



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**
Выпускная квалификационная работа

Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«22» мая 2026г.
Заместитель директора по УР
Д. Расп Распектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Фёдорова Софья Леонидовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	6
1.1 Понятие коммуникативных навыков в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	10
1.3 Игровая деятельность в развитии коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.....	14
Вывод по первой главе	18
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	20
2.1 Диагностика коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи.....	20
2.2 Разработка и реализация коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в игровой деятельности	28
2.3 Сравнительный анализ результатов исследования.....	32
Вывод по второй главе.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	40
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	42

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена возрастающей социальной значимостью проблемы развития коммуникативных навыков у детей с тяжёлым нарушением речи.

В своих научных трудах Л. С. Выготский представил принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных навыков. В своём подходе учёный рассматривал общение в качестве наиболее важного условия личностного развития и воспитания обучающихся.

Созданная Л. С. Выготским концепция говорит о том, что формирование коммуникативных навыков и умений у обучающихся – это одна из важнейших задач, так как эффективность и качество процесса общения в значительной степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения.

Дети обучаются удовлетворять собственные физические и духовные потребности теми способами, которые допустимы для них самих и для тех, с кем дети коммуницируют. Проблемы в усвоении новых норм и правил поведения могут привести к неоправданным самоограничениям и сверхнеобходимому самоконтролю.

Можно утверждать, что степень развития коммуникативных навыков оказывает непосредственное влияние на результативность обучения детей, на процесс их самореализации, жизненного самоопределения, а также на социализацию. По этой причине коммуникативное развитие должно рассматриваться в общем контексте социализации обучающегося в плане учета особенностей общения со взрослыми и сверстниками, а также учёта особенностей общей ситуации социального развития.

Решение данной проблемы лежит в применении методов обучения обучающимися с тяжёлым нарушением речи на уровне дошкольного

образования, базирующихся на передовых представлениях детской психологии. И здесь на помощь педагогам должна прийти игра, как один из наиболее распространённых и эффективных, а также актуальных методов обучения. Именно это определяет актуальность данного исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать коррекционно-воспитательную работу по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в игровой деятельности.

Предмет исследования – развитие коммуникативных навыков детей старшего возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Объект исследования – игровая деятельность в развитии коммуникативных навыков детей старшего возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования: предполагает, что развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи будет проходить более успешно, если игровая деятельность выступает не просто как элемент досуга, а как специально организованная система педагогических взаимодействий и включения в процесс коррекционно-воспитательной работы совместных игр со сверстниками для снятия барьера в общении, стимулирующих совместное выполнение правил и речевую активность.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
2. Изучить психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи;
3. Обосновать игровую деятельность как средства развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

4.Подобрать диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи на констатирующем этапе исследования;

5.Разработать и апробировать коррекционно-воспитательную работу по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в игровой деятельности;

6. Провести сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ педагогической и психологической литературы по изучаемой проблеме); практические методы (анкетирование, тестирование, беседа); методы обработки и интерпретации данных.

Теоретическая значимость: расширение и углубление теоретических знаний о возможностях игровой деятельности, как средства развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Практическая значимость: разработанный комплекс игр может быть использован воспитателями, педагогами-психологами, родителями для развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в условиях дошкольных образовательных учреждений и семьи.

База исследования: МАДОУ «ДС 77, г. Челябинск». Количество детей в группе - 20

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Понятие коммуникативных навыков в психолого-педагогической литературе

Коммуникативные навыки в психолого-педагогической литературе – это сложный комплекс знаний и умений, обеспечивающий эффективное взаимодействие человека с окружающими. Он включает способность слушать собеседника, точно выражать свои мысли, применять вербальные и невербальные средства общения, проявлять эмпатию и разрешать конфликты.

В психолого-педагогической литературе понятие "коммуникативные навыки" занимает центральное место, поскольку успешное взаимодействие является фундаментом для развития личности, обучения и социализации. Это не просто умение говорить, но сложный, многоаспектный комплекс способностей, позволяющих эффективно обмениваться информацией, эмоциями, намерениями и смыслами с другими людьми.

В педагогическом словаре в широком смысле слова коммуникация означает связь, взаимодействие, как систем, так и индивидуумов. Так считает П.И. Пидкасистый, который определяет коммуникацию как взаимодействие между двумя или более лицами, связанные с обменом информацией, процесс обмена информацией.

Н.Н. Казанский и В.Т. Назаров определяют коммуникативные умения как систему приемов, которые обеспечивают готовность и способность человека сознательно и самостоятельно, с должным качеством и в

соответствующее время вступать во взаимодействие с другими людьми как вербальными, так и невербальными средствами.

Согласно А.В. Мудрику, коммуникативные навыки — это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию и правильно передавая её. Автор выделяет в их структуре умение ориентироваться в партнере, выбирать соответствующие средства общения и осуществлять обратную связь [6].

Исходя из этого, можно сказать, что коммуникативные навыки – это сформированные и доведенные до автоматизма в процессе деятельности и практики действия, позволяющие личности эффективно взаимодействовать с окружающими, достигая поставленных целей в процессе общения. Они включают в себя способность к передаче и приему информации, пониманию собеседника, выражению собственных мыслей и чувств, а также построению и поддержанию отношений.

Во время развития ребенка на всех этапах, его непосредственное взаимодействие со взрослыми в процессе совместной деятельности осуществляется на разных уровнях: двигательном, предметном и информационном. Здесь коммуникация как одна из сторон и функций общения выступает в качестве особой формы взаимодействия между взрослым и ребенком. Как считает М.И. Лисина: общение для ребенка – это «активные действия», с помощью которых ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, удовлетворить свои материальные и духовные потребности, установить с окружающими людьми необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и согласовывать свои действия с окружающими [5].

Исследователи Г.М. Андреева, И.А. Зимняя выделяют три основных компонента коммуникации, которые определяют состав навыков:

1. Информационный (коммуникативный): навыки приема и передачи информации, владение вербальными и невербальными средствами.

2.Интерактивный: навыки организации взаимодействия (сотрудничество, решение конфликтов).

3. Перцептивный: навыки восприятия и понимания партнера по общению, эмпатия [2].

И.А. Зимняя подчеркивает, что коммуникативные навыки в педагогическом аспекте — это не только техника передачи информации, но и проявление социальной компетенции личности, позволяющей человеку адаптироваться в социуме [3].

Значение коммуникативных навыков в процессе развития личности многогранно и охватывает все сферы жизнедеятельности субъекта. В психолого-педагогической литературе выделяются следующие ключевые аспекты влияния коммуникации на развитие личности:

1. Образовательный аспект: роль в усвоении знаний. Коммуникативные навыки являются фундаментом учебной деятельности. В рамках концепции учебного сотрудничества (Г.А. Цукерман) доказано, что усвоение учебного материала происходит эффективнее через взаимодействие с учителем и сверстниками. Умение слушать, задавать вопросы, участвовать в дискуссиях и формулировать собственные трудности позволяет обучающемуся переходить от пассивного восприятия информации к активному конструированию знаний [6]. Групповые проекты и совместное решение задач способствуют развитию когнитивных функций через вербализацию своих действий.

2. Социально-педагогический аспект: социализация и адаптация. Процесс социализации невозможен без овладения навыками общения. Согласно А.В. Мудрику, коммуникация выступает механизмом интеграции индивида в социальные группы и усвоения социальных норм. Навыки эффективного общения позволяют личности успешно разрешать конфликты, находить компромиссы и выстраивать устойчивые дружеские отношения [4]. Недостаточное развитие этих навыков в детском и подростковом возрасте ведет к социальной дезадаптации и девиациям.

3. Личностный аспект: развитие самосознания и эмоционального интеллекта. Развитие личности тесно связано с «зеркальным» характером общения: человек познает себя через восприятие другими людьми. И.С. Кон отмечал, что коммуникативные навыки способствуют формированию адекватной самооценки и «Я-концепции». Кроме того, коммуникация является базой для развития эмоционального интеллекта — способности распознавать свои и чужие эмоции, проявлять эмпатию и управлять эмоциональным фоном взаимодействия, что подробно рассматривается в работах И.Н. Андреевой [1].

4. Профориентационный аспект: формирование пререквизитов профессионализма. В современной педагогике коммуникативные навыки рассматриваются как важнейшая часть «soft skills» (мягких навыков). Э.Ф. Зеер указывает, что база для будущей успешной профессиональной деятельности закладывается еще в период обучения. Умение презентовать результаты своего труда, вести переговоры и работать в команде являются неотъемлемыми компетенциями для большинства современных профессий, где общение выступает основным инструментом деятельности [2].

5. Психотерапевтический аспект: психологическое благополучие. Уровень коммуникативной компетентности напрямую коррелирует с психическим здоровьем личности. В.Н. Мясищев в своей теории отношений подчеркивал, что характер связей человека с окружающими определяет его внутреннюю устойчивость. Успешное общение снижает уровень стресса, предотвращает чувство социальной изоляции и одиночества, создавая ощущение психологической поддержки и принадлежности к социуму [5].

