



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

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ С РОВЕСНИКАМИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**
Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
«___» _____ 2020 г.
Заместитель директора по УР
_____ Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Шушарина Екатерина Львовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Пермякова Надежда Евгеньевна

Челябинск 2020

Содержание

Введение3

Глава 1. Теоретические основы развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи6

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи6

1.2. Особенности развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста15

1.3. Организационно-педагогические условия развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи22

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи30

2.1. Изучение уровня организации развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи30

2.2. Реализация организационно-педагогических условий развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи40

2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи49

Заключение54

Список литературы57

Приложения61

Введение

Актуальность исследования. Дети дошкольного возраста с недостатками речевого развития представляют собой наиболее многочисленную группу с нарушениями развития среди детей. У дошкольников, которые имеют нарушения речи, в общении со сверстниками отмечаются значительные трудности, характер которых усложняется с годами и напрямую зависит от состояния речи. Указанные трудности, социализация и становление таких личностных компонентов, как самооценка, саморегуляция, самоконтроль детей с нарушением речи формируются с задержкой. В то же время трудности в общении со взрослыми обуславливают задержку в развитии когнитивных функций, мотивации и эмоционально-волевой сферы. Поэтому актуальность нашего исследования является обоснованной, так как важность проблемы развития навыков общения ребенка определяется и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в котором поставлена задача реализации программы, которая должна обеспечивать полноценное развитие дошкольников во всех основных образовательных областях, в том числе и в социально-коммуникативной сфере.

Дети стали меньше общаться со взрослыми и друг с другом. Часто их партнер по общению – телевизор, компьютер или смартфон. Современные дети менее отзывчивы. Для преодоления подобных трудностей в работе с дошкольниками необходимо развивать и формировать навыки общения ребёнка в группе ровесников. А это все и усугубляется наличием речевого дефекта, что также оказывает отрицательное влияние на формирование личности ребёнка и его отношений с окружающими. Особенности взаимодействия таких детей формируются специфично в связи с особенностями их личностного развития.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушением речи должна быть построена с учетом описанных ранее трудностей и включать

отдельные направления развития тех умений и навыков, которые обеспечат полноценное межличностное взаимодействие в детском возрасте и успешную социализацию в дальнейшем. Старших дошкольников начинают интересовать новые для детей личностные морально-этические отношения и нормы межличностных взаимоотношений; общение с ровесниками, становится для них потребностью. А отсутствие такого положительного опыта может привести к стихийному возникновению у детей негативных, социально неприемлемых форм поведения, к конфликтам между сверстниками.

В отечественной литературе проблема развития детей с нарушениями речи подробно обсуждается в работах таких авторов, как Т. Г. Визель, Г. С. Абрамова, Г. А. Урунтаева, Е. А. Логинов, Г. В. Чиркина, Е. В. Шипилов.

Вопросы обучения и воспитания детей с трудностями в общении были рассмотрены в исследованиях П. П. Блонского, В.П. Кащенко, А. Е. Личко, А.С. Макаренко, М.С. Певзнер и других. О наличии серьезных трудностей в организации речевого общения детей с нарушением речи говорится в работах О.С. Павловой, Г.В. Чиркиной, Е.Г. Федосеевой, О.Е. Грибовой и других.

Актуальность проблемы определила тему нашего исследования: «Развитие навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи».

Цель – выявить и экспериментальным путем проверить организационно-педагогические условия организации развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Объект – процесс развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста.

Предмет – организационно - педагогические условия развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Гипотеза: развитие навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи будет протекать более успешной при следующих педагогических условиях:

- будет обогащена развивающая предметно-пространственная среда для организации коррекционной работы по развитию навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи;

- будет разработан перспективный план работы для развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Задачи исследования:

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи;

2) изучить особенности навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи;

3) изучить организационно-педагогические условия развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Методы исследования:

- теоретические – анализ, синтез, сравнение, обобщение;

- эмпирические – наблюдение, беседа, опрос, анализ документов.

База исследования: МКДОУ «д/с № 9» г. Еманжелинск с детьми 6-7 лет, 10 человек.

Глава 1. Теоретические основы развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

При рассмотрении понятия общения как формы взаимодействия людей в процессе их деятельности определим роль общения и его функций в организации совместной деятельности в учебном процессе, так как в педагогической деятельности оно приобретает особую значимость - носит обучающий характер.

Л.С. Выготский рассматривал общение как значимый фактор психического развития человека, условие его саморегуляции .

В.Н. Дружнина указывает, что А.Н. Леонтьев подчеркивал роль общения как средства приобщения личности к общественным знаниям, усвоения общественного опыта и условия развития мышления, а также Б.Г. Ананьев в своих работах рассматривал общение как одну из форм жизнедеятельности, условие социальной детерминации развития личности, формирования психики человека. В.Н. Мясищев подчеркивал связь отображения отношений между общающимися людьми и способами их поведения. Он также считал, что воспринимать общение необходимо целостно, как процесс взаимодействия конкретных личностей, которые относятся друг к другу определенным образом и взаимно влияют друг на друга [31, с. 115].

В работе Т.Э. Чукавина проанализированы различные аспекты научных позиций. Так, А.Н. Леонтьев анализирует общение, базируясь на основных характеристиках деятельности, которыми являются: интенциональность (наличие цели), результативность, нормативность, предметность. М.С. Каган, выделил четыре вида деятельности: превращающую, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную. Коммуникативная

деятельность может реализовываться в разнообразных формах: в процессе взаимодействия индивидов, в практической деятельности, в поведении, во время обмена информацией [40, с. 36].

М. Бубер, Ю. Хабермас и К. Ясперс считают, что в широком значении общение следует рассматривать как необходимую предпосылку формирования и развития общества. Общение осуществляется в двух взаимосвязанных формах: сообщение - передача информации, и участие в совместной деятельности. В.В. Москаленко, В.А. Семиченко и другими учеными общение определено как межличностное взаимодействие, являющее собой совокупность связей и взаимовлияний, которые возникают и укрепляются между людьми в процессе их совместной жизнедеятельности. То есть, педагогическое общение рассматривается, как процесс комплексного взаимодействия педагога и учащихся, цель которого состоит в обеспечении эффективного обучения, воспитания и развития личности [40, с. 69].

Б.С. Волков и Н.В. Волкова считают, что процесс общения – это один из важнейших инструментов социализации индивида, способ его существования, удовлетворения и регулирования основных потребностей, главный способ осуществления взаимных действий индивидов [7, с. 115].

Исследователи выделяют пять функций процесса общения:

- формирующая – появляется в процессе формирования и осознания индивидом себя как отдельной личности;
- прагматическая – отражает потребностно-мотивационные причины деятельности индивида и реализуется при взаимных действиях индивидов в процессе их общей совместной деятельности;
- установления и поддержка межличностных контактов – происходит на разных уровнях – от интимно-личностных до деловых;
- внутриличностная – проявляется в общении индивида с самим собой, построенным по типу диалога; через внутреннюю и внешнюю речь;

- подтверждающая – реализуется в процессе коммуникации и общения с индивида другими, когда индивид получает возможность познать, утвердить и подтвердить себя как отдельную личность [7, с. 156].

Как пишет педагог и психолог М.И. Лисина, формой общения является коммуникативная социальная деятельность на определенном этапе ее развития, взятая в общей совокупности черт и отвечающая нескольким параметрам:

- возникновения данной формы общения во время дошкольного детства;

- место, занимаемое коммуникативной деятельностью в системе общей жизнедеятельности ребенка;

- основное содержание потребности в коммуникации, удовлетворяемой при общении;

- мотивы, побуждающие ребенка на определенном этапе развития к взаимодействию в форме общению с окружающими людьми;

- основные средства общения – вербальные и мимические и т.п., с помощью которых осуществляются общение и коммуникации ребенка с окружающими индивидами [22, с. 46].

А.В. Мудрик так же считал, что с точки зрения дошкольной педагогики понимание общения как особого вида деятельности является целесообразным и точным . Эту точку зрения разделяют многие исследователи. Например, психолог В.М. Целуйко дает определение процессу общения как «такой форме деятельности, которая происходит между индивидами как равными партнерами и приводит к установлению между ними психического контакта» [39, с. 67].

С точки зрения педагогики (например, исследования педагога и философа А.А. Леонтьева) под процессом общения понимается процесс налаживания и поддержания направленного, прямого или опосредованного контакта между индивидами, так или иначе связанными между собою в психологическом отношении [21, с. 83].

опосредованного контакта позволяет либо изменить протекание совместной деятельности путем разделения функций (так называемое, социально ориентированное общение) путем согласования «индивидуальных» деятельностей по различным параметрам, либо целенаправленно воздействовать на становление или изменение каждой отдельной личности индивида в процессе коллективной или «индивидуальной», но социально направленной деятельности (так называемое личностно ориентированное общение).

По мнению А.В. Мудрика, позитивная социализация ребенка возможна лишь при условии жизни детского коллектива в позитивных, эмоционально - насыщенных, дружески привлекательных условиях, а также при содержательном и положительно интенсивном взаимодействии, при доброжелательном отношении друг к другу [30, с 224].

Дошкольный возраст – это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

Общение дошкольника со сверстниками способствует формированию многих качеств психики и личности ребенка, таких как познавательная и социальная децентрация, моральная саморегуляция, самосознание и самооценка [11, с. 102]. При подходе к просоциальному поведению, основанному на эмпатии (Т. В. Антонова, Г. П. Лаврентьева и др.), сверстники выступают не средством осуществления собственных моральных качеств, а непосредственной целью действий ребенка.

Изучая взаимоотношения детей различных дошкольных возрастов, ряд исследователей (Л.В. Артемова, В.Я. Воронова, Т.Л. Макарова, В.Г. Нечаева и др.) пришли к выводу, что в детском саду, в процессе коллективной деятельности и общения, ребята практически в полной мере осваивают социально приемлемые нормы взаимоотношений с ровесниками и взрослым.

Согласно ФГОС ДО, дошкольное детство – уникальный, самоценный и очень важный этап общего развития человека. В связи с этим,

образовательный процесс в ДОО должен быть выстроен с учётом индивидуальных потребностей и особенностей развития ребенка, где он является активным участником, субъектом образования. Данный нормативный документ задает педагогу ориентир на формирование общения, содействия и сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками, особое внимание, уделяя возрастным особенностям на каждом этапе дошкольной ступени развития. В итоге такой деятельности на этапе завершения дошкольного образования ребенок уверен в себе, способен активно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, выстраивать взаимоотношения с представителями своего и противоположного пола на основе доверия, учета интересов, потребностей и чувств всех участников совместной деятельности. Эти принципы и целевые ориентиры являются базой актуализации научного поиска, в области формирования общения детей дошкольного возраста разного пола.

О наличии серьезных трудностей в организации речевого общения детей с нарушением речи говорится в работах О.С. Павловой, Г.В. Чиркиной, Е.Г. Федосеевой, О.Е. Грибовой и других. Исследования показывают, что у таких детей наблюдаются снижение мотивационно-потребностной сферы, трудности реализации речевых средств, недостаточное усвоение языковых понятий.

Р.Е. Левина отмечала, что ОНР у детей может проявляться в разной степени, и описала три уровня речевого развития. На первом уровне отсутствует фразовая речь, ребенок использует жесты, мимические средства, лепетные слова и звукоподражания; второй уровень характеризуется наличием простых фраз, состоящих из 2-3 слов; ребенок пользуется простыми конструкциями предложений, добавляя жесты и лепет, но эти высказывания бедны, чаще просто перечисляют то, что воспринимается ребёнком; на третьем уровне наблюдается развёрнутая фразовая речь с элементами недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя; в активной речи ребёнок использует простые

предложения; выстраивать сложные и распространять простые предложения ему трудно [20, с. 144].

Для словарного запаса детей с первым уровнем общего недоразвития речи характерно резкое отставание от нормы; использование предметных обиходных слов, глаголов очень мало; наличие частых лексических замен.

Второй уровень – отставание словарного запаса от нормы значительно; у детей отсутствует знание названия цвета, формы, размера, составных частей предметов; словарь глаголов и прилагательных ограничен. Наблюдается отсутствие навыка словообразования и словотворчества. Словарный запас третьего уровня увеличивается, ребёнок при разговоре используется всеми частями речи, но прослеживается преобладание существительных и глаголов, прилагательных мало, наречия и предлоги употребляются ошибочно; характеризуется неточностью в обозначении действий, частей предметов, которые дети заменяют названиями предметов целиком; не развивается навык словообразования и словотворчества.

Третий уровень - ребенок употребляет верно простые грамматические формы, но допускает специфические ошибки, такие как неверное согласование прилагательных и существительных в роде, числе и падеже. Видны ошибки в согласовании числительных и существительных, в употреблении предлогов, в постановке ударений и падежных окончаниях.

Для первого уровня фонематического восприятия характерны грубые нарушения фонематического слуха. Ребенок не может отличить слова, сходные по звучанию, но имеющие разный смысл, поэтому задания, которые направлены на звуковой анализ слов, ребенку непонятны. Для второго уровня характерна выраженная недостаточность фонематического восприятия: трудности в определении звуковой позиции в слове, сопоставлении картинки и слова с заданным звуком, выделении из звукоряда нужного звука; не может произвести звуковой анализ и синтез. На третьем уровне недостаточно развит фонематический слух и восприятие; звуковой анализ и синтез не сформирован.

