



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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 детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в
процессе их взаимоотношений со сверстниками

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»
Форма обучения очная

Выполнила:
Студентка группы ОФ-206-173/2-1
Романцова Алина Юрьевна

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

Проверка на объем заимствований:

71,49 % авторского текста

Работа реценз. к защите
рекомендована/не рекомендована

«16» 12 2021 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

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

Челябинск
2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ	10
1.1 Закономерности формирования взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе	10
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и особенности их взаимоотношений со сверстниками	19
1.3 Условия психолого-педагогического сопровождения процесса развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	31
Выводы по 1 главе	45
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ	47
2.1 Изучение особенностей взаимоотношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	47
2.2 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками	65

2.3 Результаты экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками	74
Выводы по 2 главе	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	110
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	111

ВВЕДЕНИЕ

Проблема взаимодействия со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста в наши дни приобретает особую актуальность. Для того, чтобы социализация ребенка как будущего члена современного общества происходила успешно, ему важно уже в дошкольном возрасте овладевать навыками взаимодействия со сверстниками. Необходимость социально-коммуникативного развития подчеркивается Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, который в качестве его направлений выделяет развитие общения и взаимодействия ребенка с другими детьми, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к детскому сообществу [1].

Общение с другими детьми помогает дошкольнику лучше выделить и осознать самого себя, обрести инициативность и самостоятельность. Все научные исследования, посвященные этой теме, доказывают важность общения детей со своими сверстниками для формирования целостной личности ребенка (В.Н. Белкина [4], О.В. Гребенникова [9], И.В. Зотова [17], М.И. Лисина [27], Ю.С. Рубинчик [42], Е.О. Смирнова [44], Ю.И. Челябинна [51] и др.). Исследователи подчеркивают, что без общения и взаимодействия дошкольников друг с другом невозможно полноценное личностное развитие, познание себя, формирование целостной картины мира, определенной системы духовных и моральных ценностей. Установление и поддержание положительных отношений со сверстниками является основным мотивом развития в дошкольном возрасте.

Тем не менее, как подчеркивают О.Ю. Гоманюк и О.В. Ларина, воспитатели не всегда в полной мере осознают значимость общения для детей, ведь в современном образовательном пространстве иные

приоритеты, такие как, например, интеллектуальное развитие [25]. Постоянные занятия, кружки не оставляют времени ни на сюжетно-ролевою игру, ни на совместную деятельность дошкольников. Однако именно они оказывают определяющее влияние на развитие взаимоотношений у детей дошкольного возраста.

Особенно остро проблема взаимодействия со сверстниками встает в процессе воспитания и образования дошкольников с общим недоразвитием речи. У таких детей имеются значительные речевые нарушения и отклонения в психическом развитии при сохранности слуха и интеллекта. Вследствие этого возникают специфические особенности социально-коммуникативного развития, исследованием которых занимались Ю.Ф. Гаркуша [7], О.А. Денисова [14], Е.М. Мастюкова [39], О.А. Слинко [43], О.Г. Спирина [46], Т.Д. Тропина [47] и др. Авторы утверждали, что дети данной категории неспособны понять чувства сверстника, испытывать сопереживание адекватно выражать свои чувства, в связи с чем часто проявляют враждебность и неумение конструктивно отстаивать свою позицию, неготовность сотрудничать и договариваться.

В связи с этим возникает необходимость оказания психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками. Специфику коррекционной работы, оптимальные методы и приемы описывали В.К. Воробьева [6], О.В. Гребенникова [9], И.Н. Дворникова [12], Л.В. Карпушкина [20], А.С. Юхимчук [57] и др. О.В. Гребенникова и А.С. Юфимчук подчеркивали необходимость использования в коррекционной работе игровых технологий [9; 57].

Л.В. Карпушкина отмечала высокую важность привлечения к коррекционному процессу родителей дошкольников с ОНР [20]. Все авторы указывали на то, что работы по оказанию психолого-

педагогической поддержки и сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками должна быть систематической.

Актуальность проблемы обусловила выбор **темы исследования** – «Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками».

Объект исследования: процесс развития взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками.

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками.

Цель исследования: теоретически обосновать, определить и эмпирически проверить условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Определить условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
4. Проверить эффективность разработанных условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: предполагается, что взаимоотношения со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будут развиваться более эффективно, если процесс психолого-педагогического сопровождения будет реализован с учетом следующих условий:

1) диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и особенности его взаимоотношений со сверстниками;

2) определены направления психолого-педагогического сопровождения развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, отобрано содержание коррекционной работы, формы и методы;

3) определен круг лиц психолого-педагогического сопровождения и организовано их взаимодействие в коррекционной работе по каждому из направлений;

4) организована методическая поддержка участников психолого-педагогического сопровождения.

Методы исследования:

1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы и логопедической документации, данных диагностики; сравнение теоретических и экспериментальных данных; обобщение результатов исследования;

2) эмпирические: педагогический эксперимент, наблюдение, качественный и количественный анализ данных; социометрия; методы логопедической диагностики.

Теоретико-методологическая основа исследования: положение о единстве закона нормального и аномального развития (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, В.И. Лубовский), о взаимосвязи речи и других психических функций (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия), представления о закономерностях речевого онтогенеза

(В.И. Бельтюков, А.Н. Гвоздев, Ю.А. Разенкова, Т.Н. Ушакова); положение о деятельностном подходе в осуществлении коррекционной работы (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин), принцип дифференцированного подхода к коррекционной работе (Т.А. Власова, Л.С. Выготский).

База исследования: МБДОУ ДС № 268 г. Челябинска, 6 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с общим недоразвитием речи III уровня.

Организация исследования осуществлялась в течение 2019-2021 гг. и включало следующие этапы:

Первый этап (декабрь 2019 – апрель 2019) – аналитический. Осуществлялось изучение научно-исследовательской литературы по проблеме, были определены цель, предмет, гипотеза и методы исследования, так же были изучены и определены методики для изучения взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня со сверстниками;

Второй этап (май 2019 – июнь 2020) – опытно экспериментальный. На данном этапе осуществлялось проведение исследования по изучению особенностей взаимодействия со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, планирование содержания экспериментальной работы, отбор участников взаимодействия, определение содержания занятий, определение психолого-педагогических условий и их реализация;

Третий этап (июль 2020 – апрель 2021) – заключительно-обобщающий. Осуществлялась обработка и систематизация полученных результатов экспериментальной работы, выяснялась степень эффективности реализации условий психолого-педагогического сопровождения. Были сформулированы выводы, оформлены материалы исследования.

Теоретическая значимость исследования:

1. Охарактеризован и теоретически обоснован процесс развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Определены специфические особенности психолого-педагогического сопровождения развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. На теоретическом уровне выявлены условия психолого-педагогического сопровождения, включающие в себя взаимосвязанные составляющие: содержание, формы и методы развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

– определены и охарактеризованы критерии и уровни развития взаимоотношений со сверстниками;

– на практическом уровне разработаны и реализованы условия психолого-педагогического сопровождения развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

– возможно использование материалов исследования в деятельности дошкольных образовательных учреждений по направлению развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложений – 4, таблиц – 20.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ

1.1 Закономерности формирования взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

Взаимоотношения со сверстниками очень важны для дошкольников, так как они помогают социализироваться в обществе, способствуют личностному саморазвитию, познанию окружающего мира. Проблема межличностных отношений, взаимодействия дошкольников друг с другом активно рассматривается в психологии и педагогике. Межличностные отношения включают в себя как общение, так и взаимоотношения.

Под взаимоотношениями А.С. Мурикова понимает «лично значимое образное, эмоциональное и интеллектуальное отражение людьми друг друга, которое является показателем их внутреннего состояния» [29, с. 188]. В таком случае происходит общение, которое предстает как демонстрация этого состояния, от которого зависит поведение человека по отношению к объекту взаимодействия [29]. В научной литературе понятия «взаимоотношения» и «межличностные отношения» являются синонимами при этом понятие «межличностные отношения» используется чаще. В связи с этим далее будут рассмотрены различные позиции определения исследователями понятия «межличностные отношения», «межличностные взаимоотношения».

По мнению Т.В. Павловой и Д.С. Рубцовой, «межличностные взаимоотношения – это разнообразная устойчивая система селективных связей между двумя или несколькими взаимодействующими людьми, которые вполне осознаются и эмоционально переживаются всеми

сторонами» [35, с. 119]. По определению В.Н. Куницыной, межличностные отношения – это такой процесс отражения людьми друг друга во время их общения или совместной деятельности, который заставляет их переживать определенные эмоции, имеет определенное значение для личности каждого, побуждает размышлять о другом человеке, выражать свои чувства по отношению к нему [22]. И.В. Зотова и А.М. Умарова считают, что межличностные отношения – это индивидуально переживаемые взаимосвязи между членами социальной группы, «объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности» [18, с. 64]. В ходе установления связей формируются определенные установки, стереотипы, ожидания, посредством которых люди имеют возможность осмыслить действия своих оппонентов, воспринять их поведение и черты характера [18].

Таким образом, все авторы отмечают, что взаимоотношения базируются на связях, которые устанавливаются в процессе общения. Они являются отражением людьми друг друга, которое возникает в результате проявления личных чувств, эмоций, суждений, представлений и, в то же время, помогает воспринимать другого человека. Общаясь, люди на основе своего внутреннего состояния, а также проявляемого внутреннего состояния другого человека составляют собственное мнение о нем, которое кладется в основу взаимоотношения. В процессе общения люди получают возможность проявлять свои личностные качества: доброту, симпатию, эмпатию и т.д., при этом разные люди вызывают различные чувства. Один и тот же человек может чувствовать к одному члену коммуникации неприязнь, к другому – зависть, к третьему – единство душ.

В соответствии с целью и задачами нашей работы, целесообразным представляется рассмотреть авторские подходы к определению взаимоотношений дошкольников со сверстниками, и уточнить определение, которого будем придерживаться в нашей работе. Т.А. Репина

понимает взаимоотношения детей с ровесниками как многообразную и относительно устойчивую систему эмоциональных отношений, которые влияют на выбор типа и вида общения (доверительные, дружеское, массовое, закрытое, конфликтное и т.д.), имеют отражение на характере совместной деятельности, способствуют формированию оценочных суждений о каждом ребенке в группе [40]. И.В. Зотова и М.С. Умерова определяют межличностные взаимоотношения дошкольников со сверстниками как постепенно развивающиеся связи между детьми одного возраста, которые определяются межличностным взаимодействием и содержанием совместных действий [17]. Данное определение взято за основу в нашей работе ввиду его емкости и соотнесенности с целью и задачами исследования.

Тем самым, исследователи подчеркивают необходимость наличия для формирования определенных взаимоотношений между дошкольниками совместных действий. Из этого можно сделать вывод, что общение, в процессе которого обязательно устанавливаются определенные взаимоотношения, имеют тесную связь с деятельностью дошкольников. При этом смысл общения, его содержание отражают информацию, важную для выполнения совместной деятельности, и наоборот – содержание совместной деятельности является предпосылками к установке связей между детьми, формирует необходимость возникновения разных форм и способов обращения друг к другу. Таким образом, совместная деятельность, которая является потребностью для детей дошкольного возраста, побуждает их общаться с другими детьми, устанавливать связи, воздействовать друг на друга на эмоциональном и когнитивном уровнях. В процессе совместной деятельности устанавливаются взаимоотношения дошкольников.

Ученые отмечают качественные характеристики специфики общения дошкольников со сверстниками от их общения с представителями

старшего поколения. Так, Р.С. Немов выделяет следующие отличительные черты:

1) многообразие коммуникативных действий в весьма широком их диапазоне. В общении со сверстником дошкольник получает возможность дискутировать, доказывать правильность своего мнения и даже навязывать его, что-либо требовать, приказывать. Также дошкольники могут успокаивать друг друга, ободрять или обижать, жалеть или насмехаться, приказывать, безнаказанно обманывать. Именно во взаимоотношениях с другими детьми впервые возникают такие сложные формы поведения, как притворство, стремление выразить обиду и создать впечатление чего-либо, фантазирование, кокетство;

2) яркая эмоциональная насыщенность коммуникации. Во взаимоотношениях со сверстниками дети чувствуют себя более свободно и раскованно, чем со взрослыми, они получают возможность проявлять истинные свои эмоции, а не те, которые требуют правила приличия. Действия, совершаемые по отношению к сверстнику, характеризуются существенно более высокой адекватной направленностью [31].

Ю.И. Челяпина в своем исследовании подчеркивает, что во взаимодействии со сверстниками у детей дошкольного возраста возникает множество экспрессивно-мимических проявлений. Они позволяют ребенку выразить самые разнообразные эмоциональные состояния: это может быть ярость, злость, гнев, безразличие, сочувствие, нежность в различных степенях выраженности [51].

В.Н. Белкина отмечает, что взаимоотношения старших дошкольников насыщены эмоциями и чувствами сильнее по причине того, что для них контакт с ровесниками более желателен, чем со взрослыми. Общаться со сверстниками им интереснее, чем с представителями старшего поколения, т.к. в этом процессе меньше ограничений и правил [4]. Дети могут разговаривать друг с другом абсолютно на любые

темы, не боясь сказать что-то не то, делиться опытом с равным себе, и это более привлекательно для них.

А.С. Юхимчук и И.Д. Сорвачева, а также Е.О. Смирнова, обобщая мнения предыдущих авторов, выделяют следующие отличия общения дошкольников друг с другом от отношений со взрослыми:

– яркая эмоциональная насыщенность общения, которая проявляется в отсутствии попыток скрыть эмоции при разговоре и взаимодействии с ровесниками и ощущении раскованности;

– нестандартность, которая заключается в отсутствии необходимости строгого соблюдения правил и норм поведения при взаимодействии со сверстниками. Взрослые, наоборот, требуют соблюдения определенного порядка, и дети стараются следовать им пусть даже не полностью. Общаясь же со своим ровесником, ребенок может проявить самые неожиданные действия и движения: прыгать, принимать причудливые позы, кривляться, дразнить другого, заняться словотворчеством или выдумыванием сказок, небылиц и т.д. Если взрослый несет для ребенка культурно-нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных проявлений;

– отсутствие ответных действий в большинстве случаев, которые заключается в непонимании детьми необходимости слушать друга, быть внимательными, вести диалог. Чаще всего они сосредоточены исключительно на том, что хотят сказать или сделать сами, даже не задумываясь о важности внимательности, ответных действий или слов. Ребенку важно его собственное слово или дело, инициатива ровесника им не поддерживается, в результате чего диалог может быстро прекратиться, совместная игра завершиться. Это свидетельствует о том, что в общении с одногодками дошкольникам свойственно преобладание инициативных действий над ответными [44; 57].

Тем самым, взаимоотношения дошкольников со сверстниками имеет существенные отличия от межличностных отношений со взрослыми людьми. Чувствуя себя на равных в общении с другим ребенком, дошкольник более эмоционален, раскован, проявляет нестандартность ввиду необязательности соблюдения правил и норм поведения, часто не пытается быть внимательным к словам, действиям, эмоциональным проявлениям ровесника. Ввиду всего перечисленного, взаимоотношения со сверстниками для старших дошкольников более привлекательны и интересны. Однако такой характер взаимоотношений не является присущим детям с раннего возраста. Как и все психосоциальные процессы, взаимоотношения развиваются постепенно, и каждый период дошкольного детства характеризуется определенными его чертами.

В процессе взросления у маленького ребенка постепенно меняется отношение к сверстнику. М.И. Лисина выделяет три основные формы общения со сверстниками в дошкольном возрасте:

- 1) эмоционально-практическая (2-4 г.);
- 2) ситуативно-деловая (4-6 л.);
- 3) внеситуативно-деловая (6-7 л.) [27].

Необходимость общения со сверстниками, по мнению Н.С. Дикаревой, возникает у детей еще в раннем детстве – в 2-3 г. До этого возраста дети играют самостоятельно, лишь изредка наблюдая за другим ребенком или радуясь его появлению, обмениваются игрушками. Ближе к двум годам они могут недолго играть вместе, но легко отвлекаются при появлении взрослых или новой игрушки. На третьем году жизни дети уже пытаются передать ровесникам свои мысли и чувства, пользуясь при этом жестами, эмоциями, вокализациями [15].

И.В. Шаповаленко отмечал, что в возрасте 3-4 лет сверстник продолжает оставаться для ребенка, прежде всего, участником совместной практической деятельности, при этом черты его характера, особенности

темперамента не представляют особого интереса. Предпочитаемым партнером общения ровесник становится к четырем годам, а позже он начинает восприниматься дошкольником в качестве партнера, с которым можно общаться и взаимодействовать на равных. Благодаря сверстникам, дети имеют возможность развиваться, сравнивать и сопоставлять уровень своего познания, осведомленности в некоторых вопросах. Наконец, к 5 годам сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка того же возраста, становится значимым лицом общения [52].

Именно в этом возрасте, как отмечает М.И. Лисина, отношение к сверстнику обретает какой-то смысл, однако заинтересованность в выстраивании взаимоотношений возникает уже ближе к четырем годам. Весь первый период общения детей заключается в стремлении к осуществлению совместной деятельности, например, действия с игрушками, манипуляции, убегания и т.п. Основной задачей общения дошкольников в данном возрасте становится привлечение внимания к себе по получению положительной или отрицательной оценки своих действий. В процессе общения со сверстниками дошкольники практически не слушают друг друга, наибольшую значимость приобретает демонстрация себя и своих возможностей. Таким образом, они действуют рядом, но не вместе, взаимное общение в этом возрасте отсутствует, дошкольникам важен не сам процесс взаимодействия, а чтобы был сверстник, перед кем можно проявить себя [27].

В возрасте 4-6 лет во взаимодействии дошкольников преобладает ситуативно-деловая форма общения. Основной задачей на данном этапе развития становится стремление получить признание со стороны сверстников [27]. В этот период сверстник становится интересен для дошкольника как отдельная личность. Дети начинают проявлять интерес к отдельным характеристикам, умениям сверстников, а затем начинают

выделять их отдельные черты. Для дошкольников становится интересна не только совместная игровая деятельность, но и общение.

