



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВПО «ЮУрГГПУ»)
Кафедра педагогики и психологии детства

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО
РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ**

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Проверка на объем заимствований:
64,37% авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
02» мая 2019 г.
зав. Кафедрой ПиПД
И.Е. Емельянова

Выполнила:
Студент (ка) группы ОФ-202\137-2-1
Сабрицова Екатерина Владимировна

Научный руководитель
д.п.н., профессор каф. ПиПД
Филиппова Оксана Геннадьевна

Челябинск
2019

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы	12
1.1 Социально-коммуникативное развитие как актуальная проблема дошкольной педагогики и психологии	12
1.2 Особенности социально-коммуникативного развития детей в коррекционной группе	20
1.3 Организация процесса взаимодействия семьи и дошкольной организации по социально-коммуникативному развитию детей коррекционной группы ..	23
Выводы по главе 1	34
Глава 2. Изучение эффективности процесса взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы	36
2.1 Организация опытно - экспериментальной работы.....	36
2.2 Система мероприятий по организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы	44
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	50
Выводы по главе 2.....	55
Заключение.....	57
Библиографический список.....	60

Введение

Данная работа отражает исследование актуальной проблемы организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

Актуальность исследования определяется тем, что во всевозможных видах деятельности человек вступает в многочисленные и разнообразные отношения и взаиморасположения с людьми. Чтобы эти отношения были продуктивными человек должен обладать высоким уровнем коммуникативных умений.

В статье 18 Закона РФ «Об образовании» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить первые основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте.

Именно семья является хранителем традиций, обеспечивает преемственность поколений, сохраняет и развивает лучшие качества людей.

Закон «Об образовании в РФ» установил статус дошкольного образования как самостоятельный уровень общего образования, объявив возможность получения образования всеми детьми независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей, в том числе ограниченных возможностей здоровья. ФГОС дошкольного образования подчеркивает важность учета индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, и создания особых условий для получения им образования. Исходя из этих документов, основным показателем эффективности психолого-педагогической помощи лицам с нарушениями в развитии становится их успешная социальная адаптация, что связано с процессом развития их социально - коммуникативных умений, т.е. важно воспитать, начиная с дошкольного возраста, участников открытого

педагогического процесса с развитыми социальными и коммуникативными умениями.

Проблема социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста все чаще обсуждается педагогами, психологами, социологами и является одной из наиболее актуальных проблем современных научно-практических дискуссий. Нарушения развития не могут не сказаться отрицательно на развитии социально-коммуникативных умений. Недоразвитие функций у детей коррекционных групп снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей, порождает специфические черты общего и речевого поведения, приводит к понижению активности в общении, незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью.

Дошкольный возраст является важным для развития коммуникативных способностей, включающих в себя: желание вступать в контакт, умение организовать общение, знание норм и правил при общении. В этом возрасте возрастает активность не только к взрослому, как источнику получения разных знаний, но и к сверстнику, как к партнеру в различных видах деятельности, к желанию сотрудничать, действовать вместе. Именно в старшем дошкольном возрасте закладываются основы коммуникативного поведения между взрослыми и сверстниками. От уровня сформированности социально-коммуникативных умений зависит характер поведения и положение дошкольника с ровесниками. (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, М.И. Лисина).

На процесс социально-коммуникативного развития ребенка воздействует много факторов. Одним из таких является дошкольная образовательная организация. В данное время необходимость общественного дошкольного воспитания не вызывает ни у кого сомнения. Таким образом, целенаправленное воспитание становится одним из факторов формирования планируемых качеств личности и существенная роль по развитию коммуникативных умений детей отводится воспитателям дошкольных

образовательных организаций, так как их деятельность является профессиональной. Сущность педагогической деятельности отражается в работах Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, А.К. Марковой, Е.А. Панько и других авторов. Деятельность по формированию коммуникативных умений рассматривалась в работах Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, В.А. Кан-Калика, В.Н. Куницыной, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, Л.А. Петровской и др.

Анализ научно-исследовательских трудов и реальной практики современного образования позволили выявить **противоречия**:

– между заказом общества, отраженном в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта для дошкольных общеобразовательных организаций, определяющим необходимость формирования социально-коммуникативного развития и недостаточной базой методического сопровождения данного процесса на фоне развития детей старшего дошкольного возраста в коррекционной группе;

– между необходимостью теоретического освещения проблемы организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития и недостаточным освещением данной проблемы в теории и методике дошкольного образования в области коррекционной педагогики;

– между стремлением педагога организовывать работу по социально-коммуникативному развитию и отсутствием эффективного взаимодействия семьи и дошкольной организации в этом процессе.

Исходя из необходимости разрешить указанные противоречия и сформулирована **проблема исследования**: каковы сущность, структура, специфика и психолого-педагогические условия взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы?

