначала взрослого, а потом и сверстника. Именно в этом возрасте главным предметом обиды начинает выступать сверстник, а не взрослый.

Обида на другого проявляется в тех случаях, когда ребенок остро переживает ущемленность своего Я, свою непризнанность, незамеченность. К этим ситуациям относятся следующие:

- игнорирование партнера, недостаточное внимание с его стороны (например, ребенка не приглашают играть или не дают желанной роли);
- отказ в чем-то нужном и желанном (не дают обещанной игрушки, отказывают в угощении или подарке);
- неуважительное отношение со стороны других (обзывательство, дразнилки);
- успех и превосходство других, отсутствие похвалы.

Во всех этих случаях ребенок чувствует себя отвергнутым и ущемленным. Однако в одной и той же значимой ситуации межличностного взаимодействия может проявляться гнев и агрессия, а может обида. Агрессивные реакции не являются специфичными для обиды. В состоянии обиды ребенок не проявляет прямой или косвенной физической агрессии (он не дерется, не нападает на обидчика, не мстит ему). Для проявления обиды характерна подчеркнутая демонстрация своей «обиженности». Обиженный всем своим поведением показывает обидчику, что он виноват и ему следует просить прощения или как-то исправиться. Он отворачивается, перестает разговаривать, демонстративно показывает свои «страдания».

Поведение детей в состоянии обиды имеет интересную и парадоксальную особенность. С одной стороны, это поведение носит явно демонстративный характер и направлено на привлечение внимания к себе. С другой – дети отказываются от общения с обидчиком: молчат, отворачиваются, уходят в сторону. Отказ от общения используется как средство привлечения внимания к себе, как способ вызывания чувства вины и раскаяния у того, кто обидел. Такая демонстрация своих переживаний и

подчеркивание вины обидчика является спецификой данного феномена, которая явно отличает его от агрессивных форм поведения.

В той или иной мере в определенных ситуациях чувство обиды переживает каждый человек. Однако порог обидчивости у всех различный. В одних и тех же ситуациях (например, в ситуации успеха другого или проигрыша в игре) одни дети чувствуют себя уязвленными и обиженными, другие не испытывают подобных переживаний.

Кроме того, обида возникает не только в ситуациях, приведенных выше. Можно наблюдать случаи, когда обида возникает в ситуациях вполне нейтрального характера. Например, девочка обижается, что подруги играют без нее, при этом она не предпринимает никаких попыток присоединиться к их занятию, а демонстративно отворачивается и со злостью поглядывает на них, или мальчик обижается, когда воспитатель занимается с другим ребенком. Очевидно, что в этих случаях ребенок приписывает другим неуважительное отношение к себе, видит то, чего на самом деле нет.

Таким образом, нужно различать адекватный и неадекватный повод для проявления обиды. Адекватным можно считать повод, когда реально присутствует сознательное отвержение человеком партнера по общению, его игнорирование или неуважительное отношение. Кроме того, более обоснованной можно считать обиду со стороны значимого человека. Ведь чем больше другой человек является значимым, тем больше можно рассчитывать на его признание и внимание. Неадекватным для проявления обиды является повод, когда партнер не демонстрирует неуважения или отвержения другого. В этом случае человек реагирует не на реальное отношение другого, а на свои собственные неоправданные ожидания, на то, что он сам воспринимает и приписывает окружающим.

Неадекватность источника обиды и есть тот критерий, по которому следует различать обиду как закономерную и неизбежную реакцию человека и обидчивость как устойчивую и деструктивную черту личности. Закономерным следствием этой черты является повышенная частота

проявлений обиды. Обидчивыми называют тех, кто часто обижается. Такие люди постоянно видят в окружающих пренебрежение и неуважение к себе, а потому поводов для обиды у них достаточно много. Используя эти критерии в процессе наблюдения, можно выделить детей, склонных к обиде.