К возрасту 6-7 лет у дошкольников начинает преобладать внеситуативно-деловая форма общения. На данном этапе развития дети начинают выражать внешнюю избирательность, привязанность к сверстникам, формируются более глубокие и устойчивые дружеские отношения. В процессе общения дошкольники делятся друг с другом произошедшими событиями, обсуждают планы, планируют совместную деятельность, оценивают свои поступки и поступки окружающих. В игровой деятельности важную роль начинают играть установленные правила [27].

По мнению А.Г. Рузской, к возрасту 6 лет у дошкольников значительно возрастает количество просоциальных действий, повышается эмоциональная вовлеченность в деятельность сверстника и его переживания [38]. Как отмечает Л.В. Карпушкина, в данном возрасте начинает выражаться ценностно-смысловая сфера, дети активно усваивают нормы этики, благодаря чему у дошкольников возникает желание бескорыстно помогать сверстникам, поддерживать их. Сверстник для старшего дошкольника становится не только предпочтительным по общению и совместной деятельности человеком, но и субъектом общения, личностью в целостности ее «Я», что является индикатором появления личного начала в отношении ребенка к себе и к другому [20]. По мнению Ю.С. Рубинчик, «личностное общение углубляет познание ребенком социального мира, приобщает его к моральным и нравственным общественным ценностям, прежде всего к ценностям близких людей» [42, с. 251]. Как отмечает О.В. Гребенникова, сверстники являются главными субъектами непрерывного социального взаимодействия друг с другом. Успешность этого взаимодействия обеспечивается высоким социометрическим статусом ребенка в группе

детского сада, его инициативностью и чувствительностью, умением организовать игровое пространство, распределить роли, заинтересовать других собственной игрой, высоким уровнем коммуникативной компетентности и позитивными стратегиями в ситуативном общении [9].

Тем самым, в период подготовки к школе дети начинают глубже осмысливать индивидуальные черты сверстников и на основе своих выводов строить с ними взаимоотношения. У них появляются друзья и такие дети, с которыми им не хочется общаться. В процессе коммуникации старшие дошкольники делятся с ровесниками своими мыслями, переживаниями, осуществляют совместное планирование, вместе осуждают или оправдывают поведение и поступки других детей, а также свои. Отношение к сверстнику проходит закономерный путь возрастного развития, который может осуществляться только в непосредственном общении в группе детей.

Взаимоотношения со сверстниками в дошкольном возрасте в своем онтогенезе формируются постепенно, в соответствии с определенными закономерностями. Заинтересованность ровесником как партнером возникает примерно в 4 года, далее дошкольнику становятся интересны индивидуальные характеристики другого ребенка. К 6-7 годам дети начинают стремиться к взаимодействию вне учебной и игровой ситуации, у них появляются предпочитаемые и нежелательные партнеры, завязываются дружеские отношения, основанные на характерологических чертах, появляются общие планы.

Таким образом, проанализировав точки зрения разных ученых, мы сделали вывод, что под отношениями со сверстниками понимаются постепенно развивающиеся связи между детьми одного возраста, которые определяются межличностным взаимодействием и содержанием совместных действий. Важными характеристиками общения со сверстниками в дошкольном возрасте являются такие, как многообразие

коммуникативных действий, яркая эмоциональная насыщенность коммуникации, отсутствие соблюдения правил и норм поведения, преобладание инициативных действий над ответными. Для старшего дошкольного возраста характерны две основные формы общения со сверстниками: ситуативно-деловая (4-6 л.) и внеситуативно-деловая (6-7 л.). Однако в некоторых случаях у дошкольников наблюдаются нарушения характеристик и форм взаимоотношений со сверстниками, особенно это касается детей с речевыми нарушениями, особенности развития которых будут рассмотрены далее.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и особенности их взаимоотношений со сверстниками

В логопедии под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом – речевая аномалия, при которой страдает формирование всех компонентов речевой системы: словаря, грамматического строя, звукопроизношения, связной речи. Термин «общее недоразвитие речи» (ОНР) впервые появился в логопедической литературе в 50-60х гг. XX века в работе основоположника дошкольной логопедии Р.Е. Левиной. По мнению автора термина, ОНР – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и сохранном интеллекте [26].

С.Н. Шаховская общим недоразвитием речи называет многомодальное нарушение, которое проявляется на всех уровнях организации языка и речи [53]. По мнению Т.Б. Филичевой, у детей с общим нарушением речи недостаточно сформированы языковые средства, а также наблюдается заметная задержка в формировании обобщающей и

коммуникативной функций речи [49]. По мнению Р.И. Лалаевой, общее недоразвитие речи у детей с сохранным интеллектом и нормальным слухом является специфическим проявлением речевой аномалии, при котором нарушается или отстает от нормы процесс формирования основных компонентов речи: фонетики, лексики и грамматики [24].

Такие авторы как Л.Б. Халилова, С.Н. Шаховская основой нарушения речи называют дефицитарность языковой способности. Нарушение речи проявляется в виде: понижения речевой активности; понижения наблюдательности и внимания к речевому окружению; замедления выработки речевых стереотипов, плохой переключаемости; трудностей в актуализации даже известных слов, т.е. в речи детей не переносится уже усвоенная грамматическая форма на другие слова [53; 54].

Н.С. Жукова видит проявление нарушений речи как речевую беспомощность в непривычной ситуации и хаотичность действий при решении новых вербальных задач [16]. Г.С. Гуменная в качестве отклонений речевого развития отмечает нарушение программирования высказывания, несформированность динамического стереотипа [11]. В.В. Юртайкин приходит к выводу, что дети с речевыми нарушениями обладают недостаточной способностью к моделированию, символизации и замещению [56].

В.К. Воробьева высказывает мнение, что дети с ОНР, уже имея элементарную бытовую языковую базу, все же имеют трудности при объединении нескольких предложений в единое цельное высказывание, так как у них отсутствует навык самостоятельного речевого общения [6]. Скучный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения и формообразования, трудности развития связного речевого высказывания затрудняют формирование основных функций речи – коммуникативной, познавательной, регулирующей и обобщающей [12].

Выделяют два основных подхода к классификации ОНР: клинический и психолого-педагогический. В рамках клинического подхода Е.М. Мастюкова выделяет три основные группы детей с общим недоразвитием речи:

– дети с неосложненным вариантом ОНР. В данном случае отсутствуют явные признаки поражения ЦНС. Недоразвитие всех компонентов речи у детей этой группы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, такими как недостаточная регуляция мышечного тонуса, недостаточная точность мышечных дифференцировок и т.п. Для детей данной группы характерна некоторая незрелость в эмоционально-волевом плане, достаточно слабая регуляция волевой деятельности;

– дети с осложненным вариантом ОНР. В данном случае нарушение речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких как синдром двигательных расстройств, синдром повышенного черепного давления и т.п. Дети данной группы отличаются низкой работоспособностью, выраженным нарушением моторики, нарушениями отдельных видов гнозиса и праксиса;

– дети с глубоким недоразвитием речи, чаще всего – дети с моторной алалией. ОНР в данном случае обусловлено органическими поражениями речевых зон коры головного мозга [16].

В рамках психолого-педагогического подхода Р.Е. Левина изначально выделила три уровня речевого развития, которые отражают наличие тех или иных нарушений в речи дошкольников:

– I уровень речевого развития характеризуется полным отсутствием речи, наличием лепета, звукоподражания. Высказывания таких детей часто сопровождаются жестами и мимикой, к примеру «би-би» может означать машину, «ав-ав» – собаку и т.п.;

– II уровень речевого развития характеризуется появлением в речи общеупотребительных слов, хоть и в достаточно искаженной форме. Например, слово «лябока» может означать «яблоко» и т.п. Возможности произношения детей второго уровня развития значительно отстают от возрастной нормы, нарушена слоговая структура слова, так чаще всего для детей характерен пропуск слогов и сокращение их в слове;

– III уровень речевого развития предполагает использование в речи отдельных фраз и выражений с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Свободное общение у таких детей затруднено, дети вступают в контакт с окружающими только в присутствии знакомых, которые могут внести пояснения в речь [26].

В общей логопедической практике обычно выделяют три уровня речевого развития, однако Т.Б. Филичева в своих исследованиях указывала на наличие и четвертого уровня. IV уровень речевого развития характеризуется отсутствием нарушений звукопроизношения, в речи имеет место недостаточное различение звуков. На этом уровне возможна перестановка слогов, замена звуков, сокращение согласных. У детей четвертого уровня речевого развития достаточно слабая артикуляция, невнятная дикция. Лексические ошибки могут проявляться в замене слов, близких по значению. Грамматическая сторона речи отмечается наличием ошибок в словоизменении, в частности при образовании существительных родительного и винительного падежа, дети могут допускать ошибки в согласовании [16; 49]. У детей данной категории перечисленные нарушения развития речи стерты и не проявляются достаточно четко, поэтому не всегда правильно диагностируется и корректируется [8].

В данном исследовании внимание будет направлено на выявление особенностей старших дошкольников с ОНР III уровня, поэтому целесообразно рассмотреть его специфику подробнее. Третий уровень речевого развития у детей с ОНР характеризуется использованием в речи

развернутых фраз с некоторыми элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Дети этого уровня речевого развития более свободно общаются с окружающими, однако, нуждаются в корректировке речи и помощи со стороны взрослых, которые с помощью пояснений смогут скорректировать речевое развитие, поскольку самостоятельное общение таких детей все еще остается затрудненным [49].

Для детей третьего уровня речевого развития характерны грубые ошибки в произношении звуков в самостоятельной речи, при том, что в изолированном виде эти звуки могут быть хорошо поставлены. Нарушения речи происходят на всех уровнях языка – фонетическом, лексическом, грамматическом. По мнению Р.И. Лалаевой, нарушения формирования лексической стороны речи у детей с ОНР наблюдается в виде ограниченного словарного запаса, неточном употреблении слова, несформированности семантических полей, вербальных парафазиях, расхождении в объемах пассивного и активного словарей и трудностях актуализации словаря [24]. У детей с нормальным речевым развитием процесс поиска слова происходит очень быстро, а у детей с ОНР этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано. При реализации этого процесса отвлекающее влияние оказывают ассоциации различного характера [23]. К психологическим особенностям детей с ОНР III уровня относят нарушение целенаправленности действий, недостаточная концентрация внимания, трудности в установлении причинно-следственных связей, низкий уровень познавательной активности, что приводит к низкому объему знаний об окружающей действительности. Однако при своевременной психолого-педагогической и логопедической помощи такие дошкольники имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями.

Такие исследователи как Ю.Ф. Гаркуша, Т.А. Фотекова и др. выделяют следующие особенности развития сферы внимания детей с ОНР

III уровня: неустойчивость внимания, сниженная произвольность, трудности в осуществлении планирования своих действий. Для таких детей представляет значительные трудности сосредоточение внимание на анализе собственных действий, поиске путей решения возникающих задач [7; 39; 50]. Недостаточный уровень произвольности внимания приводит к несформированности или нарушениям в структуре деятельности у детей с ОНР III уровня. В частности, наблюдаются нарушения во всех видах контроля за деятельностью, при этом чаще всего нарушения проявляются в упреждающем виде контроля, который связан с непосредственным анализом условий задач и текущем, который обуславливает непосредственное выполнение задания. Нарушения произвольности внимания у таких дошкольников наиболее характерно проявляются в большом количестве отвлечений при выполнении деятельности.

Развитие памяти у дошкольников с ОНР также характеризуется своими особенностями. Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают, что у детей с ОНР III уровня смысловая и логическая память относительно сохранна, при этом отмечаются нарушения в вербальной памяти, снижена продуктивность запоминания [26; 49]. Помимо нарушений в развитии психических функций для детей с ОНР характерна общая ослабленность и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. У дошкольников с ОНР III уровня наблюдаются нарушения во всех видах моторики, движения плохо скоординированы, а их скорость и четкость снижены. Наибольшие трудности для дошкольников представляют движения, выполняемые по словесной инструкции. Таким образом, можно сделать вывод, что по сравнению с детьми без речевых нарушений дети с ОНР характеризуются не только затрудненной речью, но и сниженной сформированностью мышления, внимания, памяти и двигательных действий.

Представленные выше особенности напрямую влияют на личностные характеристики детей с ОНР и специфику взаимоотношений с окружающими, в частности, со сверстниками. Дети с общим недоразвитием речи обычно малоактивны, не проявляют инициативы в общении. Согласно исследованиям Ю.Ф. Гаркуши и В.В. Коржевиной, для детей с ОНР характерны нарушения общения, связанные с комплексом речевых и когнитивных нарушений и проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы. Преобладающей формой общения у старших дошкольников с ОНР III уровня является ситуативно-деловая [7].

Нарушения речевого развития у дошкольников негативно сказываются на характере их взаимоотношений со сверстниками, на формировании самосознания и самооценки. По мнению О.А. Слинко, главной причиной неблагоприятных отношений в группе сверстников является несформированность средств общения [43]. Описанные выше психологические особенности детей с ОНР, такие как снижение внимания, памяти, нарушения словесно-логического мышления влияют на формирование личности ребенка и приводят к неумению включаться во взаимодействие со сверстниками. Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая, при этом для таких детей представляет трудность принимать участие в коллективной игровой деятельности, переключаться с одного объекта на другой в процессе игры. Для детей с ОНР характерна повышенная утомляемость, отвлекаемость.

Как было сказано выше, клинические и психолого-педагогические характеристики детей с ОНР III уровня приводят к появлению трудностей в межличностном взаимодействии, в частности, во взаимоотношениях со сверстниками. Для старших дошкольников в норме характерна внеситуативная форма общения со сверстниками, в то время как у дошкольников с ОНР преобладает ситуативно-деловая, характерная в норме для детей 2-4 летнего возраста [21]. Ситуативно-деловая форма

общения характеризуется стремлением к осуществлению коллективной игровой деятельности, при этом главным содержанием общения является деловое сотрудничество в процессе игры [37]. Подобная форма общения проявляются даже в ситуациях познавательного или личностного общения, что обусловлено нарушениями речевого развития, общим психическим недоразвитием и, как следствие, бедностью знаний и недостаточной сформированностью саморегуляции.

Исследование Е.Г. Федосеевой показало, что лишь у незначительной части детей с ОНР в старшем дошкольном возрасте преобладает внеситуативно-познавательная форма общения. Для таких детей характерен интерес к предложениям взрослого почитать книги, внимательно слушают, но по итогу чтения испытывают затруднения в обсуждении прочитанного. Они практически не задают вопросы по прочитанному тексту и сами не могут пересказать услышанное в силу несформированности речевых навыков. При этом наличие интереса к обучению у таких детей сочетается с высокой отвлекаемостью, кратковременным познавательным интересом [48].

В коллективе сверстников дети с ОНР III уровня ввиду недостаточного владения коммуникативными средствами часто оказываются «непринятыми». Как отмечает Л.Г. Соловьева, недоразвитие коммуникативной компетенции у детей с ОНР проявляется в сниженной потребности в общении, незаинтересованности в контакте с детьми, неумении ориентироваться в ситуации общения. Столкновение с подобными трудностями приводит к появлению негативизма [45]. Такие авторы как С.Л. Белых и И.А. Гришанова отмечают, что дети с нарушениями речи испытывают как объективные, так и субъективные трудности в общении. Первая группа трудностей характеризуется в самом проявлении речевых недостатков и неспособности к коммуникации, субъективные трудности проявляются в чувстве неполноценности,

возникающем у детей с ОНР при сравнении себя с другими детьми [5; 10]. Личностные особенности детей с ОНР характеризуются чувством неполноценности, неуверенностью в своих поступках, страхом самовыражения и низкой сопротивляемостью стрессам, что приводит к повышенной чувствительности к неблагоприятным влияниям социума. Часто в коллективе сверстников такие дети изолированы, подвергаются насмешкам со стороны других детей, не принимают участие в играх, общих мероприятиях, что приводит к усугублению нарушений эмоционально-волевой сферы, усилению тревожности, снижению самооценки и в дальнейшем негативно сказывается на общем развитии личности.

Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова и С.А. Миронова акцентируют внимание на том, что у детей с ОНР снижен уровень общительности, что провоцирует появление таких поведенческих и характерологических особенностей, как стеснительность, застенчивость, нерешительность, робость, замкнутость. Данные черты имеют прямое влияние на речевую и личностную активность, вследствие чего появляются ограниченность свободного общения, препятствия для развития познавательной и речевой деятельности у дошкольников, трудности в диалогической речи. Стремление к неразговорчивости перерастает в замкнутость, в результате происходит нарушение главной функции речи – коммуникативной [39]. Таким детям сложно устанавливать контакты, участвовать в совместной деятельности, тем более не могут они проявлять к этому инициативу.

Необходимо отметить, что положение ребенка в коллективе сверстников и характер взаимоотношений тесно связаны со степенью тяжести речевого дефекта. ОНР III уровня характеризуется способностью к воспроизведению отдельных фраз и выражений, однако свободное общение затруднено. В детском коллективе дети, занимающие высокое положение обычно имеют хорошо развитую речь, а дети с

положительными личностными качествами и хорошим поведением обычно находятся внизу иерархии межличностных отношений в группе дошкольников [46]. Следовательно, можно сделать вывод, что именно речевое нарушение определяет место ребенка в коллективе сверстников.

В зависимости от уровня коммуникативных нарушений и степени переживания речевого дефекта выделяется три группы детей:

1) дети, не демонстрирующие переживания речевого дефекта и трудностей в речевых контактах. Такие дети обычно активно общаются со взрослыми и сверстниками, активно используя невербальные средства общения при затруднениях в коммуникации;

2) дети, демонстрирующие переживания речевого дефекта и трудностей в речевых контактах. Для детей второй группы характерны трудности в установлении контактов, отсутствие стремления к общению. На вопросы дети чаще всего отвечают односложно, избегают развернутых конструкций в речи и ситуаций, которые требуют общения, в целом. При этом они участвуют в коллективных играх, используя невербальные средства общения;

3) дети с речевым негативизмом. Для таких детей характерен отказ от общения, они замкнуты, часто агрессивны, самооценка снижена. Дети третьей группы избегают общения со взрослыми и сверстниками, в играх принимают участие редко. На логопедических занятиях такие дошкольники идут на контакт только после длительной стимуляции [47]. В исследовании О.А. Денисовой приводятся следующие поведенческие проявления, которые могут возникать у дошкольника при наличии сложностей во взаимодействии с окружающими, описанные А.А. Рояк:

– стремление к общению со сверстниками присутствует, но дети не хотят играть вместе с этим ребенком;

– стремление к общению со сверстниками присутствует, дети играют с ним, но это взаимодействие носит формальный характер;

- избегает общения со сверстниками, несмотря на их дружелюбие;
- взаимное избегание общения и взаимодействия [14].