Актуальность и значимость рассматриваемой проблемы определяется тем, что на протяжении многих лет система дошкольного образования

существовала изолированно от семьи, полностью принимала на себя проблемы обучения, воспитания и развития детей, недооценивала роль семейного воспитания, не рассматривала родителей как потенциальных партнеров, зачастую игнорируя и исключая их из процесса обучения и воспитания. Их определяют такие негативные факторы, как пассивность родителей, их психолого-педагогическая некомпетентность. Семья может и должна быть деятельной пособницей и союзницей детского сада.

Таким образом, проблема взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы является актуальной.

Именно социально-коммуникативное развитие является приоритетным основанием обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития [33].

Актуальность и значимость данной проблемы позволила определить тему исследования: «Взаимодействие семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы».

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективности модели и психолого-педагогических условий организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

Объект исследования: социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

Предмет исследования: модель и психолого-педагогические условия эффективного взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

Изучение научной литературы, наблюдение за процессом обучения речевой деятельности позволили нам сформулировать гипотезу

исследования: процесс социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы будет осуществляться более эффективно, если реализовать следующие психолого-педагогические **условия**:

1. Использование потенциала партисипативного и личностно-ориентированного подходов и совокупности принципов (индивидуализации, минимакса, гуманизации, открытости) в качестве теоретико-методологической стратегии при решении проблемы исследования.

2. Применение специальных форм организации взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации, направленных на социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста с общими нарушениями речи.

3. Активизация коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста через организацию совместной деятельности дошкольной организации и родителей.

На основе выдвинутой цели и гипотезы определены следующие **задачи** исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования.

2. Проанализировать особенности социально-коммуникативного развития дошкольников коррекционной группы в теории и практике дошкольной педагогики и психологии.

3. Разработать модель и психолого-педагогические условия организации взаимодействия семьи и ДОО по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста коррекционной группы.

4. Опытным-экспериментальным путем проверить эффективность модели взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы и психолого-педагогических условий ее успешности.

Методы исследования: изучение психолого-педагогической литературы и других источников, анализ, обобщение; изучение

документации, беседы, наблюдение, тестирование, моделирование, диагностические ситуации, экспертная оценка.

База исследования: МДОУ № 315 города Челябинска.

Методологической и теоретической основой диссертационного исследования являются: исследования о взаимодействии педагогов и детей (Т.А.Маркова, Л.Ф.Островская и др.); исследования характера взаимодействия семьи и детского сада для развития личности ребенка (Л.Н. Виноградова, Л.Р. Голубева, О.Н. Урбанская и др.): изучение возможностей педагогической коррекции отношений детей с родителями, осложненных повторным браком (Е.П.Арнаутова и др.): влияние физических параметров среды на развитие психики и деятельности детей (Л.Н.Новоселова, В.А.Петровский, Л.А.Смывина и др.); исследования социально-коммуникативного развития (А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, Я.Л. Коломинского, А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, А.В. Мудрика, П.М. Якобсона, Я.А. Яноушека и); идеи личностно-ориентированного подхода (М.А. Акопова, Ш.А. Амонашвили, В.П. Бедерханова, Е.В. Бондаревская и др.); положения партисипативного подхода (П. Драккер, Дж. Коул, Э. Лоук, Е.Ю. Никитина, А.А Пелипенко, Д. Симмонс, Д.С. Синк и др.).

Нормативно-правовую основу исследования составили: Закон «об образовании» в Российской Федерации (от 29.12.2012г. №273 – ФЗ) Статья 64. «Дошкольное образование»; Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025; Концепция дошкольного воспитания; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (МинОбрНауки России) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (приказ от 17.10.2013г. № 1155г. Москва).

Методы исследования: теоретические (анализ нормативно-правовых документов, философской, психологической и педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы), эмпирические (педагогическое наблюдение,

педагогический эксперимент, диагностика), моделирование, анкетирование воспитателей и родителей с целью выявления их взглядов на необходимость специальной работы по развитию речи в дошкольном детстве; методы математической статистики.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 2017-2019 гг. и состояло из трех этапов:

На первом этапе (сентябрь 2017 - январь 2018) – констатирующем-определялись методологическая основа и теоретическая база, осуществлялось ее обоснование и анализ философской, научно-методической, психолого-педагогической литературы по исследуемой теме. На текущем этапе определялись проблема исследования, объект и предмет, цель и задачи исследования, гипотеза.

На втором этапе (февраль 2018 – октябрь 2018) – формирующем-проводилась апробация и корректировка результатов анализа существующей проблемы, разрабатывался проект структурно-функциональной модели взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы и психолого-педагогических условий её эффективности.

На третьем этапе (ноябрь 2018 – май 2019) – обобщающем – определялась эффективность функционирования модели взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы; проводилась обработка, обобщение результатов работы с использованием методов математической статистики, формулировались выводы по итогам результатов исследования проводилось завершающее оформление диссертационной работы.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем:

- обоснованы теоретико-методологические подходы: личностно-ориентированный и партисипативный, а также принципы организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

- конкретизировано понятие социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в коррекционной группе, которое мы понимаем как процесс освоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его дальнейшего включения в систему общественных отношений.