Психолого-педагогическая литература подчеркивает, что коммуникативные навыки не являются врожденными, а формируются и развиваются на протяжении всей жизни человека, начиная с раннего детства.

Этот процесс включает: 1) подражание и моделирование: дети учатся, наблюдая за общением взрослых и сверстников; 2) прямое обучение:

целенаправленное формирование навыков в рамках образовательных программ (уроков, внеклассной работы); 3) практика: создание условий для регулярного использования и отработки навыков в разнообразных ситуациях общения; 4) обратная связь: получение информации о своей эффективности в общении и корректировка поведения; 5) рефлексия: осознание своих сильных и слабых сторон в коммуникации.

Таким образом, в психолого-педагогической литературе коммуникативные навыки представляют собой многогранный и динамичный комплекс способностей. Они охватывают как вербальные, так и невербальные средства взаимодействия, нацеленные на эффективный обмен информацией, взаимопонимание и сотрудничество. Подчеркивается их ключевая роль в развитии личности, успешной социализации и адаптации индивида в образовательной и социальной среде, а также возможность их целенаправленного формирования и совершенствования.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Дети старшего дошкольного возраста (5–7 лет) с тяжелыми нарушениями речи представляют собой гетерогенную группу, которая, несмотря на различия в этиологии и степени выраженности симптоматики, объединена общим стойким недоразвитием всех компонентов речевой системы: фонетико-фонематического (звукопроизношения и фонематического восприятия), лексического (словарного запаса), грамматического строя и связной речи [6].

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) – это категория с глубокими системными недоразвитиями всех компонентов речи (алалия, дизартрия, ринолалия, заикание) при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте. Их состояние требует комплексного медико-психолого-педагогического подхода.

Тяжелые нарушения речи у детей старшего дошкольного возраста могут быть обусловлены различными причинами, включая:

Органические поражения центральной нервной системы: последствия перинатальных патологий (гипоксия, родовые травмы), нейроинфекций, черепно-мозговых травм. Эти факторы могут приводить к дизонтогенезу речевых зон коры головного мозга [1].

Наследственные факторы и генетические аномалии: синдромальные формы нарушений, такие как синдром Дауна, синдром Ретта, могут сопровождаться выраженными речевыми дефицитами [5].

Клинико-педагогическая классификация (по локализации дефекта), разработана коллективом отечественных дефектологов (Р. Е. Левина, М. Е. Хватцев, О. В. Правдина и др.) определяет механизм и конкретную причину нарушения, разделяя их на две большие группы: нарушения устной и письменной речи.

Расстройства устной речи:

Алалия: Полное или частичное отсутствие речи из-за недоразвития или поражения речевых зон коры головного мозга в раннем возрасте (до 3 лет). Бывает моторной (понимание сохранено, невозможность говорить) и сенсорной (речь понимается искаженно).

Афазия: Полная или частичная утрата уже сформированной речи из-за локального повреждения головного мозга (инсульт, черепно-мозговая травма).

Дизартрия: Нарушение произносительной стороны речи, возникающее из-за поражения нервной системы. Нарушается дыхание, голосообразование и артикуляция (смазанная, невнятная речь).

Ринолалия: Нарушение тембра голоса и звукопроизношения, вызванное анатомическими дефектами речевого аппарата (например, расщелины нёба – «волчья пасть»).

Заикание: Нарушение темпо-ритмической организации речи, вызванное судорогами речевого аппарата.

Расстройства письменной речи:

Дисграфия: Специфические и стойкие нарушения письма.

Дислексия: Стойкое нарушение процесса чтения

Функциональные нарушения: в случаях, когда органическая основа речевого аппарата и ЦНС не имеет грубых патологий, но наблюдается стойкое недоразвитие речи, что часто связано с комплексным воздействием неблагоприятных факторов среды и недостаточной стимуляцией речевого развития.

Нарушения часто обусловлены минимальными мозговыми дисфункциями, локальными поражениями центральной нервной системы или генетическими факторами. Могут наблюдаться стертые парезы речевого аппарата, нарушения мышечного тонуса (спастичность, гипотония), гиперсаливация, нарушения дыхания и моторной неловкости.

Внимание часто неустойчивое, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость. Нарушения кратковременной и долговременной памяти, особенно на речевой материал слово, число, последовательность. Лучше развита зрительная и механическая память. Затруднено формирование словесно-логических форм мышления, вербального опосредствования. Наглядно-образное и наглядно-действенное мышление развито лучше, но также может иметь особенности, например, затруднения в классификации, обобщении. Могут быть трудности с восприятием на слух, особенно при быстрой речи, фонематический слух часто недоразвит.

Снижен объем вербальной памяти, преобладает зрительно-образное запоминание. Внимание неустойчиво, дети с трудом концентрируются на словесных инструкциях.

В 6–7 лет дети осознают свой речевой дефект. Это приводит к замкнутости, тревожности, снижению учебной мотивации, а иногда — к проявлениям агрессии или негативизма как защитной реакции. Повышенная возбудимость, раздражительность, астеничность, плаксивость. Низкая

самооценка: осознание своей речевой неполноценности может приводить к стеснительности, неуверенности в себе, избеганию общения. Затруднения в произвольной регуляции поведения. Личностные особенности: тревожность связана с трудностями в коммуникации, агрессивность или пассивность как защитные реакции на неудачи в общении.

Словарный запас резко ограничен, не соответствует возрастной норме. Дети пользуются преимущественно обиходно-бытовой лексикой, испытывают трудности с подбором синонимов и обобщающих понятий. Грамматический строй речи не развит, нарушено словообразование и словоизменение. Характерны ошибки в согласовании слов (например, «синий мяч», «пять котенок»), пропуски предлогов. Фонематическое восприятие страдает: дети путают звуки, пропускают их или заменяют. Фонетическая сторона речи (артикуляция) смазанная и невнятная.

Старшие дошкольники испытывают трудности в построении связного высказывания: пересказ или составление рассказа по картинке превращаются в непосильную задачу. Неспособны в полной мере выразить свои мысли провоцирует коммуникативную дезадаптацию — отказ от речевого общения со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи являются группой с ярко выраженными клиническими, психологическими и педагогическими особенностями, требующими комплексного и индивидуализированного подхода со стороны специалистов. Их развитие должно основываться на использовании современных методов коррекции и интеграции психолого-педагогических технологий, что способствует гармонизации их речевого, умственного и социального развития, а также успешной социальной адаптации в будущем.

1.3 Игровая деятельность в развитии коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте является ведущей формой развития, что фундаментально обосновано в трудах классиков отечественной психологии и педагогики (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин)[3]. В контексте работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи роль игры приобретает особое коррекционно-развивающее значение, выступая ключевым механизмом формирования и совершенствования их коммуникативных навыков.

Согласно Д.Б. Эльконину, игра – это деятельность, в которой ребенок моделирует отношения взрослых, усваивает социальные нормы и правила. Для детей с ТНР, чье речевое недоразвитие вторично влияет на формирование всех сторон, игровая деятельность становится естественной средой для компенсации имеющихся дефектов. Она создает зону ближайшего развития, где ребенок способен выполнять действия, недоступные ему в прямом обучении, опираясь на внешние опоры, предоставляемые игрой и взрослым [3, 5].

А.Н. Леонтьев подчеркивал, что в игре происходит не только воспроизведение социальных отношений, но и формирование внутренней произвольной регуляции поведения, что крайне важно для детей с особенностями эмоционально-волевой сферы [2].

Механизмы влияния игры на развитие коммуникативных навыков у детей с ТНР:

1.Преодоление психологических барьеров: снижает уровень тревожности и страха сделать ошибку. Игровая ситуация снимает излишний фокус с дефекта, позволяя ребенку свободно выражать эмоции.

2.Стимуляция речевой мотивации: в процессе игры (например, в магазине или больнице) возникает острая необходимость попросить

предмет, ответить на вопрос или договориться. Это активизирует использование накопленного словаря.

3. Развитие диалогической формы: учит соблюдать очередность, слушать партнера, задавать вопросы и реагировать на реплики, что отражено в исследованиях коммуникативных навыков.

4. Освоение невербальных средств общения: развивает понимание мимики, жестов, интонации и поз, что помогает компенсировать речевой дефицит и правильно считывать эмоции собеседника.

5. Социализация и моделирование ситуаций: в сюжетно-ролевых играх ребенок «проигрывает» различные социальные роли и алгоритмы поведения, что переносится в реальную жизнь.

6. Формирование контроля и правил: совместные игры требуют соблюдения общей цели и регламента, что учит договариваться, уступать и отстаивать свое мнение мирным путем.

Прежде чем рассматривать развивающий потенциал игры, необходимо отметить, что у детей с ТНР игровая деятельность сама по себе часто оказывается недоразвитой. Исследования Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной показывают, что сюжеты игр у таких детей бедны и однообразны, а взаимодействие между игроками кратковременно. Без специального педагогического руководства игра детей с ТНР не переходит на творческий уровень и остается на этапе предметно-манипулятивных действий. Это обуславливает необходимость целенаправленного обучения детей игре как средству общения.