О.С. Павлова в результате своего исследования приходит к выводу, что в коллективе детей с речевыми нарушениями действуют те же закономерности, что и в коллективе детей с нормальным речевым развитием. Уровень благоприятности взаимоотношений в коллективе детей с ОНР достаточно высокий, количество непринятых и «изолированных» детей незначительно, к ним чаще всего относятся дети, плохо владеющие коммуникативными средствами и испытывающие трудности в осуществлении всех видов деятельности. У таких дошкольников слабо развиты игровые умения, сама игра носит манипулятивный характер, все попытки общения со сверстниками заканчиваются неудачами, что, в свою очередь, приводит к возникновению агрессии [35].

Для детей с ОНР III уровня характерна низкая сформированность культуры общения, что проявляется в фамильярности со взрослыми, отсутствии чувства дистанции, чрезмерной назойливости в своих требованиях. Интонация таких дошкольников часто крикливая. Исследователи отмечают, что дети с ОНР используют в общении со взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения [13].

Для детей с ОНР характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими. В качестве партнеров по общению дети с нарушением речи выбирают внешне привлекательных детей и детей, отличающихся физической силой. Между тем дети с общим недоразвитием речи, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища («Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю», «Его хвалит воспитатель» и т.п.), т.е. достаточно часто они

ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом [36].

Исследователи Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржевина выделяют четыре группы детей с ОНР в зависимости от их мотивов выбора партнера по общению:

1) дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причин своего положительного отношения к партнеру;

2) дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику;

3) дети, которые, выбирая партнера по общению, опираются на его положительное поведение в группе;

4) дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности [7].

Таким образом, проанализировав точки зрения разных ученых, можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи (ОНР) является сложным речевым расстройством, при котором происходит нарушение развития всех компонентов речевой системы. Важными характеристиками ОНР являются развитие речи, низкий словарный запас, наличие аграмматизмов и дефектов произношения. Для детей с ОНР III уровня характерна способность к использованию в речи отдельных фраз с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. К психологическим особенностям детей с ОНР III уровня относят нарушения в мышлении, памяти, внимании. Также для них свойственная повышенная утомляемость, общая ослабленность, нарушения развития моторики и двигательных действий. К особенностям взаимоотношений со сверстниками дошкольников с ОНР III уровня относятся ситуативно-деловая форма общения, отсутствие стремления к общению, сниженная самооценка, иногда – агрессия. Трудности в коммуникации в дальнейшем приводят к нарушениям в формировании

личности, в связи с чем для таких детей требуется организация психолого-педагогического сопровождения в целях коррекции нарушений речевого развития. Психолого-педагогическое сопровождение и коррекционная работа должны быть направлены на развитие всех компонентов речи, познавательной и коммуникативной деятельности и успешную адаптацию в коллективе.

1.3 Условия психолого-педагогического сопровождения процесса развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Прежде чем перейти к анализу психолого-педагогических условий развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, важно рассмотреть само понятие «психолого-педагогическое сопровождение». Как отмечает К.В. Адушкина, в настоящее время в научной литературе термин «сопровождение» понимается, прежде всего, как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме [2]. Идея сопровождения тесно связана с идеей новой концепции образования, которая предполагает создание условий для развития и самореализации любого ребенка, при этом полноценное развитие личности должно стать гарантом социализации и благополучия.

В настоящее время существует несколько подходов к определению психолого-педагогического сопровождения. По мнению К.В. Адушкиной и О.В. Лозгачевой, психолого-педагогическое сопровождение в образовании представляет собой «совокупность социально-психологической и педагогической деятельности на основе определенной методологии, обеспечивающее современное качество образования» [2]. Р.В. Овчарова

психолого-педагогическое сопровождение рассматривает, как «направление и технологию деятельности психолога и педагога образовательного учреждения» [33]. Е.В. Казакова выделяет мультидисциплинарный метод, который подразумевает совместную деятельность психолога, логопеда, педагога, социальных и медицинских работников [19]. По мнению Э.М. Александровской, психолого-педагогическое сопровождение – это особый вид помощи семье, технология, предназначенная, для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [3]. Л.М. Шипицына рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [55].

Исходя из данных определений, можно заключить, что психолого-педагогическое сопровождение направлено на помощь и поддержку обучающимся в их развитии. Важнейшая цель психолого-педагогического сопровождения: обеспечение качественного образования для каждого ребенка. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплексный процесс, требующий участия специалистов разного профиля: педагогов, социальных педагогов, психологов, логопедов и т.п. А.К. Маркова включает в этот процесс несколько этапов: диагностику, сбор информации о методах решения проблемы, консультацию на этапе принятия решения, помощь на этапе реализации [28].

Как отмечают И.И. Мамайчук и М.Н. Ильина, эффективность психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в значительной степени зависит от воздействия на социально-психологическую среду, которая окружает ребенка с

проблемами в развитии. Это воздействие успешно осуществляется в форме психолого-педагогического сопровождения, которое авторы рассматривают как деятельность психолога, направленную на создание комплексной системы клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной их адаптации, реабилитации и личностному росту в социуме (школе, семье, медицинском учреждении и пр.) [28].

В системе образования детей с нарушениями речи психолого-педагогическое сопровождение играет важную роль. Как отмечает А.А. Рогова, целью сопровождения детей с ОНР является создание единого коррекционного пространства, способствующего устранению речевых нарушений, развитию познавательных процессов старших дошкольников с ОНР III уровня [41]. По мнению А.Д. Насибуллиной психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ОНР в процессе подготовки к обучению в школе – это «системная деятельность специалистов, содействующая созданию оптимальных условий для повышения уровня школьной зрелости детей, учитывающая как психологическое своеобразие данного контингента воспитанников, так и индивидуальные особенности развития в единстве интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер их проявления» [31]. В нашем исследовании целесообразно использовать подход А.Д. Насибуллиной. Подобный вид сопровождения обеспечивает поддержку и помощь детям с речевыми нарушениями в решении актуальных задач развития, обучения, воспитания, адаптации и социализации в обществе.

Процесс психолого-педагогического сопровождения должен содержать систему мер, направленных на обеспечение всестороннего развития детей с ОНР и подготовку к школьному обучению. Организация подобного вида сопровождения базируется на ряде основополагающих принципов, как общеметодологических – системности,

последовательности, вариативности и непрерывности, так и специфических – единства коррекционных, профилактических и развивающих задач, учета этиологии, механизмов и структуры речевого нарушения, комплексности [31].

Сопровождение представляет собой пролонгированный, динамический процесс, целостная деятельность, в которую включены пять взаимосвязанных компонентов:

- систематическое отслеживание клинико-психологического и психолого-педагогического статуса ребенка в динамике его психического развития;

- создание социально-психологических условий для эффективного психического развития детей в социуме;

- систематическая психологическая и педагогическая помощь детям с нарушениями в развитии в виде консультирования, психокоррекции, психологической поддержки;

- систематическая психологическая помощь родителям детей и подростков с проблемами в развитии;

- организация жизнедеятельности ребенка с нарушениями в развитии в социуме с учетом их психических и физических возможностей [28].

И.И. Мамайчук и М.Н. Ильина выделяют пять основных этапов процесса психолого-педагогического сопровождения:

- 1) подготовительный этап, в рамках которого решаются следующие задачи: установление контакта со всеми участниками сопровождения ребенка; определение объема работы и последовательности процесса сопровождения; подготовка необходимой документации; составление графика работы.

- 2) ориентировочный этап включает в себя следующие задачи: установление контакта с родителями и родственниками ребенка;

установление контакта с группой, которую посещает ребенок, а если сопровождение ребенка осуществляется в рамках школы или детского сада, то с классным руководителем или воспитателями; ознакомление специалистов с результатами психологического обследования; совместное обсуждение с педагогами и другими специалистами особенностей психического развития ребенка;

3) этап планирования содержит в себе: создание индивидуальной программы сопровождения ребенка; утверждение этой программы со всеми специалистами, работающими с ребенком.

4) этап реализации индивидуальной программы включает в себя следующие задачи: оказание необходимой помощи родителям ребенка и педагогам в создании условий, необходимых ребенку с задержкой в развитии для полноценного здорового образа жизни и успешного овладения образовательными программами с учетом его психических и физических возможностей; оказание необходимой психологической помощи родителям ребенка, его родственникам, друзьям с целью гармонизации межличностных отношений с ним, оптимизации воспитательного процесса; научно-просветительская и консультативная работа с педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами, воспитателями и другими специалистами, работающими с ребенком;

5) заключительный этап включает в себя совместное обсуждение со специалистами эффективности проведенной работы с рекомендациями по поводу дальнейшей деятельности ребенка (дополнительных коррекционных занятий, продолжении обучения в коррекционном или другом классе, обучении в школе с профессиональной ориентацией или получении профессионального образования и пр.) [28].

Таким образом, основные направления психолого-педагогического сопровождения в условиях дошкольной образовательной организации взаимосвязаны и включают работу с дошкольниками с ОНР, педагогами

дошкольной образовательной организации и родителями. Большинство подходов к психолого-педагогическому сопровождению дошкольников с ОНР направлено на коррекцию и развитие речи, социализацию и подготовку к будущей школьной жизни.

В рамках нашего исследования, посвященного психолого-педагогическому сопровождению дошкольников с ОНР в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками, наиболее актуальными представляются следующие направления сопровождения:

- коррекционно-логопедическая работа по преодолению речевых нарушений;
- формирование коммуникативных умений и навыков взаимоотношений со сверстниками;
- развитие мотивационных компонентов общения дошкольника со сверстниками.

Проанализировав взгляды разных ученых к определению понятия и содержания психолого-педагогического сопровождения детей старшего школьного возраста с ОНР, мы выделили условия психолого-педагогического сопровождения: диагностические, содержательные, организационные и методические. Представим их характеристику.

Диагностические условия. Целью диагностических условий психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками является определение актуального уровня речевого развития дошкольников и характера их взаимоотношений со сверстниками.

Диагностика является неотъемлемым этапом в процессе психолого-педагогического сопровождения. Диагностика, как этап коррекции, осуществляется в двух направлениях: актуальное состояние речевых возможностей ребенка и психолого-педагогическое обследование. Диагностика актуального состояния речевых возможностей направлена на

выявление уровня развития связной речи как важного компонента речевой деятельности. Результаты диагностики связной речи позволяют определить основные направления коррекционной работы. Несформированная речевая деятельность оказывает влияние на личность ребенка. Особенно важно, развитие связной речи, каждый ребенок должен научиться содержательно, грамотно, связно и последовательно излагать свои мысли. Умение рассказывать помогает ребенку стать общительным, преодолевая стеснение, молчание, тем самым усиливает уверенность в своих собственных силах и возможностях.

Психолого-педагогическая диагностика предполагает определение актуального уровня развития коммуникативных навыков и характера взаимодействия старшего дошкольника со сверстниками: умение строить взаимоотношения в коллективе сверстников, умение договариваться в процессе игры, умение работать в команде, умение делиться своими чувствами с товарищами, умение понимать выражение эмоций другим человеком, умение вступать в процесс общения и поддерживать его.

Логопедическая и психолого-педагогическая диагностика должны иметь динамический характер. В рамках сопровождения осуществляется предварительная диагностика, непрерывный мониторинг динамики развития взаимоотношений со сверстниками дошкольника, а также итоговая диагностика по окончании исследования эффективности психолого-педагогического сопровождения.

В ходе логопедического обследования детей с ОНР происходит диагностика связной речи, коммуникативных умений и навыков, навыков организации собственного речевого поведения. Итогом логопедического обследования является составление протокола. В рамках методики по исследованию связной речи анализируется сформированность следующих компонентов связной речи: сформированность фразовой речи; умение составлять высказывания в рамках заданной коммуникативной ситуации;

умение самостоятельно составлять рассказ по картинкам; умение самостоятельно пересказывать текст; умение составлять рассказ на основе личного опыта; умение составлять рассказ-описание.

Изучение характера и степени сформированности коммуникативных навыков дошкольников с ОНР со сверстниками происходит при помощи методик, направленных на выявление следующих параметров: умение строить взаимоотношения в коллективе сверстников; умение договариваться в процессе игры; умение работать в команде; умение делиться своими чувствами с товарищами; умение понимать выражение эмоций другим человеком; умение вступать в процесс общения и поддерживать его.

Реализация диагностических условий психолого-педагогического сопровождения предполагает итоговое обсуждение полученных результатов исследования в рамках педагогического консилиума. Исходя из полученных результатов, проводятся индивидуальные консультации для родителей дошкольников.

Организационные условия. Целью организационных условий психолого-педагогического сопровождения является определение круга лиц, включенных в процесс коррекционно-педагогической помощи ребенку. Участниками коррекционной работы являются воспитатель, логопед, психолог, родители дошкольников с ОНР.

Логопед проводит логопедическое обследование детей с ОНР, определяет актуальный уровень речевого развития каждого ребенка. Его деятельность направлена на развитие связной речи и коммуникативных навыков с учетом индивидуальных особенностей речевого дефекта у каждого из детей. Работа логопеда тесно связана с работой воспитателя: коррекция нарушений речи и освоение АООП на основе данных обследования логопеда и его рекомендаций.

Воспитатель реализует образовательную область социально-коммуникативное развитие в рамках адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи (далее АООП). Согласно Примерной АООП для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, задачами социально-коммуникативной образовательной области являются:

- создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- закрепление кооперативных умений детей в процессе игры, проявление отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;
- уважительное отношение к результатам детского творчества;
- формирование готовности детей к совместной деятельности, развитие умения договариваться, самостоятельно разрешать конфликты со сверстниками, обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей [40].

Деятельность воспитателя в рамках психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями речи предполагает следующие направления работы:

- формирование у детей представлений об окружающем мире;
- воспитание гуманного отношения к людям и природе;
- воспитание правильного отношения к вещам;
- обучение способам поведения в обществе на основе желаний, возможностей и предпочтений детей.

На основе формирования у дошкольников представлений о себе, окружающем мире происходит расширение словарного запаса, активизируется познавательная и речевая деятельность.

Психолог участвует в диагностике характера взаимоотношений с дошкольниками, помогает раскрыть особенности и проблемы личности и

межличностных отношений каждого конкретного ребенка. Также в течение года психолог изучает отношения в детском коллективе, совместно с воспитателями планирует работу по улучшению взаимоотношений между детьми, при необходимости проводит беседы и индивидуальные консультации с родителями дошкольников. Совместно с логопедом психолог определяет основные направления, методы и формы коррекционной работы с детьми с ОНР.

Родители должны быть вовлечены в коррекционно-образовательный процесс, для этого важно, чтобы они понимали актуальное состояние речевых возможностей, умели увидеть, понять и оценить взаимоотношения ребенка со сверстниками, могли владеть основными приемами способствующими развитию этих отношений, а также в целом понимать и принимать задачи и содержание коррекционной работы. В течение всего образовательного процесса родители поддерживают связь с воспитателем, психологом и логопедом, получают необходимые индивидуальные консультации об актуальном уровне психологического и речевого развития ребенка, специфики его взаимоотношения в коллективе, со сверстниками, поведения в группе.

Деятельность всех участников психолого-педагогического сопровождения должна быть согласована и организовано их взаимодействие в процессе работы.

Содержательные условия. Содержание психолого-педагогического сопровождения предполагает три основных направления деятельности его участников:

- коррекционно-логопедическая работа по преодолению речевых нарушений;
- формирование коммуникативных умений и навыков взаимоотношений со сверстниками;

– развитие мотивационных компонентов общения дошкольника со сверстниками.

Каждый из участников психолого-педагогического сопровождения проводит отбор содержания форм и методов по формированию взаимодействия в своей деятельности.

Логопед организует работу по преодолению речевых нарушений у дошкольников с ОНР на основе полученных результатов в ходе реализации диагностических условий, осуществляет разработку и применение комплекса развивающих заданий для реализации в индивидуальном и групповом формате.

Формирование коммуникативных умений и навыков взаимоотношений со сверстниками происходит при участии воспитателя и психолога. На основе полученных данных психологического обследования на этапе реализации диагностических условий воспитатель определяет содержание, формы и методы работы в разных образовательных областях, осуществляет разработку и применение специальной серии заданий, направленных на организацию совместной деятельности дошкольников, формирование положительного отношения к сверстникам. Осуществляет включение старших дошкольников с ОНР III уровня в различные виды детской деятельности, направленные на развитие взаимоотношений со сверстниками предполагает работу воспитателя по организации игровых, творческих мероприятий в коллективе дошкольников. Систематическое обучение навыкам общения и взаимодействия в различных видах игровой и совместной деятельности предполагает использование комплекса мероприятий. Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» на первой ступени направлено на формирование у детей навыков игровой деятельности, приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, обогащение

первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности. Родители осуществляют организацию взаимодействия в домашних условиях ребенка со взрослыми и детьми разного возраста с учетом особенностей речевого развития.

В рамках психолого-педагогического сопровождения используются как индивидуальные, так и групповые формы работы. Индивидуальные формы применяются на этапах диагностики. Групповые формы работы направлены на закрепление полученных речевых навыков и формирование навыков эффективного взаимодействия со сверстниками. Повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития взаимоотношений со сверстниками у дошкольников происходит при помощи работы педагога с родителями по увеличению знаний в вопросах воспитания детей дошкольного возраста и их взаимодействию со сверстниками.

Методические условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками направлены на методическую и педагогическую поддержку всех участников психолого-педагогического сопровождения.

Методическая и педагогическая поддержка всех участников сопровождения, в особенности воспитателей и родителей проходит в рамках психолого-педагогического консилиума, где на основании диагностики ставятся задачи каждого участника процесса, определяются содержание, формы и методы.