В 2007 году учеными - методистами школы Е.М. Мастюковой был предложен клинический подход к классификации общего недоразвития речи. Первую группу детей характеризуют только признаки общего недоразвития речи, при этом выраженные нарушения на уровне нервно-психической деятельности отсутствуют. Это неосложнённый вариант общего недоразвития речи. У детей отсутствуют локальные поражения в центральной нервной системе. В анамнезе не зафиксированы выраженные отклонения в протекании беременности и родов, хотя в беседе с матерью, часто обнаруживаются факты наличия лёгкого токсикоза или длительной асфиксии в родах.

Встречаются сведения о недоношенности и незрелости ребенка, соматической ослабленности в первый год жизни. Отсутствие парезов, параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений, что свидетельствует о сохранности первичных (ядерных) зон в речедвигательном анализаторе. Встречаются небольшие неврологические дисфункции, которые выражены нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью в тонких движениях мелкой моторики, кинестетический и динамический праксис сформирован на низком уровне. Данный вариант общего недоразвития речи Е.М. Мастюкова называет дизонтогенетическим.

Когда общее недоразвитие речи сочетается с неврологическими и психопатологическими синдромами, тогда диагностируется вторая группа. Это осложненный тип общего недоразвития речи. Его генез церебрально органический, при нём наблюдается энцефалопатический симптомокомплекс нарушений. Здесь проводится тщательное неврологическое обследование, во время которого диагностируется выраженная неврологическая симптоматика, которая свидетельствует о лёгких повреждениях некоторых структур мозга (В.В. Ковалев, И.И. Кириченко). У детей этой группы часто встречается этогипертензионно-гидроцефальный синдром, то есть высокое внутричерепное давление; цереброастенический синдром (быстрая нервнопсихическая истощаемость); синдром двигательных расстройств

(изменение мышечного тонуса). В процессе психолого-педагогического и клинического обследования у детей диагностируют нарушения в познавательной деятельности, по причине речевых дефектов и низкой работоспособности.

У детей третьей группы наблюдается выраженное устойчивое и специфическое недоразвитие речи (моторная алалия). Таким детям характерны признаки, указывающие на поражение (недоразвитие) корковых речевых зон головного мозга, в первую очередь зоны Брока. Здесь прослеживаются сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Признаком моторной алалии служит в недоразвитие всех компонентов речи [28, с.95].

Достаточно большое количество детей в данный период имеет трудности в общении со сверстниками и нуждаются в специальной педагогической помощи. В психолого-педагогической практике такие дошкольники характеризуются как дети, имеющие трудности в адаптации в новых условиях, в установлении контактов в группе сверстников и включении детей в совместную деятельность в детском коллективе. Психологическое состояние таких детей часто характеризуется как тревожное.

По мнению О. Е. Грибовой «нарушение собственного речевого развития может привести к отказу от речевой коммуникации совсем, так как является причиной возникновения проблемы в общении. Дошкольник не способен выразить свои пожелания, нужды, мысли. В результате этого в ходе общения он становится робким, замкнутым, агрессивным по отношению к другим субъектам общения, эмоционально возбудимым и прочее» [12, с.47]. Также следует отметить, что дети с речевыми нарушениями стараются меньше принимать участие в тех ситуациях и совместных играх где необходима вербализация, то есть словесное высказывание, в основном пользуются невербальными средствами общения. Предпочтение отдают одиночным играм, или выбирают себе партнера с речевым негативизмом.

Зачастую наблюдаются конфликты между детьми. При попытке привлечь к совместной деятельности остаются безучастными, но если взрослый попросит помочь, то дошкольник выполнит просьбу.

В коллективе детей с нарушениями речи имеются те же закономерности, что и в коллективе нормально развивающихся дошкольников. Отмечается высокий уровень благоприятности взаимоотношений внутри группы. Число выборов «предпочитаемых» и «принятых» значительно выше числа «непринятых» и «изолированных». Изучив исследования Ю. Ф. Гаркуши и В. В. Коржавиной можно сделать следующие выводы, что не все дети способны правильно аргументировать свою причину выбора партнера по общению. Одни дети вообще не могут объяснить причину; вторые – делают свой выбор по причине общего положительного отношения к ровеснику; третьи – делают свой выбор из-за его положительного поведения в группе, в коллективе, говоря: «Он не толкается», «Он не кричит как Толя», «Он не забирает игрушки», четвертые – потому что вместе играют, гуляют, занимаются одним делом на занятиях. Все эти варианты трудностей общения оказывают значительное влияние на установление и поддержание ребенком контактов со сверстниками.

Итак, нарушения речи накладывают отпечаток на формирование неречевых психических процессов, сенсорной, интеллектуальной и аффектно-волевой среды. Связь между речевым недоразвитием и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности отношений с ровесниками, особенно когда в старшем дошкольном возрасте уже начинают закладываются основы морали и нравственного поведения и возникает избирательная привязанность к другим детям. Поэтому важность развития навыков общения является необходимостью нормальной социализации детей с нарушениями речи, которые имеют дефект по одному из трех уровней и затронуты при этом не только речь, но и часто другие психические функции. Помочь в этом

призвано указание во ФГОС и организованная деятельность в дошкольных учреждениях.

1.2. Особенности развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста

В дошкольном возрасте формируются и интенсивно развиваются отношения с другими людьми: как со взрослыми, так и со сверстниками. Первый опыт таких отношений становится основой, на которой строится дальнейшее развитие личности ребенка. Дошкольники постоянно находятся в ситуациях общения, активного взаимодействия друг с другом, оказываются включены в систему межличностных отношений, повседневного взаимодействия, опосредованного их совместной деятельностью.

По мнению Г.Н. Гришиной, в дошкольном возрасте интересы ребенка перемещаются от мира предметов к окружающему миру. Ребенок впервые психологически выходит за рамки семьи, за пределы окружения близких людей [12, с.96]. Деятельность и отношения взрослых и сверстников становятся основой для формирования навыков общения, которые влияют на социальное поведение ребенка в будущем.

У детей старшего дошкольного возраста потребность в общении тесно связана с мотивами общения – побудительными силами в деятельности и поведения человека. По словам педагога М.И. Лисиной, индивида побуждает к взаимным действиям (т.е. становится мотивами общения) именно такие качества партнера по общению, которые раскрывают индивиду его собственное "Я", способствуют его самоопределению и самоосознанию [23, с. 290].

В современной российской психологии и педагогике выделяют три вида мотивов общения ребят старшего дошкольного возраста с ровесниками: деловые, познавательные и личностные. Просматривается следующая

динамика развития мотивов общения с ровесниками у ребят дошкольного возраста. На каждом возрастном этапе имеют место все три мотива:

в два-три года ведущими являются личностно-деловые мотивы;

в три-четыре года – мотивы деловые и доминирующие личностные;

в четыре-пять – мотивы деловые и личностные, при доминировании деловых;

в пять-шесть лет – в почти равной пропорции мотивы деловые, личностные, познавательные;

в шесть-семь лет – мотивы деловые и личностные [10, с.38].

Отсюда следует, что сначала дошкольник вступает в общение с ровесником ради игры или деятельности, к чему его побуждают качества сверстника, необходимые для совершения увлекательных интересных действий. Затем начинают развиваться познавательные интересы, и это создает повод для обращения к ровеснику, в котором ребенок желает найти заинтересованного слушателя, и ценителя, и источник интересующих его сведений. Мотивы личностные, которые имеют место на протяжении всего дошкольного детства, проецируются на сравнение себя с ровесником, с его возможностями и на желание быть принятым и оцененным сверстником.

Старший дошкольник с удовольствием показывает свои умения, возможности, знания и личностные качества, побуждая других детей подтвердить их ценность. Мотивом общения ребят становятся собственные качества ребенка в соответствии со свойством ровесника быть их ценителем [35, с.163].

В трудах Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, А.В. Запорожца, Т.А. Репиной прослеживается мнение о том, что умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей и успешно социализироваться; благодаря общению ребенок познает не только другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя.

М.И. Лисина и А.Г. Рузская определяют особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками, которые существенно отличают его от общения со взрослым:

- большое разнообразие и широкий диапазон коммуникативных действий;
- интенсивная эмоциональная насыщенность, которая выражается в использовании экспрессивномимических средств и эмоциональной направленности действий по отношению к сверстнику;
- нестандартность и нерегламентированность общения детей, раскованность и ненормированность их действий;
- доминирование инициативных действий над ответными, проявляющееся в неспособности ребенка продолжить и развить диалог, который может подвергнуться распаду из-за отсутствия ответной реакции и вызвать конфликты между сверстниками [24, с.56].

Е.Е. Кравцова пишет, что в 6-7-летнем возрасте общение приобретает такую особенность, как произвольность. По мнению Е.Е. Кравцовой, новые произвольные формы общения возникают в дошкольном возрасте, в разных видах игры. А в дальнейшем, на начальном этапе обучения, эти формы общения приводят к появлению у детей новых способностей, обеспечивающих успешное осуществление учебной деятельности. В исследовании Е.Е. Кравцовой установлено, что ролевая игра дошкольника дает начало контекстному общению с взрослыми, оно позволяет ребенку ориентироваться на целостный контекст ситуации и успешно принимать учебные задачи. В игре по правилам рождается кооперативно-соревновательное общение со сверстниками, которое помогает ребенку полноценно сотрудничать с другими детьми и создает базу для овладения общими способами решения учебных задач. В режиссерской игре изменяется отношение ребенка к самому себе, оно становится более объективным и

адекватным, что в дальнейшем, в учебной деятельности, способствует формированию умений осуществлять контрольно-оценочные действия [19, с. 152].

О. Е. Смирновой считает наиболее важной особенностью является большее разнообразие коммуникативных действий: общение со сверстником как с равным, ребёнок спорит с ним, активно выражает его волю, требует, выражает желания, успокаивает, приказывает, обманывает, жалеет и т. д. По мнению О. Е. Смирновой, широкий спектр детских контактов определяется большим разнообразием коммуникативных задач, решаемых в данном общении: это и управление действиями партнера, и контроль за их выполнением, и оценка конкретных форм поведения, а также сотрудничество и навязывание собственных образцов, и постоянное сравнение с собой. И появляются впервые такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазия [36, с. 39].

Вторая особенность развития коммуникативных навыков дошкольникам по О. Е. Смирновой - их крайняя эмоциональная насыщенность. Разговор со сверстниками характеризуются резкой интонацией, плачем, смехом. В среднем в общении сверстников наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивных проявлений, выражающих различные эмоциональные состояния от яростного негодования к бурной радости, от нежности и сочувствия [35, с. 40].

Третья особенность по Е.О. Смирновой - нестандартность и нерегулируемость поведение ребенка при общении со сверстником. Движения и речь детей естественны и свободно: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, визжат, бегают друг за другом, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и придумывают небылицы и т. д. Такая свобода говорит о том, что общество сверстников помогают ребенку показать свое первоначальное начало. Если взрослый отвечает за культурные стандартизированные модели поведения ребенка, то

сверстник создает условия для индивидуального, ненормализованного, свободные проявления [35, с. 40-41].

Четвертая отличительная особенность развития коммуникативной способности общения детей со сверстниками – распространенность инициативных действий. Коммуникация включает взаимодействие с партнером, внимание к нему, умение его слышать и отвечать на его предложения. Для ребенка дошкольного возраста гораздо важнее его собственное действие или высказывание [35, с. 43].

Еще одна особенность развития коммуникативных способностей, на которую указывает А.Г. Арушанова, состоит в том, что дети старшего дошкольного возраста успешно овладевают диалогической формой общения [1, с. 112].

В процессе общения с ровесниками дети старшего дошкольного возраста могут проявлять фантазию, передразнивать друг друга. Инициативные высказывания преобладают над ответными при контактах детей старшего дошкольного возраста. Ребенку гораздо важнее высказаться самому, чем выслушать другого, в итоге диалог с ровесником не получается, потому что каждый из детей говорит о своем, не слушает и перебивает другого. В то же время разговор с окружающими взрослыми ребенок старшего дошкольного возраста чаще всего с удовольствием поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, старается внимательно выслушать, выполнить задание. Нередко взрослый разрешает спорные моменты, возникшие между детьми.

Все стороны процесса общения, направленные на сверстника, разнообразнее по назначению и функциям. От взрослого ребенок старшего дошкольного возраста ожидает оценки своих действий или высказанной информации. Общаясь с ровесниками, дошкольник пытается учить сверстника, показывая или тем или иным образом заставляя принять собственный образец поведения, деятельности и сравнивая других детей с собой; контролирует действия партнера, делая замечания [10, с.21].

В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать, что другие дети, как и он сам, имеют убеждения, взгляды, с что следует учитывать и к чему следует прислушиваться. Поэтому ребенок может проявлять сочувствие к сверстники и есть потребность в эмоциональной поддержке. Дошкольник начинает видеть в сверстнике не только ситуационные проявления, но и начинает обращать внимание на свои желания и предпочтения. Существует интерес к личности сверстника, не связанный с его конкретными действиями. Но конкурентная, конкурентная основа в отношениях все же остается [25, с.156].

К 6 годам у большинства детей появляется спонтанное и бескорыстное желание помочь сверстникам, дать им что-то или пойти на уступки. Также в этот период значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность. Для дошкольников важно знать, что и как делает другого ребенка (играет в розыгрыши, какие книги читает), и в основе этого лежит интерес к личности Пэра. То есть мысли и действия старших дошкольников направлены и на положительную оценку взрослого и сверстников [5, с.52].