Для более точного и объективного определения обидчивых детей можно использовать ситуацию успеха. Черта ярко проявляется в реакциях ребенка на успехи и похвалу партнера. Данная ситуация не настолько драматична, чтобы вызвать обиду у любого ребенка. В этой ситуации разные дети демонстрируют различный характер поведения. Одни дети как бы не замечают успехов другого и пытаются привлечь к себе внимание взрослого (рассказывают о своих достижениях в чем-то другом, сами себя хвалят). Другие активно включаются в деятельность, стремятся сделать свою работу как можно лучше, превзойти партнера и заслужить похвалу взрослого. А третьи демонстрируют полную растерянность, отворачиваются и прекращают свою работу. Это и есть реакция обидчивого ребенка.

Восхищение работой другого оказывается для обидчивого ребенка столь невыносимым, что он вообще дальше ничего не может делать. В отличие от других, такой ребенок может проявлять сильные отрицательные эмоции: подавленность, беспомощность, он может даже заплакать. Обидчивые дети воспринимают успехи других как собственное унижение и игнорирование себя, а потому переживают и демонстрируют обиду. Характерной особенностью обидчивых детей является яркая установка на оценочное отношение к себе и постоянное ожидание положительной оценки, отсутствие которой воспринимается как отрицание себя.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Пример некоторых буклетов для родительского уголка

МЕТОД СКАЗКОТЕРАПИИ НЕОКОНЧЕННЫЕ СКАЗКИ

ПОМОЖЕТ УЗНАТЬ, ЧТО
ЧУВСТВУЕТ РЕБЕНОК

СУТЬ ПРИЕМА-
СКАЗКОТЕРАПИЯ

ПРИМЕРЫ
СКАЗОК



ЦЕЛЕБНЫЕ СВОЙСТВА СКАЗКИ

МАТЕРИАЛ ПОДГОТОВЛЕН КРИСТИНОЙ МАК,
ИНФОРМАЦИЯ ВЗЯТА ИЗ ОТКРЫТЫХ ИСТОЧНИКОВ В ИНТЕРНЕТЕ

Большое количество информации о ребенке мы получаем, наблюдая за ним. Однако нередко за кадром остается самое важное – внутренний мир. Как на ребенка влияют происходящие события, какие выводы он из них делает? Что чувствует? Спросите напрямую – не ответит. Не потому, что скрывает что-то, просто он еще не владеет в достаточной мере речью, чтобы рассуждать о чувствах и переживаниях.

В таких случаях можно использовать сказку. Сказки любят и понимают все дети, ведь мышление детей основано на оперировании образами. Именно с помощью образного языка можно общаться с ребенком на очень глубоком уровне. К тому же сам факт общения на языке ребенка, языке сказки, уже терапевтичен. Кроме того, вас ждет удивительный мир совместного творчества, который преодолевает все преграды.

Суть приема заключается в том, что вы рассказываете ребенку маленький фрагмент сказки. При этом, описывая сказочную семью, вводите персонажей, соответствующих вашей семье. Надо не просто рассказывать сказку, а на ходу ее видоизменять и продолжать сюжет в направлении, выбранном ребенком.

Затем задаете ребенку вопрос: «Как ты думаешь, что было дальше?»



СКАЗКА-ПОМОЩНИК

Два важных момента. Во-первых, ребенок не должен чувствовать, что вы что-то пытаетесь у него выведать. Нужно выбрать удобный момент. Может быть, стоит дождаться, чтобы он сам попросил рассказать сказку, особенно если это принято в вашей семье. Во-вторых, никак не комментируйте ответы малыша. Постарайтесь их подробно запомнить, а потом записать и подумать о значении. И не надо сразу рассказывать все сказки: и сами запутаетесь, и ребенок устанет.

Обращайте внимание на то, как ребенок слушает сказку. Если он волнуется, прерывает рассказ и предлагает неожиданное окончание, отвечает торопливо, понизив голос, краснеет или бледнеет, если он отказывается отвечать на вопрос — все это признаки остроты проблемы.