Сюжетно-ролевая игра в старшем дошкольном возрасте выступает основным педагогическим инструментом для развития связной речи и навыков сотрудничества, поскольку объединяет коммуникативные, когнитивные и социоэмоциональные компоненты речевого развития [2].

Игровая деятельность, в частности игры-драматизации, занимает важное место в коррекции коммуникативных нарушений у детей с ТНР.

Такие игры способствуют развитию речи через активное вовлечение ребенка в сценическую деятельность, что способствует улучшению произносительных навыков и коммуникативных умений.

Работа над просодикой в рамках игр-драматизаций позволяет детям экспериментировать с интонацией, темпом, силой голоса и выразительностью речи, что особенно важно при дизартрии, поскольку такие навыки помогают улучшить качество произнесения и понимания речи. Использование невербальных средств коммуникации в ходе игр-драматизаций помогает детям с ограниченной лексикой выражать эмоции через мимику, жесты и пантомиму. Это расширяет возможности коммуникации и способствует формированию эмпатии. Кроме того, игру-драматизацию можно рассматривать как средство снижения эгоцентризма у детей. Исполнение различных ролей развивает децентрацию и способность видеть ситуацию как с точки зрения другого персонажа, что способствует развитию социальной коммуникации и эмпатии.

Дидактическая игра выступает как переходный этап от игры к обучению. В контексте развития коммуникативных навыков наиболее эффективны игры с правилами, где речевое действие является обязательным условием.

Игры на развитие диалогической речи: («Да» и «нет» не говорите, «Телефон», «Интервью»). Такие игры тренируют умение быстро формулировать вопрос и ответ.

Психотехнические игры и упражнения: игры типа «Клубочек», «Комплименты», «Связующая нить» направлены на формирование групповой сплоченности и доверия. Для детей с ТНР, испытывающих трудности в установлении эмоционального контакта, такие игры являются фундаментом для дальнейшего речевого взаимодействия.

Педагогическое сопровождение игровой деятельности. Развитие коммуникативных навыков в игре не происходит стихийно. Педагог должен занимать позицию «играющего партнера». На первом этапе педагог берет

на себя главную роль, демонстрируя образцы речевого поведения и способы разрешения конфликтов. На втором этапе педагог передает инициативу детям, выполняя роль советчика или второстепенного персонажа, стимулируя детей к самостоятельному вербальному взаимодействию. Обогащение жизненного опыта: чтобы игра была содержательной, педагог должен предварительно знакомить детей с социальными ситуациями (экскурсии, чтение книг, беседы), формируя базу для будущих игровых сюжетов.

Педагогические условия организации игровой деятельности. Эффективность игровой деятельности в развитии коммуникативных навыков детей с ТНР достигается при соблюдении следующих принципов:

1. Целенаправленность и структурированность: каждая игра должна иметь четко обозначенные коррекционные задачи.

2. Создание адекватной предметно-пространственной среды: наличие доступных, ярких, функциональных игровых материалов и атрибутов.

3. Личное участие и руководство взрослого: логопед, дефектолог или воспитатель выступает в роли организатора, модератора, партнера по игре, образца для подражания и ненавязчивого корректора речевых ошибок.

4. Учет уровня речевого и общего развития каждого ребенка, подбор игр и заданий с учетом его зоны ближайшего развития.

5. Положительная мотивация и ситуация успеха: поощрение любой речевой и коммуникативной активности, создание атмосферы поддержки.

6. Постепенное усложнение: переход от игр с минимальным речевым компонентом к более сложным, требующим развернутых высказываний.

7. Использование наглядности: визуальные опоры картинки, схемы, игрушки помогают детям с ТНР в понимании и построении собственных высказываний.

8. Систематичность и повторение: регулярное проведение игр и многократное возвращение к пройденному материалу для закрепления навыков.

Таким образом, игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте при работе с детьми с ТНР является не только ведущей деятельностью, но и основным коррекционным методом. Она позволяет интегрировать речевое, когнитивное и социальное развитие. В процессе игры ребенок с нарушением речи преодолевает коммуникативные барьеры, учится сотрудничеству, осваивает новые лексико-грамматические категории и получает позитивный опыт социального взаимодействия, что является необходимым условием для его успешной интеграции в общество и подготовки к школьному обучению.

Вывод по первой главе

Таким образом, в психолого-педагогической литературе коммуникативные навыки рассматриваются как многогранный и динамичный комплекс способностей, включающий как вербальные, так и невербальные средства взаимодействия, направленные на эффективный обмен информацией, взаимопонимание и сотрудничество. Их ключевая роль заключается в развитии личности, успешной социализации и адаптации индивида в образовательной и социальной среде, а также в возможности целенаправленного формирования и совершенствования.

Особое значение приобретает работа с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, поскольку эта группа характеризуется ярко выраженными клиническими, психологическими и педагогическими особенностями, требующими комплексного и индивидуального подхода специалистов. Их развитие должно основываться на использовании современных методов коррекции и интеграции психолого-педагогических технологий, способствующих гармонизации речевого, умственного и социального развития, а также успешной социальной адаптации. В контексте коррекционной работы важную роль

играет игровая деятельность, которая в старшем дошкольном возрасте является не только ведущей, но и основным методом коррекции.

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи являются группой с ярко выраженными клиническими, психологическими и педагогическими особенностями, требующими комплексного и индивидуализированного подхода со стороны специалистов. Их развитие должно основываться на использовании современных методов коррекции и интеграции психолого-педагогических технологий, что способствует гармонизации их речевого, умственного и социального развития, а также успешной социальной адаптации в будущем.

Игра способствует интеграции речевого, когнитивного и социального развития, помогает детям с ТНР преодолеть коммуникативные барьеры, учит сотрудничеству, осваивать новые лексико-грамматические категории и приобретать положительный опыт социального взаимодействия. Все эти аспекты являются необходимыми условиями для успешной интеграции ребенка в общество и подготовки к школьному обучению.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи

Процесс изучения коммуникативной сферы дошкольников с ТНР требует комплексного подхода, так как речевой дефект у данной категории детей неразрывно связан с особенностями социального взаимодействия. Как отмечает О.Е. Грибова, нарушение языковых средств ограничивает возможности ребенка в передаче информации и установлении межличностных контактов, что часто приводит к речевому негативизму и снижению коммуникативной инициативы [1].

Для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков в нашем исследовании был подобран диагностический комплекс, направленный на изучение различных сторон общения: способности к сотрудничеству, навыков ведения диалога и умения действовать в ситуации согласования интересов.

1. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман). Целью данной методики является исследование уровня развития коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества. Детям, работающим в парах, предлагается раскрасить вырезанные из бумаги рукавички одинаковым узором. Условием является необходимость договориться между собой, чтобы пара рукавичек была идентичной.

Согласно исследованиям Г.А. Волковой, дети с нарушениями речи в данной диагностике часто проявляют низкий уровень вербального взаимодействия. Они склонны подражать действиям партнера без

предварительного обсуждения, либо выполняют работу полностью автономно, не обращая внимания на действия соседа [2].

Оцениваются такие показатели, как:

1. умение договариваться
2. осуществлять взаимоконтроль
3. характер речевой активности в процессе деятельности.

Интерпретация:

Высокий уровень характеризуется активным взаимодействием, развёрнутой речевой продукцией, полным взаимоконтролем и учётом позиции партнёра.

Средний уровень отмечает частичное взаимодействие, ограниченный объём речи, эпизодический взаимоконтроль. Дети способны к сотрудничеству, но нуждаются в поддержке педагога.

Низкий уровень проявляется в отсутствии инициативы, минимальной речевой продукции, отсутствии взаимоконтроля и учёта позиции партнёра. Дети действуют автономно или копируют действия партнёра без обсуждения. Результаты исследования представлены в таблице

Таблица 1 – Определение уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман

Имя	Уровень
Илья Б.	Средний
Артём Р.	Низкий
София О.	Низкий
Анжелика Р.	Низкий
Иван В.	Средний
Михаил П.	Средний

Результаты подтверждают выводы Г. А. Волковой о трудностях вербального взаимодействия у детей с ТНР. Для развития коммуникативных навыков таким детям необходимы специальные коррекционные занятия,

направленные на формирование умений договариваться, слушать партнёра и использовать речь для согласования совместных действий.

Анализ результатов диагностического исследования свидетельствует, что 50% исследуемых (3 человека) имеют низкий уровень сотрудничества в согласовании усилий, неохотно проявляют инициативу, не учитывают позицию партнёра. При этом 50% исследуемых (3 человека) имели средний уровень к совместной деятельности, у них ограниченный объём речи, дети могут сотрудничать, но нуждаются в помощи педагога.