К концу дошкольного возраста между детьми начинают завязывать прочные избирательные привязанности. Дети могут объединяться в небольшие группы (2-3 человека) и открыто показывают их на карте друзья. В поведении и взаимоотношениях этих детей есть открытость и доверие. Дошкольники склонны делиться своими мыслями, предпочтениями, планами со сверстниками. Демонстрируемое поведение указывает о том, что именно в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать коммуникативные навыки детей и содействие созданию условий для их межличностное общение и взаимодействие.

В старшем дошкольном возрасте происходит расширение возможностей общения детей и его содержания за счет сформированных уровень развития речи. На протяжении всего дошкольного возраста ребенка есть практическое владение речью. Многочисленные исследования докажут, что это как средство общения у дошкольника сначала она возможна только в

наглядной ситуации (ситуативная речь). Позже появляется способность связной, контекстной речи, которая полностью описывает ситуацию или любое событие. В дошкольном возрасте возраст приобрел способность понимать, адекватно выражать свои намерения. Происходит их расширение: от желания выразить свои субъективные впечатления (удовольствие, неудовольствие или удивление) до различных форм выражения интереса к общению, договоренности с партнером, организации взаимодействия, формулирования правил игры либо противостояния, самозащиты, отказа от контакта [3, с. 15].

У ребят старшего дошкольного возраста преобразуется характер взаимодействия с ровесником и, соответственно, процесс познания сверстника: ровесник, как таковой, становится объектом внимания ребенка. У ребят углубляется представление об умениях и знаниях ровесника, возникает интерес к таким сторонам его личности, которые не были замечены ранее. Это способствует формированию целостного образа ровесника. Усложнение деятельности ставит ребенка – старшего дошкольника перед необходимостью договариваться и заранее планировать взаимодействия.

Так, у ребят в старшем дошкольном возрасте складывается устойчивый образ ровесника, возникает привязанность, дружба. Происходит установление субъективного, личностного отношения к ровесникам, т.е. умения видеть в них равную себе личность, учитывать их желания, интересы, готовность помогать. Появляется интерес к сверстнику самому по себе, не связанный с каким-либо его конкретными действиями. Дети много разговаривают, обсуждают познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы общения остаются ведущими [25, с.10].

У большинства детей к 6 годам значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания ровесника. Детям важно, что и как умеет делать другой ребенок: в какие игры играет, что рисует, какие книги рассматривает. Это становится важным, потому что другой ребенок

становится привлекателен сам по себе. Иногда, даже вопреки принятым правилам, сверстники стремятся помочь другому, подсказать правильное направление действий или правильный ответ. Если 4-5-летние ребята среднего дошкольного возраста вслед за взрослым охотно осуждают действия ровесника, то 6-летние дети старшего дошкольного возраста, напротив, могут объединяться с другими детьми в «противостоянии» взрослому, защищать или оправдывать сверстника .

Многие дети в старшем дошкольном возрасте уже способны сопереживать успехам или неудачам другого ребенка. Так, они радуются, когда педагог-воспитатель в детском саду хвалит сверстника, и расстраиваются или пытаются помочь, когда у товарища что-то не получается. Дети могут специально что-то делать для ровесника, чтобы помочь или как-то сделать ему лучше. С такого внимания к ровеснику, с заботы о нем и начинается дружба [34, с.310].

Итак, у старших дошкольников отношение к ровесникам становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств и взаимных действий. Ребята проявляют больше заботы о своих друзьях, предпочитают играть с ними, вместе прогуливаться, сидеть за одним столом и т. п. Дети думают не только о том, как действиями помочь сверстнику, но и о задумываются его настроениях, желаниях; искренне хотят доставить радость и удовольствие. Ровесники рассказывают друг другу о том, где они были, что узнали, что увидели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки поступкам других ребят.

1.3. Организационно-педагогические условия развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Организационно-педагогические условия развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

являются необходимым средством развития навыков общения детей с речевыми нарушениями. К ним мы отнесли развивающую предметно-пространственную среду и планирование работы для развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Е.И. Козырева считает, что: организационно-педагогические условия - совокупность каких-либо возможностей, обеспечивающая успешное решение образовательных задач, совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [18, с.24]. Необходимый уровень формирования навыков общения обеспечивается их поэтапным образованием.

На этапе создания мотивации для общения и приобретения коммуникативных навыков педагог определяет опыт детей, понимает роль общения в жизни и развитии человека и создает интерес к процессу овладения навыками общения. На этом этапе модель социального круга детей, специально отобранных коммуникативных ситуаций, анализ произведений искусства с точки зрения коммуникативных навыков, идентификация ребенка с литературным героем, которого он хотел бы учить правильному общению, используется алгоритм анализа совместной деятельности детей.

На этапе ознакомления детей со средствами и способами общения и формирования коммуникативных навыков в репродуктивной деятельности основное внимание уделяется ознакомлению детей со средствами и способами общения, со структурой коммуникативной деятельности и обучением коммуникативных навыков в репродуктивной деятельности.

На этапе творческого применения коммуникативных навыков создаются условия для работы навыков общения во множестве творческих действий и для их творческого использования в независимом, свободном общении. Дети участвуют в творческих заданиях (составление историй из

личного опыта общения и др.), создание условий для творческих игр и принятие детей разных ролевых позиций, требующих творческого изложения своих идей (ребенок в роли участника в личной выставке, путешественника).

Основными формами творческих навыков общения в независимом и свободном общении являются совместная деятельность со взрослыми, традиционные виды деятельности, неформальные (чаепития, утренники, спортивные мероприятия) и самостоятельные дидактические игры.

Чтобы дошкольники купили навык речевого творчества, в игры идет по стопам подключать подобный ткань, который, будучи символом ребятам, все же не зашел ещё в их деятельный словарь [2, с. 19].

Целенаправленное формирование навыков общения у детей старшего дошкольного возраста способствует раскрытию индивидуальных возможностей для каждого ребенка. Дети преодолевают страх общения, легче налаживают контакты со взрослыми и сверстниками, признавая и принимая моральные и этические нормы общества и моральные критерии. Речевые игры коммуникативной ориентации улучшают не только детскую речь, но и их способность общаться со сверстниками и взрослыми, повышают их самооценку, формируют уважительное отношение к товарищам [13, с. 9].

Занятия, использующие игры коммуникативной ориентации, становятся более информативными, а свободное время более продуктивным, интересным и насыщенным.

Методы игры относятся к методам активного обучения и включают игровые действия или индивидуальные, отдельные элементы активации незначительной или дискретной продолжительности, без сложных правил, с примитивной процедурой действий конкретных участников и кратковременным контролем.

Основная цель использования игровых технологий при включении произвольного внимания, переход к «субъективному» отношению к

происходящему и (или) изменению эмоционального отношения ребенка к процессу обучения [4, с. 24].

Совершенствованию синтаксической стороны речи содействуют игры-инсценировки по мотивам сказок и литературных произведений. Старшие дошкольники охотно играют в сказки «Лиса, безбилетник и петух», «Кот, петух и лиса», «Муха-цокотуха», «Гуси-лебеди». Нравятся им и абсолютно детские сказки: «Волк и семеро козлят», «Репка», «Колобок». Малыши заимствуют из сказки образные выражения, меткие текста, обороты речи. К данному циклу средств примыкают загадывание и отгадывание загадок, объяснение пословиц и поговорок, этнические игры «Гуси-лебеди», «Репка», «Краски», «Где мы были, мы не скажем» и др.

Обогащению речи сложными синтаксическими системами, преодолению формальной сочинительной связи содействует обстановка «письменной речи», при которой малышу устанавливается свое сочинение, а зрелый его записывает. Эту диктовку возможно применить при приготовлении детских книг, альбома детского творчества, при переписке.

В старшем дошкольном возрасте задача педагога произведена в наполнении определенным содержанием имеющихся у ребят текстов, уточнении их значения, активизации в речи. Ребята учатся применять антонимы для обозначения величины, цвета (большой-маленький, длинный, светлый – темный); продолжают развивать осознание и способности потребления текстов, выражающих видовые и ролевые мнения, создают умение применить обобщающие текста (овощи, посуда, мебелировка, игрушки, одежда). В старшем дошкольном возрасте обогащение словаря, усвоение свежих текстов идет в практическом проекте. Абсолютно, в случае если бы не было такого речевого навыка, невозможно было бы говорить о последующем речевом развитии ребят на высочайшем уровне. Но для удачного последующего изучения малыша в школе нужно, вовремя перебежал на «теоретические» позиции сравнительно речевой реальности, как система родного языка, его составляющие выступали как объект его

намеренной работы. Понимание языковых явлений гарантирует вероятность перевода речевых умений и способностей в случайный проект [Федоренко].

Способы обогащения словаря ребят на особых упражнениях — практические. Чаще всего при проведении лексических упражнений применяется способ дидактической игры, в частности игры с «дидактическими» атрибутами. Применяется еще дидактическая игра, под заглавием «Чудесный мешочек» (дети опускают руки в мешочек, заполненный маленькими предметами, и на ощупь выясняют и называют их). Но, естественно, с поддержкой лишь только кукол и иных игрушек малыши не имеют все шансы «впитать» поэтическую суть родного текста. Ребятам надобно знакомить с находящимся вокруг и изъяснять лексический смысл текстов, элементарно указанием на настоящую вещь [6, с. 78].

Дидактические, или игры с правилами – могут положительно повлиять на развитие общения детей с ровесниками. Это может произойти в том случае, если при организации таких игр педагог будет обращать внимание не только на усвоение познавательного содержания игры, но и на формы взаимодействия детей друг с другом. Известно несколько основных типов настольных дидактических игр: разрезные картинки, лото, домино, маршрутные (лабиринтные). Все эти игры построены на взаимодействии играющих. Роль педагога-воспитателя или другого взрослого, организующего общение детей, когда они только начинают осваивать эти игры, очень велика. Потом дети начинают играть в настольные дидактические игры самостоятельно.

Дидактические игры весьма сложны для руководства. Чтобы дидактическая игра не превратилась в учебное занятие, в ней должны присутствовать такие структурные элементы: обучающая задача игровое действие или игровой элемент и правила игры. Иногда выделяют еще содержание игры и ее окончание заключение [26, с. 66].

Особое значение для развития общения со сверстниками, по мнению педагога Н.Я. Михайленко, имеют словесные дидактические игры с

небольшими (2 – 3 человека) подгруппами детей. В таких играх познавательные задачи задаются на материале языка (образование многозначных слов, грамматика, фонетика и др.), а правила организуют взаимоотношения играющих. Правила в словесных играх побуждают детей выслушать и услышать партнера, задавать ему вопросы, давать поручения, указания, высказывать согласие или несогласие с игровыми и речевыми действиями партнера, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывания собеседника – т.е. делать все то, что можно определить термином «общение» [29, с. 61].

Кроме того, положительные взаимоотношения между сверстниками в игре помогают налаживанию коммуникаций, улучшению реальных отношений. Существует и обратная связь – отношения играющих становятся лучше под влиянием успешных, добрых взаимоотношений в коллективе сверстников. Дошкольник способен лучше исполнять в игре доверенную ему роль, если чувствует, что сверстники хорошо к нему относятся [Выготский]. Отсюда можно сделать вывод о значении подбора играющих, о значимости положительной оценки педагогом-воспитателем достоинств каждого ребёнка в группе, о важности ролевых взаимоотношений детей.

Для успешного формирования навыков общения у дошкольников необходимо ежедневно проводить дидактические игры. Очень важно, чтобы эти игры вызвали у детей радостные эмоции. Дидактические игры по формированию коммуникативных умений должны решать следующие задачи:

- формировать у ребенка знания об основных человеческих эмоциях (радости, злости, боязни, грусти) и умение их воспринимать;
- развивать чувства эмпатии: сочувствия, сопереживания, содействия, доброжелательности в отношении к сверстникам;
- формировать нормы и правила поведения, умение воспринимать социальные роли в обществе;

- формировать желание и умение общаться с другими людьми, способность разрешать конфликты в общении.

Учить детей осознанно контактировать со сверстниками, окружающими взрослыми — одна из важнейших задач дошкольного периода [16, с. 95].

Общение педагога с ребятами имеет при данном демократический нрав.

Занятие — действенная конфигурация изучения родному языку в старшем дошкольном возрасте. Эффективность изучения находится в зависимости не столько от формы, сколько от содержания, используемых способов и манеры общения воспитателя с ребятами. Регулярные занятия приучивают ребят к работе с языковой информацией, воспитывают внимание к заключению проблемных речевых задач, лингвистическое отношение к слову.

В старшем дошкольном возрасте особенное внимание уделяется одобрению словообразования, словотворчества: на шестом году — простому анализу структуры предложения, формированию грамматической корректности (в словоизменении); на седьмом году — простому пониманию грамматических связей меж производными текстами, речевому творчеству, произвольному построению трудных синтаксических систем.

Индивидуальная и групповая работа с детьми организуется в программном содержании, где целью является укрепление пройденного с учетом персональных индивидуальностей. Важно совместно проводить игры и упражнения на материале, который ещё лишь только станет интегрирован в коллективное занятие. В этих случаях имеют все шансы преследоваться две цели: приготовить к грядущей работе отдельных детей, чтобы они испытывали себя более уверенно на занятии, и помаленьку подводить детей к новым для них формам работы.

Как считает Л.А. Мартыненко, педагогу следует продумывать не только содержание инструкции по проведению игры, но и способ ее подачи,

он должен уметь прогнозировать возможные реакции детей на предлагаемые правила и условия, а также воздействовать с помощью интонационно-выразительной окрашенности речи [27, с. 7]. Педагог должен обладать чувством такта, ему необходимо помнить, что каждый ребенок занимает в группе сверстников определенное положение. Необходимо стараться обеспечить успех в деятельности малоактивным, неуверенным в себе детям, не пользующихся популярностью в группе сверстников. Это поможет изменить их позицию, нормализует их отношения в коллективе.