Обеспечение консультационной поддержки родителей осуществляется через проведение индивидуальных консультаций с психологом и логопедом, вовлечение родителей в процесс развития речевых навыков и навыков взаимодействия дошкольников со сверстниками. С целью формирования у родителей представлений о специфике взаимоотношений дошкольников со сверстниками

организуются родительские собрания, используются информационные стенды, создается отдельная страница на сайте дошкольного учреждения.

Условия психолого-педагогического сопровождения реализуются в рамках трех этапов:

1) организационно-диагностический, на котором реализуются диагностические и организационные условия;

2) коррекционной работы, на котором реализуются содержательные и методические условия;

3) контрольно-обобщающий, на котором реализуются диагностические условия.

Характеристику этапов представим в Таблице 1.

Таблица 1 – Этапы реализации условий психолого-педагогического сопровождения

Этап	Реализация условий	Содержание деятельности	Участники ППС
1	2	3	4
Организационно-диагностический	– проведение диагностического обследования; – обсуждение на консилиуме; – определение направлений работы и взаимодействия; – проведение родительских собраний	– изучение медицинской и психолого-педагогической документации; – выявление уровня актуального речевого развития дошкольников; – выявление специфики взаимоотношений дошкольников со сверстниками; – организация работы воспитателя, логопеда и психолога с родителями	Логопед, психолог, воспитатель, родители
Этап коррекционной работы	– проведение коррекционной работы по направлениям	– формирование навыков связной речи; – формирование навыков взаимодействия со сверстниками; – организация совместной работы детей и родителей;	Логопед, психолог, воспитатель, родители
Контрольно-обобщающий	– промежуточная и контрольная диагностика; – обсуждение на консилиуме; – проведение родительских собраний;	– выявление текущего уровня речевого развития дошкольников; – выявление специфики взаимоотношений	Логопед, психолог, воспитатель, родители

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
	– составление психолого-педагогических и логопедических рекомендаций	дошкольников со сверстниками; – оценка полученных результатов, выявление наибольшей и наименьшей динамики в развитии	

Таким образом, рассмотрев научно-методические подходы к пониманию понятия и содержания психолого-педагогического сопровождения детей с речевыми нарушениями, мы определили основные направления психолого-педагогического сопровождения: коррекционно-логопедическая работа по преодолению речевых нарушений, формирование коммуникативных умений и навыков взаимоотношений со сверстниками, развитие мотивационных компонентов общения дошкольника со сверстниками. Условиями психолого-педагогического сопровождения являются: диагностические, организационные, содержательные и методические. В рамках диагностических условий происходит диагностика уровня речевого развития дошкольников и специфики взаимоотношений со сверстниками, определяются направления коррекционной работы. Организационные условия предполагают определение характера взаимодействия участников психолого-педагогического сопровождения. Содержательные условия направлены на реализацию коррекционной работы. Методические условия направлены на методическую и педагогическую поддержку участников психолого-педагогического сопровождения. Условия психолого-педагогического сопровождения реализуются в рамках трех этапов: организационно-диагностический, этап коррекционной работы, контрольно-обобщающий.

Выводы по 1 главе

Анализ теоретических основ психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками позволил сформулировать основные выводы:

во-первых, под отношениями со сверстниками понимаются постепенно развивающиеся связи между детьми одного возраста, которые определяются межличностным взаимодействием и содержанием совместных действий. Общение со сверстниками играет важную роль в формировании личности дошкольника. Важными показателями сформированности взаимоотношений со сверстниками являются многообразие коммуникативных действий, яркая эмоциональная насыщенность коммуникации, нестандартность и свобода общения, отсутствие ответных действий по отношению к сверстнику. Для старшего дошкольного возраста характерны две основные формы общения со сверстниками: ситуативно-деловая (4-6 л.) и внеситуативно-деловая (6-7 л.), которые проявляются в избирательных привязанностях, дружбе и возникновении более устойчивых и глубоких отношений между детьми;

во-вторых, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня свидетельствует об особенностях их взаимоотношений со сверстниками. Общее недоразвитие речи представляет собой сложное нарушение всех компонентов речевой деятельности. В зависимости от степени проявления речевых нарушений и степени поражения ЦНС, лежащей в основе ОНР, выделяют четыре группы детей с общим недоразвитием речи. Для детей с ОНР III уровня характерна способность к использованию в речи отдельных фраз с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. К психологическим особенностям детей с ОНР III уровня

относят нарушения в мышлении, памяти, внимании. Также для них свойственная повышенная утомляемость, общая ослабленность, нарушения развития моторики и двигательных действий. В межличностном общении со сверстниками для таких детей более характерная ситуативно-деловая форма общения, отсутствие стремления к общению, сниженная самооценка. В коллективе детей без нарушений речевого общения такие дети чаще всего оказываются «изолированы»;

в-третьих, нарушения во взаимодействии со сверстниками негативно влияет на все стороны развития дошкольника, приводит к нарушениям развития личности, нарушениям в адаптации в социуме, что обуславливает необходимость организации психолого-педагогического сопровождения и коррекционной работы с детьми с ОНР III уровня. Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплексный, пролонгированный, динамический процесс, требующий участия специалистов разного профиля. Участниками психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР являются воспитатель, логопед, психолог, родители дошкольников с ОНР. Условия психолого-педагогического сопровождения реализуются в рамках трех этапов: организационно-диагностический, на котором реализуются диагностические и организационные условия, этап коррекционной работы, на котором реализуются содержательные и методические условия, контрольно-обобщающий, на котором реализуются диагностические условия.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ

2.1 Изучение особенностей взаимоотношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками нами была проведена в несколько этапов:

1) констатирующий этап, целью которого было выявление особенностей развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

2) формирующий этап, целью которого была разработка и реализация условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3) контрольный этап, целью которого было определение эффективности предложенных условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения МБДОУ ДС №268 г. Челябинска. В экспериментальную группу (далее ЭГ) вошли дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с ОНР III уровня в количестве 6 человек.

На констатирующем этапе эксперимента были реализованы диагностические условия психолого-педагогического сопровождения, которые включали два направления:

- оценка актуального состояния развития речи детей ЭГ (связная речь) – логопедическая диагностика;
- оценка особенностей взаимоотношений детей ЭГ со сверстниками – психолого-педагогическая диагностика.

Логопедическая диагностика

Во-первых, общая оценка речевых особенностей развития речи (звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи) осуществлялась на основе анализа логопедической документации и обсуждения с логопедом;

Во-вторых, проводилось логопедическое обследование особенностей связной речи диагностика по методике В.П. Глухова (Приложение 1).

Психолого-педагогическая диагностика

Психолого-педагогическая диагностика направлена на оценку:

во-первых, особенностей внутригрупповых процессов и межличностных отношений детей в группе методом социометрии (методика «Секрет», автор Т.А. Репина, Приложение 2);

во-вторых, особенностей коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками методом наблюдения (методика Е.О. Смирновой, Приложение 2);

в-третьих, особенностей социального взаимодействия в совместной деятельности (методика «Мозаика» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, Приложение 2).

Критериями оценивания являлась балльно-уровневая шкала, которая позволила провести подробный количественный и качественный анализ данных:

- низкий уровень – 1,0 до 1,4 баллов;

- ниже среднего – от 1,5 до 1,9 баллов;
- средний уровень – от 2,0 до 2,4 баллов;
- выше среднего – от 2,5 до 2,9 баллов;
- высокий уровень – 3,0 балла;

Результаты логопедического обследования представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика актуального состояния компонентов речевой системы детей ЭГ (на основе анализа логопедической документации)

№	Имя ребенка	Логопедическое заключение	Состояние компонентов речевой системы			Средний балл	Уровень
			звукопроизношение	фонематические процессы	лексико-грамматический строй речи		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Леня	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия	2	2,1	2	2	С
2	Ева	Общее недоразвитие речи III уровня	1,8	1,6	1,9	1,7	НС
3	Дима	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия	1,9	2,2	2	2	С
4	Родион	Общее недоразвитие речи III уровня	1,7	1,4	1,8	1,6	НС
5	Наташа	Общее недоразвитие речи III уровня	1,8	1,7	1,9	1,8	НС
6	Кирилл	Общее недоразвитие речи III уровня	1,4	1,6	1,7	1,6	НС
Средний балл			1,7	1,7	1,8		
Уровень			НС	НС	НС		

Анализ актуального состояния компонентов речевой системы детей с ОНР показал, что высоким уровнем и выше среднего не обладает ни один ребенок. У 33% детей (2 человека) уровень речевых возможностей средний, а у 67% детей (4 человека) ниже среднего. Дети со средним уровнем характеризуются наличием трудностей в произношении отдельных звуков, неумением выделять звуки в словах, что приводит к смешению фонем, близких по звучанию. В этих условиях практически не

развивается лексико-грамматический строй речи. У 67% детей (4 человека) уровень речевых возможностей ниже среднего. Для таких детей характерны значительные трудности в звукопроизношении, несформированность фонематического слуха и фонематического восприятия, что в свою очередь, приводит к нарушениям в лексико-грамматическом строе речи. Подобные результаты свидетельствуют о значительных трудностях, которые испытывают дети в процессе общения, что приводит к неспособности установления контактов со сверстниками.

Далее необходимо рассмотреть особенности развития каждого из компонентов речевой системы. Все из них находятся на уровне ниже среднего. Наибольший балл (1,8) в группе отмечен по критерию «лексико-грамматический строй речи», однако подобный уровень свидетельствует о том, что дети не обладают навыками словообразования, согласования слов, отмечаются смешения рода и числа существительных и т.п. В связи с этим дети практически не используют в речи незнакомых слов, их словарный запас значительно ограничен и представлен словами и выражениями обиходного уровня. Уровень ниже среднего по критерию «звукопроизношение» характеризуется наличием как антропофонических дефектов (искажения звука), так и фонологических (отсутствие, замена звука, смешение звуков). По такому компоненту как «фонематические процессы» также отмечен уровень ниже среднего, что свидетельствует о недостаточной сформированности фонематического слуха, восприятия и фонематических представлений: дети неспособны различить звуки в словах, что приводит к таким ошибкам как смешение мягких и твердых звуков, перестановка букв и слогов и т.п. Фонематические процессы являются важным условием формирования таких видов речевой деятельности как чтение и письмо, поэтому несформированность данного компонента также обуславливает необходимость проведения логопедической работы.

Результаты обследования связной речи по методике В.П. Глухова представлены в Таблице 3.

В рамках методики предлагалась серия заданий, включающая оценку состояния:

- фразовой речи (составление предложений по отдельным ситуационным картинкам);
- умения составлять высказывания в рамках заданной коммуникативной ситуации (составление предложения по трем картинкам, связанным тематически);
- пересказ текста;
- составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта.

Таблица 3 – Результаты обследования состояния связной речи детей ЭГ (констатирующий этап)

№	Имя ребенка	Состояние компонентов речевой системы					Средний балл	Уровень
		фразовая речь	составление предложения по картинкам	пересказ текста	составление рассказа	сочинение рассказа		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Леня	3	2	2	2	2	2,2	С
2	Ева	3	2	1	2	2	2	С
3	Дима	1	1	1	1	1	1	Н
4	Родион	3	2	2	2	1	2	С
5	Наташа	2	1	2	1	1	1,4	Н
6	Кирилл	1	2	1	1	1	1,2	Н
Средний балл		2,2	1,7	1,5	1,5	1,3		
Уровень		С	НС	НС	НС	Н		

На основе анализа данных диагностики, можно сделать вывод, что высокий и выше среднего уровень состояния связной речи не показал ни один ребенок. У 50% детей (3 человека) выявлен средний уровень, у 50% (3 человека) – низкий уровень. Дети со средним уровнем состояния связной речи обладают навыками фразовой речи на уровне бытового общения, употребляют знакомые слова и конструкции, при этом в рамках непривычной коммуникативной ситуации допускают ошибки, не могут

составить связное высказывание. У детей с низким уровнем сформированности компонентов связной речи не сформирована фразовая речь, умения составлять высказывание и общаться в рамках коммуникативной ситуации, что приводит к трудностям во взаимодействии со сверстниками.

Анализ среднегрупповых значений по компонентам показал, что наиболее высокий показатель отмечен по критерию «фразовая речь» (2,2 балла). Уровень сформированности фразовой речи в группе находится на среднем уровне. Высокий уровень выявлен у 33% детей (2 человека), эти дети отвечали на вопрос грамматически правильно составленной фразой. Средний уровень показало только 17% детей (1 ребенок), по содержанию картинки испытуемый передавал точное описание, но при этом использовали паузы с поиском нужных слов. Низкий уровень прослеживается у 33% детей (2 человека), адекватная фраза высказывания, составлена с помощью дополнительного вопроса, при ответе у одного ребенка наблюдается нарушение в формировании фразы, ребенок путает женский и мужской род.

По критерию «Составление предложения по картинкам» в группе отмечен уровень ниже среднего (1,7 балла). Высокий уровень умения составлять высказывания в рамках заданной коммуникативной ситуации не показал никто из детей. Средний уровень выявлен у 67% детей (4 человека), дети были способны составить фразу только при условии подсказок со стороны специалиста. Низкий уровень отмечен у 33% детей (2 человека). Дети с низким уровнем не смогли составить грамматически верное и соответствующее содержанию картины высказывание даже при помощи специалиста.

По критерию «Пересказ текста» в группе детей с ОНР также отмечен уровень ниже среднего (1,5 балла). С заданием составить пересказ по тексту самостоятельно не справился ни один ребенок. 50% детей (3

человека) продемонстрировали средний уровень – справились с заданием после помощи логопеда, содержание текста было передано полностью, однако, в пересказе полностью отсутствовали детали. Низкий уровень выявлен также у 50% детей (3 человека), они не смогли пересказать текст даже после подсказок логопеда.

По критерию «Составление рассказа» в группе детей с ОНР также отмечен уровень ниже среднего (1,5 балла). Изучения данных по уровню умения самостоятельно составлять рассказ по серии картинок, показал, что ни один ребенок, не смогли самостоятельно составить рассказ и справиться с данным заданием. Составили рассказ только с помощью наводящих вопросов, смогли 3 ребенка (50%), но все же содержание картинок достаточно полно воспроизведено, 3 детей (50%) составили рассказ с помощью наводящих вопросов, при этом его связь нарушена, прослеживается пропуск отдельных моментов, в некоторых случаях целых фрагментов.

Наиболее низкие показатели отмечены по критерию «Составление рассказа на основе личного опыта» (1,3 балла). Высокий уровень не отмечен ни у одного ребенка. Продемонстрировали средний уровень 33% детей (2 человека), у них получилось справиться с заданием после серии наводящих вопросов со стороны логопеда. 67% детей (4 человека) показали низкий уровень. Дети не справились с заданием даже при наличии подсказок, использовали в своей речи простые слова и предложения, в некоторых случаях говорили отдельные фразы, не связанные по смыслу между собой. Для детей составило сложность составить рассказ из личного опыта, многие дети не поняли задание и рассказывали разные истории из своей жизни, после того, как логопед напоминала задание, малая часть детей, рассказывала по заданному вопросу, остальные дети продолжали излагать собственные мысли, не по теме. Нарушения компонентов речевого развития, в частности нарушения

звукопроизношения, приводят к неумению составлять высказывания в рамках заданной коммуникативной ситуации, строить грамматически верные высказывания, полноценно осуществлять общение. Таким образом, нарушения речевого развития приводят к трудностям во взаимодействии с окружающими: взрослыми и сверстниками.

Обобщенные данные исследования актуального уровня речевых возможностей у детей ЭГ представлены в Таблице 4.

Таблица 4 – Обобщенные данные исследования актуального уровня речевых возможностей у детей ЭГ (констатирующий этап)

№	Имя ребенка	Компоненты речевой системы	Связная речь	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6
1	Леня	2	2,2	2,1	С
2	Ева	1,7	2	1,9	НС
3	Дима	2	1	1,5	НС
4	Родион	1,6	2	1,8	НС
5	Наташа	1,8	1,4	1,6	НС
6	Кирилл	1,6	1,2	1,4	Н

Анализ исследования актуального уровня речевых возможностей у детей с ОНР позволил сделать вывод, что высокий и выше среднего уровень не показал ни один ребенок. У 17% детей (1 человек) выявлен средний уровень, у 66% (4 человека) – уровень ниже среднего и у 17% детей (1 человек) – низкий уровень речевых возможностей.

Только у одного ребенка (Леня) уровень речевых возможностей находится на среднем уровне. Для него характерны трудности в звукопроизношении, фонематических процессах, лексико-грамматическом строе речи, однако они не отличаются генерализированным характером. В частности, на уровне звукопроизношения, для ребенка характерны трудности в произношении шипящих и сонорных звуков. Частыми ошибками на уровне фонематического компонента являются перестановки букв, смешения фонем, схожих по звучанию, смешение мягких и твердых звуков. Словарный запас ограничен обиходным уровнем. Связная речь возможна при условии знакомой ситуации общения.

У четырех детей (Ева, Дима, Родион, Наташа) отмечен уровень ниже среднего. Данный показатель свидетельствует о трудности в звукопроизношении, лексико-грамматическом строе речи. Словарный запас достаточно низкий, дети неспособны создать связное высказывание без ошибок даже в рамках знакомой коммуникативной ситуации. Наблюдаются трудности в выборе слова, согласовании слов в предложении по роду и числу. Низкий уровень выявлен у одного ребенка (Кирилл). Нарушения компонентов речевой системы отличаются генерализированным характером. Фразовая и связная речь не сформирована, чаще всего в речи используются односложные ответы, на уровне грамматической структуры преобладают ошибки в согласовании слов по роду, числу, падежу. Словарный запас ограничен словами-реакциями на вопросы взрослого (да, нет, дай) и словами, обозначающими знакомых людей и предметы.