Для наглядного представления результата, полученные данные представлены в виде рисунка 1

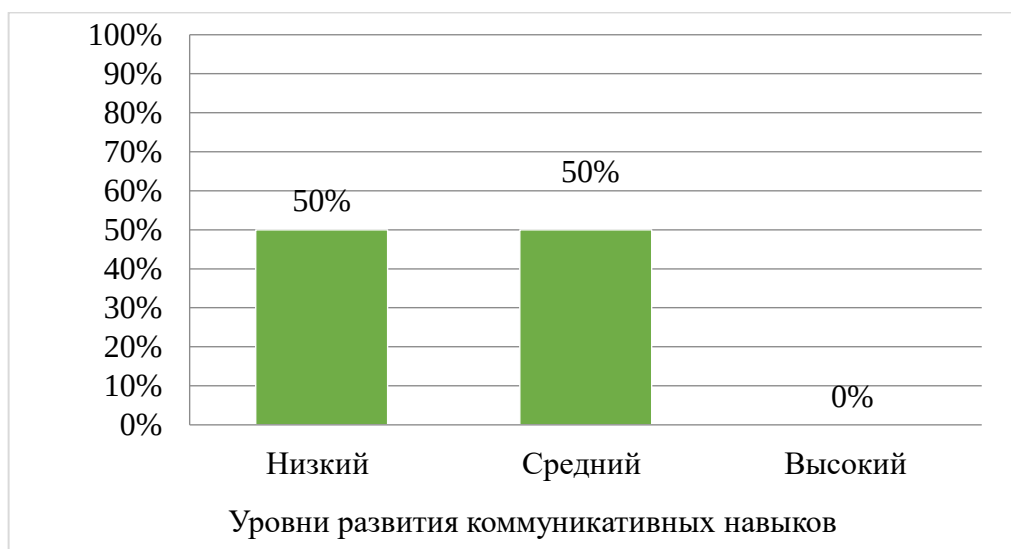


Рисунок 1 – Определение уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман

София О. в ходе выполнения методики «Рукавички» продемонстрировала затруднения в вербальном описании различий и сходств визуальных стимулов: она не смогла корректно озвучить свои пожелания. Кроме того, наблюдались сложности с последовательным выполнением инструкций — ребёнок прерывал задание, отвлекался. Михаил П. продемонстрировал средний уровень сформированности навыков сотрудничества: ему удалось частично согласовать действия с партнёром — отдельные элементы узора (цвет некоторых деталей) на рукавичках совпали, но в целом рисунки имели заметные различия. В

процессе работы ребёнок проявлял готовность к обсуждению, иногда выдвигал предложения по оформлению узора, однако не всегда следил за реализацией общего замысла и не в полной мере координировал свои действия с действиями партнёра.

2. Игровая диагностическая ситуация «Магазин» (Ю.Ф. Гаргуша). Целью данной методики является изучение навыков ролевого общения и использования этикетных вербальных средств. Ребенку предлагается роль «покупателя», который должен приобрести товар у «продавца» (взрослого или сверстника). В ходе игры провоцируются ситуации, требующие уточнения характеристик товара, вежливой просьбы и использования формул приветствия и прощания. Как указывает Ю.Ф. Гаркуша, дети старшего дошкольного возраста с ТНР часто испытывают трудности при необходимости инициативного высказывания. В ситуации «Магазин» они могут ограничиваться указательными жестами или односложными ответами («Дай это»), не используя развернутые синтаксические конструкции и слова речевого этикета [3].

Критерии оценивания:

0 – баллов: ребёнок не вступает в контакт самостоятельно, даже при побуждении взрослого.

1 – балл: вступает в контакт только после многократного побуждения взрослого.

2 – балла: проявляет инициативу в отдельных ситуациях, но нерешительно.

3 – балла: самостоятельно начинает взаимодействие, обращается к «продавцу» с вопросами или просьбами.

Уровни оценивания:

Низкий уровень (0 – 10 баллов). Ребёнок испытывает серьёзные трудности во всех аспектах коммуникации, требует постоянной поддержки взрослого.

Средний уровень (11 – 20 баллов). Наблюдаются отдельные затруднения, но в целом взаимодействие возможно с частичной помощью.

Высокий уровень (21 – 30 баллов). Коммуникативные навыки развиты хорошо, ребёнок самостоятельно решает задачи в игровой ситуации.

Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Магазин» Ю.Ф.Гаргуша

Имя дошкольников	Кол-во баллов	Уровень
1.Илья Б.	5	Низкий
2. Артём Р.	12	Средний
3.София О.	3	Низкий
4.Анжелина Р.	13	Средний
5. Иван В.	5	Низкий
6. Михаил П.	6	Средний

Анализ результатов исследования по методике «Магазин» О. В. Дзюба показал, что низкий уровень был выявлен у 50% испытуемых (3 человека). Исследуемые не поддерживали диалог, молчали, продукты описывали не подробно, не использовали этикетные вербальные средства. Если говорить о среднем уровне, то он составил 50% (3 человека). Испытуемые поддерживали диалог, с помощью педагога описывали продукты.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 2.

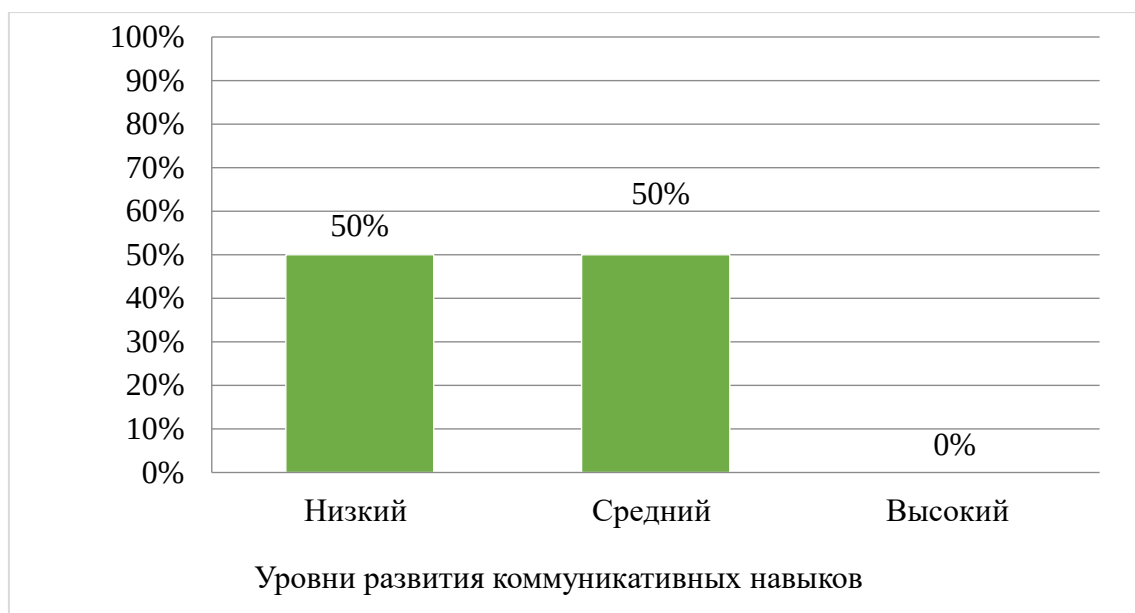


Рисунок 2 – Определение уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Магазин» Ю.Ф. Гаргуша

В ходе диагностики Иван В. Не смог выстроить игровое взаимодействие, что отражает не только речевые трудности, но и не сформированность базовых игровых действий в сюжетно-ролевой игре. Анжелика Р. прошла диагностику при поддержке педагога у неё была отмечена положительная динамика в развитии коммуникативных навыков при наличии внешней помощи.

3. Методика «День рождения» М. А. Панфиловой. Целью методики является исследовать отношение ребёнка к детям и взрослым, потребность в общении, выявить эмоциональные предпочтения в общении. Ребёнку предлагают поиграть в день рождения, где нужно рассаживать гостей за столом со стульями. [5].

Уровни оценивания:

Низкий уровень (0 –10 баллов) — ребёнок испытывает значительные трудности в установлении контакта, плохо понимает и выражает эмоции, речь бедная, невербальная коммуникация практически отсутствует.

Средний уровень (11–17 баллов) — ребёнок способен поддерживать простой диалог, проявляет некоторую инициативу, но имеет ограничения в понимании и выражении эмоций, речь и невербальная коммуникация развиты умеренно.

Высокий уровень (18–21 балл) — ребёнок активно участвует в общении, легко устанавливает контакт, хорошо понимает и выражает эмоции, речь богата и разнообразна, активно использует невербальную коммуникацию.

Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3 –Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «День рождения» М. А. Панфиловой

Имя	Кол-во баллов	Уровень
1.Илья Б.	14	Средний
2.Артём Р.	16	Средний
3.София О.	15	Средний
4.Анжелика Р.	11	Средний
5. Иван В.	8	Низкий
6. Михаил П.	11	Средний

В результате исследования было выявлено, что 83,3% (5 детей) имеют средний уровень. Они самостоятельно включались в игру после минимального обсуждения, строили предложения из 5-6 слов, проявляли базовые эмоции, выполняли отдельные игровые действия по подсказке. Низкий уровень был выявлен у 16,6% (1 ребёнок). Дошкольник не поддерживал диалог, не проявляли эмоциональных реакций, не взаимодействовали с персонажами.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 3.