Нужно педагогу всегда помнить, что каждый ребенок имеет свои коммуникативные права: на систему ценностей, на ответственность, на личное достоинство и уважение этого достоинства, на индивидуальность и своеобразие, на независимость от других людей, на собственные мысли, на отстаивание своих прав [27, с. 8].

Итак, к организационно-педагогическим условиям развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи можно отнести групповые и индивидуальные занятия, где важно применять игровые ситуации, дидактические игры, игры-импровизации, то есть важна развивающая предметно-пространственная среда. Очень важно на занятиях с детьми с речевыми нарушениями активизировать словарь, обогащать его и учить невербально понимать собеседника, выражать эмоции и читать эмоции другого. При проведении игр и упражнений от педагога также требуется наличие необходимых знаний детской психологии и индивидуальных особенностей детей, что важно при планировании занятий.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

2.1. Изучение уровня организации развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Исследование навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи состояло из четырех этапов:

1) Подготовительный этап.

Проводился анализ теоретической, методической и практической литературы, подготовлена методологическая и методическая базы исследования, подобраны методики и определен объем выборки.

2) Констатирующий этап.

Была организована исследовательская работа по изучению навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

3) Формирующий этап.

Целью данного этапа явился - формирующий эксперимент. Данный эксперимент был организован по развитию навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 10 детей 6-7 лет с ОНР.

4) Контрольный этап.

Проводился вторичный срез по изучению уровня навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Исследование проводилось на базе МКДОУ «д/с № 9» с детьми 6-7 лет, в нем приняло участие 10 человек. Полное название Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 9» Еманжелинского муниципального района Челябинской области.

Основная общеобразовательная программа разработана с учетом примерной адаптированной основной образовательной Программы для детей с нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н. В. Нищевой

и основной общеобразовательной программой дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М. А. Васильевой. Также разработана и реализуется парциальная программа «Я, ТЫ, МЫ» (О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина). Данная программа актуальна для всех видов дошкольных образовательных учреждений и может эффективно дополнять любую программу дошкольного образования. Обеспечивает базовый (федеральный) компонент государственного стандарта дошкольного образования. Разработана в целях восполнения существенного пробела в традиционном отечественном образовании, связанном с социально-эмоциональным развитием ребенка дошкольного возраста. Направлена на решение таких важных задач, как формирование эмоциональной сферы, развитие социальной компетентности ребенка. Программа помогает также решить комплекс образовательных задач, связанных с воспитанием нравственных норм поведения, умения строить свои взаимоотношения с детьми и взрослыми, уважительного отношения к ним, достойного выхода из конфликтных ситуаций, а также уверенности в себе, умения адекватно оценивать собственные возможности. Рекомендована Министерством образования РФ.

В программу входят следующие разделы:

- «Уверенность в себе»;
- «Чувства, желания, взгляды»;
- «Социальные навыки».

Содержание программы реализуется на основе нетрадиционных вариативных сценариев занятий с использованием комплекта учебно-наглядных пособий для самостоятельной деятельности детей. Также даны методические рекомендации педагогу и родителям. В комплект входят учебно-наглядные пособия: «Какой ты?», «Что тебе нравится?», «Веселые, грустные...», «Мы все разные», «Как вести себя?», «С кем ты дружишь?».

ДОУ посещают 121 воспитанников в возрасте от 1 до 7 лет. В ДОУ сформировано 6 групп общеразвивающей направленности 1 группа комбинированной направленности для детей с ОНР.

При создании предметно-развивающей среды воспитатели учитывают возрастные, индивидуальные особенности детей своей группы. Оборудованы групповые комнаты, включающие игровую, познавательную, обеденную зоны.

В группе оборудован уголок сюжетно-ролевых игр, в котором сконцентрированы наборы предметов и аксессуаров к сюжетно-ролевым играм. Опираясь на примерную общеобразовательную программу дошкольного образования и в зависимости от возраста детей развивающая среда в группе построена с учётом гендерного воспитания, создано разное пространство для игр мальчиков и девочек. Для девочек оборудован игровой уголок, где есть разная бытовая техника, посуда, куклы, мебель; уголок «Салон красоты», где девочки могут попробовать себя в роли парикмахера; атрибуты для сюжетно-ролевой игры «Магазин», «Доктор».

Зона игр для мальчиков насыщена различными инструментами, есть «Автомастерская», наборы солдатиков, трансформеры. Важная роль в развитии игровой деятельности детей принадлежит конструированию из крупного строительного материала. Мальчики охотно конструируют из него разного вида транспорт для коллективных игр. Это может быть большая машина, пароход, поезд.

Методики исследования.

- 1) Методика Г.А. Цукермана «Рукавички», рассчитана для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности.

Цель: установление степени сформированности действий по согласованию усилий в течение организации и реализации взаимодействия.

Для проведения данной методики необходимо подготовить листы бумаги, на которых изображены силуэты рукавичек, цветные карандаши (два набора).

Методика включает три серии заданий.

В первой серии двум детям одного возраста педагог предлагает раскрасить пару рукавиц таким образом, чтобы они были похожи. Для этого педагог предлагает детям договориться заранее, какой узор они будут рисовать, каждый на своей рукавичке. Дети получают набор карандашей и приступают к рисованию. В процессе работы педагог проводит наблюдение за совместной работой детей, отмечает их умение взаимодействовать, договариваться, сотрудничать.

Во второй серии детям предлагается также раскрасить пару рукавиц, но при этом дается один набор цветных карандашей. Перед работой педагог объясняет, что для успешной совместной работы нужно уметь не только договариваться, но и делиться, распределять карандаши так, чтобы не ссориться и не мешать друг другу, а успешно выполнить задание.

В третьей серии к ребенку старшего дошкольного возраста, который участвует в исследовании, предлагается совместная работа по украшению рукавиц с ребенком младшей группы. Дается два набора карандашей. В процессе работы педагог наблюдает, как старший дошкольник умеет взаимодействовать с ребенком младшего возраста, как общается с ним, объясняет последовательность действий.

В четвертой серии организуется также работа ребенка старшего дошкольного возраста и ребенка младшей группы, но при этом дается один набор цветных карандашей. Также проводится наблюдение за старшим дошкольником, за тем, как проявляются его коммуникативные навыки в работе с младшим дошкольником.

После того, как проведены четыре серии по методике «Рукавички», осуществляется обработка данных. Фиксируются следующие характеристики, отражающие уровень взаимодействия детей в каждой серии:

1. Умение детей договариваться, находить общее решение, составлять план совместных действий, использовать различные средства убеждения – уговоры или силовые методы, повышение голоса и т.д.

2. Умение осуществлять взаимный контроль и самоконтроль, умение замечать и указывать на свои ошибки и ошибки товарища, умение замечать отступления от первоначального замысла.

3. Умение оценивать результат своего труда и труда своего товарища, реакция на оценку.

4. Умение осуществлять взаимопомощь по ходу процесса рисования в различных формах - совет, помощь в прорисовывании элементов, раскрашивание и т.д.

5. Умение эффективно использовать предлагаемые средства решения поставленной задачи - делиться карандашами (вторая и четвертая серии).

На основании проведенного наблюдения делается вывод об уровне сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности:

1. Низкий уровень: выполненные рукавички значительно различаются, дети не смогли договориться о том, какой будет узор, какие будут использованы цвета, каждый ребенок настаивает на своем и не пытается уступить, выработать общее решение. В процессе рисования каждый работает по-своему, неадекватно реагирует на замечания товарища. Не осуществляется взаимоконтроль. Во второй и четвертой сериях наблюдаются разногласия по использованию одного набора карандашей. Присутствуют агрессивные реакции, повышение голоса и т.д.

2. Средний уровень: на рисунках наблюдается частичное сходство в узорах, например, в выборе цвета, формы отдельных деталей. До начала рисования дети пытаются договориться, вырабатывают план совместной работы, но не всегда соблюдают его. В процессе совместной деятельности общаются, задают вопросы друг другу, осуществляют оценку выполненной работы.

3. Высокий уровень: на рукавичках узоры совпадают, выбраны одинаковые цвета. В процессе работы дети активно общаются, осуществляют взаимоконтроль, оценивают друг друга, договариваются, у кого какие

карандаши, сравнивают работы друг друга. В процессе работы строго следят за соблюдением первоначального замысла.

2) Методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской.

Цель - определить статусное положение детей в детском коллективе, число изолированных, предпочитаемых, принятых и непринятых детей в группе, число взаимных выборов, уровень благополучия взаимоотношений в группе, уровень развития коммуникативных навыков. Процедура ее проведения была следующая.

Подготовка исследования. Изготовление из картона двух разных домиков или нарисованные на листе бумаги: один - привлекательный для ребенка, большой, красного цвета, с крышей и окнами; другой - непривлекательный для ребенка, небольшого размера, черного цвета, без крыши и окон. Приготовление фотографии всех детей, участвующих в эксперименте.

Инструкция. «Посмотри на эти домики. Представь, что красный домик принадлежит тебе, и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. Подумай, кого из ребят своей группы ты бы пригласил себе, а кого поселил бы в черный домик. Разложи фотографии ребят по домикам (каждому ребенку предложили выбрать не более 3 детей в каждый домик)».

Проведение исследования. После показа домиков ребенку рассказывали, что в одном (красном) домике много разных игрушек, книжек, а в другом (черном) игрушек практически нет. После инструкции мы записывали детей, которых ребенок берет к себе в красный дом, и тех, кого он хочет поселить в черный домик. В процессе проведения эксперимента мы просили ребенка объяснить причины своих положительных и отрицательных выборов.

3) Методика изучения умений вести диалог (И.А. Бизикова).

Критерии диагностики:

- умение задавать вопросы;

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

Для диагностики каждого умения были определены показатели и способы оценки.

Характеристика уровней развития умений вести диалог (методика И.А. Бизиковой):

- высокий (4-5 баллов). Сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения;

- средний (3-3,9 балла). Недостаточная сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знание отдельных правил речевого общения, эпизодическое проявление умений выразить в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; недостаточный интерес к процессу общения, ограниченное использование средств общения;

- низкий (2-2,9 балла). Отсутствие умений задавать вопросы и отвечать на них, знания отдельных правил речевого общения, редкое проявление умений выразить в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; отсутствие интереса к коммуникативной деятельности и безразличие к окружающим.

Проанализируем результаты констатирующего этапа исследования (Приложение 1).

Проведя исследование по методике «Рукавички», мы получили результаты, которые представлены на рисунке 1.

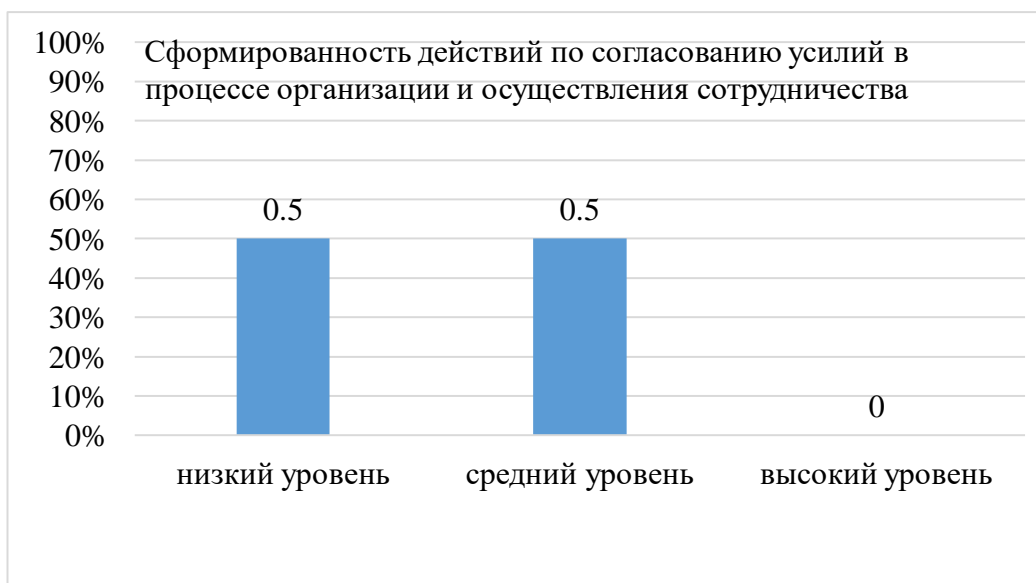


Рисунок 1. Результаты диагностики старших дошкольников с ОНР по методике «Рукавички» - констатирующий этап

Высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества не выявлен. К среднему уровню было отнесено 50% ЭГ, то есть при выполнении совместной деятельности наблюдались разногласия между детьми, не все дети участвовали в обсуждении возможного варианта узора рукавичек. Низкий уровень отмечается также у 50% детей. Дети не смогли договориться между собой, узоры на рукавичках были разными.

Методика «Два домика», целью которой являлось определить статусное положение детей в детском коллективе, число изолированных, предпочитаемых, принятых и непринятых детей в группе, число взаимных выборов, уровень благополучия взаимоотношений в группе, уровень развития коммуникативных навыков. Данные заносились в таблицу 1. Plusом обозначался выбор ребенка в красный домик, минусом - в черный домик.