Обобщенные данные исследования актуального уровня развития связной речи у детей с ОНР III уровня представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Обобщенные характеристики компонентов коммуникативной деятельности у детей ЭГ (констатирующий этап)

№	Компоненты коммуникативной деятельности	Уровни сформированности				
		В	ВС	С	НС	Н
1	2	3	4	5	6	7
1	Звукопроизношение	-	-	17%	67%	17%
2	Фонематические процессы	-	-	33%	67%	-
3	Грамматический строй речи	-	-	33%	67%	-
4	Сформированность навыков фразовой речи	-	-	17%	33%	33%
5	Умение самостоятельно составлять рассказ по картинкам	-	-	67%	-	33%
6	Умение самостоятельно пересказывать текст	-	-	50%	-	50%
7	Умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок	-	-	50%	-	50%
8	Умение составлять рассказ на основе личного опыта	-	-	33%	-	67%

Высокий уровень и уровень выше среднего по компоненту «звукопроизношение» не выявлен ни у одного ребенка. Средний уровень выявлен у 17% детей. Нарушение звукопроизношения приводят к тому,

что у большинства (67%) дошкольников ЭГ звукопроизношение находится на уровне ниже среднего, что оказывает непосредственное влияние на взаимоотношение со сверстниками: трудности в произношении слов приводят к неспособности детей понять друг друга, сами дети испытывают стеснение, понимая несовершенство речи.

Высокий уровень и уровень выше среднего развития фонематических процессов, таких как фонематический слух, фонематическое восприятие выявлены не были. Сформированность фонематических процессов на среднем уровне отмечено у 33% дошкольников. Уровень ниже среднего отмечен у 67% детей, что приводит к затруднениям в построении предложений, коммуникации с окружающими.

Высокий уровень и уровень выше среднего по компоненту «фразовая речь» в группе дошкольников с ОНР выявлен не был. Фразовая речь находится на среднем уровне у 17% детей, на уровне ниже среднего – у 33% детей, на низком уровне – также у 33% детей. Дети с нарушениями речи предпочитают использовать короткие, неразвернутые фразы, сами не проявляют инициативы в общении, что приводит к трудностям в установлении контакта со сверстниками.

Умения составлять монологические высказывания в рамках заданной коммуникативной ситуации находятся на среднем уровне (33%), также выявлены дети с низким уровнем (67%). Для дошкольников представляют значительные трудности составление логически верного, содержательного высказывания, что негативно сказывается на характере взаимоотношений со сверстниками.

Представим результаты психолого-педагогической диагностики.

Методика «Секрет» Т.А. Репиной. Социометрический метод позволяет оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка

общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками. Протокол обследования по данной методике представлен в Приложении 3. Результаты исследования социометрического статуса дошкольников с ОНР представлены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования внутригрупповых процессов и межличностных отношений по методике «Секрет» Т.А. Репиной (констатирующий этап)

	Количество детей	%
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Высокостатусные	4 (Леня, Ева, Дима, Родион)	67%
Среднестатусные	1(Наташа)	17%
Низкостатусные	1(Кирилл)	17%

Анализ результатов показал, что уровень благополучия в целом в группе можно оценивать, как высокий, т.к. большинство детей из группы оказались в благоприятных статусных категориях: отмечено 67% детей (4 ребенка) с высоким социометрическим статусом, 17% (1 ребенок) обладает средним социометрическим статусом и 17% (1 ребенок) – низким.

В ходе исследования было выявлено, что мотивации выборов дошкольники с ОНР характеризуется пассивно-положительным отношением к сверстнику у 50% детей (3 человека). Эти дети затруднялись в аргументации собственного выбора, на вопрос, почему они подарили картинку тому или иному ребенку отвечали «Не знаю», «Просто» или молчали. Дружеское отношение к сверстникам было отмечено только у 17% (1 ребенок) – на вопрос о причине выбора Леня М. ответил «мы дружим». Именно у этого ребенка отмечена взаимность выбора. 17% (1 ребенок) при выполнении задания долго определялся с выбором, на вопрос о причинах выбора ответил «С ним можно поиграть», т.е. доминирует деятельностная оценка. Подобное распределение в совокупности с низким индексом взаимности выборов свидетельствует об отсутствии взаимности в группе.

Результаты исследования коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками по методике Е.О. Смирновой представим в Таблице 7. В ходе наблюдения поведение детей оценивалось по критериям:

– инициативность дошкольника, проявление желания ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

– чувствительность к воздействиям сверстника, которая отражала желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения;

– преобладающий эмоциональный фон, который проявлялся в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной.

Таблица 7 – Результаты исследования коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками по методике Е.О. Смирновой (констатирующий этап)

№	Имя ребенка	Инициативность	Чувствительность	Преобладающий эмоциональный фон	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7
1	Леня	2	2	2	2	С
2	Ева	1	2	1	1,3	Н
3	Дима	1	1	1	1	Н
4	Родион	2	2	2	2	С
5	Наташа	1	1	1	1	Н
6	Кирилл	1	2	2	1,7	НС
Средний балл		1,3	1,7	1,5		
Уровень		Н	НС	Н		

Анализ коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками показал, что высоким уровнем и уровнем выше среднего не обладает ни один ребенок. У 33% детей (2 человека) уровень коммуникативного взаимодействия средний. Такие дети могут реагировать на предложения игры, однако сами достаточно редко проявляют инициативу. У 17% детей (1 человек) отмечен уровень ниже среднего, у 50% (3 человека) – низкий.

Для детей с низким уровнем характерно игнорирование сверстников, отсутствие интереса к сверстнику и его деятельности.

Далее необходимо проанализировать результаты по каждому из компонентов коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками. Анализ полученных данных показал, что наибольший показатель отмечен по шкале «Чувствительность» (1,7 балла). Ни один из детей не продемонстрировал высокий уровень чувствительности. У 67% детей (4 ребенка) отмечен средний уровень чувствительности. Средний уровень характеризуется избирательностью в отношении предложений сверстников. Низкий уровень отмечен у 33% детей (2 ребенка). Такие дети лишь в редких случаях реагируют на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру.

Наименьший показатель отмечен по шкале «инициативность» (1,3 балла). Ни один из детей не продемонстрировал высокий уровень инициативности. 50% детей (3 ребенка) обладают средним уровнем, низкий уровень отмечен у 67% детей (4 ребенка). Подобные показатели свидетельствуют о том, что дети не проявляют никакой активности или проявляют ее редко, играют в одиночестве или пассивно следуют за другими. При проявлении инициативы дошкольники обычно не бывают настойчивы.

Преобладающий эмоциональный фон в группе дошкольников с ОНР – негативный. Негативный фон сопровождается недовольством, грубыми высказываниями, игнорированием действий или желаний партнеров.

Обобщенные результаты исследования по каждому показателю представлены в Таблице 8.

По результатам исследования коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками по методике Е.О. Смирновой можно сделать вывод, что у дошкольников с ОНР преобладает негативный эмоциональный фон, большинство детей предпочитают индивидуальную игру, на предложения

сверстников реагируют выборочно. Взаимодействие детей в группе характеризуется разобщенностью, отсутствием дружеских, приятельских отношений между детьми.

Таблица 8 – Обобщенные результаты исследования коммуникативного взаимодействия детей ЭГ со сверстниками по методике Е.О. Смирновой (констатирующий этап)

Показатель	Среднегрупповые значения (в баллах)	Среднегрупповой уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Инициативность	1,3	Н
Чувствительность	1,7	НС
Преобладающий эмоциональный фон	1,5	НС

Исследование особенностей социального взаимодействия в совместной деятельности по методике проблемных ситуаций «Мозаика» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой – выявить умение решать социальные проблемы: проявлять интерес к сверстнику, оценить его действия, разрешать конфликт, оказывать поддержку и помощь. Результаты представлены в Таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования особенностей социального взаимодействия в совместной деятельности у детей ЭГ (констатирующий этап)

№	Имя ребенка	Эмоциональная вовлеченность	Участие в действиях сверстника	Сопереживание сверстнику	Просоциальные формы поведения	Средний балл	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>
1	Леня	1	3	2	2	2	С
2	Ева	2	2	1	1	1,5	Н
3	Дима	2	2	2	2	2	С
4	Родион	2	2	2	2	2	С
5	Наташа	2	1	1	1	1,3	Н
6	Кирилл	3	3	3	3	3	В
	Средний балл	2	2,2	1,8	1,8		
	Уровень	С	С	НС	НС		

Анализ результатов показал, что высокий уровень социального взаимодействия в совместной деятельности отмечен у 17% (1 ребенок). Средний уровень выявлен у 50% (3 ребенка), низкий – у 33% (2 ребенка).

Далее необходимо проанализировать результаты по каждому из компонентов социального взаимодействия в совместной деятельности.

Анализ результатов показал, что наибольший показатель отмечен по критерию «Участие в действиях сверстника» (2,2 балла). Высокий уровень отмечен у 33% детей (2 ребенка). Эти дети пристально наблюдали за действиями сверстника, комментировали, однако, вмешательства в деятельность не предпринимали.

По критерию «Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника» выявлен средний уровень (2 балла). Высокий уровень отмечен у 17% (1 ребенок). Средний уровень вовлеченности ребенка в действия сверстника продемонстрировали 67% детей (4 ребенка). Средний уровень характеризуется периодическим пристальным наблюдением за действиями сверстника, отдельными вопросами или комментариями к действиям сверстника. Низкий уровень отмечен у 17% (1 ребенок). Для детей с низким уровнем характерно полное отсутствие интереса к действиям сверстника или беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника.

Окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника различна: 50% детей (3 ребенка) показали демонстративный характер поведения (сравнивает с собой, говорит о себе), однако были и те, кто оценивал негативно или позитивно действия сверстника. Выявлено 33% детей (2 ребенка) с положительной адекватной реакцией, и 17% (1 ребенок) – с негативной реакцией (ругали, смеялись).

По критерию «Сопереживание сверстнику» выявлен уровень ниже среднего (1,8 балла). Сопереживание сопернику в группе дошкольников не выражено, преобладает частично адекватная реакция (согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого). Высокий уровень сопереживания был выявлен у 17% (1 ребенок), средний уровень продемонстрировали 50% детей (3 ребенка). Также были отмечены случаи

неадекватной реакции (безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение), низкий уровень продемонстрировали 33% детей (2 ребенка).

По критерию «Просоциальные формы поведения» также выявлен уровень ниже среднего (1,8 балла). При оценке просоциальных форм поведения высокий уровень был выявлен у 17% (1 ребенок). Средний уровень отмечен у 50% детей (3 ребенка). 33% детей (2 ребенка) показали низкий результат. В ходе исследования были отмечены колебания, паузы, что свидетельствует о подчиненности альтруистических действий другим мотивам. В группе дошкольников преобладает провокационная помощь, осуществляемая неохотно, под давлением сверстника.

У дошкольников с ОНР достаточно низкая эмоциональная связь, дети нейтрально или негативно относятся к действиям соперника, не желают вступать в совместную деятельность и предпочитают играть в одиночестве. Помощь сопернику может быть оказана только после успешного выполнения своего задания, т.е. большее внимание уделяется своей деятельности.

На основе проведенной диагностики по всем методикам можно составить сводную таблицу с обобщенными результатами исследования специфики взаимодействия дошкольников с ОНР III уровня со сверстниками (Таблица 10).

Анализ результатов показал, что высокий уровень развития коммуникативного взаимодействия не выявлен ни у одного из детей. Средний уровень отмечен у 33% (2 ребенка), уровень ниже среднего – у 50% (3 ребенка), низкий уровень – у 17% (1 ребенок).

Далее необходимо проанализировать результаты по каждому из компонентов взаимодействия дошкольников с ОНР III уровня со сверстниками.

Наибольший показатель отмечен по критерию «Внутригрупповые процессы» (уровень выше среднего). Высокий социометрический статус отмечен у 67% (4 ребенка), средний – у 17% (1 ребенок) и низкий – у 17% (1 ребенок).

Таблица 10 – Обобщенные результаты обследования специфики взаимодействия дошкольников с ОНР III уровня со сверстниками (констатирующий этап)

№	Имя ребенка	Речевые возможности (баллы)	Коммуникативное взаимодействие (баллы)	Социальное взаимодействие (баллы)	Внутригрупповые процессы (уровень)	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Леня	2,1	2	2	В	2	С
2	Ева	1,9	1,3	1,4	В	1,5	НС
3	Дима	1,5	1	2	В	1,5	НС
4	Родион	1,8	2	2	В	1,9	НС
5	Наташа	1,6	1	1,3	С	1,3	Н
6	Кирилл	1,4	1,7	3	Н	2	С
	Средний балл	1,7	1,5	2			
	Уровень	НС	НС	С	ВС		

По критерию «Социальное взаимодействие» в группе дошкольников с ОНР III уровня выявлен средний уровень (2 балла). Данный уровень характеризуется периодическим наблюдением за действиями сверстника, отдельными вопросами или комментариями к его действиям и отсутствием вмешательства в деятельность сверстников. Эмоциональная вовлеченность в деятельность сверстника характеризуется демонстративным характером. Сопереживание сопернику в группе дошкольников выражено слабо, преобладает провокационная помощь, осуществляемая без желания под давлением сверстника.

Речевые возможности дошкольников находятся на уровне ниже среднего (1,7 балла). Данный уровень характеризуется недостаточной сформированностью у детей навыков фразовой речи даже на уровне бытового общения, употреблением ими только знакомых слов и конструкций. В непривычной коммуникативной ситуации дети допускают

ошибки, не могут составить связное высказывание, что негативно сказывается на взаимодействии со сверстниками.

По критерию «Коммуникативное взаимодействие» выявлен уровень ниже среднего (1,5 балла). Данный уровень характеризуется преобладающим негативным фоном в группе дошкольников, большинство детей предпочитают индивидуальную игру, на предложения сверстников реагируют выборочно. Взаимодействие детей в группе характеризуется разобщенностью, отсутствием дружеских, приятельских отношений между детьми.

Согласно обобщенным результатам, дошкольники с ОНР испытывают трудности во взаимодействии со сверстниками. В частности, уровень ниже среднего выявлен при диагностике особенностей связной речи, что приводит к затруднениям в общении. Низкий уровень выявлен при оценке особенностей межгрупповых процессов, межличностных отношений детей и особенностей коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками. При оценке социального взаимодействия в совместной деятельности выявлен средний уровень. Подобные результаты свидетельствуют о необходимости реализации условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками.

Таким образом, результаты исследования позволили выявить значительные трудности, которые возникают у детей с ОНР III уровня в процессе общения со сверстниками. Такие дети отличаются низкой инициативностью, социометрический статус по оценке сверстников и своей оценке обычно низкий, конкретных лидеров в группе не выявлено. Характер отношений между детьми нейтрально-деловой, дошкольники не стремятся быть вовлеченными в деятельность и результаты деятельности

сверстника, помощь оказывают только при наличии просьбы. Эмоциональное сопереживание сверстнику снижено.

2.2 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения МБДОУ ДС № 268 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с ОНР III уровня.

Приведем характеристику реализации психолого-педагогических условий развития взаимодействия со сверстниками у детей с ОНР III уровня, в рамках психолого-педагогического сопровождения.

Диагностические условия. Подробное описание реализации диагностических условий представлено в п. 2.1. На основании полученных результатов был сделан вывод о необходимости организации психолого-педагогического сопровождения, а также выявлены основные направления работы.

Организационные условия. На основании данных, полученных в ходе диагностики, был определен круг специалистов, а также их роль в психолого-педагогическом сопровождении.

Все участники психолого-педагогического сопровождения взаимодействуют друг с другом. Наглядно схему взаимодействия всех участников психолого-педагогического сопровождения можно представить в виде схемы (Рисунок 1).

Характеристика деятельности участников психолого-педагогического сопровождения развития взаимоотношений со сверстниками у детей с ОНР III уровня представлена в Таблице 11.

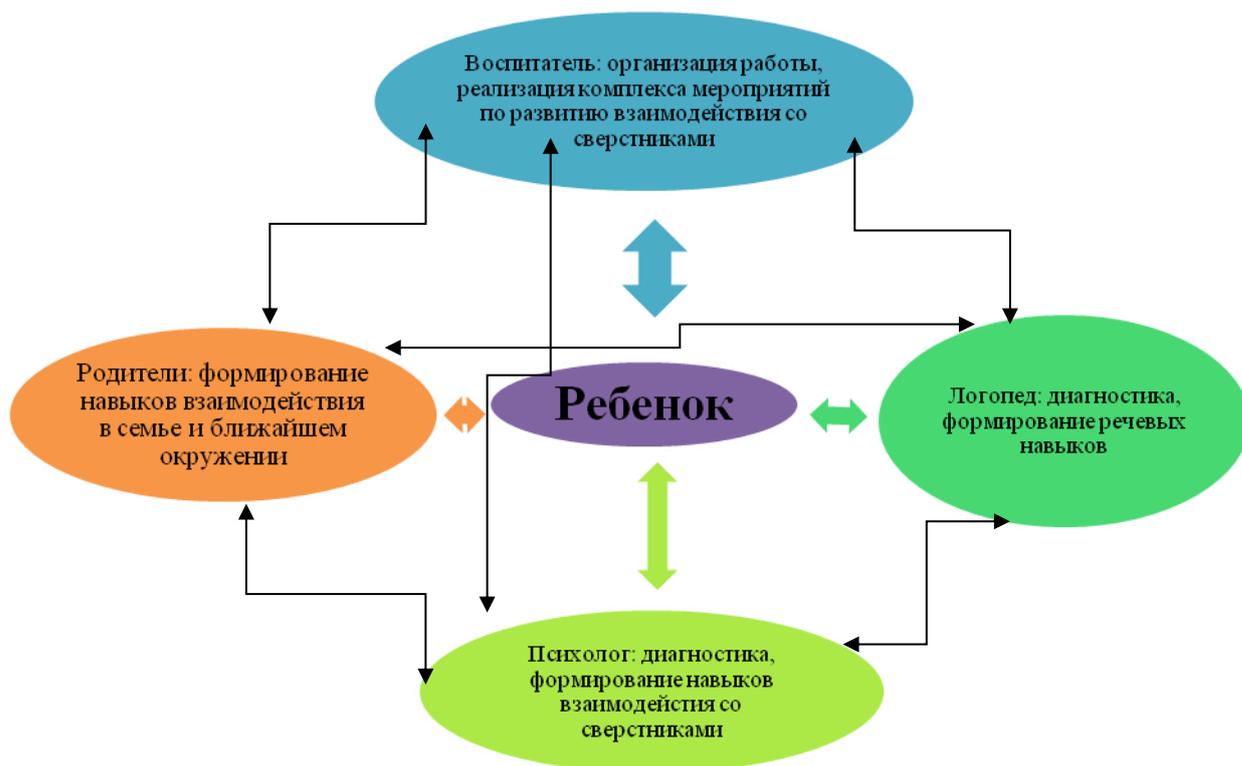


Рисунок 1 – Схема взаимодействия участников ППС

Таблица 11 – Характеристика деятельности участников психолого-педагогического сопровождения развития взаимоотношений со сверстниками у детей ЭГ

Участник ППС	Задачи сопровождения	Основные характеристики деятельности
1	2	3
Логопед	<ul style="list-style-type: none"> – диагностика уровня сформированности речевых навыков; – развитие навыков связной речи и коммуникативных умений 	<ul style="list-style-type: none"> – организация игровых мероприятий, направленных на формирование речевых навыков; – консультация родителей по проблемам развития речевых навыков
Воспитатель	<ul style="list-style-type: none"> – развитие взаимоотношений со сверстниками; – обучение навыкам общения и взаимодействия; – формирование коммуникативных способностей и положительных взаимоотношений между детьми; – повышение педагогической 	<ul style="list-style-type: none"> – включение дошкольников в виды деятельности, способствующие формированию положительного отношения к сверстникам, навыков общения, речевого этикета

Продолжение таблицы 11

1	2	3
	компетентности родителей	
Психолог	<ul style="list-style-type: none"> – психолого-педагогическая диагностика специфики взаимодействия дошкольников; – повышение самооценки дошкольников; – развитие коммуникативных умений и навыков 	<ul style="list-style-type: none"> – организация коммуникативного взаимодействия детей, снижение тревожности и агрессивности, формирование адекватной самооценки и уверенности в себе; – консультация родителей по проблемам развития навыков взаимодействия со сверстниками
Родители	<ul style="list-style-type: none"> – формирование положительного отношения к сверстникам 	<ul style="list-style-type: none"> – организация взаимодействия в домашних условиях ребенка со взрослыми с учетом особенностей речевого развития; – участие в проектной деятельности

Содержательные условия. Содержательные условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками определяют содержание коррекционной работы в ходе психолого-педагогического сопровождения.