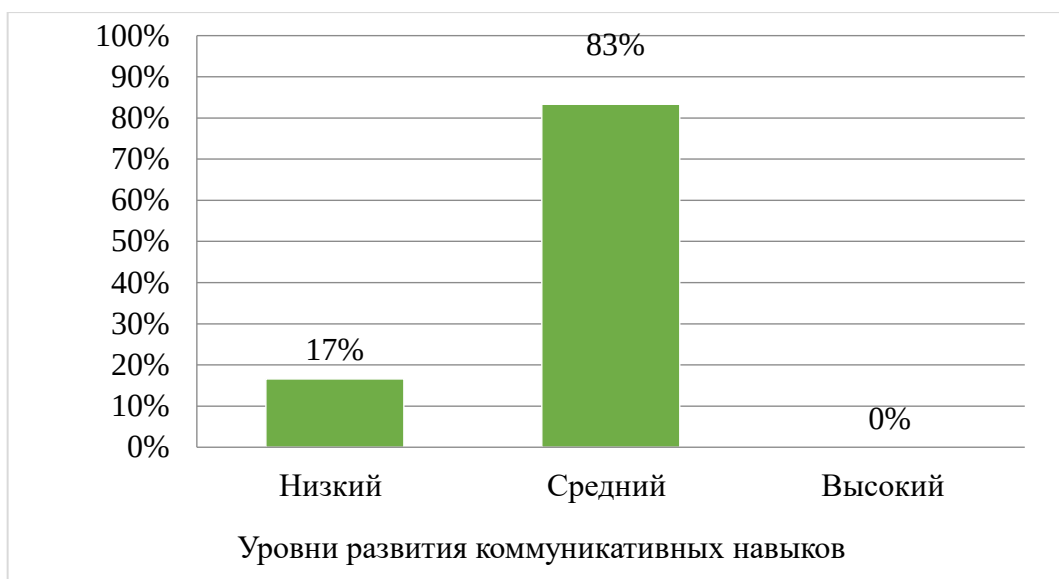


Рисунок 3 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «День рождения» М. А. Панфиловой

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников старшего возраста. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман	Методика «Магазин» Ю.Ф. Гаргуша	Методика «День рождения» М. А. Панфиловой	Уровень развития коммуникации на констатирующем этапе эксперимента
1.	Илья Б.	Средний	Низкий	Средний	Средний
2.	Артём Р.	Низкий	Средний	Средний	Средний
3.	София О.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
4.	Анжелина Р.	Низкий	Средний	Средний	Средний
5.	Иван В.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
6.	Михаил П.	Средний	Средний	Средний	Средний

Исходя из результатов, мы видим, что высокий уровень развития коммуникативных навыков не выявлен, средний уровень выявлен у 67% (4 человека), и низкий уровень выявлен у 33% (2 человека).

Представим полученные результаты на рисунке 4.

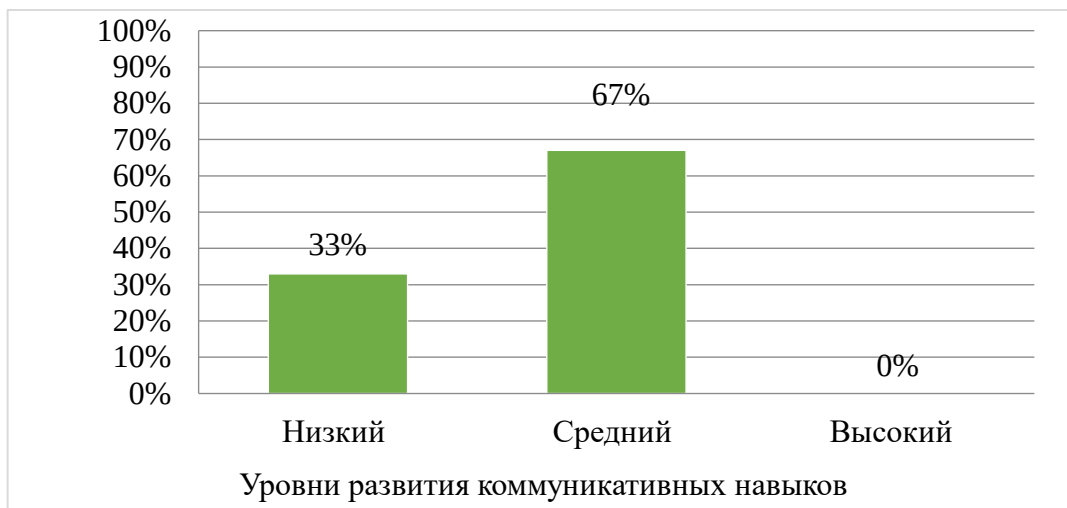


Рисунок 4 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что коммуникативное развитие дошкольников старшего возраста находится преимущественно на среднем уровне, что говорит о необходимости организации работы по их развитию.

2.2 Разработка и реализация коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в игровой деятельности

Современные требования к инклюзивному образованию и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья актуализируют поиск эффективных методов коррекции коммуникативных навыков у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. Особую роль в этом процессе играет игровая деятельность как естественная для ребёнка форма освоения социальных взаимодействий. В рамках данного раздела представлена разработка и реализация коррекционной работы по развитию

коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в игровой деятельности. Её цель — обеспечить педагога-дефектолога и воспитателя инструментарием для выявления и коррекции нарушений общения у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Анализ, проведенный на констатирующем этапе эксперимента, выявил, что у дошкольников старшего возраста недостаточно развиты коммуникативные навыки. В связи с этим, на формирующем этапе эксперимента нами была разработана коррекционно-воспитательная работа с использованием комплекса игр на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Цель формирующего этапа эксперимента: развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Один из возможных планов внедрения комплекса игр для детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи может включать следующие пункты:

1. Ознакомить с игровыми заданиями и правилами: проведение вводных занятий, на которых дети знакомятся с игровыми заданиями, их целями и правилами. Объяснение важности общения и взаимодействия в процессе игры.

2. Использовать игры в различных форматах: проведение игр на подгрупповых и индивидуальных занятиях. Это позволит создать разнообразные условия для общения и развить навыки взаимодействия в разных ситуациях.

3. Организовывать игровые занятия в соответствии с возрастом и уровнем развития детей: для детей старшего дошкольного возраста занятия могут проводиться 2-3 раза в неделю, продолжительность – 20-25 минут. Игры должны быть адаптированы к возможностям и интересам детей.

4. Интеграция игр в различные образовательные области: проведение занятий по разным разделам адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Ниже представлено планирование в виде комплекса игр для развития коммуникативных навыков для детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи:

Таблица 5 – Комплекс игр для развития коммуникативных навыков для детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи:

Название игры	Цель игры	Инструкция
Зайчики и лиса	Развивать умение слышать, понимать и соблюдать правила игры. Рекомендуется ежедневно в виде пятиминутки.	С помощью считалки выбирается водящий – «лиса». «Лиса» садится за куст. Остальные дети «зайчики» собираются около одной из стен комнаты. Педагог произносит: Раз, два, три, четыре, пять! Вышли зайчики гулять. «Зайчики» выбегают на середину комнаты и прыгают. Педагог, выдержав паузу говорит: Вдруг лисица выбегает, Зайку серого хватает. На последнем слове «лиса» выбегает и пытается поймать «зайца» который не успел вернуться к стене. Пойманный ребенок становится водящим, а игра возобновляется.
Клубочек	Знакомство детей друг с другом, создание доброжелательной атмосферы в группе.	Для проведения игры нужен небольшой клубочек цветных ниток. Воспитатель говорит детям, что это не простой клубочек, а волшебный: он может подружить всех на свете детей и людей: «Закатись-ка ты, клубочек, к нам с ребятами в кружочек, нить длиннее растяни, подружиться помоги! Раз, два, три – нить волшебная лети! (нить обматывается вокруг пальца всех сидящих в кругу, воспитатель ведёт диалог: Меня зовут... - Как тебя зовут? - Ты хочешь дружить? - Ты любишь играть? Во что больше любишь играть?
Клеевой дождик	Развить умение действовать совместно и осуществлять самоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.	Перед игрой воспитатель беседует с детьми о дружбе и взаимопомощи, о том, что сообща можно преодолеть любые препятствия. Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия. 1. Подняться и сойти со стула. 2. Проползти под столом. 3. Обогнуть “широкое озеро”. 4. Пробраться через “дремучий лес”. 5. Спрятаться от диких животных. Непременное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.