- определены приоритетные линии при организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

- выявлены компоненты модели организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

- раскрыта в исследовании специфика групповой и индивидуальной работы по социально-коммуникативному развитию, начиная с младшего дошкольного возраста, которая заключается в усложнении содержания и методов обучения на каждом возрастном этапе;

Практическая значимость исследования, изложенного и обобщенного в диссертации, определяется тем, что его результаты будут способствовать внедрению структурно-функциональной модели взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы, и, как следствие, будет способствовать непосредственному социально-коммуникативному развитию детей как в настоящем, так и на будущих уровнях образования.

Определены конкретные результаты исследования, которые дополняют педагогическую теорию социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста коррекционной группы в дошкольном детстве и могут иметь значение для дальнейшей разработки.

Достоверность результатов исследования определяется разнообразием используемых методик, применяемых подходов, использованием статистических методик обработки полученных результатов.

Структура работы состоит из введения, двух глав и заключения. Введение раскрывает актуальность, определяет степень научной разработки темы, объект, предмет, цель, задачи, методы, принципы и подходы исследования, раскрывает теоретическую и практическую значимость работы.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы

1.1 Социально-коммуникативное развитие как актуальная проблема дошкольной педагогики и психологии

В современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдается дефицит «живого» общения, речевой культуры во взаимоотношениях людей. В последнее время, вследствие повсеместного использования технических средств коммуникации (телефонная связь, телевидение, Интернет и т. д.,) высокой занятости родителей, наблюдается тенденция снижения качества общения между ребенком и взрослым. Родители часто не замечают, что дети испытывают серьезные трудности в общении с окружающими. Замыкаясь на компьютере и телевизоре, дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. Возникающий на этой почве дефицит общения приводит к нежелательным последствиям в виде доминирования в общении собственных интересов и неумения учитывать содержательную линию поведения собеседника или игрового партнера. Возникает желание «подавить» программу поведения другого ребенка, разрешить проблему в общении «силовым» способом. Потребность общения всегда была главной задачей в жизни человека. Входя во взаимоотношения с окружающими людьми, человек заявляет информацию о себе, а взамен принимает интересующие его сообщения, производит анализ полученной информации и планирует свою деятельность в социуме на базе этого анализа. В нынешнем обществе чувствовать себя уверенно могут только социально развитые личности, которые обладают интеллектуальным, психологическим и социокультурным потенциалом. Поэтому начиная с дошкольного возраста нужно уделять большое внимание социально-коммуникативному развитию, самостоятельности мышления, активизации познавательной и творческой

деятельности, обучать умению становиться соучастниками событий, разрешать споры и управлять своим эмоциональным состоянием.

Социально-коммуникативное развитие ребенка реализовывается под воздействием взрослого, который вводит ребенка в социум. Дошкольник сотрудничает с компетентными взрослыми и, являясь членом общества, он подключается к системе человеческих отношений при помощи диалога личностей и ценностных установок. Освоить образцы и нормы поведения, найти правильные жизненные установки дошкольник может во взаимодействии со сверстниками, воспитателями и родителями. Взрослые могут открыть детям будущее, выступить посредниками, соучастниками по отношению к деятельности детей, оказать им помощь в получении собственного опыта.

Способность к общению затрагивает область социальных отношений и естественным образом имеет выход на личностные качества дошкольника, позволяющие ему с той или иной мерой успешности общаться со сверстниками и взрослыми, удовлетворять интеллектуальные, эмоциональные потребности, достигать практических результатов. Одной из образовательных областей обеспечивающих «развитие личности, мотивации и способности детей в различных видах деятельности» является социально-коммуникативное развитие.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования социально-коммуникативное развитие направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания. Процесс социализации, усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими детьми и взрослыми. В этом процессе

ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями; у него формируются собственные убеждения и опыт, духовные ценности и потребности, закладывается характер. Именно эти первые отношения являются фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяют особенности самосознания человека, его отношение к окружающему миру, его поведение и самочувствие среди людей.

М. И. Лисина считала, что «общение — основное условие развития ребенка, важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, устремлённый на познание и оценку самого себя через других людей. Под общением понимается взаимодействие людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью достижения общего результата». Исследования М. И. Лисиной показывают, что характер общения ребёнка со взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении детства.