Организация психолого-педагогического сопровождения осуществлялась на основе следующих принципов, обозначенных в работе В.А. Бородиной «Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья»:

- принцип единства воспитания с жизнью;
- принцип педагогического взаимодействия с семьей ребенка;
- принцип приоритетности социального опыта ребенка;
- принцип ценностно-смысловой направленности воспитания;
- принцип социальной общности и сотрудничества [6].

В основу коррекционной работы с детьми в ОНР в процессе их взаимоотношений со сверстниками легли следующие положения:

- положение о взаимосвязи речи и других психических функций (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия), представления

о закономерностях речевого онтогенеза (В.И. Бельтюков, А.Н. Гвоздев, Ю.А. Разенкова, Т.Н. Ушакова);

– положение о деятельностном подходе в осуществлении коррекционной работы (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);

– принцип дифференцированного подхода к коррекционной работе (Т.А. Власова, Л.С. Выготский).

Ведущая роль в коррекционной работе отводилась логопеду. Логопед осуществлял непосредственную работу по коррекции речи дошкольников. Он организовывал работу по преодолению речевых нарушений у дошкольников с ОНР на основе полученных результатов в ходе реализации диагностических условий, осуществлял применение комплекса развивающих заданий для реализации в индивидуальном и групповом формате. Формирование коммуникативных умений и навыков взаимоотношений со сверстниками происходит при участии воспитателя и психолога. Родители осуществляют организацию взаимодействия в домашних условиях ребенка с взрослыми и детьми разного возраста с учетом особенностей речевого развития.

Воспитателем для развития умений и навыков взаимоотношения со сверстниками был разработан комплекс мероприятий, в который входят 2 направления:

1) включенные в режимные моменты игры и упражнения, направленные на развитие положительного взаимодействия между детьми (Таблица 12);

2) организация проектной деятельности детей, требующей совместной деятельности старших дошкольников, в рамках которой были организованы занятия (Таблица 13).

Для реализации первого направления был составлен комплекс игр и упражнений. В основу комплекса игр и упражнений по формированию

взаимоотношений были положены научно-методические подходы Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой [47]. Авторы выделяют следующие условия реализации игр и упражнений в системе коррекционно-педагогической работы:

- реализация комплекса мероприятий предполагала четкую последовательность этапов;

- некоторые игры и упражнения проводились неоднократно, при условии положительного отношения детей к ним. Многократное повторение одних и тех же игр обеспечивало их развивающий эффект. Кроме того дошкольникам с ОНР трудно запоминать новые правила, им проще играть в знакомые игры;

- при возникновении затруднений выбиралась одна игра из одного блока, а после ее освоения переходили к следующей;

- заканчивали игру в тот момент, когда дети начинали проявлять усталость, терять интерес [47].

Характеристика игр и упражнений в режимных моментах представлена в Таблице 12.

Таблица 12 – Характеристика игр и упражнений, реализуемых в режимных моментах

№ этапа	Цель этапа	Содержание игр и упражнений	Игры и упражнения	Режимный момент
1	2	3	4	5
1	Формирование коммуникативных навыков: – спрашивать (выяснять мнение других детей, делать запрос педагогу); – выражать и обосновывать свою точку зрения; – договариваться со сверстниками.	Чтение и обсуждение сказок и рассказов, заучивание стихотворений и пословиц	«Наши любимые сказки» («Лиса и кувшин», «Гуси-Лебеди», «Лиса и журавль», «Три поросенка»); «Страна Скороговорок»: – скороговорки на звук [Ш] (Шесть мышат в шалаше шуршат, Смешные шутки у Саши и Мишутки); – скороговорки на	Игра перед и после завтрака

Продолжение таблицы 12

1	2	3	4	5
			<p>звук [Ч и Ш] (Щетинка у чушки, чешуя у щучки);</p> <p>– скороговорки на звук [Р] (Рома Маше нарвал ромашек, По травке тропа протоптана);</p> <p>– скороговорки на звук [Р и Л] (Проворонила ворона вороненка);</p> <p>– скороговорки на звук [К и Л] (У елки иголки колки);</p> <p>– скороговорки на звук [К и П] (Наш Полкан попал в капкан);</p> <p>– скороговорки на звук [С] (У осы не усы, не усища, а усики);</p> <p>– скороговорки на звук [З] (В замке зайка под замком) и др.</p>	
2	Формирование навыков общения без слов	В игре вводится особый язык условных сигналов, которыми участники могут обмениваться при общении. В основном эти сигналы выражаются в физическом контакте	<p>– игра «Жизнь в лесу»;</p> <p>– игра «Добрые эльфы»;</p> <p>– игра «Ожившие игрушки»</p>	Игра после завтрака, перед и после прогулки
3	Формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и подражать ему	Игра предполагает задания, успешное выполнение которых требует пристального внимания к другим детям: их действиям, внешности, мимике, голосу, жестам и пр.	<p>– игра «Зеркало»;</p> <p>– игра «Общий круг»;</p> <p>– игра «Переходы»;</p> <p>– игра «Выбери партнера».</p>	Игры после дневного сна, на прогулке, после физминутки

В рамках второго направления был составлен комплекс занятий для организации проектной деятельности детей. Основная идея проекта «Космос». 2021 год — юбилейный для космоса. 60 лет назад совершилось событие, значение которого актуально и в наши дни, — первый полет человека в космическое пространство, первое его открытие, первый космический подвиг. Кроме того выбор темы проекта обусловлен тем фактом, что космос представляет значительный интерес для дошкольников как что-то неизвестное, далекое, способное пробуждать фантазию и воображение. Космические пираты, звездные воины, инопланетные существа – герои любимых мультфильмов детей.

Занятия проводились 2 раза в неделю, продолжительность одного занятия – 20-25 минут. Комплекс мероприятий был реализован в течение 1 месяца.

Сформулированные В.А. Бородиной принципы социализации детей с ОНР легли в основу педагогического проекта:

- единство воспитания с жизнью;
- педагогическое взаимодействие с семьей ребенка;
- приоритетность социального опыта ребенка;
- ценностно-смысловая направленность воспитания;
- социальная общность и сотрудничество;
- использование ситуации социального опыта как элементов процесса воспитания [6].

Цель проекта – развитие у дошкольников навыков доброжелательных взаимоотношений со сверстниками через совместную деятельность.

Задачи проекта:

- 1) формирование знаний и представлений о космосе, о способах поиска и получения информации (когнитивный компонент проекта);

2) освоение опыта групповой деятельности со сверстниками (деятельностный компонент проекта);

3) формирование навыков доброжелательных взаимоотношений со сверстниками в совместной деятельности (деятельностный компонент проекта);

4) развитие инициативности, ответственности, самостоятельности (рефлексивный компонент проекта).

Приведем характеристику целевых компонентов проекта: когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Содержанием когнитивного компонента является формирование знаний и представлений о космосе, галактиках, знакомство со строением Солнечной системы. Деятельностный компонент предполагает непосредственно формирование навыков взаимодействия в коллективе. Рефлексивный компонент предполагает формирование доброжелательного отношения к себе и сверстникам, понимание своей роли в группе.

Занятия проводились в группе воспитателем. Помимо этого важным условием проекта являлась совместная деятельность детей и родителей в рамках выполнения домашнего задания. Типология занятий представлена следующими видами:

– информационные (беседы, просмотр презентаций, видеороликов о космосе);

– практические;

– итоговое мероприятие.

Характеристику проекта представим в Приложении 4.

В рамках реализации проекта «Космос» дошкольники готовили совместный творческий проект. Продукт проектной деятельности детей – оформление макета Солнечной системы, расположенной на ватмане размером А1. Ватман представлен в виде космического пространства, на

котором есть планеты, вырезанные из бумаги, и солнце в виде шара из папье-маше. Макет планет дети делали дома вместе с родителями.

Дети разучивали стихотворения и готовились к совместному выступлению. По итогу проводилась презентация проекта и выступление детей. После проведения презентации воспитатель организовывал беседу с детьми, в ходе которой задавались вопросы.

Методические условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками направлены на методическую и педагогическую поддержку всех участников психолого-педагогического сопровождения. Реализация условий предполагала обсуждение участниками сопровождения целей, этапов работы, а также формулировку выводов по итогам работы на консилиуме. По итогам обсуждения были организованы индивидуальные консультации родителей с психологом и логопедом.

Программа психолого-педагогического сопровождения предполагала работу по формированию представлений у родителей о развитии взаимоотношений со сверстниками у дошкольников. Содержание работы с родителями представлено в Таблице 14.

Таблица 14 – Содержание работы с родителями в рамках психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ОНР III уровня

Формы работы с родителями	Цель	Содержание	Участники ППС
1	2	3	4
Индивидуальные консультации	Обсуждение результатов диагностики	– итоги логопедического обследования; – итоги психологического обследования	Логопед, психолог, родители
Групповые консультации	План коррекционной работы	– итоги логопедического обследования; – обсуждение плана коррекционной работы	Логопед, родители
Родительские собрания	Формирование представлений о развитии взаимоотношений со сверстниками у	– общая информация о специфике взаимодействия детей с ОНР; – особенности взаимодействия в группе дошкольников;	Воспитатель, логопед, психолог, родители

Продолжение таблицы 14

1	2	3	4
	Дошкольников	– родительские собрания в виде беседы, круглого стола	
Создание информационных стендов	Формирование представлений о развитии взаимоотношений со сверстниками у дошкольников	– общая характеристика специфики взаимодействия детей с ОНР; – информация о содержании коррекционной работы	Воспитатель, логопед, психолог, родители
Включение родителей непосредственно в творческую и познавательную деятельность детей	Формирование навыков взаимодействия со сверстниками у дошкольников	– включение в работу над педагогическим проектом; – помощь в выполнении домашних заданий	Воспитатель, родители

2.3 Результаты экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками

После завершения работы по реализации условий психолого-педагогического сопровождения нами было проведено повторное диагностическое исследование уровня речевого развития и специфики взаимодействия со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Повторная оценка результатов проводилась при помощи тех же методик, что и на контрольном этапе исследования. Представим полученные сравнительные результаты.

На основе результатов повторного логопедического обследования был сделан вывод об уровне сформированности компонентов связной речи у дошкольников с ОНР. Результаты проведенной диагностики представлены в Таблице 15.

Таблица 15 – Результаты обследования состояния связной речи детей ЭГ (контрольный этап)

№	Имя ребенка	Состояние компонентов речевой системы										Средний балл		Уровень	
		фразовая речь		составление предложения по картинкам		пересказ текста		составление рассказа		сочинение рассказа					
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	Леня	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2,2	3	С	В
2	Ева	3	3	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2,5	С	ВС
3	Дима	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1,8	Н	НС
4	Родион	3	3	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2,3	С	С
5	Наташа	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1,4	1,8	Н	НС
6	Кирилл	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1,2	1,5	Н	НС
	Средний балл	2,2	2,5	1,7	2,3	1,5	2,2	1,5	2	1,3	2				
	Уровень	С	ВС	НС	С	НС	С	НС	С	Н	С				

Анализ полученных данных показал, что в группе отмечена положительная динамика по каждому из компонентов связной речи. При повторном тестировании высокий уровень состояния связной речи выявлен у 17% (1 ребенок), уровень выше среднего – также у 17% (1 ребенок). Дети с высоким уровнем характеризуются сформированными навыками связной речи, способны осуществлять взаимодействие в рамках новой коммуникативной ситуации, составлять связные высказывания. Средний уровень выявлен у 17% (1 ребенок). Дети со средним уровнем состояния связной речи обладают навыками фразовой речи на уровне бытового общения, употребляют знакомые слова и конструкции, при этом в рамках непривычной коммуникативной ситуации допускают ошибки, не могут составить связное высказывание. Уровень ниже среднего отмечен у 50% (3 человека). Для этих детей характерно использование знакомых фраз и выражений в определенных коммуникативных ситуациях, допущение ошибок при составлении связного высказывания. Низкий уровень состояния связной речи в группе дошкольников выявлен не был.

Анализ среднегрупповых значений по компонентам позволил определить, что наиболее высокий показатель отмечен по критерию «фразовая речь» (2,5 балла). Уровень сформированности фразовой речи в группе находится на уровне выше среднего. Высокий уровень выявлен у 50% (3 человека), для этих детей характерны ответы на вопросы грамматически правильно составленной фразой. На этапе предварительного тестирования высокий уровень был выявлен у 33% детей (2 человека). Средний уровень выявлен у 50% (3 человека). Для этих детей характерны задержки, паузы, длительный поиск нужных слов при составлении высказывания, незначительные ошибки. При этом на контрольном этапе не было выявлено детей с низким уровнем сформированности фразовой речи, все дети используют грамматически верные выражения, несмотря на присутствующую у некоторых детей медлительность.

По критерию «Составление предложения по картинкам» при повторном тестировании в группе отмечен средний уровень (2,3 балла). Высокий уровень умения составлять высказывания в рамках заданной коммуникативной ситуации выявлен у 33% детей (2 человека), в то время как на этапе предварительного тестирования детей с высоким уровнем выявлено не было. Эти дети способны составить грамматически верную, логически выстроенную фразу без подсказок педагога. Средний уровень выявлен у 67% (4 ребенка), дети могли составить фразу только при условии подсказок со стороны специалиста. Низкий уровень диагностирован не был, в то время как на констатирующем этапе было выявлено 33% (2 ребенка) с низким уровнем.

По критерию «Пересказ текста» в группе детей с ОНР отмечен средний уровень (2,2 балла). Высокий уровень выявлен у 17% (1 ребенок). Этот ребенок смог составить пересказ по тексту самостоятельно без помощи специалиста. Средний уровень выявлен у 83% (5 человек). Эти

дети справились с заданием после помощи логопеда, содержание текста было передано полностью, однако в пересказе отсутствовали детали или были допущены ошибки в построении фразы. Низкий уровень выявлен не был, при этом на этапе предварительного тестирования было выявлено 50% (3 ребенка) детей с низким уровнем.

При повторном тестировании по критерию «Составление рассказа» в группе детей с ОНР был отмечен средний уровень (2 балла). Высокий уровень отмечен у 33% (2 ребенка). Эти дети смогли самостоятельно составить рассказ и справиться с данным заданием. На этапе предварительного тестирования детей с высоким уровнем выявлено не было. Средний уровень отмечен у 33% (2 ребенка). Дети со средним уровнем составили рассказ с помощью наводящих вопросов, при этом содержание картинок было достаточно полно воспроизведено. Низкий уровень выявлен у 33% (2 ребенка). Эти дети составили рассказ при помощи специалиста, при этом прослеживались ошибки в логической связи, пропуски отдельных фрагментов.

На контрольном этапе по критерию «Составление рассказа на основе личного опыта» в группе дошкольников был выявлен средний уровень (2 балла). Высокий уровень был отмечен у 33% детей (2 человека). Дети смогли составить рассказ на заданную тему без помощи специалиста. Средний уровень выявлен у 33% детей (2 человека), у них получилось справиться с заданием после серии наводящих вопросов со стороны логопеда. 33% детей (2 человека) продемонстрировали низкий уровень, эти дети не справились с заданием даже при наличии подсказок. Несмотря на наличие детей с низким уровнем, по данному критерию также выявлена положительная динамика, поскольку на этапе предварительного тестирования низкий уровень продемонстрировали 67% (4 ребенка), а высокий уровень выявлен не был ни у одного ребенка.

Обобщенные данные исследования актуального уровня речевых возможностей у детей ЭГ представлены в Таблице 16.

Таблица 16 – Обобщенные данные исследования актуального уровня речевых возможностей у детей ЭГ (контрольный этап)

№	Имя ребенка	Компоненты речевой системы		Связная речь		Средний балл		Уровень	
		до	после	до	после	до	после	до	после
	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Леня	2	3	2,2	3	2,1	3	С	В
2	Ева	1,7	2	2	2,5	1,9	2,3	НС	С
3	Дима	2	2,6	1	1,8	1,5	2,2	НС	С
4	Родион	1,6	1,8	2	2,3	1,8	2,1	НС	С
5	Наташа	1,8	2,2	1,4	1,8	1,6	2	НС	С
6	Кирилл	1,6	2	1,2	1,5	1,4	1,8	Н	НС

Анализ исследования актуального уровня речевых возможностей у детей с ОНР на контрольном этапе эксперимента позволил сделать вывод, что высокий уровень выявлен у 17% детей (1 человек), уровень выше среднего выявлен не был, средний уровень отмечен у 67% (4 человека), уровень ниже среднего выявлен у 17% (1 человек).