Продолжение таблицы 5

Совместный рисунок	Формирование и развитие чувства близости между детьми	Дети разбиваются на пары. Педагог предлагает каждому ребенку выполнить отпечаток своей ладони на листе бумаги (например, обвести ладошку), а другому ребенку предлагает дорисовать его, используя фантазию. Затем детям необходимо поменяться местами.
Помоги Даше	Воспитание навыков партнерского общения, усиление мотивации к общению, снятие тревожности у детей.	Взрослый говорит, что у девочки Даши случилась беда: сломались все игрушки, и ей больше не с чем играть. Детям показывают несколько частей двух-трех игрушек, например, кольца пирамидки, две части одной машинки, и др. Раздать участникам по одной части и попросить помочь Даше починить игрушки.
Посмотри на меня, делай как я	Формирование взаимодействия между взрослыми и детьми, положительного отношения к сверстнику.	Взрослый говорит ребенку «Я взяла Яну за руку. Посмотри. Сделай как я». Добивается, чтобы ребенок повторил действие (примерные действия: обняла, застегнула сандаля, погладила по голове, подала игрушку).
Фруктовая лавка	Формирование и развитие умения понимать друг друга, снятие психического напряжения, страха социальных контактов.	Дети делятся на две группы – «покупатели» и «фрукты». Последние загадывают, каким фруктом каждый из них будет, и принимают позы, похожие на фрукт. Команда покупателей подходит к ним и спрашивают: что это за фрукт? Каждый фрукт, услышав вопрос, начинает двигаться, совершая действия, которые могут помочь угадать фрукт (например, имитировать чистку банана). Покупатель должен догадаться, какой фрукт ему показывают.
Чудесный мешочек	Комплексное развитие сенсорного восприятия и активизации речевой деятельности.	В непрозрачный мешочек складываются маленькие игрушки (овощи, животные). Ребёнок ищет предмет на ощупь, а затем составляет про него рассказ или описание на 2-3 предложения
Секретный пакет	Развитие диалогической речи через тактильно-опосредствованное взаимодействие в парах.	В непрозрачном пакете лежат предметы (ложка, кубик, массажный мяч, и т.д.). Ребёнок засовывает руку в пакет, достает предмет и даёт инструкцию партнёру: найди ложку, дай мне то, из чего мы строим дом. Только, когда партнёр принес предмет, другой достаёт его из пакета.

Продолжение таблицы 5

Комплименты	Формирование навыков позитивной коммуникации и развитие эмоциональной стороны речи через выражение доброго слова.	Дети встают в круг и берутся за руки, глядя в глаза соседу нужно сказать ему что-то хорошее («Мне нравится, как ты рисуешь», «У тебя красивые волосы»). Принимающий должен сказать слово благодарности.
Мы люди	Развивать навыки общения, воспитывать доброжелательное отношение к сверстникам.	Дети делятся на пары, повторяют за педагогом слова и действия: Я человек. (Показывают на себя.) И ты человек. (Показывают на своего партнёра.) У меня нос. (Дотрагиваются до своего носа.) У тебя нос. (Дотрагиваются до носа своего партнёра.) У меня губки. (Дотрагиваются до своих губ.)
Катаем мячик	формировать коммуникативные навыки.	Взрослый и дети сидят на ковре. Взрослый берет мяч и катит его в сторону одного из детей: «Катится мячик в гости к Мише, лови его скорее!». После того как ребенок поймает мяч, предлагает ему катить мяч другому ребенку: «Миша, кати мячик» Если ребенок затрудняется, нужно помочь ему: «Миша, кати мячик Вове!» Каждый ребенок должен поучаствовать в игре. Затем взрослый предлагает перебрасывать мячик друг другу.

Таким образом, разработанный нами комплекс игр на детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи, должен выступить эффективным методом для развития коммуникативных навыков в рамках констатирующего этапа эксперимента.

2.3 Сравнительный анализ результатов исследования

С целью комплексной оценки эффективности коррекционно-воспитательной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи был внедрён специально разработанный игровой комплекс. Он включал коммуникативные упражнения и сюжетно-ролевые игры с элементами невербального общения- что особенно важно для детей с выраженными речевыми трудностями. Комплекс был установлен с учётом:

1. возрастных особенностей ребёнка;
2. структуры речевого дефекта;
3. необходимости постепенного усложнения заданий- от простых невербальных взаимодействий к вербальным формам коммуникации;
4. опоры на игровые мотивы как ведущие стимулы в данном возрасте.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с применением тех же методик. Её задания включали:

1. Фиксацию динамики уровня коммуникативных навыков;
2. Анализ индивидуальных изменений у каждого ребёнка;
3. Подтверждение результативности использованного подхода на основе сопоставления данных первичной и итоговой диагностики.

1.Методика – «Рукавички» (Г.А. Цукерман). Результаты исследования представлены в таблице 5.

Таблица 6 –Определение уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман) на контрольном этапе исследования.

Имя	Уровень
1.Илья Б.	Высокий
2.Артём Р.	Высокий
3.София О.	Средний
4.Анжелика Р.	Средний
5.Иван В.	Высокий
6.Михаил П.	Высокий

Исходя из результатов, представленных в таблице 5, мы видим, следующее распределение по уровням развития коммуникативных навыков дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 33% (2 человека), высокий уровень – 67% (4 человека).

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что низкий уровень снизился с 50% до 0%, средний уровень снизился с 50% до 33%, высокий уровень повысился с 0% до 67%. Представим полученный результат на рисунке 5.

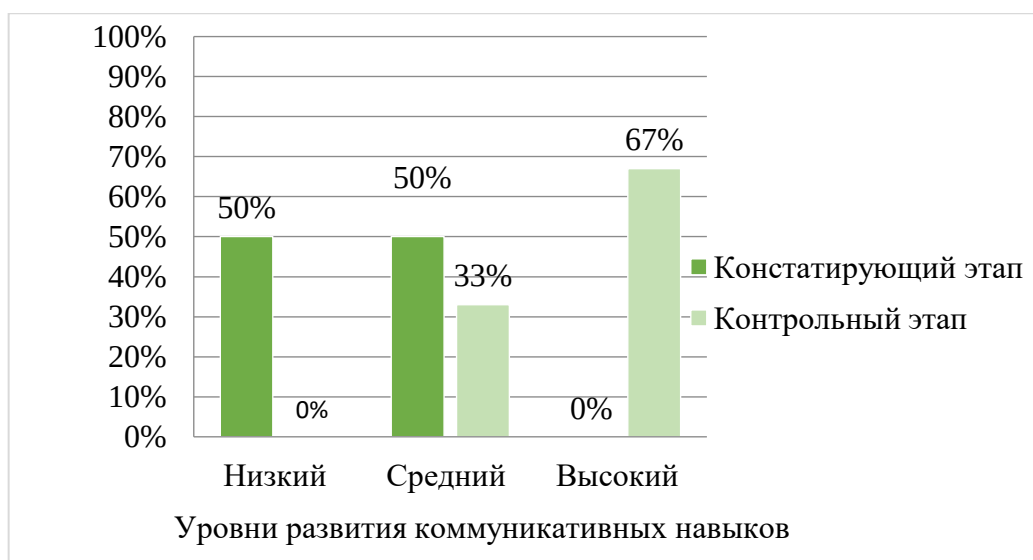


Рисунок 5 – Сравнительная диаграмма определения уровня коммуникативных навыков у дошкольников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По второй методике «Магазин» (Ю.Ф. Гаргуша), результаты исследования представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Магазин» (Ю.Ф. Гаргуша) на контрольном этапе эксперимента

Имя дошкольников	Кол-во баллов	Уровень
1. Илья Б.	10	Низкий
2. Артём Р.	23	Высокий
3. София О.	22	Высокий
4. Анжелика Р.	24	Высокий
5. Иван В.	27	Высокий
6. Михаил П.	26	Высокий

Исходя из результатов, представленных в таблице 7, мы видим следующее распределение по уровням развития дошкольников: низкий уровень – 17% (1 человек), средний уровень – 0%, высокий уровень – 83% (5 человек).

Проведя повторную диагностику по второй методике, сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что низкий уровень снизился с 50% до 17%, средний уровень

понижился с 50% до 0%, высокий уровень повысился с 0% до 83%. Представим полученный результат на рисунке 6.