Результаты диагностики детей по методике «Два домика» - констатирующий этап

| № испытуемого | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|----------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1 | | | + | | | | | + | + | |
| 2 | - | | | | | | + | | | |
| 3 | + | | | | | - | | + | | |
| 4 | | + | | | | | | | - | |
| 5 | | - | + | | | | | | | |
| 6 | | | + | | | | | - | + | |
| 7 | | - | + | | | | - | | | - |
| 8 | + | | | | | + | | | | + |
| 9 | + | | | | | | + | - | | + |
| 10 | | | + | + | + | | | - | + | |
| Кол-во выборов | 4 | 3 | 5 | 1 | 1 | 2 | 3 | 5 | 4 | 3 |
| + | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| - | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 |

На основании данной таблицы можно сделать следующий вывод и условно распределить детей по статусным категориям:

- I «предпочитаемые» - дети получившие больше всего положительных выборов: среди старших дошкольников только 1 ребенок – 10%;
- II «принятые» - дети, получившие меньше положительных выборов – 4 ребенка – 40%;
- III «непринятые» - дети, не получившие выбора или есть отрицательный выбор: 7 детей – 70%;
- IV «изолированные» - дети, получившие только отрицательные выборы – таких не выявлено.

Можно видеть, что число детей, оказавшихся в благоприятной статусной группе («Принятые» и «Предпочитаемые»), значительно меньше числа детей, оказавшихся в неблагоприятной группе («Непринятые»), что указывает на низкий уровень благополучия отношений в группе, на то, что социометрический статус детей зависит от многих факторов, таких, как

психологические особенности дошкольников, посещаемость, мнение воспитателя, участие в играх и т. д.

Проанализируем результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста с ОНР по методике изучения уровня умений вести диалог детей (методика О.А. Бизиковой) на констатирующем этапе, которые представлены на рисунке 3.

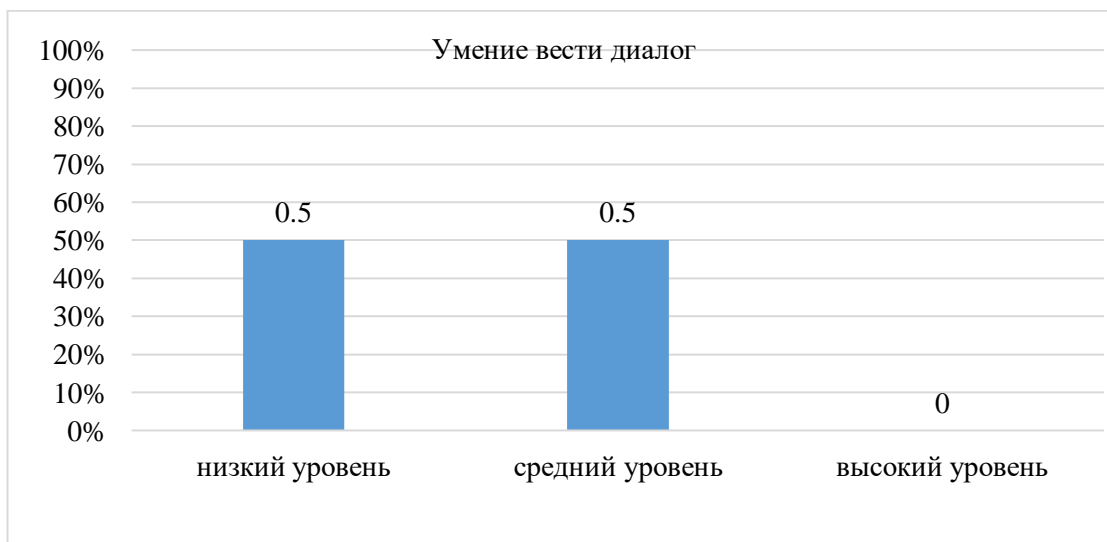


Рисунок 3. Распределение детей по уровням умений вести диалог на констатирующем этапе

Высокий уровень умений вести диалог не выявлен у детей с ОНР. Средний уровень выявлен у 50% детей. Они характеризуются средним уровнем развития умений вести диалог, недостаточным интересом к процессу общения, ограниченным использованием средств общения. Низкий уровень выявлен у 50% детей с ОНР. Он характеризуется низким уровнем развития умений вести диалог, отсутствием интереса к коммуникативной деятельности и безразличием к окружающим.

Посмотрим по коммуникативным умениям как распределились средние значения в выборке детей (рис. 4).

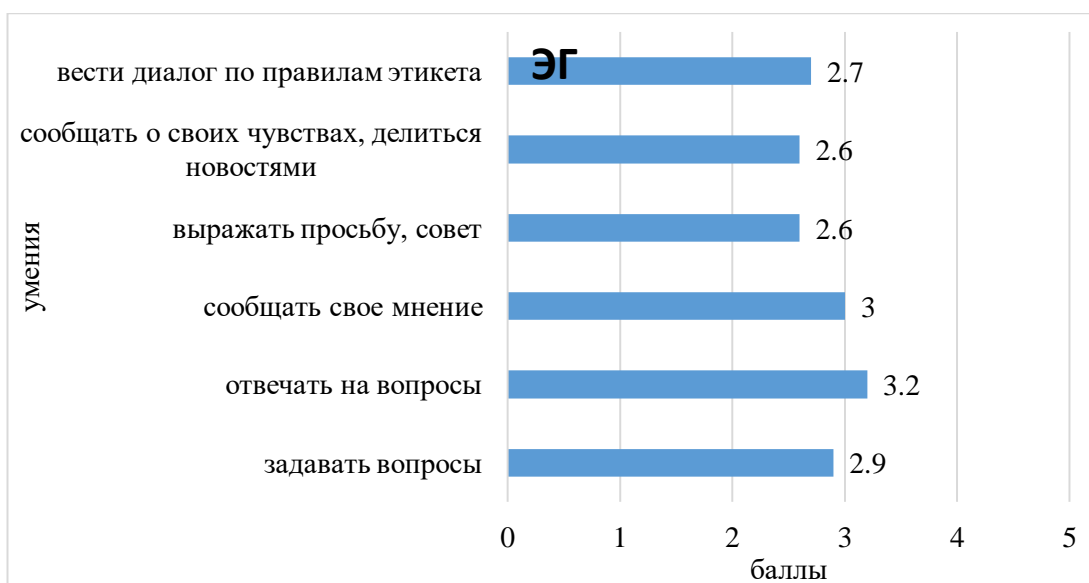


Рисунок 4. Результаты диагностики уровня развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР по методике О.А. Бизиковой (констатирующий этап)

Можно видеть, что самый высокий показатель по группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения отвечать на вопросы (3,2 балла). Меньше всего – 2,6 балла показали дети в умении сообщать о своих чувствах и новостях, в умении выражать просьбу, совет. Сообщать свое мнение и задавать вопросы дети с ОНР могут примерно на среднем уровне, немного похуже у них получается вести диалог по правилам этикета.

Эти данные указывают на то, что старшим дошкольникам с нарушениями речи крайне нужна помощь, потому что в общении важно уметь отвечать на вопросы, выражать свое мнение, показывать свои эмоции и чувства, делиться переживаниями и новостями, что делает процесс общения со сверстниками интересным взаимодействием.

2.2. Реализация организационно-педагогических условий развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Организационно-педагогическими условиями развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи являются развивающая предметно-пространственная среда и планирование работы педагога.

Для развития социально-коммуникативных навыков в конструктивной деятельности использовали различные наборы конструкторов, образцы совместного поэтапного возведения построек: «Избы», «Терема», «Жилого дома», «Подворье», «Транспорт», наборы мелких игрушек для обыгрывания готовых построек, альбом «Образец построек крепостей, домов, комнат и т.д., модели организации совместной деятельности, модели выполнения правил «работаем (играем, трудимся, строим) вместе».

В книжном уголке представили детские издания, портреты поэтов и писателей, фланелеграф, иллюстрации к литературным произведениям на нравственную тематику с изображением различных ситуаций, в которых герои совершают положительные и отрицательные поступки, произведения связанные с пословицей: «Малыш и Жучка» В. Дмитриева (Не бросай друга в несчастье.) «Косточка» Л. Толстой (Кто вчера солгал, тому и завтра не поверят.) «Лев и собачка» Л. Толстой (Старый друг лучше новых двух.) «Прыжок» Л. Толстой (Семье, где помогают друг другу, беды не страшны.) «Шляпа» Н. Носов (У страха глаза велики.) «Горбушка» Б. Алмазов (Хлеб всему голова.) «Чук и Гек» А. Гайдар (Вся семья вместе, так и душа на месте.)). Репродукции картин на нравственную тематику с изображением семьи, семейные портреты, отношения между детьми, детьми и взрослыми, ребенок и животное, школу, и т.д., сюжетные картины: Ф. Решетников «Опять двойка», Ф. Морган «Прогулка», И. Горюшкин «Мать с детьми», В. Перов «Дети сироты», А. Пластов «Жатва», В. Боровиковский «Дети с барашком», В. Перов «Чаепитие» и т.д.

В центре театрализованной деятельности и уголке ряженья – атрибуты к постановкам сказок, стимулирующие проявления эмоционально-нравственной отзывчивости, позволяющие воспроизводить в игровой форме

наиболее традиционные образцы нравственного поведения, поступков и отношений. Картотеки: «Этюды на выражение основных эмоций», «Коммуникативные игры», «Контактные игры», «Объединяющие игры», «Инсценировки», «Драматизации сказок». Костюмы с профессиональной направленностью, костюмы к сказкам, картотека театрализованных игр по нравственному воспитанию: Данные игры помогут подтолкнуть ребёнка к дружбе; воспитывают дружеские взаимоотношения между детьми, гуманное отношение к людям; пополнят словарь детей волшебными, вежливыми словами. Игра «Муравьи», «Добрые эльфы», «Ожившие игрушки», «Цветы и садовники», «Доброе животное» и т.д.

Центр дидактических игр - Игры: «Эмоциональная мозаика», «Моя семья», «Хорошо-плохо», «Как себя вести», «Что кому подарю», «Составь портрет», «Я назову настроение, найди изображение», «Научи послушанию», «Можно-нельзя», «Объясни, зачем?» и т.д.

Центр сюжетно-ролевых игр-игровой материал, спец. одежда, атрибуты для игр, картотека сюжетно-ролевых игр по нравственному воспитанию включает в себя следующие игры: «Сестра милосердия», «Тайный друг», «Друг без друга нам нельзя», «Найди пару», «Добрые эльфы», «Моя семья», «Поликлиника», «Магазин», «Почта», «Детский сад», «Школа», «Ветеринарная лечебница», «Аптека» и т.д.

Также разработан перспективный план занятий по развитию навыков общения старших дошкольников с ОНР со сверстниками (таблица 1).

Таблица 1

Перспективный план

| Дата проведения | Название, цель | Описание игры |
|-------------------------------------------------------------|----------------|---------------|
| Игры, направленные на распознавание ситуаций взаимодействия | | |

| | | |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>«Радость и грусть» Цель: развивать эмоциональную сферу, умения дифференцировать чувства радости и грусти</p> | <p>Дети внимательно рассматривают рисунки с изображением различных ситуаций, а потом раскладывают их в два ряда — те ситуации, где люди испытывают чувства радости и грусти. Основная задача взрослого — помочь детям рассказать о своих чувствах, возникших по поводу того или иного рисунка, объяснить, почему один рисунок они считают веселым, а другой — грустным.</p> |
| | <p>«Менялки» Цель: учить распознавать внешние характеристики у других, относить к себе разные признаки</p> | <p>Игра проводится в кругу. Участники выбирают водящего — тот выносит свой стул за круг. Получается, что стульев на один меньше, чем играющих. Далее водящий говорит: «Меняются местами те, у кого... (светлые волосы, кто веселый, кто дружит со мной ...)». После этого имеющие названный признак быстро встают и меняются местами, а водящий старается занять свободное место. Участник игры, оставшийся без стула, становится водящим.</p> |
| | <p>«Что мы делали покажем» Цель: учить дифференцировать повседневные ситуации</p> | <p>Водящий/группа детей с помощью мимики и жестов показывает игрокам действия, которые они выполняют в детском саду, а дети должны угадать, что он изобразил.</p> |
| | <p>«Лес» Цель: развивать умение дифференцировать ощущения в различных ситуациях</p> | <p>Воспитатель говорит: «В нашем лесу растут березки, ёлочки, травинки, грибочки, ягодки, кустики. Выберите сами себе растение, которое вам нравится. По моей команде мы с вами «превратимся» в лес. Как ваше растение реагирует: -на тихий, нежный ветерок; -сильный, холодный ветер; -мелкий грибной дождик; -ливень; -ласковое солнышко?» После игры воспитатель беседует с детьми и узнает почему дети показывали именно такие действия; какие эмоции они испытывали при этом.</p> |