Высокий уровень был выявлен у ребенка, который на констатирующем этапе показал средний уровень (Леня). Трудности в звукопроизношении, фонематических процессах, лексико-грамматическом строе речи практически не отмечены, наблюдается явная положительная динамика. Словарный запас значительно расширился, связная речь возможна как в ситуации бытового общения, так и в условиях заданной коммуникативной ситуации.

У четырех детей (Ева, Дима, Родион, Наташа) отмечен средний уровень, на этапе предварительного тестирования эти дети показали уровень ниже среднего. Средний уровень характеризуется наличием ошибок в звукопроизношении, фонематических процессах, лексико-грамматическом строе речи, при этом они не отличаются генерализованным характером. Словарный запас расширился, доступен на уровне бытовых ситуаций, в рамках заданной коммуникативной

ситуации возникают затруднения. Связная речь возможна при условии знакомой ситуации общения.

Уровень ниже среднего выявлен у одного ребенка (Кирилл). На констатирующем этапе он продемонстрирован низкий уровень. Несмотря на то, что словарный запас все еще достаточно низкий, ребенок перешел от использования слов-реакций и слов, обозначающих наиболее используемые предметы, к словам, обозначающим предметы и явления, с которыми он редко взаимодействует. Связная речь все еще затруднена, наблюдаются ошибки в выборе слова, согласовании слов в предложении по роду и числу, при этом выбор грамматических структур расширился, используются более сложные конструкции.

Таким образом, результаты свидетельствуют о положительной динамике в группе дошкольников с ОНР III уровня. Дошкольники с ОНР III уровня стали проявлять больше инициативы в общении со сверстниками, стали больше общаться как в рамках игровой деятельности, так и для обсуждения различных вопросов. Повысился навык диалогической речи, увеличился словарный запас. Дети стали меньше стесняться в общении, стали более раскрепощенными и открытыми, снизился уровень агрессии.

Повторное исследование специфики взаимодействия дошкольников с ОНР III уровня со сверстниками также позволило выявить положительную динамику после реализации комплекса условий психолого-педагогического сопровождения.

Результаты повторного исследования социометрического статуса по методике «Секрет» Т.А. Репиной представлены в Таблице 17. Протокол обследования по данной методике представлен в Приложении 3.

При повторном тестировании анализ результатов показал, что уровень благополучия в целом в группе можно оценивать как высокий, т.к. большинство детей из группы оказались в благоприятных статусных

категориях: отмечено 67% детей (4 ребенка) с высоким социометрическим статусом, 33% (2 ребенка) обладают средним социометрическим статусом, низкостатусных детей выявлено не было. Подобные результаты свидетельствуют об установлении доброжелательной атмосферы в коллективе, дружелюбном отношении к сверстникам.

Таблица 17 – Результаты исследования внутригрупповых процессов и межличностных отношений по методике «Секрет» Т.А. Репиной (контрольный этап)

	Количество детей		%	
	До	после	до	после
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Высокостатусные	4 (Леня, Ева, Дима, Родион)	4 (Леня, Ева, Дима, Родион)	67%	67%
Среднестатусные	1(Наташа)	2 (Наташа, Кирилл)	17%	33%
Низкостатусные	1(Кирилл)	-	-	

Результаты повторного исследования коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками по методике Е.О. Смирновой представлены в Таблице 18.

Таблица 18 – Результаты исследования коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками по методике Е.О. Смирновой (контрольный этап)

№	Имя ребенка	Инициативность		Чувствительность		Преобладающий эмоциональный фон		Средний балл		Уровень	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
1	Леня	2	3	2	3	2	3	2	3	С	В
2	Ева	1	2	2	3	1	2	1,3	2,3	Н	С
3	Дима	1	2	1	2	1	2	1	2	Н	С
4	Родион	2	3	2	2	2	3	2	2,7	С	ВС
5	Наташа	1	2	1	2	1	2	1	2	Н	С
6	Кирилл	1	2	2	2	2	2	1,7	2	НС	С
	Средний балл	1,3	2,3	1,7	2,3	1,5	2,3				
	Уровень	Н	С	НС	С	Н	С				

Анализ коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками на контрольном этапе показал, что высокий уровень отмечен у 17% (1 ребенок – Леня). Этот ребенок не только реагирует на предложения

сверстников, но и сам проявляет инициативу в общении. Уровень выше среднего выявлен у 17% (1 ребенок – Родион). Это ребенок также проявляет инициативу в общении, однако более избирателен, предпочитает взаимодействовать со сверстниками в зависимости от ситуации. У 67% детей (4 человека) уровень коммуникативного взаимодействия средний. Такие дети могут реагировать на предложения игры, однако сами достаточно редко проявляют инициативу. Уровень ниже среднего и низкий уровень в группе дошкольников выявлены не были, что свидетельствует о положительной динамике.

Далее необходимо проанализировать результаты по каждому из компонентов коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками. Анализ полученных данных показал, что по каждой из шкал в группе детей выявлен равный результат – средний уровень (2,3 балла). По шкале «Чувствительность» высокий уровень отмечен у 33% (2 ребенка). Эти дети могут легко находить общий язык с большинством сверстников, не избирательны в общении. У 67% детей (4 ребенка) отмечен средний уровень чувствительности. Средний уровень характеризуется избирательностью в отношении предложений сверстников.

По шкале «инициативность» высокий уровень также отмечен у 33% (2 ребенка). Эти дети сами стремятся проявлять инициативу в общении, предлагают принять участие в игре другим сверстникам, начинают диалог. 67% (4 ребенка) обладают средним уровнем, низкий уровень выявлен не был.

Преобладающий эмоциональный фон в группе дошкольников с ОНР – нейтрально-деловой. Он характеризуется дружественными отношениями в группе. Дети более охотно вступают в контакт со сверстниками, организуют совместную деятельность, более охотно откликаются на просьбы и предложения сверстников.

Результаты повторного исследования по методике «Мозаика»

Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой Представлены в Таблице 19.

Таблица 19 – Результаты исследования особенностей социального взаимодействия в совместной деятельности у детей ЭГ (контрольный этап)

№	Имя ребенка	Эмоциональная вовлеченность		Участие в действиях сверстника		Сопереживание сверстнику		Просоциальные формы поведения		Средний балл		Уровень	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>
1	Леня	1	2	3	3	2	3	2	3	2	2,8	С	ВС
2	Ева	2	3	2	2	1	2	1	2	1,5	2,3	Н	С
3	Дима	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2,5	С	С
4	Родион	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	С	В
5	Наташа	2	3	1	2	1	2	1	2	1,3	2,3	Н	С
6	Кирилл	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	В	В
Средний балл		2	2,8	2,2	2,5	1,8	2,5	1,8	2,7				
Уровень		С	ВС	С	С	НС	С	Н	ВС				

Анализ результатов при повторном тестировании показал, что высокий уровень социального взаимодействия в совместной деятельности отмечен у 33% (2 ребенка), уровень выше среднего – у 17% (1 ребенок), средний уровень – у 50% (3 ребенка). Низкий уровень выявлен не был. Далее необходимо проанализировать результаты по каждому из компонентов социального взаимодействия в совместной деятельности.

Наибольший показатель отмечен по критерию «Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника» – уровень выше среднего (2,8 балла). Высокий уровень эмоциональной вовлеченности отмечен у 83% детей (5 детей). Большинство детей охотно включались в деятельность сверстника, комментировали, предлагали помощь. Средний уровень отмечен у 17% (1 ребенок). Он пристально наблюдал за действиями сверстника, комментировал, однако вмешательства в деятельность не предпринимал. Низкий уровень выявлен не был.

По критерию «Участие в действиях сверстника» выявлен средний уровень (2,5 балла). Высокий уровень отмечен у 50% (3 ребенка). Высокий уровень характеризуется пристальным вниманием за деятельностью сверстника. Эти дети оценивали действия сверстника чаще всего позитивно, однако присутствовали элементы демонстративного поведения. Средний уровень вовлеченности ребенка в действия сверстника продемонстрировали 50% детей (3 ребенка). Средний уровень характеризуется периодическим пристальным наблюдением за действиями сверстника, отдельными вопросами или комментариями к действиям сверстника. Эти дети показали демонстративный характер поведения (сравнивает с собой, говорит о себе). Низкий уровень выявлен не был.

По критерию «Сопереживание сверстнику» в группе дошкольников отмечен средний уровень (2,5 балла). Высокий уровень отмечен у 50% (3 ребенка). Эти дети достаточно адекватно оценивали действия сверстника, могли не согласиться с оценкой взрослого. Средний уровень выявлен у 50% детей (3 ребенка), для них характерна частично адекватная реакция (согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого).

По критерию «Просоциальные формы поведения» выявлен уровень выше среднего (2,7 балла). Высокий уровень был выявлен у 67% (4 ребенка). Средний уровень отмечен у 33% детей (2 ребенка). Эти дети не отказывались оказать помощь сверстнику, но первостепенной задачей было выполнение своего задания. Низкий уровень выявлен не был.

Обобщенные сравнительные результаты исследования по каждой методике представлены в Таблице 20.

Представленные в таблице 20 результаты повторного исследования позволяют сделать вывод об эффективности реализованного комплекса условий психолого-педагогического сопровождения. Дети стали проявлять больше инициативы в общении со сверстниками, повысился уровень

эмоциональной реакции на деятельность сверстников, более характерны стали проявления соперничества.

Таблица 20 – Обобщенные сравнительные результаты обследования специфики взаимодействия дошкольников с ОНР III уровня со сверстниками (контрольный этап)

№	Имя ребенка	Речевые возможности (баллы)		Коммуникативное взаимодействие (баллы)		Социальное взаимодействие (баллы)		Внутригрупповые процессы (уровень)		Средний балл		Уровень	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Леня	2,1	2,9	2	3	2	2,8	В	В	2	2,9	С	ВС
2	Ева	1,9	2,3	1,3	2,3	1,4	2,3	В	В	1,5	2,3	НС	С
3	Дима	1,5	2,2	1	2	2	2,5	В	В	1,5	2,2	НС	С
4	Родион	1,8	2,1	2	2,7	2	3	В	В	1,9	2,6	С	ВС
5	Наташа	1,6	2	1	2	1,3	2,3	С	С	1,3	2,1	Н	С
6	Кирилл	1,4	1,8	1,7	2	3	3	Н	С	2	2,7	НС	ВС
Средний балл		1,7	2,2	2,9	2,3	2	2,7						
Уровень		НС	С	НС	С	С	ВС	ВС	В				

Таким образом, повторное исследование уровня речевого развития и характера взаимоотношений старших дошкольников с ОНР со сверстниками позволило сделать вывод об эффективности реализованных условий психолого-педагогического сопровождения. По итогам коррекционной работы у детей повысился уровень развития связной речи, коммуникативных навыков, навыков социального взаимодействия, уровень развития эмоциональной сферы.

Выводы по 2 главе

Экспериментальное исследование эффективности условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками позволило сформулировать основные выводы:

во-первых, диагностика уровня речевого развития позволила сделать вывод, что у детей с ОНР III уровня уровень развития связной речи, а также уровень развития коммуникативных навыков находится ниже возрастной нормы;

во-вторых, диагностика характера взаимодействия дошкольников со сверстниками позволила выявить следующие особенности: низкий уровень удовлетворенности общением в группе; низкий уровень инициативы в общении со сверстниками; низкий уровень общения в совместной деятельности; отсутствие адекватных эмоциональных реакций на деятельность сверстников; отсутствия сопереживания в отношении сверстников;

в-третьих, теоретические условия психолого-педагогического сопровождения, выделенные в первой главе, были реализованы в ходе экспериментальной работы. Комплекс мероприятий включал два направления: включенные в режимные моменты игры и упражнения, направленные на развитие положительного взаимодействия между детьми и организация проектной деятельности детей, требующей совместной деятельности старших дошкольников в рамках которой были организованы занятия. Основными участниками психолого-педагогического сопровождения были воспитатель, логопед, психолог и родители дошкольников;

в-четвертых, результаты повторной диагностики позволили сделать вывод об эффективности реализации психолого-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе их взаимоотношений со сверстниками. Была отмечена положительная динамика как в уровне речевого развития, так и в характере взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данного исследования было теоретическое обоснование, определение и эмпирическая проверка условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками. Гипотезой был определен ряд условий, для достижения целей и проверки гипотезы был выполнен ряд задач.

Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, нами были рассмотрены вопросы закономерностей формирования взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе, клинико-психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В результате мы констатировали, что общение со сверстниками играет важную роль в формировании личности дошкольника. Для старшего дошкольного возраста характерны две основные формы общения со сверстниками: ситуативно-деловая (4-6 л.) и внеситуативно-деловая (6-7 л.), которые проявляются в избирательных привязанностях, дружбе и возникновении более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в изучении особенностей взаимоотношений детей с ОНР III уровня со сверстниками, нами было выявлено, что в межличностном общении со сверстниками для детей с ОНР III уровня детей более характерна ситуативно-деловая форма общения, отсутствие стремления к общению, сниженная самооценка. В коллективе детей без нарушений речевого общения такие дети чаще всего оказываются «изолированы».

В рамках третьей задачи исследования были определены условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного

возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Основными условиями психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня являются диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и особенности его взаимоотношений со сверстниками; определение круга лиц психолого-педагогического сопровождения и их взаимодействия по развитию взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня; определение направления коррекционной работы, содержания, форм и методов развития взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Четвертая задача исследования предполагала экспериментальную проверку эффективности разработанных условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. На констатирующем этапе эксперимента были реализованы диагностические условия психолого-педагогического сопровождения, которые включали два направления: исследование актуального состояния речевых возможностей детей и исследование особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей, посредством методов психолого-педагогической диагностики. По итогу исследования был выявлен низкий уровень развития связной речи и коммуникативных навыков у дошкольников с ОНР III уровня, а также низкий уровень навыков взаимодействия со сверстниками.

Формирующий этап эксперимента предполагал реализацию организационных и содержательных условий, в рамках которых была разработан комплекс мероприятий психолого-педагогического сопровождения. Участниками психолого-педагогического сопровождения стали логопед, воспитатель, психолог и родители дошкольников.

Повторная диагностика на контрольном этапе позволила сделать вывод об эффективности выделенных условий психолого-педагогического

сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе развития их взаимоотношений со сверстниками, что подтвердило выдвинутую гипотезу.

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

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>. – Загл. с экрана.
2. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К.В. Адушкина, О В. Лозгачева. – Екатеринбург, 2017. – Режим доступа : <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf> – Загл. с экрана
3. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников: уч. пос. для вузов / Э. М. Александровская, Н. И. Кокурина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 208с.
4. Белкина, В. Н. Детская психология. Взаимодействие со сверстниками : учеб. пособие для академ. бакалавр. / В. Н. Белкина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2018. – 170 с.
5. Белых, С. Л. Изучение компенсаторных форм саморегуляции на примере исследования динамики коммуникативной компетентности детей с речевыми нарушениями / С.Л. Белых, И.А. Гришанова // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 14-26.
6. Бородина, В. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: педагогические технологии : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / В.А.Бородина. – Челябинск : Цицеро, 2012. – 216 с.
7. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.

8. Гаркуша, Ю. Ф. Особенности общения детей с недоразвитием речи / Ю. Ф. Гаркуша, В. В. Коржевина // Ребенок. Выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под общ.ред. Ю.Ф.Гаркуши. – Москва : Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.
9. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – Москва : Наука, 2006. – 168 с.
10. Гребенникова, О. В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности / О. В. Гребенникова // Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 101-111.
11. Гришанова, И. А. Основные проблемы диагностики и формирования коммуникативной успешности у детей младшего школьного возраста / И. А. Гришанова // Интеграция образования. – 2007. – № 1. – С. 99-101.
12. Гуменная, Г. С. Преодоление амнестических явлений у детей с моторной алалией в процессе логопедической работы / Г. С. Гуменная // Расстройства речи и методы их устранения: сб. тр. / МПГИ им. В.И. Ленина. – Москва : Наука, 1975. – С. 23-31.
13. Дворникова, И. Н. Особенности оказания психолого-педагогической помощи детям с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ / И. Н. Дворникова, Е. М. Сахарова. – Электрон. дан. // Молодой ученый. — 2020. – № 27 (317). – С. 147-150. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/317/72352/> – Загл. с экрана.
14. Двуреченская, О. Н. Особенности общения детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста / О. Н. Двуреченская // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 5. – С. 398-405.

15. Детская логопсихология : учеб. для студ. вузов / О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Т. В. Захарова и др. – Москва : Владос, 2015. – 160 с.
16. Дикарева, Н. С. Особенности общения в детском возрасте / Н. С. Дикарева. – Электрон. дан. // Молодой ученый. – 2014. – № 21 (80). – С. 631-632. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/80/14157/> – Загл. с экрана.
17. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 2010. – 239 с.
18. Зотова, И. В. Особенности межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / И. В. Зотова, М. С. Умерова // Наука, техника и образование. – 2017. – № 5. – С. 57-60.
19. Зотова, И. В. Особенности формирования межличностных отношений детей дошкольного возраста со сверстниками / И. В. Зотова, А. М. Умарова // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 64-67.
20. Казакова, Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка : от концепции к практике / Е. И. Казакова. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 252 с.
21. Карпушкина, Л. В. Воспитание положительных взаимоотношений у старших дошкольников со сверстниками посредством чтения сказок / Л. В. Карпушкина, Т. С. Макарова // Достижения и перспективы современной науки: матер. Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. И. Вострецова ; Научно-издательский центр «Мир науки» ; Баспасы «Академия». – Нефтекамск: НИЦ «Мир науки», 2019. – С. 108-113.
22. Конева, И. А. Психологические особенности общения со сверстниками старших дошкольников с нарушениями речи / И. А. Конева,

А. В. Белова // // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 72-78.

23. Куницына, В. Н. Межличностное общение : учеб. для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с. : ил.