Л.С. Выготский обозначал, что первоначальной функцией речи ребёнка является установление контакта с окружающим миром, функция общения. Способность к взаимоотношению затрагивает сферу социальных отношений и естественным образом имеет выход на личностные качества ребёнка, позволяющие ему с той или иной мерой успешности общаться со сверстниками и взрослыми, удовлетворять интеллектуальные и эмоциональные потребности, достигать практических результатов. Своеобразие речевого развития, характерное для детей с речевой патологией, лишает их полноценного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Если эти нарушения вовремя не корректировать в детском возрасте, то они доставят трудности общения с окружающими, а в дальнейшем повлекут за собой определённые изменения личности в цепи развития «ребёнок - подросток - взрослый», т.е. приведут к возникновению у детей закомплексованности, мешая им учиться и в полной мере раскрывать свои природные способности и интеллектуальные возможности. Каждый ребенок уникален, неповторим и способы взаимодействия с ним не могут быть

универсальными. Организуемая взрослыми практика общения с детьми обогащает и преобразует их коммуникативные потребности. То, что мы заложили в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью. Важно соблюдать правило - «быть рядом, но чуть-чуть спереди»-общение на равных, но с определенной дистанцией. В ребенке нужно уважать личность, равную себе.

Ориентация современной педагогики на гуманизацию ставит в число важных проблем создание оптимальных условий развития личности каждого ребенка, его личностного самоопределения. Особенно остро эта проблема назрела в отношении дошкольников с ОНР, так как, по данным психолого-педагогических исследований, процесс личностного развития и самоопределения этих детей затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений. В то же время актуальным в частности с решением задач воспитания подрастающего поколения, является другой ракурс рассмотрения проблемы общения - формирования личности в нем. Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, именно в общении, и, прежде всего в непосредственном общении со значимыми другими (родителями, педагогами, сверстниками и т.д.) приходит становление человеческой личности, формирование её свойств, нравственной сферы, мировоззрения.

Формирование коммуникативных навыков детей с речевыми нарушениями является одной из приоритетных задач дошкольных образовательных учреждений по коррекционной работе, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных навыков субъектов общения.

По мнению Л.С.Выготского физический или психический дефект у ребенка воздействует на возникновения препятствий в развитии его общения с окружающими, в установлении широких социальных связей, что является

неблагоприятным фактором, прежде всего личностного развития, нарушает нормальное вращение ребенка в культуру.

У детей с проблемами развития, отмечают, значительное ослабление «социальных возможностей личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия — отчуждением, избеганием или конфликтом (В. В. Ковалев, И. А. Коробейников, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Л. М. Шипицина и др.). Специфические особенности детей, имеющих нарушения, позволяют включить данную категорию в так называемую группу социального риска. Поэтому проблемы развития различных форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми у детей с нарушением развития, овладения ими коммуникативными умениями и навыками приобретает особую значимость.

Сложные, распространенные и длительно протекающие речевые нарушения у детей (заикание, дизартрия, ринолалия, алалия) ограничивают коммуникативные возможности ребенка, искажают формирование личности, затрудняют социальную адаптацию.

В отечественной психологии проблема общения детей дошкольников представлена исследованиями Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Ружской, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина и др. Особого внимания заслуживают исследования, посвященные выявлению особенностей формирования коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Р.Е. Левина, Б.Н. Гриншпун, С.Н. Шаховская, Л.Б. Халилова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова указывают, что у таких детей обнаруживаются стойкие лексико-грамматические и фонетикофонематические нарушения речи. Спонтанное формирование речевых навыков у них либо невозможно, либо осуществляется дисгармонично. Это ведет к неблагополучию в сфере общения, к затруднениям осуществления коллективных видов деятельности, эмоциональной неустойчивости, к возникновению негативных особенностей

личности, искажению самооценки, трудностям социальной адаптации. Решающим условием становления коммуникативной деятельности ребенка дошкольного возраста является его взаимодействие со взрослыми, отношение к нему взрослых как к личности, учет ими уровня развития коммуникативной потребности, достигнутого дошкольником на конкретном этапе развития. Нормы поведения, усвоенные ребенком в семье, отражаются на процессе его взаимодействия со сверстниками. Многие качества, приобретенные ребенком в детском коллективе, переносятся в семью. Отношения ребенка с детьми также во многом определяются характером отношений дошкольника с педагогами детского сада. Стиль общения специалиста с детьми, его ценностные установки отражаются на отношениях детей между собой, на психологическом микроклимате группы. Важное воздействие на развитие ребенка оказывают его отношения со сверстниками.

Важным фактором социально-коммуникативного развития детей является семья (Работа Т.В. Антоновой, Р.А. Иванковой, А.А. Рояк, Р.Б. Стеркенной, Е.О. Смирновой и др.). Сотрудничество педагога и родителей создает оптимальные условия формирования социального опыта ребенка, ее саморазвития, самовыражения и творчества. Т.Л. Репиной приводятся отличительные особенности общения с детьми воспитателей и родителей в зависимости от стилей воспитания. Взрослые с демократическим стилем общения создают условия для доверительных, доброжелательных, эмоционально-положительных отношений. «Авторитарные» взрослые способствуют конфликтности, недоброжелательности в отношениях, создают неблагоприятные условия для социально-нравственного развития дошкольников. В специальном исследовании Г. Степановой показана значимость взаимодействия «ребенок - взрослый», в котором каждый оказывает влияние и модифицирует поведение другого. Ребенок постоянно наблюдает, имитирует и моделирует отношения, поведение и деятельность окружающих его взрослых. Такое моделирование оказывает гораздо большее влияние на социально-коммуникативное развитие ребенка, чем словесные