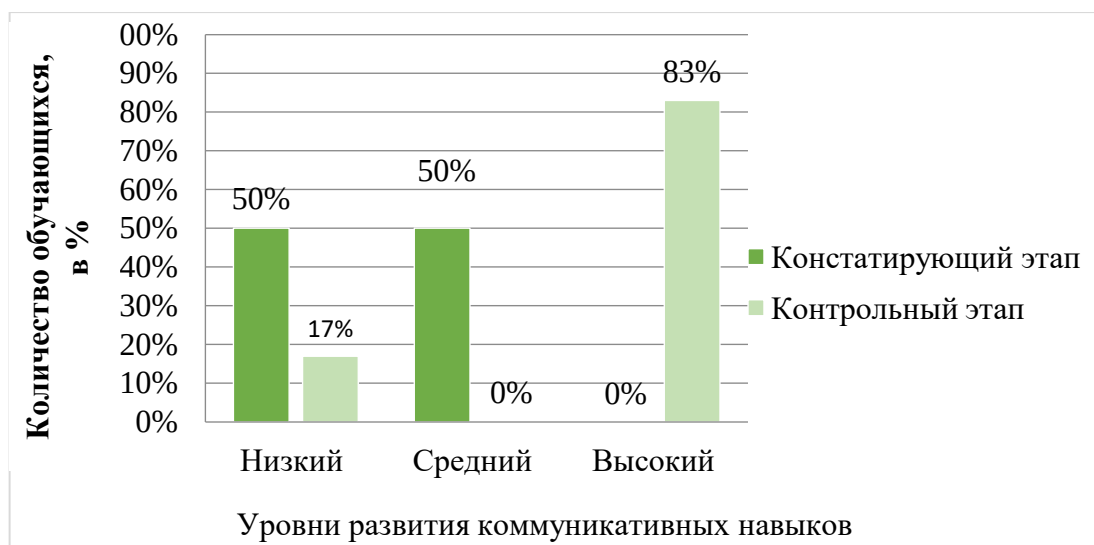


Рисунок 6 – Сравнительная диаграмма определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «Магазин» (Ю.Ф. Гаргуша) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Третья повторная методика – «День рождения» М. А. Панфиловой. Результаты диагностики представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на контрольном этапе эксперимента

Имя	Кол-во баллов	Уровень
1.Илья Б.	18	Высокий
2.Артём Р.	20	Высокий
3.София О.	19	Высокий
4.Анжелина Р.	12	Средний
5. Иван В.	15	Средний
6. Михаил П.	13	Средний

Согласно выше представленных результатов, мы можем наблюдать следующее распределение по уровням развития воображения дошкольников: низкий уровень – 0%, средний уровень – 50% (3 человека), высокий уровень – 50% (3 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 9.

Проведя повторную диагностику по методике «День рождения» М. А. Панфиловой, сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что низкий уровень снизился с 17% до 0%, средний уровень снизился с 83% до 50 %, высокий уровень повысился с 0% до 50%. Представим полученный результат на рисунке 7.

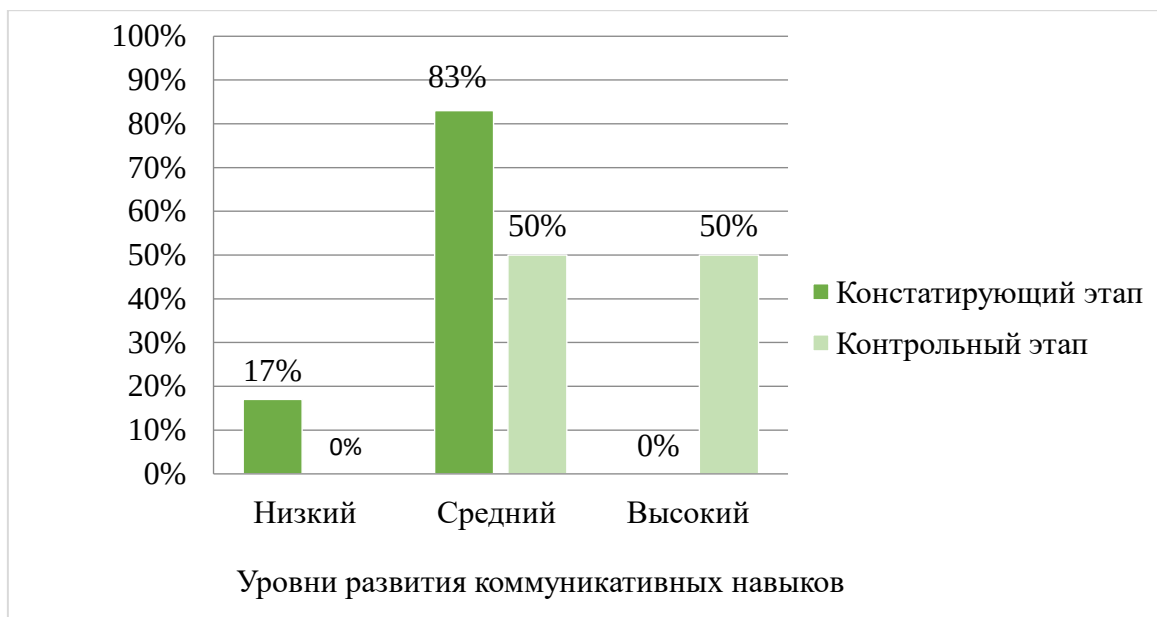


Рисунок 7 – Сравнительная диаграмма определения уровня коммуникативных навыков у дошкольников по методике «День рождения» М. А. Панфиловой на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Проведя контрольный этап нашего эксперимента, сопоставив результаты проведенных методик, мы получили распределение по уровням развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников на контрольном этапе эксперимента

№	Обучающийся	Методика «Рукавички» Г.А Цукерман	Методика «Магазин» Ю.Ф. Гаргуша	Методика «День рождения» М. А. Панфиловой	Уровень развития воображения на констатирующем этапе эксперимента
1.	Илья Б	Высокий	Низкий	Высокий	Высокий
2.	Артём Р.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
3.	София О.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
4.	Анжелина Р.	Средний	Высокий	Средний	Средний
5.	Иван В.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
6.	Михаил П.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий

Исходя из результатов, представленных в таблице 9, мы видим, что низкий уровень развития коммуникативных навыков выявлен у 0%, средний уровень выявлен у 17% (1 человек), и высокий уровень выявлен у 83% (5 человек).

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по трем повторным методикам. Мы видим, что низкий уровень снизился с 33% до 0%, средний уровень снизился с 67% до 17%, высокий уровень повысился с 0% до 83%. Представим полученный результат на рисунке 8.

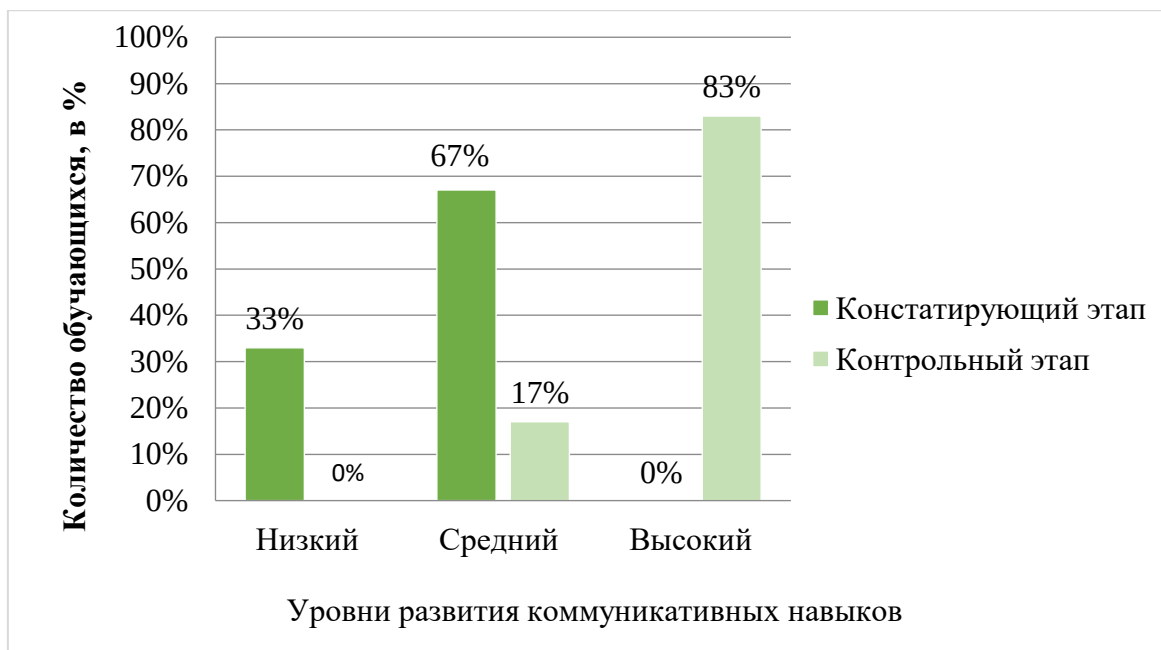


Рисунок 8– Сравнительная диаграмма определение уровня коммуникативных навыков у дошкольников по трем методикам на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таким образом, результаты показали положительную динамику в развитии коммуникативных умений у большинства участников: дети стали чаще проявлять инициативу в общении, лучше понимать невербальные сигналы, активнее использовать доступные им речевые средства в бытовых ситуациях.