СКАЗКА «ТЯЖЕЛЫЕ ВРЕМЕНА»

«Жили-были в лесу зайчики. Заяц-папа, зайчиха-мама и зайчонок-сынчик (дочка). Вот однажды говорит заяц-папа зайчихе-маме: «Ты знаешь, наступили тяжелые времена. Я долго думал, как нам выжить. И придумал. Давай-ка мы...» Как ты думаешь, что сказал заяц-папа?»

Эта сказочная завязка позволяет нам понять, как себя чувствует малыш в семье, а также узнать, как он воспринимает семейные проблемы.

СКАЗКА «САДОВНИК И КУСТИК»

«В одном саду посадил садовник маленький кустик. Садовник очень любил свой маленький кустик, регулярно поливал, окучивал. А еще он подрезал время от времени кустик, чтобы придать ему красивую форму. А у кустика веточки все время отрастали в разные стороны. «Непорядок», — говорил садовник и снова подрезал кустик. И вот в один прекрасный день... Как ты думаешь, что произошло в один прекрасный день?»

В этой сказке нас интересует, не испытывает ли ребенок давления, чрезмерного контроля, подавляющего инициативу. В сказке это может выразиться в протесте, бунте кустика.

СКАЗКА «ВОРОН»

«В некотором царстве, в некотором государстве жили-были царь с царицей. И был (была) у них сыночек (дочка) царевич (царевна). Жили они поживали, лиха не знали. Да тут, на беду, пролетал над их королевством черный ворон. Увидел он царевича (царевну), в саду играющего, схватил, да и уволок в свое царство. Стал(а) просить царевич (царевна) ворона: «Отпусти ты меня, я хороший (хорошая)». А ворон и говорит: «Ладно, отпущу я тебя, только при одном условии. Если назовешь мне по правде три своих хороших качества. Если поверю тебе, отпущу...» Как ты думаешь, какие свои хорошие качества назвал (назвала) царевич (царевна)?»

С помощью этой сказки можно узнать, какова самооценка ребенка, уверен ли он в себе.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспект мероприятия в технике арттерапия

КОНСПЕКТ МЕРОПРИЯТИЯ

в технике арттерапия для проведения его с семьей, воспитывающей ребенка с ТНР

ЦЕЛИ:

-выявление эмоционального фона, актуализированных эмоций, чувств, переживаний; в ситуации острого стресса — оперативная помощь, отреагирование психотравмирующих переживаний, эмоциональная разрядка; -«проработка» эмоций и чувств, в том числе подавляемых

ЦЕЛИ:

-содействие развитию спонтанности, рефлексии, проявлению истинных чувств; -гармонизация эмоционального состояния как потенциала для преодоления деструктивных изменений личности и личностного роста -развитие креативности.

ЦЕЛИ:

-психопрофилактика негативных эмоциональных переживаний и их проявлений; эмоциональное переключение;

МАТЕРИАЛЫ:

белые футболки, кисти, акварель, пиалы с водой.

Этап настроя:

Участникам предлагается нарисовать акварелью на «спинке» футболки рисунок (ребенок рисует маме или папе – в зависимости от отношений с каждым из них; папе нарисовать рисунок ребенку; маме нарисовать рисунок ребенку).

Этап индивидуальной работы (разработка темы).

Инструкции:

-Придумайте рисунок и раскрасьте футболку.
-Придумайте название и историю, которую могла бы рассказать ваша «картина». Попробуйте построить диалоги между изображенными объектами или частями рисунка.

Этап обсуждения и рефлексивного анализа:

Участники размещают свои работы в пространстве кабинета, рассаживаются в круг для обсуждения. Каждый показывает свой рисунок, сообщает его название, рассказывает историю.

Особенно важно создать безопасную атмосферу доверия, открытости, эмпатии, чтобы предоставляемая обратная связь не вызывала травмирующих чувств, и адекватно воспринималась человеком.

В целом, ожидаемый практический результат арт-терапевтической работы — перенос полученного опыта в каждодневное интерперсональное поведение субъекта вне терапевтической группы.

Это наблюдение иллюстрирует известный тезис Л.С. Выготского о природе эстетической реакции, позволяющей изменить действие аффекта «от мучительного к приносящему наслаждение».