инструкции и поучения. Общими условиями сотрудничества педагогов с родителями по социальному- коммуникативному развитию будут являться:

- обеспечение эмоционального благополучия и удовлетворения жизненно важных потребностей ребенка в группе детского сада;
- сохранение и поддержание единой линии позитивного социального развития детей в ДОО и семье;
- уважение личности ребенка, осознание самоценности дошкольного детства;
- развитие у ребенка положительного самоощущения, уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят.

Е.В. Прима, Л.В. Филлипова, И.Н. Кольцова, Н.Ю. Молостова считают, что социально компетентное поведение обеспечивает ребенку адекватное отношение к позитивным и негативным ситуациям. Социальная компетентность включает разнообразный набор техник поведения; адекватное восприятие ситуации: способность к рефлексивному контролю как ситуации, так и альтернативного поведения. Компоненты социально компетентного поведения включают: умение сказать «нет»; умение выражать желания и требования; владение навыками эффективного общения: умение наладить контакты, вести и заканчивать разговор; выражать как позитивные, так и негативные чувства

Таким образом, в процессе теоретического анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы мы уточнили и конкретизировали нижеследующие ключевые понятия проблемы исследования.

Социально-коммуникативное развитие детей коррекционной группы мы понимаем как процесс освоения и развития ребенком социально-культурного опыта, значительного для его дальнейшего полноценного включения в систему общественных отношений. Социально развитие - это формирование отношения ребенка к себе и окружающему миру. Задача

педагогов и родителей - помочь ребенку с общими нарушениями речи войти в современный мир.

Социальное развитие характеризуется взаимодействием ребенка со взрослыми и сверстниками, приобретающим на каждом возрастном этапе своеобразные формы. Коммуникация и разнообразные виды детской деятельности - главные условия усвоения индивидом нравственных общечеловеческих ценностей, национальных традиций, гражданственности, любви к своей семье и Родине, основа формирования его самосознания.

Социальная компетентность предполагает наличие у дошкольника следующих компонентов: когнитивного (связанного с познанием другого человека сверстника, взрослого), способностью понять его интересы, настроение, заметить эмоциональные проявления, понять особенности самого себя, соотнести собственные чувства, желания с возможностями и желаниями других: эмоционально-мотивационного, включающего отношение к другим людям и самому себе, стремление личности к самовыражению и самоуважению, обладающего чувством собственного достоинства; поведенческого, который связан с выбором позитивных способов разрешения конфликтов, умением договориться, устанавливать новые контакты, способы общения.

Социальная готовность включает социальную адаптацию ребенка к условиям ДОО и семьи, к различным сферам человеческого бытия, ярко выраженный интерес к социальной действительности. Следует отметить, что социально-коммуникативное развитие является, одним из базовых элементов в развитии дошкольника [1, с. 106]. Взаимоотношения и совместная деятельность ребенка со взрослым и сверстником — это необходимое условие психического развития ребенка, формирования его общественных качеств.

1.2 Особенности социально-коммуникативного развития детей в коррекционной группе

Общение одно из главных условий развития ребёнка, важнейшим фактором формирования его личности и ведущим видом деятельности человека, посредством которого он познаёт и оценивает себя в процессе общения с другими людьми. Нормы поведения, усвоенные ребёнком в семье, отражаются на процессе его взаимодействия со сверстниками. В свою очередь многие качества, приобретённые ребёнком в коллективе, присоединяются в семью. Отношения ребёнка с детьми также во многом определяются характером отношения дошкольника со специалистом детской дошкольной организации. Важное воздействие на развитие ребёнка оказывает его отношение со сверстниками. В отечественной психологии проблему общения детей дошкольного возраста анализировали: Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин.

У детей с недоразвитием речи на фоне мозаичной картины речевых и неречевых дефектов имеются трудности формирования коммуникативных навыков. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит, и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями. Большинство детей с ОНР с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной.

В логопедической литературе указывается на факт наличия у дошкольников с недоразвитием речи стойких нарушений общения, сопровождающихся незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, тугоподвижностью когнитивных процессов (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Б.М. Гриншпун, С.Н. Шаховская, Л.Б. Халилова, Г.В. Чиркина и др.). Несмотря на постоянный интерес

исследователей к проблемам оптимизации коррекционной работы с данной категорией детей, в настоящее время отсутствует целостное представление о закономерностях становления у них навыков коммуникации, система формирования, активизации коммуникативной деятельности неопределенна.