| | | |
|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>«Найди недостающий предмет» Цель: развивать умение дифференцировать ситуации и соотносить с ними предметы</p> | <p>Детям предложены картинки с изображением различных ситуаций, но один из предметов на картинке скрыт. С правой стороны от изображения предложены возможные варианты. Задача детей – отгадать какой предмет спрятан на картинке</p> |
| | <p>«Выбери подарок» Цель: развивать умения дифференцировать чувства другого и соотносить их с предметами</p> | <p>Педагог называет человека (бабушка, сосед, тренер и т.д.), которому нужно выбрать подарок. Дети придумывают и называют какой подарок ему можно подарить.</p> |
| <p>Игры, направленные на различение эмоционального состояния собеседника</p> | | |
| | <p>«Комплимент» Цель: учить высказываться тактично, развивать внимание к чувствам другого</p> | <p>Дети садятся в круг. Каждый участник говорит соседу справа/слева фразу, которая начинается со слов: «Мне нравится в тебе...» или «Мне не нравится в тебе ...». Воспитатель должен следить за тем, чтобы последняя фраза для каждого ребенка была положительной.</p> |
| | <p>«Зеркало» Цель: учить детей распознавать эмоциональные состояния по мимике</p> | <p>Дети встают парами лицом друг к другу. Один из них артист, а другой — зеркало. «Зеркало» внимательно следит за движениями артиста и повторяет их зеркально.</p> |
| | <p>«Я чувствую» Цель: развитие внимания к эмоциональным состояниям других</p> | <p>Детям раздаются карточки, ребенок называет настроение, и рассказывает, когда он испытывает такое же.</p> |
| | <p>«Выбери имя» Цель: учить детей распознавать эмоциональные состояния и реагировать на них</p> | <p>Дети сидят в кругу. Педагог предлагает каждому из детей выбрать для себя то имя, которым его можно называть в детском саду и называет разные слова (Андрюшка, Андрей, Андрюшенька и т.д.) пока ребенок не выберет то, что ему нравится. После игры воспитатель беседует с детьми какие чувства они испытывали, когда их называли и как они делали свой выбор.</p> |

| | | |
|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>«Испорченный телефон» Цель: учить детей распознавать эмоциональные состояния (радость, грусть, злость, страх) по мимике</p> | <p>Все участники игры, кроме водящего и одного из ребят, закрывают глаза — «спят». Водящий показывает ребенку, не закрывшему глаза, какую-либо эмоцию. Ребенок, «разбудив» другого участника игры, передает увиденную эмоцию так, как он ее понял, без слов. Второй участник передает свою версию увиденного третьему игроку и так до последнего игрока. После игры педагог беседует с детьми о том, какие эмоции они изображали; по каким признакам они узнали эти эмоции.</p> |
| | <p>«Пантомима» Цель: развитие внимания к чувствам и эмоциям другого</p> | <p>Детям даются задания: без слов, только мимикой и жестами изобразить разные ситуации, например, уронил на землю мороженое, выиграл в конкурсе, посмотрел интересный мультфильм и др. Остальные дети отгадывают то, что он изображает и беседуют о тех эмоциях и чувствах, которые человек может испытывать, попав в подобные ситуации.</p> |
| | <p>«Когда природа плачет» Цель: учить детей сопереживать</p> | <p>Педагог говорит детям о том, что ребенок плачет обычно, когда его обижают. Предлагает придумать, в каких ситуациях плачет природа, кто и как может ее обижать. Дальше дети обсуждают, какие чувства она испытывает, как можно пожалеть природу и помочь ей.</p> |
| <p>Игры, направленные на взаимодействие со взрослыми</p> | | |
| | <p>«Вежливые слова» Цель: развивать чувство уважения в общении, привычки пользоваться вежливыми словами</p> | <p>Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).</p> |
| | <p>«Встань на кого посмотрю» Цель: воспитывать чувства партнера через невербальное общение</p> | <p>Ведущий смотрит на одного из детей. Ребенок, поймав взгляд, встает. После этого, предлагают ему сесть.</p> |

| | | |
|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>Игра-ситуация «В библиотеке» Цель: развить умение вступать в разговор, обмениваться чувствами, переживаниями, эмоционально и содержательно выразить свои мысли, используя правила и нормы общения</p> | <p>Педагог описывает детям ситуацию: Ты пришёл в библиотеку – попроси интересующую тебя книгу у библиотекаря. Педагог выступает в роли библиотекаря, каждый раз придумывает новые ситуации тем самым заставляя детей побывать в разных ситуациях общения.</p> |
| | <p>«Чей предмет?» Цель: научить детей проявлять внимание к другим людям</p> | <p>Педагог заранее подготавливает несколько предметов, принадлежащих разным людям (почтальону, маленькому ребенку, бабушке и др.). Дети закрывают глаза. Педагог выжидает некоторое время, давая возможность детям успокоиться и сосредоточиться, затем предлагает открыть глаза и показывает предмет. Дети должны догадаться, кому принадлежит эта вещь. Хозяин предмета не должен подсказывать.</p> |
| <p>Игры, направленные на взаимодействие со сверстниками</p> | | |
| | <p>«Ласковое слово» Цель: формировать у детей доброжелательное отношение друг к другу</p> | <p>Педагог собирает детей в хоровод со словами: «В хоровод, в хоровод Здесь собрался народ! Раз, два, три — начинаешь ты!» Вслед за этим педагог надевает на себя колпачок и ласково обращается к рядом стоящему ребенку. Например, Сашенька, доброе утро! Педагог уточняет, какие добрые и ласковые слова мы можем произносить, обращаясь к своим друзьям (Здравствуйте, как я рад(а) тебя видеть; какой красивый у тебя бантик; у тебя красивое платье и т.д.). После этого дети снова идут по кругу с песенкой. Педагог передает колпачок следующему ребенку, который должен, в свою очередь, ласково обратиться к стоящему с ним рядом малышу и т.д.</p> |

| | | |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | «Кого укусил комарик?» Цель: способствовать развитию внимания друг к другу | Дети садятся в круг. Ведущий проходит по внешней стороне круга, гладит детей по спинам, а одного из них незаметно от других тихонько щиплет — «кусают комариком». Ребенок, которого «укусил комарик», должен напрячь спинку и плечи. Остальные внимательно разглядывают друг друга и угадывают, «кого укусил комарик». |
| | «Ладонь в ладонь» Цель: развитие коммуникативных навыков, получение опыта взаимодействия в парах, преодоление боязни тактильного контакта | Дети становятся попарно, прижимая правую ладонь к левой ладони и левую ладонь к правой ладони друга. Соединенные таким образом, они должны передвигаться по комнате, обходя различные препятствия: стол, стулья, кровать, гору (в виде кучи мягкого конструктора), реку (в виде разложенного полотенца/детской железной дороги) и т. д. |
| | «Пожелание» Цель: воспитывать интерес к партнёру по общению, положительные эмоции | Дети садятся в круг и, передавая мяч, высказывают друг другу пожелания. Например, «Желаю тебе хорошего настроения», «Всегда будь таким же смелым (добрым, красивым...), как сейчас» и т.д. |
| | «Рукавички» Цель: развивать умение договариваться | Для игры нужны вырезанные из бумаги рукавички, количество пар равно количеству пар участников игры. Ведущий раскидывает рукавички с одинаковым орнаментом, но не раскрашенным, по помещению. Дети разбредаются по залу. Отыскивают свою «пару», отходят в уголок и с помощью трех карандашей разного цвета стараются, как можно быстрее, раскрасить совершенно одинаково рукавички. |
| | «Проводник» Цель: формировать отношения доверия между детьми и ответственности за товарища | Дети делятся на пары. На полу между двумя стульями раскладываются кегли. Одному ребенку из пары завязывают глаза, а другой должен провести партнера от одного стула к другому так, чтобы ни одна кегля не была сбита. |

В начале работы у детей не очень получалось делать что-то слушая друг друга, не мешая, не забирая игрушек и не отвлекаясь, некоторые дети стеснялись других, отказывались говорить и играть. Для устранения этих недостатков нами были предприняты следующие меры: заинтересовать

детей, предложить поиграть в паре с товарищем, наиболее активных детей максимально удалить друг от друга, не принуждать детей принимать участие в игре, использовать красочный и новый дидактический материал (при необходимости), максимально проявлять эмоциональность, эмпатию по отношению к детям при организации игр, выслушивать ребенка не перебивая его и не смеясь над ним, всегда строго соблюдать правила игры.

Спустя несколько дней мы отметили, что большинство детей привыкли к такой форме работы: вместе рассматривали необходимый для игр материал, картинки, предлагали свою помощь при подготовке к игре, не ссорились, не смеялись друг над другом, у них появился интерес к действиям сверстников, радость общих переживаний.

Также мы отметили сдержанность, организованность, целенаправленность поведения, чувство радости при достижении результата не только за себя, но и за близких товарищей. У детей стали чаще проявляться интерес к общению со сверстниками, желание принять участие или помочь в какой-либо деятельности сверстников и взрослых, сопереживание.

Во время проведения дидактических игр мы старались создавать у детей хорошее настроение, вызывать радость: радоваться тому, что узнал что-то новое, своим и чужим достижениям, умению произнести благодарность, комплимент, первым совместным с другими детьми действиям и переживаниям. При проявлении у детей признаков утомления мы заканчивали игру или договаривались закончить ее в другое время и давали детям возможность свободно подвигаться, поиграть.

Иллюстрации или игрушки всегда подготавливали новые, которые дети ранее не видели и не играли в них. Яркий, красочный, эстетично оформленный наглядный материал для детей. Приветливая, веселая, эмоционально-положительная и богатая лексикой речь педагога. Доброжелательная, спокойная, комфортная атмосфера. Помимо коммуникации поощрение самостоятельности, вежливости, уважения друг к

другу. Сюрпризные моменты, разные формы организации игры (в кругу, на ковре, на прогулке, в музыкальном зале). То есть мы старались разными способами поддерживать интерес и положительные эмоции участников игры

Картотека дидактических игр представлена в Приложении 2.

2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Проанализируем результаты контрольного этапа исследования (Приложение 3).

Первыми посмотрим в сравнении результаты диагностики детей по методике «Рукавички», которые представлены на рисунке 5.

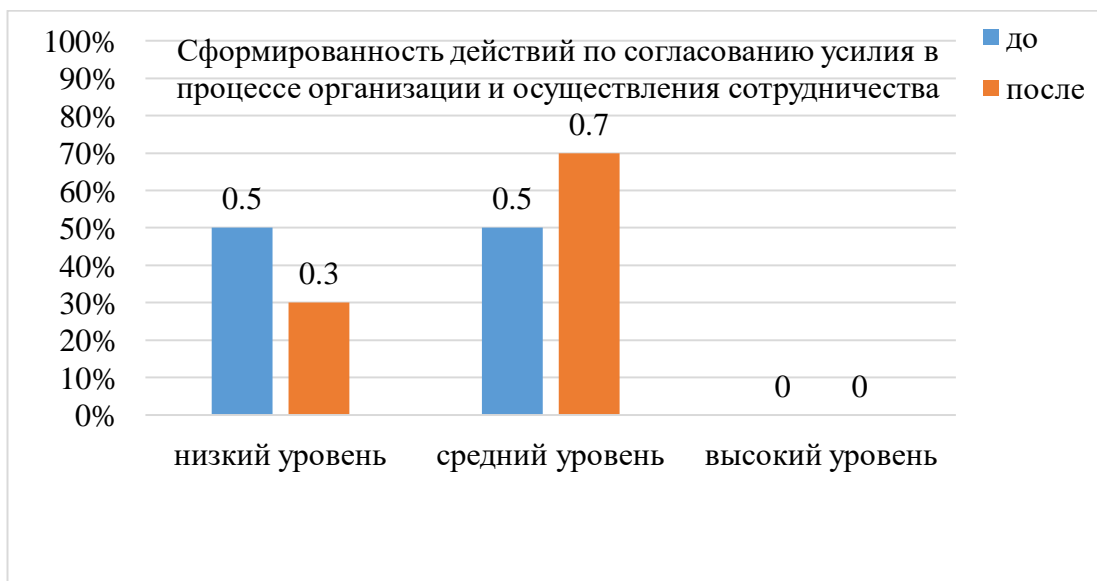


Рисунок 5. Результаты диагностики старших дошкольников с ОНР по методике «Рукавички» до и после формирующего этапа

Высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества не выявлен. К среднему уровню на контрольном этапе отнесено 70% детей, то есть при выполнении совместной деятельности все еще наблюдались разногласия между детьми, не все дети участвовали в обсуждении возможного варианта

узора рукавичек. Низкий уровень отмечается также уже у 30% детей. Дети не смогли договориться между собой, узоры на рукавичках были разными.

Результаты диагностики по методике «Два домика», полученные на контрольном этапе показаны в таблице 3

Таблица 3

Результаты диагностики детей по методике «Два домика» - контрольный этап

| № испытуемого | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1 | | | + | + | | | | + | + | |
| 2 | | + | | | + | | + | | | |
| 3 | + | | | | + | - | | + | + | |
| 4 | | + | | + | | | | | | |
| 5 | + | | + | | | + | + | | | |
| 6 | | | + | + | | | | | + | |
| 7 | | - | + | | | | - | | | |
| 8 | + | | | | | + | | | | + |
| 9 | + | | | | | + | + | - | | + |
| 10 | | | + | + | - | | | | + | |
| кол-во выборов | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| + | 4 | 2 | 5 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 |
| - | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |

На основании данной таблицы можно сделать следующий вывод и условно распределить детей по статусным категориям:

- I «предпочитаемые» - дети получившие больше всего положительных выборов: среди старших дошкольников 4 ребенка – 40%;
- II «принятые» - дети, получившие меньше положительных выборов – 4 ребенка – 40%;
- III «непринятые» - дети, не получившие выбора или есть отрицательный выбор: 5 детей – 50%;
- IV «изолированные» - дети, получившие только отрицательные выборы – таких не выявлено.

Посмотрим результат сравнения данных по методике «Два домика» до и после формирующего этапа (рис. 6).