Вывод по второй главе

Таким образом, во второй главе была представлена опытно-поисковая работа по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в игровой деятельности. Работа включала диагностический, констатирующий и контрольный этапы. Анализ результатов проведённого исследования позволяет сделать вывод о стойкой положительной динамике в развитии коммуникативных навыков у данной категории детей. Работа по развитию коммуникативных навыков, организованная в естественной для

дошкольников игровой деятельности, доказала свою высокую эффективность. Целенаправленная и систематическая коррекционная работа, включённая в игровую деятельность, способствует эффективному развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое в рамках данной выпускной квалификационной работы исследование было посвящено актуальной проблеме развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи посредством игровой деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы, представленный в первой главе, показал, что коммуникативные навыки являются сложным структурным образованием, включающим потребность в общении, умение вступать в контакт, вести диалог, а также адекватно воспринимать партнера по взаимодействию. У детей с тяжёлыми нарушениями речи наряду с речевым дефектом наблюдается стойкое недоразвитие всех компонентов коммуникативной функции: бедность активного и пассивного словаря, трудности фразообразования, низкая речевая активность. Это приводит к ограничению социальных контактов, неуверенности в себе, а в старшем дошкольном возрасте — к неготовности к коллективным формам деятельности, включая школьное обучение. Игровая деятельность, будучи ведущей в дошкольном детстве, обладает мощным коррекционно-развивающим потенциалом: она создаёт естественные ситуации общения, снижает тревожность, мотивирует детей к речевому взаимодействию и позволяет моделировать различные коммуникативные задачи.

Во второй главе работы была проведена опытно-поисковая работа, включавшая три этапа.

1. Диагностический этап показал, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с ТНР коммуникативные навыки сформированы недостаточно: преобладают низкий и средний уровни развития диалогической речи, умений договариваться, распределять роли в игре и контролировать своё речевое поведение. Выявленные данные подтвердили необходимость целенаправленной коррекционной работы.

2. Формирующий этап заключался в разработке и реализации системы коррекционной работы, основанной на включении детей в специально организованную игровую деятельность: сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические и коммуникативные игры. В ходе работы создавались условия для практического овладения вербальными и невербальными средствами общения, поощрялась речевая инициатива, отрабатывались модели поведения в разных ситуациях взаимодействия.

3. Сравнительный анализ результатов итоговой диагностики показал положительную динамику: у детей экспериментальной группы вырос уровень развития диалогических умений, расширился репертуар коммуникативных действий, заметно повысилась речевая активность и способность к совместной игровой деятельности. Уменьшилось число отказов от контакта и конфликтных эпизодов.

Поставленные в работе задачи решены. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности логопедов, воспитателей и психологов дошкольных образовательных организаций для построения коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР.

Таким образом, гипотеза исследования показала, что специально организованные игры повышают уровень развития речи, эмоциональной отзывчивости и умения взаимодействовать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Наша цель теоретически обосновать и апробировать коррекционно-воспитательную работу по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи – была достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алтухова, Т. А. Коммуникативная направленность логопедических занятий в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР: теоретическое обоснование и результаты изучения / Т. А. Алтухова. — // Логопед в детском саду. — 2017. — № 3. — С. 3-15.
2. Архипова, Е. Ф. Дети с тяжелыми нарушениями речи в ДОО: рекомендации к содержанию адаптированных образовательных программ дошкольного образования / Е. Ф. Архипова. — // Логопедия. — 2015. — № 1. — С. 12-18.
3. Баряева, Л. Б. Игровая деятельность младших дошкольников с первым уровнем речевого развития – путь к формированию коммуникативных умений / Л. Б. Баряева, Л. В. Лопатина. // Специальное образование. — 2012. — № 1 (25). — С. 156-165.
4. Большакова, А. Е. Игры и упражнения для детей с нарушениями речи / А. Е. Большакова, О. Г. Паркина. — Москва : Школьная Пресса, 2020. — 72 с.
5. Буслаева, Н. И. Использование игровых технологий при обучении грамоте дошкольников с ТНР / Н. И. Буслаева, Н. А. Галанина, Г. С. Мубаракшина. — // Дошкольная педагогика. — 2016. — № 9. — С. 68-69.
6. Вакурина, С. В. Игровые интерактивные технологии в работе с детьми с ТНР: напольные пособия / С. В. Вакурина, Ю. В. Сухарева. — // Вопросы дошкольной педагогики. — 2021. — № 5 (42). — С. 50-54.
7. Волковская, Т. Н. Психологическая помощь детям с тяжелыми нарушениями речи : учебное пособие для вузов / Т. Н. Волковская. — Москва : Юрайт, 2023. — 158 с.
8. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. — // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62-76.

9. Грибова, О. Е. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / О. Е. Грибова, А. А. Клячко. — // Логопедия. — 2014. — № 2. — С. 10-15.

10. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : методическое пособие / О. Е. Грибова. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва : Айрис-пресс, 2021. — 96 с.

11. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников : (дети с общим недоразвитием речи) : книга для логопеда / Л. Н. Ефименкова. — 2-е изд., перераб. — Москва : Просвещение, 2010. — 132 с.

12. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург : АРД ЛТД, 2019. — 320 с.

13. Захаров, А. Ю. Развитие языковых средств общения в процессе трудового обучения детей с речевой патологией / А. Ю. Захаров. — // Коррекционная педагогика. — 2016. — № 3. — С. 30-35.

14. Игнатьева, С. А. Состояние коммуникативно-речевого и личностного развития старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи как субъектов общения / С. А. Игнатьева. — // Специальное образование. — 2017. — № 4. — С. 45-52.

15. Казинская, Л. Ф. Формирование навыков звукового анализа и синтеза младших школьников с нарушением звукопроизношения / Л. Ф. Казинская. — Текст : электронный // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Международной научной конференции. — Санкт-Петербург : Реноме, 2013. — С. 131-133. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25529318>.

16. Килина, И. А. Особенности коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми, имеющими тяжелые речевые

нарушения / И. А. Килина. // Дошкольная педагогика.- 2018. – с. 44-48

17. Кудрова, Т. И. Использование игровых приемов при обследовании фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза у детей / Т. И. Кудрова. — // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2008. — № 2. — С. 51-53.

18. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах : книга для логопеда / Р. И. Лалаева. — Москва : Владос, 2017. — 224 с.

19. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев. — // Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев ; под ред. В. В. Давыдова [и др.]. — Москва : Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 303-323.

20. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами / Л. В. Лопатина. — Санкт-Петербург : Союз, 2019. — 192 с. — Текст : непосредственный.

21. Макарова, Т. Г. Сравнительный анализ сформированности операций фонематического анализа и синтеза у школьников с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи / Т. Г. Макарова. — // Логопед в детском саду. — 2017. — № 1. — С. 3-8.

22. Максимова, М. В. Использование звуковых схем в работе с младшими школьниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие / М. В. Максимова, А. В. Мамаева. — // Логопедия. — 2015. — № 3. — С. 64-69.

23. Матюх, И. В. Группы кратковременного пребывания как модель оказания логопедической помощи детям с системным недоразвитием речи / И. В. Матюх. — // Специальное образование. — 2015. — № 2. — С. 40-45.

24. Мурашова, И. Ю. Методика развития речи (специальная): логопедическая работа на ступени начального общего образования

обучающихся с тяжелыми нарушениями речи : учебное пособие / И. Ю. Мурашова. — Ставрополь : Логос, 2019. — 114 с.

25. Нищева, Н. В. Комплексно-тематическое планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи / Н. В. Нищева. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2020. — 352 с.

26. Репина, З. А. Логопедическая работа по формированию фонематической системы гласных звуков у детей с открытой ринолалией / З. А. Репина. — // Логопедия. — 2013. — № 4. — С. 50-55.

27. Русецкая, М. Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных функций у младших школьников / М. Н. Русецкая. — // Дефектология. — 2004. — № 5. — С. 42-49.

28. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов. — Москва : Владос, 2019. — 344 с.

29. Смирнова, Е. О. Детская психология : учебник для вузов / Е. О. Смирнова. — Москва : Владос, 2021. — 368 с.

30. Соломатина, Г. Н. Методические аспекты коррекции нарушений речи у детей 5-6 лет / Г. Н. Соломатина, Е. Е. Рукавишникова. — // Коррекционная педагогика. — 2017. — № 4. — С. 64-75.

31. Телепень, Т. Игры и упражнения по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи для детей дошкольного возраста с ТНР / Т. Телепень. — // Пралеска. — 2024. — № 5. — С. 54-57.

32. Телепень, Т. С. Повышение двигательной активности детей 3-5 лет на занятиях учителя-дефектолога в группе для детей с ТНР / Т. С. Телепень. — // Дошкольная педагогика. — 2017. — № 8. — С. 32-35.

33. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учебное пособие для пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — Москва : Просвещение, 2019. — 224 с.

34. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — 6-е изд. — Москва : Айрис-пресс, 2020. — 224 с.

35. Шарапова, Е. В. Интеграция усилий учителя-логопеда и воспитателей в условиях разновозрастной группы компенсирующей направленности для детей с ТНР / Е. В. Шарапова. — // Логопед в детском саду. — 2018. — № 2. — С. 18-22.

36. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — Москва : Владос, 2019. — 360 с.

37. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы : книга для учителя-логопеда / А. В. Ястребова. — Москва : Просвещение, 2018. — 168 с.