Коммуникативная деятельность детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отличается от деятельности их нормально развивающихся сверстников. При речевом недоразвитии наблюдается активизация невербальных средств общения. Исследованием, проведенным О.Л. Лехановой, установлено, что при восприятии и анализе ситуации дети с ОНР, как правило, не учитывают невербальные средства, не придают им значения, а не редко и вовсе их не замечают [24]. Дошкольники, данной категории чувствуют, значительные трудности и практически не способны произвольно воспроизвести тот или иной элемент невербального поведения, при относительной сохранности их произвольного выражения и воспроизведения.

В тоже время, Лямина И.П. отмечает, что многие дети справляются с заданием, направленным на изучение понимания и воспроизведения по подражанию простых жестов (приветствие, прощание, запрещающие, указательные); мимики, выражающие радость, гнев [25]. Используемые детьми невербальные средства характеризуются стереотипностью, аморфностью и замороженностью. Более сложные движения, недоступны для понимания и подражания. Особый интерес у детей вызывают игровые жесты: «Коза-коза», «Ладушки» и др. К тактильным жестам (поглаживание по головке, по спинке, по руке) дети относятся по-разному. Одни проявляют негативизм, убегают от него, другие, наоборот, стараются прижаться к нему, пытаясь получить дополнительные тактильные ощущения.

В.П. Дудьев указывает на то, что в репертуаре невербальных средств общения у детей с ОНР преобладает, мимика и визуальное взаимодействие (взгляды) зачастую и на месте возможного применения адекватных жестов, тогда как дети с нормальным речевым развитием пользуются в процессе

общения преимущественно жестами и в меньшей мере мимикой и взглядами [6]. По характеру использованных невербальных средств дети с ОНР занимают промежуточное положение между нормально развивающимися и глухими сверстниками (широко представлены «собственные» невербальные средства), причем чаще всего это номинативные, указательные и изобразительные жесты, соотносимые по своему значению с первоначальным детским лексиконом ребенка.

О.Л. Леханова говорит о том, что у детей с ОНР отсутствует адекватный целостный сенсорно-перцептивный образ базовых эмоциональных состояний; даже видя различия в невербальном поведении, предъявляемом для восприятия, они не способны его правильно идентифицировать, распознать и обозначить вербально. Вследствие этого у детей отсутствует или весьма ограничена и неадекватно используется эмоциональная лексика.

Комплекс нарушений речевого и когнитивного порядка препятствует организации коммуникативной деятельности ребёнка с общим недоразвитием речи, затрудняет его социально-речевые контакты, способствует изоляции от коллектива сверстников.

Коржевина В.В. указывает на то, что дети с ОНР с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми [15]. В группе детей с ОНР преобладают те же социально-психологические закономерности в процессе формирования общения, что и у нормально развивающихся дошкольников (подобные результаты были получены Слинько О.А. [39]). Однако, на статусное положение ребенка существенное влияние оказывает тяжесть речевого дефекта и уровень развития его познавательной деятельности. В неблагоприятных статусных категориях оказываются дети, ограниченные возможности речевого и психического развития которых нередко приводят к недостаточному уровню сформированности коммуникативных умений и навыков. В процессе выбора партнера для общения большинством из детей недостаточно осознаются его нравственные качества, а в качестве ведущего

мотива общения выделяется активность к совместной игровой деятельности и поведения ребенка в группе, желание выполнить требование взрослых (т.е. мотив выбора чаще всего продиктован оценкой ребенка воспитателем).

В ходе свободного общения дети с недоразвитием речи объединяются в устойчивые группы, но из-за двигательной расторможенности (или заторможенности), повышенной возбудимости, когнитивных трудностей и других причин их игровые объединения не стабильны и не продолжительны.

Лямина И.П. говорит о том, что многие дети, попадая в детский коллектив впервые, пугаются новых условий. Они проявляют негативизм, упрямство, нерешительность, несамостоятельность. Чтобы ребенок «безболезненно», быстрее адаптировался к условиям группы, необходимо создавать спокойную, доброжелательную, домашнюю обстановку.

Таким образом, эффективность социально-коммуникативного развития детей с ОНР, во многом, зависит от активного взаимодействия всех участников образовательных отношений. Теоретико-педагогический обзор научной литературы позволил выявить важность и необходимость своевременного, целенаправленного социально-коммуникативного развития у детей с ОНР, что способствует предотвращению появления эмоционально-личностных, поведенческих трудностей, расширению их коммуникативного и социального опыта, развитию речи и как результат успешного перехода дошкольников в школу.

1.3 Организация процесса взаимодействия семьи и дошкольной организации по социально-коммуникативному развитию детей коррекционной группы

Теоретико-методологическими подходами в решении проблемы исследования избрано сочетание личностно-ориентированного и партисипативного подходов и совокупность соответствующих им дидактических принципов.