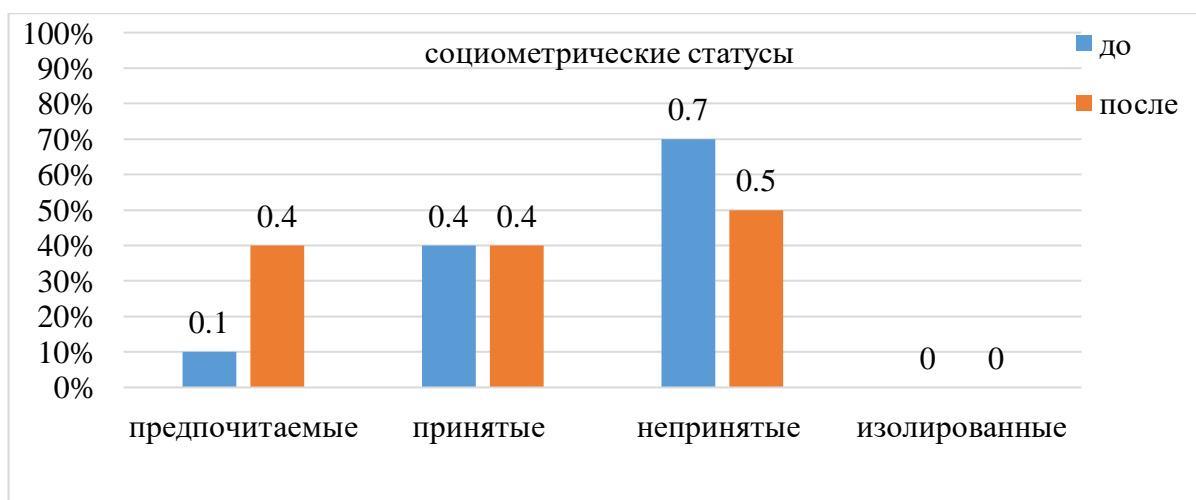


Рисунок 6. Результаты исследования по методике «Два домика» на констатирующем и контрольном этапах

Также как и до формирующего этапа можно видеть, что число детей, оказавшихся в благоприятной статусной группе («Принятые» и «Предпочитаемые»), меньше числа детей, оказавшихся в неблагоприятной группе («Непринятые»), но стало больше детей «предпочитаемых» и меньше «непринятых» (50%), что указывает средний уровень благополучия отношений в группе и группа становится более сплоченной. А изолированные так и не выявлены, что также подтверждает дружелюбность в группе.

Проанализируем результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста с ОНР по методике изучения уровня умений вести диалог детей (методика О.А. Бизиковой) на контрольном этапе, которые представлены на рисунке 7.

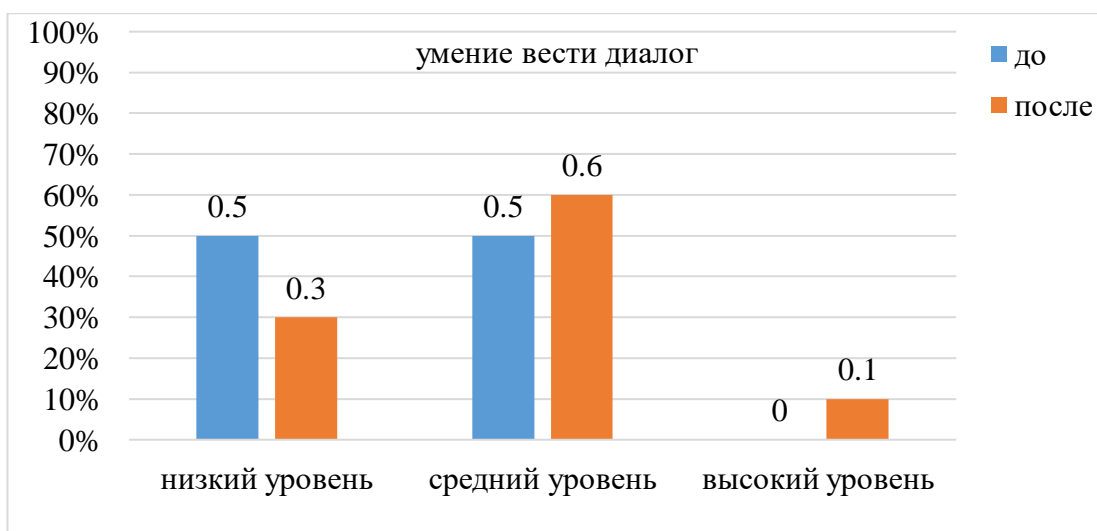


Рисунок 7. Распределение детей по уровням умений вести диалог до и после формирующего этапа

Высокий уровень умений вести диалог выявлен у 10% детей с ОНР. Он характеризуется сформированностью умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения.

Средний уровень умения вести диалог выявлен у 60% детей. Они характеризуются средним уровнем развития умений вести диалог, недостаточным интересом к процессу общения, ограниченным использованием средств общения. Низкий уровень выявлен у 30% детей с ОНР. Он характеризуется низким уровнем развития умений вести диалог, отсутствием интереса к коммуникативной деятельности и безразличием к окружающим.

Посмотрим по коммуникативным умениям как распределились средние значения в выборке детей ЭГ до и после формирующего этапа (рис. 8).

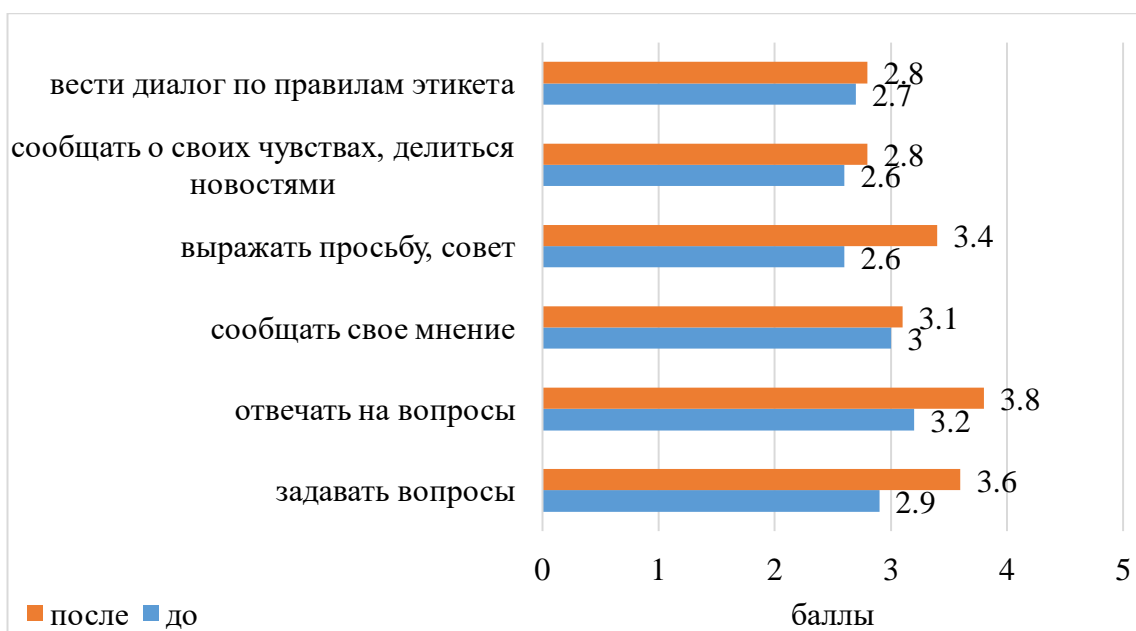


Рисунок 8. Результаты диагностики уровня развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР по методике О.А.

Бизиковой до и после формирующего этапа

Можно видеть, что самый высокий показатель по группе после реализации формирующего этапа выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения отвечать на вопросы (3,8 балла). Меньше всего – 2,8 балла показали дети в умении сообщать о своих чувствах и новостях, и в умении вести диалог по правилам этикета, но эти баллы выше, чем на констатирующем этапе. Дети стали лучше и больше задавать вопросы (3,6 балла), у них лучше получается выразить просьбу и давать совет (3,4 балла), сообщать свое мнение (3,1 балла). Эти данные указывают на то, что со старшим дошкольниками с нарушениями речи необходимо проводить занятия с дидактическими играми и обогащать развивающую среду для развития навыков общения с ровесниками, и что подтверждается результатами.

Заключение

Таким образом, нарушения речи накладывают отпечаток на формирование неречевых психических процессов, сенсорной, интеллектуальной и аффектно-волевой среды. Связь между речевым недоразвитием и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности отношений с ровесниками, особенно когда в старшем дошкольном возрасте уже начинают закладываться основы морали и нравственного поведения и возникает избирательная привязанность к другим детям.

У старших дошкольников отношение к ровесникам становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств и взаимных действий. Ребята проявляют больше заботы о своих друзьях, предпочитают играть с ними, вместе прогуливаться, сидеть за одним столом и т. п. Дети думают не только о том, как действиями помочь сверстнику, но и о задумываются его настроениях, желаниях; искренне хотят доставить радость и удовольствие. Ровесники рассказывают друг другу о том, где они были, что узнали, что увидели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки поступкам других ребят.

К организационно-педагогическим условиям развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи можно отнести групповые и индивидуальные занятия, где важно применять игровые ситуации, дидактические игры, игры-импровизации, то есть важна развивающая предметно-пространственная среда. Очень важно на занятиях с детьми с речевыми нарушениями активизировать словарь, обогащать его и учить невербально понимать собеседника, выражать эмоции и читать эмоции другого. При проведении игр и упражнений от педагога также требуется наличие необходимых знаний детской психологии и индивидуальных особенностей детей, что важно при планировании занятий.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МКДОУ «д/с № 9» с детьми 6-7 лет, в нем приняло участие 10 человек.

Результаты первичной диагностики указывают на то, что старшим дошкольникам с нарушениями речи крайне нужна помощь, потому что в общении важно уметь отвечать на вопросы, выражать свое мнение, показывать свои эмоции и чувства, делиться переживаниями и новостями, что делает процесс общения со сверстниками интересным взаимодействием. На основе этого нами были разработаны и реализованы организационно-педагогические условия развития навыков общения с ровесниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи являются развивающая предметно-пространственная среда и планирование работы педагога. Были обогащены игровые уголки в группе, а также разработан перспективный план занятий по развитию навыков общения старших дошкольников с ОНР со сверстниками.

Повторные результаты диагностики показывают, что к среднему уровню на контрольном этапе отнесено уже больше детей, то есть при выполнении совместной деятельности все еще наблюдались разногласия между детьми, не все дети участвовали в обсуждении возможного варианта узора рукавичек. Низкий уровень отмечается у меньшего числа детей. Дети не смогли договориться между собой, узоры на рукавичках были разными.

Число детей, оказавшихся в благоприятной статусной группе после формирующего этапа, меньше числа детей, оказавшихся в неблагоприятной группе, но стало больше детей «предпочитаемых» и меньше «непринятых», что указывает на то, что группа становится более сплоченной.

Высокий уровень умений вести диалог после занятий выявлен у 10% детей с ОНР, хотя до этого он не был выявлен. То есть у них повысилась сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знаний правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения;

выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения.

Самый высокий показатель по группе после реализации формирующего этапа выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения отвечать на вопросы. Меньше всего показали дети в умении сообщать о своих чувствах и новостях, и в умении вести диалог по правилам этикета, но эти баллы выше, чем на констатирующем этапе. Дети стали лучше и больше задавать вопросы, у них лучше получается выражать просьбу и давать совет, сообщать свое мнение.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 80 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей
3. Бабаева Т.И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников // Детский сад, 2011, № 1.
4. Букатов В.М. Карманная энциклопедия социо-игровых приемов обучения дошкольников. - М.: Сфера, 2014. - 128 с.
5. Булычева А.И., Варенцова Н.С., Веракса Н.Е. Диагностика готовности ребенка к школе. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.
6. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии
7. Волков, Б. С. Дошкольная психология. Психическое развитие от рождения до школы / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. — М.: Академический Проект, 2017. — 287 с.
8. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2015. – 1008 с.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Перспектива, 2018. – 224 с.
10. Годовикова Д. Б. Осознание детьми 5-7 лет качеств сверстников и их общение / Д. Б. Годовикова, Е. И. Гаврилова // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга: сб. ст. – Красноярск.: КГУ, 2003. – С. 21-38.
11. Гребенникова О.В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности // Мир психологии. 2015. №1. С. 101-111.
12. Гришина Г. Н. Любимые детские игры. - М.: Просвещение. 2018. – 96 с.

- 13.Дубина Л.А. Коммуникативных компетентность дошкольников. Сборник игр и упражнений. - М.: Книголюб, 2010. - 64 с.
- 14.Захарова Л.М., Крюкова К.Ю. Значение дидактической игры в коммуникативном развитии дошкольников // Педагогика и современное образование. Сборник статей IX Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Гуляев Г.Ю. 2019. – С. 179-181.
- 15.Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. - СПб.: Речь, 2013. - 144 с.
- 16.Карпова С.Н. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. - 2017. - № 3 (9). - С. 92-95.
- 17.Клюева, Н.В., Касаткина, Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Клюева. – Ярославль: Академия развития, 2016. – 240 с.
- 18.Козырева Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры. Методология и методика естественных наук: сб. научных трудов – Омск: Изд-во ОмГ -ПУ, 1999. – 24 с.
- 19.Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
- 20.Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
- 21.Леонтьев, А. А. Педагогическое общение [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1979 – 340 с.
- 22.Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина / Под редакцией Рузской А.Г. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 2013. – 48 с.
- 23.Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М. И. Лисина. – СПб.: Питер, 2015. – 320 с.