24. Лалаева, Р. И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Образование, 2012. – 88 с.

25. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2011. – 224с.

26. Ларина, О. В. Развитие дружеских взаимоотношений и сотрудничества старших дошкольников со сверстниками в детском саду / О. В. Ларина, О. Ю. Гоманюк // Молодой ученый. – 2017. – № 1. – С. 47-50. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/168/45454/>. – Загл. с экрана.

27. Левина, Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей. / Р. Е. Левина // Дефектология, 2005, № 2. – С. 12-16.

28. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – Москва : Флинта, 1986. – 144 с.

29. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. – СПб.: Речь, 2004. – 352 с.

30. Маркова, А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1998. – 190 с.

31. Мурикова, С. А. Формирование межличностных отношений у детей дошкольного возраста / С. А. Мурикова // Наука и образование : актуальные психологические проблемы и опыт решения : сб. науч. тр. по матер. Междунар. науч.-практ. конф. / МГПИ им. М. Е. Евсевьева. – Саранск : Изд-во МГПУ им. М. Е. Евсевьева, 2020. – С. 187-192.

32. Насибуллина, А. Д. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе подготовки к обучению в школе / А. Д. Насибуллина, М. А. Польшина // Казанский педагогический журнал. – 2017. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-v-protssesse-podgotovki-k-obucheniyu-v-shkole> – Загл. с экрана.

33. Немов, Р. С. Общая психология в 3 т. Том III в 2 кн. Книга 1. Теории личности : учеб. и практ. для средн. проф. образ. / Р. С. Немов. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 349 с.

34. Общение детей в детском саду и семье / Т. А. Репина, Р. Б. Стеркина, Т. В. Антонова и др. ; под ред. Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной ; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1990. – 150 с.

35. Овчарова, Р. В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р. В. Овчарова. – Москва : Изд-во МПСИ, 2006. – 496 с.

36. Павлова, О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи / О. С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия. – Москва : Экономика, 1997

37. Павлова, Т. В. Особенности межличностных отношений со сверстниками дошкольников с разным сошиометрическим статусом / Т. В. Павлова, Д. С. Рубцова // Наука и современность. – 2015. – № 38. – С. 118-122.

38. Панасенко, К. Е. Развитие диалогического общения у старших дошкольников с ОНР как условие позитивной социализации / К. Е. Панасенко // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 246-254.

39. Погодаева, А. В. Особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями / А. В.

Погодаева. – Электрон. дан. // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 625-627. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/149/42261/> – Загл. с экрана.

40. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под ред. проф. Л. В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.

41. Развитие общения дошкольников со сверстниками / М. И. Лисина, А. Г. Рузская, Н. Н. Авдеева и др. ; под ред. А. Г. Рузской; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – 215 с.

42. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Российская акад. образования, Моск. психолого-социальный ин-т ; под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – 2-е изд., испр. – Москва : Моск. психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 284 с. : табл.

43. Репина, М. А. Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста / М. А. Репина, Т. К. Мухина // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 67-69.

44. Рогова, А. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях комбинированного дошкольного образовательного учреждения / А. А. Рогова, Л. Р. Салаватулина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 561–565. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2016/86123.htm>. – Загл. с экрана.

45. Рубинчик, Ю. С. Коллективные взаимоотношения детей дошкольного возраста / Ю. С. Рубинчик // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 8. – С. 250-252.

46. Слинько, О. А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи / О. А. Слинько. –

Электрон. дан. // Дефектология. – 1992. – № 1. – С. 62 – 67. – Режим доступа :

https://urok4u.ucoz.ua/publ/k_izucheniju_problemy_mezhlichnostnykh_otnoshenij_doshkolnikov_s_narushenijami_rechi/1-1-0-6 – Загл. с экрана.

47. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие / Е. О. Смирнова. – Москва : Академия, 2000 – 160 с.

48. Соловьева, Л. Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями / Л. Г. Соловьева // Дефектология. – 2007.– № 4. – С. 37-45.

49. Спирина, О. Г. Особенности межличностного взаимодействия старших дошкольников с общим недоразвитием речи со сверстниками / О. Г. Спирина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 4. – С. 210-213.

50. Тропина, Т. Д. Особенности общения и межличностных отношений детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.Д. Тропина. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-4-20.pdf> – Загл. с экрана.

51. Федосеева, Е. Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е. Г. Федосеева. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/korrekcion-pedagogika/formirovanie-kommunikativnyh-umenij-u-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obwim.html> – Загл. с экрана.

52. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников / Т. Б. Филичева. – Электрон. дан. // «Дети с проблемами в развитии». – 2004. – №1. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0116/1_0116-2.shtml#book_page_top – Загл. с экрана.

53. Фотекова, Т. А. Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития

(Нейропсихологический анализ): автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Т. А. Фотекова. Электрон. дан. – Москва, 2003. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/med-psixologia/sostojanie-verbalnyh-i-neverbalnyh-funkcij-pri-obwem-nedorazvitii-rechi-i.html> – Загл. с экрана.

54. Челяпина, Ю. И. Особенности межличностных отношений у детей дошкольного возраста / Ю. И. Челяпина // Современный образовательный процесс: теория и практика внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения : матер. Всерос. с междунар. участием заочной науч.-практ. конф. / ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». – Москва : Перо, 2018. – С. 60-62.

55. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология : учеб. для студентов вузов, обуч. по напр. и спец-тям психологии / И. В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2004. – 349 с. : табл.

56. Шаховская, С. Н. Алалия / С. Н. Шаховская // Расстройства речи у детей и подростков. – Москва : Наука, 2009. – С.156-176.

57. Шаховская, С. Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией / С. Н. Шаховская. – Москва: Наука, 2015. – 19 с.

58. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук, Н. Н. Яковлева ; под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 240 с.

59. Юртайкин, В. В. Пути повышения эффективности коррекционно-воспитательной работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи / В. В. Юртайкин, Л. Н. Ефименкова // Дефектология, 1981. – № 1. – С. 74 – 80.

60. Юхимчук, А. С. Формирование дружеских взаимоотношений у дошкольников посредством игры как способ социализации личности /

А. С. Юхимчук, И. Д. Сорвачева // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога: сб. матер. VI Всерос. науч.-практ. конф. / ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского». – Симферополь : ООО «Изд-во Типография «Ариал», 2019. – С. 210-214

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Логопедическое обследование особенностей связной речи по методике

В.П. Глухова

Глухов В.П. предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

Задание 1: Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия).

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Задачи: развивать у детей самостоятельное установление смысловых отношений в высказывании и передавать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Инструкция.

Подготовка исследования: Для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца:

Девочка сидит на стуле.

Мальчик читает книгу.

Мальчик ловит рыбу.

Девочка катается на коньках (санках).

Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?»

Оценки уровня выполнения задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам:

3 балла – ответ на вопрос – задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное ее предметное содержание;

2 балла – длительные паузы с поиском нужного слова, сочетание указанных недостатков информативности и лексико – грамматического

структурирования фразы при выполнении всех вариантов задания, адекватная фраза – высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие;

0 баллов – отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса.

Оценка результатов:

Высокий уровень – 3,0 баллов;

Выше среднего – от 2,5 до 2,9 баллов;

Средний уровень – от 2,0 до 2,4 баллов;

Ниже среднего – от 1,5 до 1,9 баллов;

Низкий уровень – 1,0 до 1,4 баллов.

Задание 2: Составление предложения по трем картинкам (например: девочка, лес, корзина).

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам.

Задачи: развивать способности детей устанавливать, логикосмысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы– высказывания.

Инструкция. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах.

Оценки уровня выполнения задания на составление предложений по трем картинкам:

3 балла – фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание;

2 балла – если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации;

1 балл – фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание;

0 баллов – ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь. Предложенное задание не выполнено.

Задание 3: Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель: выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Задачи: развивать способности детей передать содержание рассказа полно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Инструкция: Для этого мы использовали знакомую детям сказку «Теремок». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Оценки уровня выполнения задания по пересказу текста:

3 балла – если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста;

2 балла – пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста;

1 балл – отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента;

0 баллов – пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена, задание не выполнено.

Задание 4: Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов эпизода.

Задачи: закреплять способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. По трем сюжетным картинкам дети составляли рассказ «Кормушка». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

Оценки уровня выполнения задания на составление рассказа по картинке:

3 балла – самостоятельно составлен связный рассказ;

2 балла – рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок;

1 балл – рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь;

0 баллов – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету, задание не выполнено.

Задание 5: Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Задачи: развивать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

Инструкция. Детям предлагалось рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях.

Оценки уровня выполнения задания на сочинение рассказа на основе личного опыта:

3 балла – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы;

2 балла – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания;

1 балл – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания;

0 баллов – Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий, задание не выполнено

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методики психолого-педагогической диагностики

1) Методика «Секрет» Т.А. Репиной

Цель: изучить межличностные отношения дошкольников в группе детского сада, включая избирательные отношения.

Инструкция: Психолог находится в комнате, где размещаются шкафчики для детской одежды. Он предлагает ребенку поиграть в игру «Секрет»: «Сейчас я дам тебе три картинки, и ты можешь их подарить тем детям, которым захочешь, только каждому по одной. Можно положить картинки и тем ребятам, которые болеют». Последнее говорится быстро, скороговоркой, чтобы дети не воспринимали это положение как обязательное. Далее психолог дает ребенку три картинки и спрашивает, какая из них нравится ему больше всего. Затем взрослый выясняет, какая из двух оставшихся картинок нравится ребенку больше всего. Психолог просит ребенка на минутку вернуть картинки и на обратной стороне каждой из них рядом с номером ребенка по групповому списку ставит условное обозначение: А (первый выбор), Б (второй выбор), В (третий выбор). Затем психолог говорит ребенку: «Теперь хорошо подумай, кому из ребят ты хочешь подарить картинки, и положи их им в шкафчики, а другие ребята положат картинки тебе». Если испытуемый долго не начинает действовать, экспериментатор разъясняет: «Можешь положить картинки тем детям, которые тебе больше всего нравятся, с которыми ты любишь играть или с которыми ты хотел бы играть».

После того как испытуемый положит все картинки в шкафчики, взрослый спрашивает: «Скажи, пожалуйста, почему ты самую красивую картинку подарил... Маше?» (Называет имя ребенка, которому испытуемый подарил картинку А.) В заключение взрослый задает вопрос: «А как ты думаешь, кто из детей может подарить картинки тебе?»

В протоколе фиксируется: как ребенок относится к мысли подарить картинки сверстникам; имена детей, которым испытуемый отдал свои картинки, и время реакции выбранных детей; обоснование первого выбора; ожидаемые выборы. Через два дня в этот же протокол заносится ответ ребенка на вопрос: «Кому из детей группы ты подарил картинки, когда играли в игру «Секрет»?»

Интерпретация методики происходит при помощи таблицы, в которой отмечаются показатели социометрического статуса. При отсутствии взаимности выборы первой степени, обозначенные в таблице буквой А, оцениваются в 5 баллов, второй степени (выбор Б) – в 4 балла, третьей (В) – в 3 балла. При взаимности цена выборов удваивается. Кроме того, фиксируется индекс социометрического статуса ребенка в группе – значение полученного количества баллов, которое высчитывается по формуле:

$$m \text{ (индекс социометрического статуса)} = m/5 (N+2),$$

где m – суммарная оценка полученных выборов (выраженная в баллах), а N – число детей в группе.

По величине индекса социометрического статуса (значению, полученному по формуле) все дети делятся на 3 группы: высокостатусные, среднестатусные и низкостатусные.

2) Методика Е.О. Смирновой

Цель: описать особенности взаимодействия детей в группе.

Инструкция:

При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

– инициативность – отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

– чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения;

– преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной.

Оценка результатов:

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности в баллах – от 0 баллов до 3:

1) инициативность:

– 0 баллов – отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;

– 1 балл – слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;

– 2 балла – средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;

– 3 балла – ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия;

2) чувствительность к воздействиям сверстника:

– 0 баллов – отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников;

– 1 балл – слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;

– 2 балла – средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;

– 3 балла – высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия;

3) преобладающий эмоциональный фон:

- негативный;
- нейтрально-деловой;
- позитивный.

3) Методика «Мозаика» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой

Цель: выявить умение решать социальные проблемы: проявлять интерес к сверстнику, оценить его действия, разрешать конфликт, оказывать поддержку и помощь.

Инструкция:

В игре участвуют двое детей. Взрослый дает каждому поле для выкладывания мозаики и коробку с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагается на своем поле выложить домик, а другому – наблюдать за действиями партнера. В процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их. После того как домик завершен, взрослый дает аналогичное задание другому ребенку. Во второй части проблемной ситуации детям предлагается наперегонки выложить на своем поле солнышко. При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого – синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке недостаточно желтых элементов. Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы. После того как оба солнышка готовы, взрослый просит сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не оказывается в коробочке другого ребенка.

Оценка результатов:

Во всех приведенных выше проблемных ситуациях важно отмечать следующие показатели поведения детей, которые оцениваются по соответствующим шкалам:

1) степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника:

– 0 баллов – полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

– 1 балл – беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

– 2 балла – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

– 3 балла – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника;

2) характер участия в действиях сверстника, т.е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника:

– 0 баллов – нет оценок;

– 1 балл – негативные оценки (ругает, насмехается);

– 2 балла – демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

– 3 балла – позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает);

3) характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действий сверстника:

– 0 баллов – индифферентная – заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;

– 1 балл – неадекватная реакция – безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение;

– 2 балла – частично адекватная реакция – согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. По-видимому, этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

– 3 балла – адекватная реакция – радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к сопереживанию и сорадованию;

4) характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений

– 0 баллов – отказ – ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребенка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

– 1 балл – провокационная помощь – наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного

элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

– 2 балла – прагматическая помощь в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполнят задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

– 3 балла – безусловная помощь – не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых — по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты исследования особенностей развития взаимодействия со сверстниками у детей с ОНР III уровня (констатирующий этап)

Таблица 1 – Протокол исследования внутригрупповых процессов и межличностных отношений по методике «Секрет» Т.А. Репиной (констатирующий этап)

№	Имя ребенка	Номера выбора						Количество выборов	Баллы	Социометрический статус	Взаимность выборов
		1	2	3	4	5	6				
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
1	Леня	X			В	В	Б	3	13	0,32	0,3
2	Ева	В	X	А		А		3	13	0,32	0
3	Дима		В	X	А		А	3	13	0,32	0
4	Родион	А			X		В	2	8	0,2	0
5	Наташа		Б	В		X		2	7	0,17	0
6	Кирилл	Б	А	Б	Б	Б	X	5	20	0,5	0
По группе											Среднее: 0,17
											Удовлетворенность общением: 0,33

Таблица 2 – Протокол исследования внутригрупповых процессов и межличностных отношений по методике «Секрет» Т.А. Репиной (контрольный этап)

№	Имя ребенка	Номера выбора						Количество выборов	Баллы	Социометрический статус	Взаимность выборов
		1	2	3	4	5	6				
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
1	Леня	X	А	Б	А	Б		4	25	0,5	0,3
2	Ева	В	X	А		А	Б	4	21	0,5	0,25
3	Дима		В	X	А		А	3	13	0,32	0
4	Родион	А			X		В	2	8	0,2	0
5	Наташа	Б	Б			X		2	12	0,25	0,5
6	Кирилл		Б	В			X	2	11	0,25	0,5
По группе											Среднее: 0,22
											Удовлетворенность общением: 0,55

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Реализация проектной деятельности в группе дошкольников с ОНР III уровня

Таблица 3 – Реализация коллективного творческого проекта «Космос» в группе дошкольников с ОНР III уровня

Этап	Тема занятия	Целевые установки	Содержание деятельности	Домашнее задание	Участники
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1.Мотивационный	1.1 «Путешествие в космос»	Актуализация и расширение знаний детей о космосе, Солнечной системе и планетах	Беседа о космосе, просмотр презентации, коротких видеосюжетов Подвижная игра «Невесомость»	Посмотреть вместе с родителями короткий сюжет о планетах Солнечной системы, обсудить	Воспитатель, родители
	1.2 «Если очень захотеть – можно в Космос полететь»	Расширение знаний об истории космических полетов, известных космонавтах, современных космических исследованиях	Проверка домашнего задания, игровое упражнение «Зарядка космонавта»	Спросить у родителей об известных космонавтах, принести фото одного из космонавтов и коротко рассказать о нем	Воспитатель, родители
2.Организационный	2.1 Подготовка к реализации проекта	Определение целей и задач, распределение обязанностей. Актуализация и расширение знаний детей о космосе, Солнечной системе и планетах.	Проверка домашнего задания. Воспитатель распределяет обязанности между детьми по подготовке макетов планет. Дидактическая игра «Звездочет».	Подробнее изучить с родителями цвета, размер, другие особенности тех планет, которые нужно будет выполнить	Воспитатель, родители

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
3.Исполнительский	3.1 «Наш дом – Солнечная Система»	Развитие навыков взаимодействия в коллективе	Проверка домашнего задания – каждый ребенок подробно рассказывает о своих планетах. Дети коллективно создают «космическое пространство» (красят ватман) и Солнце (красят шар из папье-маше), вокруг которого будут вращаться планеты.	Подготовить дома макеты планет Солнечной системы	Воспитатель, родители
	3.2	Развитие навыков взаимодействия в коллективе	Коллективное создание макета Солнечной системы	Рассказать дома родителям о создании проекта	Воспитатель, родители
	3.3.	Повышение сплоченности коллектива, формирование доброжелательного отношения к сверстникам, развитие коммуникативных навыков	Совместная разработка плана выступления, чтение стихотворений	Выучить наизусть полученную часть стихотворения, пригласить родителей на праздник	Воспитатель, логопед, родители
4. Итоговый	4.1 Презентация проекта	Развитие навыков публичного выступления, развитие коммуникативных навыков	Презентация коллективной работы, выступление детей	Узнать дома у родителей, понравился ли им проект и презентация	Воспитатель, родители
5. Обобщающий	5.1. Подведение итогов	Развитие навыков рефлексии, формирование доброжелательного отношения к сверстникам	Беседа о созданном проекте		