Личностно-ориентированный подход. Разработке личностно-ориентированного подхода в педагогике посвящены исследования М.А. Акоповой[16; 17], Ш.А. Амонашвили[28; 29], В.П. Бедерхановой[65], Е.В. Бондаревской[87; 89], М.А. Викулиной[99], Т.Ф. Ивановой[198], М.Е. Кузнецова[279], М.И. Лукьяновой [326], В.В. Серикова[461; 462], В.А. Сластенина[479; 482], Е.Н. Степанова[498], В.В. Шогана[590], И.С. Якиманской[610; 612] и др.

Личностно-ориентированный подход к осуществлению педагогического процесса означает направленность на формирование ребенка как личности, полной реализации внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов учебно-воспитательного процесса. Образование, построенное на идеях личностно-ориентированного подхода, «не занимается формированием личности с заданными свойствами, а создает условия для полноценного проявления и развития личностных функций преподавателя и обучаемых» [110, с. 152]. С.Д. Смирнов, отмечает, что индивид становится личностью, лишь включаясь в систему существующих общественных отношений, т.е. приобретает новое системное качество, становясь элементом более крупной системы — общества[486, с. 66]. Личностно-ориентированный подход ставит следующее: формировать индивидуальные познавательные способности каждого дошкольника; максимально выявить, инициировать, использовать, «окультурить» субъектный опыт; помочь ему познать себя, самоопределиться и самореализоваться. Подход определяется как обучение субъекта, максимально обращенное к его индивидуальному опыту, потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии. Ребенок в рамках подхода рассматривается как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими индивидами, определяет характер этой деятельности и общения.

Личностно-ориентированный подход предполагает, в центре сам дошкольник - его мотивы, цели, неповторимый психологический склад.

Исходя из интересов личности, уровня его знаний и умений, тьютор определяет цель и формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности ребенка. Соответственно, цель каждого занятия при реализации подхода формулируется с позиции каждого ребенка и всей группы в целом.

В качестве результата выступает развитие универсальных культурно-исторических способностей личности, прежде всего мыслительных, коммуникативных, творческих, рефлексивных, а также развитие мотивационно-ценностной сферы личности.

В личностно-ориентированном подходе преобладает субъект-субъектный тип взаимодействия, реализуемый в совместной деятельности. Здесь представлены два полномочных деятеля - обучающий и обучающийся, имеющих собственные мотивы, цели деятельности и соответствующие способности для ее осуществления. Личностно-ориентированный подход будет более эффективным, на наш взгляд, с применением принципов: индивидуализации и принципа минимакса.

Принцип индивидуализации, (Т.Д. Глейзер, А.А. Кирсанова, Я.И. Ковальчук и др.) Принцип ориентирован на глубокое изучение особенностей семей воспитанников, а так же создание управляемой системы форм и методов индивидуального взаимодействия; предполагают переход от сотрудничества по обмену информацией и пропаганды педагогических знаний к сотрудничеству как межличностному общению педагога с родителями диалогической направленности. Ключевым понятием здесь является диалог, под которым подразумевается личностно равноправное общение, совместное приобретение опыта

Принцип минимакса (Е.В. Бунеева, Э. Мейман и др.) предусматривает продвижение каждого индивида вперед своим темпом по индивидуальной траектории развития на уровне своего возможного максимума.

Данный принцип направлен на максимальную индивидуализацию, касающуюся не только отбора содержания, но и форм психолого-

педагогической работы. При этом важно принять к сведению особенности детей (в том числе с синдромом дефицита внимания, эмоциональными нарушениями, ослабленным здоровьем; одаренных, двуязычных и др.).

Педагог создает условия для пробуждения поисковой и творческой активности каждым ребенком с учетом исходного уровня его самостоятельности и общего развития.

Моделируя различные образовательные ситуации, педагог предлагает дошкольникам задания на достаточно высоком (но посильном для них) уровне. Кто-то из детей сможет решить задачу (выполнить задание) самостоятельно; кому-то потребуются наводящие вопросы; а кто-то из детей не сможет выполнить задание «по показу».

В каждом случае задача специалиста – помочь ребенку ощутить радость, успех в деятельности; зафиксировать сделанный им новый шаг, достижение. Постепенно педагог расширяет область самостоятельных действий ребенка (с учетом его растущих возможностей) и своей положительной оценкой усиливает стремление добиться лучшего результата без помощи взрослого. Как отмечал В.А. Сухомлинский, «моральные силы для своего движения вперед ребенок черпает в своих успехах».

Каждый ребенок, пытаясь дотянуться до своего максимума, безусловно, освоит обязательную для дальнейшего движения вперед базовую часть программы в оптимальном для него варианте. При этом не тормозится развитие более способных детей, которые поведут за собой всех остальных и не сбавят темп своего развития.

Партисипативный подход. Основы партисипативного подхода разработаны П. Драккером [165], Дж. Коулом [265], Э. Лоуком [633], А.А. Пелипенко [394], Д. Пью [636], Д. Симмонсом и В. Мерсом [468], Д.С. Синком [470], Г.В. Щекиным [597] и др. В теории педагогики идеи партисипативного подхода развивались в исследованиях Т.М. Давыденко [153], Т.В. Орловой [383], М.А. Понделковой [406], М.В. Романовой [438], С.Л. Суворовой [503; 504], О.С. Тоистевой [523] и др.