- 24.Лисина, М. И. О механизме смены ведущей деятельности у детей в первые семь лет жизни / М. И. Лисина // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 48-56.
- 25.Литовкина А.В., Еремина О.Н., Хайминова А.В. Психологические особенности общения детей старшего дошкольного возраста: Молодой ученый. №21. – 2015.
- 26.Мальгина Е.В., Развитие социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL:<http://nsportal.ru/>
- 27.Мартыненко Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л. А. Мартыненко. - М.: Национальный книжный центр, 2016. - 64 с.
- 28.Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М., Просвещение, 2012. — 95 с.
- 29.Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду
- 30.Мудрик А. В. Социализация и воспитание. – М.: Проспект Пресс, 2011. – 350 с.
- 31.Мясищев В.Н. Психология отношений: Под редакцией А.А. Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО <МОД ЭК>, 1995. - 356 с.
- 32.Общение детей в детской саду и семье / Общ ред. Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной. – М.: Педагогика, 1990. – 280 с.
- 33.Психология / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2015. – 656 с.: ил.
- 34.Репина, Г. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада / Г. А. Репина. – М.: Владос, 2016. – 310 с.
- 35.Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. – М.: Академия, 2018. – 163 с.

- 36.Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 160 с.
- 37.Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [электронный ресурс]. URL://www.rg.ru.2013/11/25/doshk-standart-dok.htm.
- 38.Федоренко Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста
- 39.Целуйко, В. М. Психологические основы педагогического общения [Текст] / В. М. Целуйко. – М.: Владос, 2017. – 242 с.
- 40.Чукавина Т.Э. Педагогическое общение в контексте психолого-педагогических исследований [Электронный ресурс] // Новый университет. - 2014. - № 03(36). – С. 75-81. Режим доступа: <http://www.universityjournal.ru/>
- 41.Шереметьева Е.В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста. - М, 2013. - 112 с.

Приложения

Приложение 1

Результаты диагностики старших дошкольников с нарушениями речи – констатирующий этап

Таблица

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

| № испытуемо го | Умение детей договаривать ся | Умение осуществля ть взаимный контроль и самоконтро ль | Умение оценива ть результат своего труда и труда своего товарищ а | Умение осуществлят ь взаимопомо щь | Умение эффективно использоват ь предлагаем ые средства решения | общий уровен ь |
|----------------------|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| 1 | - | - | - | + | - | низкий |
| 2 | - | - | - | - | - | низкий |
| 3 | - | - | + | + | - | средни й |
| 4 | - | - | - | - | - | низкий |
| 5 | - | - | + | - | - | низкий |
| 6 | - | - | + | + | - | средни й |
| 7 | - | - | + | + | - | средни й |
| 8 | - | - | - | + | + | средни й |
| 9 | + | - | - | + | - | средни й |
| 10 | - | - | - | - | - | низкий |

Таблица

Методика изучения умений вести диалог (И.А. Бизикова)

| № испытуемо го | задава ть вопрос ы | отвеча ть на вопрос ы | сообща ть свое мнение | выража ть просьбу , совет | сообщат ь о своих чувствах , делиться новостя | вести диалог по правила м этикета | Средн ий балл | Уровен ь развит ия умений вести диалог |
|----------------------|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------|
|----------------------|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|----|---|-----|-------------|
| | | | | | ми | | | |
| 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,7 | низкий |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | низкий |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | средни й |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,8 | низкий |
| 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,5 | низкий |
| 6 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | средни й |
| 7 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3,7 | средни й |
| 8 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | средни й |
| 9 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,7 | средни й |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | низкий |

Приложение 2

Картотека дидактических игр

Картотека игр для развития навыков общения с ровесниками для старших дошкольников с нарушениями речи

Игра «Вежливые слова»

Бросайте по очереди мячик и называйте друг другу вежливые слова. Такое упражнение поможет выработать полезную привычку пользоваться этикетными словами.

Игра «Ситуации»

Очень эффективная игра, в которой необходимо предлагать разные ситуации, требующие вмешательства. Так ребенок научится вступать в разговор и управлять эмоциями. Примерные ситуации:

- Два твоих друга сильно поругались. Тебе необходимо их помирить.
- К тебе домой пришли гости. Что ты будешь делать?
- У тебя потерялся котенок на улице. Подойди к прохожим и спроси, не видели ли они его.
- Ты заблудился по дороге в магазин. Что ты будешь делать? Что спросишь?
- Ты обидел бабушку. Попроси у нее прощения.

Если «да» — похлопай, если «нет» — потопай (авторы — О. Хухлаев, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных навыков детей, развитие слухового внимания.

Описание игры: взрослый называет предложения, а дети должны оценить их и показать свое отношение, похлопав в ладоши, если они согласны, или потопав ногами, если утверждение неверно.

«Рома навестил бабушку и так обрадовался, что обиделся на нее».

«Саша отнял игрушку у Пети и побил его, Петя поссорился с ним»

«Лене очень нравился Сережа, поэтому она его побила».

Интервью (авторы — О. Хухлаева, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, активного словаря, умения вступать в диалог.

Описание игры: дети выбирают ведущего, а затем, представляя, что они — взрослые люди, по очереди становятся на стульчик и отвечают на вопросы, которые им будет задавать ведущий. Ведущий просит ребенка представиться по имени-отчеству, рассказать о том, где и кем он работает, есть ли у него дети, какие имеет увлечения и т. д.

Комментарий: на первых этапах игры дети часто затрудняются при подборе вопросов. В этом случае взрослый роль ведущего берет на себя, предлагая детям образец диалога. Вопросы могут касаться чего угодно, но необходимо помнить, что разговор должен быть «взрослым».

Обзывалки (автор — Н. Кряжева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.

Описание игры: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга необидными словами, например названиями овощей или фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Лешка — картошка», «А ты, Иришка — редиска», «А ты, Вовка — морковка» и т. д. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки

нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «А ты, Маринка — картинка», «А ты, Антошка — солнышко» и т. д.

Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Обязательно перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзывать.

Уважаемые родители, мы бы хотели отметить важность развития у детей и невербальных форм общения, ведь именно они и определяют выразительность и эмоциональный фон общения. К играм на развитие невербальных средств общения относятся такие, где используется мимика и жестикуляция. К примеру, пантомима: сначала вы изображаете медведя, а ребенок угадывает, потом меняетесь ролями. Для старших ребятшек подойдет игра «Ассоциации», где с помощью языка жестов и различных мимических движений водящий обыгрывает какое-либо слово или ситуацию. Подобные развлечения гарантируют всеобщее веселье, эмоциональную разрядку, сплоченность. Одна из таких игр

«Перевоплощения».

Нам предстоит перевоплотиться в самые разные предметы. Я расскажу вам одну историю, которая произошла этим летом. А вы мне поможете. Герои моего рассказа - мама, папа, а также чайник, дверь, мотор (все предметы, задействованные в рассказе). Каждому из вас достанется роль, которую необходимо озвучить. Вот вы будете мама, вы - папа, вы – автосигнализация и т. д. (Ведущий рассказывает, родители озвучивают, издавая звуки, присущие тому или иному предмету).

Представьте.... Летнее утро. Все ещё спят. К дому подъезжает мотоцикл. Срабатывает автосигнализация. Просыпается мама. Ставит чайник. Звенит будильник. Плачет малыш. Свистит чайник. Папа идёт в ванную. Скрипит дверь. Малыш плачет ещё громче. Мама успокаивает малыша.

Все в сборе. Пора к бабушке. Все садятся в машину. Захлопываются двери. Включается мотор. Машина едет по шоссе. Мимо на большой скорости проезжает автомобиль. Впереди пост ГАИ. Свисток милиционера. Слава Богу, не нам! Свернули с трассы. Впереди деревня. Привычно залаял пёс. Загоготали гуси. Закрякали утки. Захрюкали поросята. И вдруг....

«Коровы, собаки, кошки»

Цели: развитие способности к невербальному общению, концентрации слухового внимания; воспитание бережного отношения друг к другу; развитие умения слышать других.

Ход игры.

Ведущий говорит: «Пожалуйста, встаньте широким кругом. Я подойду к каждому и шёпотом скажу на ушко название животного. Запомните его хорошенько, ток как потом вам нужно будет стать этим животным. Никому не проговоритесь о том, что я вам прошептала». Ведущий по очереди шепчет каждому ребёнку: «Ты будешь коровой», «Ты будешь собакой», «Ты будешь кошкой». «Теперь закройте глаза и забудьте человеческий язык. Вы должны говорить только так, как «говорит» ваше животное. Вы можете, не открывая глаз, ходить по комнате. Как только услышите «своё животное», двигайтесь ему навстречу. Затем, взявшись за руки, вы идёте уже вдвоём, чтобы найти других детей, «говорящих на вашем языке». Важное правило: не кричать и двигаться очень осторожно». Первый раз игру можно провести с открытыми глазами.

«Пресс-конференция»

Цели: развивать навыки эффективного общения; воспитывать желание общаться, вступать в контакт с другими детьми; учить детей задавать различные вопросы на заданную тему, поддерживать беседу.

Ход игры: участвуют все дети группы. Выбирается любая, но хорошо известная тема, например: «Мой режим дня», «Мой домашний любимец», «Мои игрушки», «Мои друзья» и т. д.

Один из участников пресс-конференции – «гость» - садится в центре зала и отвечает на любые вопросы участников.

Примерные вопросы к теме «Мои друзья»: Много ли у тебя друзей? С кем тебе интереснее дружить с мальчиками или с девочками? За что любят тебя друзья, как тебе кажется? Каким нужно быть, чтобы друзей стало больше? Как нельзя поступать с друзьями? И т. д.

«Секрет»

Цели: формировать желание общаться со сверстниками; преодолевать застенчивость; находить различные способы для достижения своей цели.

Ход игры: всем участникам ведущий раздаёт небольшие предметы: пуговичку, брошку, маленькую игрушку.... Это секрет. Участники объединяются в пары. Они должны уговорить друг друга показать свой «секрет».

Дети должны придумать как можно больше способов уговаривания (угадывать; говорить комплименты; обещать угощение; не верить, что в кулачке что-то есть)

Игра «Встреча»

Цель: Развивать коммуникативные способности

Ход игры. Дети разбиваются на пары и рассказывают друг другу о том, как они утром шли в детский сад

«Кто сильнее любит»

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Выбирается ребенок - водящий, остальные дети делятся на две группы. Водящий отходит в сторону, а группы по очереди громко кричат: «Мы любим. (Сашу!», называя при этом имя водящего. Водящий определяет, какая группа кричала громче. Считается, что она выиграла.

«Массаж чувствами»

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Дети садятся "цепочкой» (в затылок друг другу, подушечки пальцев упираются в спину впереди сидящего ребенка. По сигналу ведущего дети

изображают подушечками пальцев различные чувства: радость, злость, страх, любовь и т. п.

«Пусть всегда будет»

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Ведущий рассказывает детям о том, что один маленький мальчик придумал такие слова: «Пусть всегда будет солнце, пусть всегда будет небо, пусть всегда будет мама, пусть всегда буду я!». После этого ведущий предлагает придумать каждому свое самое заветное «ПУСТЬ». Все дети хором кричат: "Пусть всегда будет», а один из детей добавляет свое желание, затем то же самое проводится для всех детей группы

«Вулкан»

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Один из ребят - "вулкан» - садится на корточки в центр кр у га. Он спит. Затем он начинает тихо гудеть и медленно поднимается - просыпается. Группа помогает ему гудеть глухими утробными звуками - звуками земли. Затем он резко подскакивает, поднимая руки вверх, как будто выбрасывает все, что ему не нужно, потом опять постепенно засыпает. После того, как ребенок возвращается в круг; ведущий спрашивает у него, что он выбрасывал, - может быть, это были ненужные чувства, мысли, а может быть, что-то другое?

«Я знаю пять имен своих друзей»

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Один из детей ударяет мячом об пол со словами: «Я знаю пять имен моих друзей. Ваня - раз, Лена - два. " и т. П. а затем передает мяч другому ребенку. Тот делает то же самое и передает мяч следующему. Мяч должен обойти всю группу

Приложение 3

Результаты диагностики старших дошкольников с нарушениями речи – контрольный этап

Таблица

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

| № испытуемо го | Умение детей договаривать ся | Умение осуществля ть взаимный контроль и самоконтро ль | Умение оценива ть результат своего труда и труда своего товарищ а | Умение осуществлят ь взаимопомо щь | Умение эффективно использоват ь предлагаем ые средства решения | общий уровен |
|----------------------|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 1 | + | - | + | + | - | средни й |
| 2 | - | - | - | - | - | низкий |
| 3 | - | + | + | + | + | средни й |
| 4 | - | - | - | - | - | низкий |
| 5 | + | - | + | + | + | средни й |
| 6 | + | - | + | + | - | средни й |
| 7 | + | - | + | + | + | средни й |
| 8 | - | - | + | + | + | средни й |
| 9 | + | - | - | + | + | средни й |
| 10 | - | - | - | - | - | низкий |

Таблица

Методика изучения умений вести диалог (И.А. Бизикова)

| № испытуемо го | задава ть вопрос ы | отвеча ть на вопрос ы | сообща ть свое мнение | выража ть просьбу , совет | сообщат ь о своих чувствах , делиться новостя ми | вести диалог по правила м этикета | Средн ий балл | Уровен ь развит ия умений вести диалог |
|----------------------|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------|
|----------------------|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|-----|-------------|
| 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3,0 | средни й |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,5 | низкий |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3,5 | средни й |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,8 | низкий |
| 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3,2 | средни й |
| 6 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3,3 | средни й |
| 7 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3,8 | средни й |
| 8 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3,5 | средни й |
| 9 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4,2 | высоки й |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,7 | низкий |