В научной литературе [470] «партисипация» понимается как альтернатива авторитарности, директивности, реализуемая в таких направлениях:

поиски согласия, попытки выявить и использовать индивидуальную и коллективную мудрость всех членов группы;

совместное принятие решений;

действенное делегирование прав;

совместное выявление проблем и соответствующих действий для их решения;

создание установок, механизма улучшения сотрудничества между субъектами деятельности.

Содержание *партисипативного* подхода заключается в ориентации взаимодействия субъектов образовательного процесса на соуправление, которое выражается в совместном принятии решения о способах, формах деятельности, осуществлении сотрудничества преподавателя и обучаемого, неформальное делегирование полномочий с целью саморазвития участников процесса образования. Следовательно, что партисипативный подход предполагает учет интересов, потребностей и особенностей субъектов, признание уникальности каждой личности в отдельности и коллектива в целом.

При реализации партисипативного подхода мы учитываем следующие требования:

- открытое взаимодействие участников образовательного процесса;

- интенсивность и насыщенность образовательной деятельности;

- соуправление процессом взаимодействия при решении задач;

включение дошкольников и родителей в коллективную деятельность.

Ориентация образовательного процесса на партисипативный подход обеспечивает, прежде всего, повышение качества управления, обусловленное, во-первых, углублением и расширением взаимодействия субъектов образования, во-вторых, повышением комфортности

образовательного процесса в целом, в-третьих, формированием необходимых для продуктивной совместной работы личностных качеств участников взаимодействия, в-четвертых, максимально эффективным использованием возможностей для решения поставленной проблемы.

Партисипативный подход позволяет сосредоточиться на рассмотрении связей между субъектами деятельности и выявлении соответствующих особенностей их взаимодействия, повышающих эффективность исследуемого процесса. Методологическое значение построения данного вида модели состоит в характеристике того, каким образом, при помощи чего и на какой основе осуществляется совместная деятельность субъектов. Комплексно отражая среду, в которой реализуется взаимодействие субъектов образовательного процесса. Применение партисипативного подхода, на наш взгляд, эффективнее при использовании принципов: гуманизации и открытости.

Принцип гуманизации (В. Караковский, А. Тубельский, Б. Никитин и др.) обеспечивает установление подлинно человеческих, равноправных и партнёрских отношений в системе «ДОО – семья». В современной отечественной педагогике получила развитие гуманистическая теория, отражающая новый подход к проблемам воспитания и образования человека, как индивидуума ответственного за свой выбор, свои действия и отношения. Гуманизм – принцип, согласно которому высшая ценность в обществе человек. Гуманизм предполагает, что в человеке заложены безграничные возможности, которые нужно развивать. Особенности взаимодействия родителей и дошкольной организации таковы, что, как правило, группы коррекции вызывают у родителей с опасение, тревогу и чувство вины. Важно понимать, что, находясь в этих состояниях, родитель закрыт для конструктивного сотрудничества, все его душевные силы уходят на обеспечение психологических защит. Для родителей важно осознавать, что детский сад для них комфортен и не способен причинить им вред. Психологически безопасной средой можно считать такую среду, в

которой «большинство участников имеют положительное отношение к ней и которая характеризуется высокими показателями индексов удовлетворенности взаимодействием и защищенности от психологического насилия – неуважения, недоброжелательного отношения, неприятия, критики, публичного оскорбления, унижения достоинства, обвинений, угроз, игнорирования, изоляции, чрезмерных требований и принуждения — и психологической травмы»

Принцип открытости (Б. Мейер и др.) рассматривается как одна из основных характеристик современного образования в целом. Предполагающий для родителей возможность свободно, по своему усмотрению, в удобное для них время знакомиться с деятельностью ребенка в детском саду, стилем общения воспитателя с дошкольниками, включаясь в жизнь группы; Развитие социальных связей детского сада с культурными и образовательными учреждениями дает дополнительный импульс для духовного развития и обогащения личности ребенка с первых лет жизни, совершенствует конструктивные взаимоотношения с родителями, строящиеся на идее социального партнерства.

Перечисленные подходы и принципы обеспечивают взаимосвязь всех структурных компонентов системы применительно ко всем звеньям и участникам психолого-педагогического сопровождения процесса социально-личностного развития ребенка.

Теоретический анализ литературы, проведенный нами, позволил выделить наиболее существенные психолого-педагогические условия, которые будут способствовать эффективной организации работы по социально-коммуникативному развитию детей в процессе организации взаимодействия семьи и детского сада:

1. Организация взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы на основе применения партисипативного и личностно-

ориентированного подходов и принципов индивидуализации, минимакса, гуманизации, открытости.

2. Применением специальных форм организации взаимодействия семьи и ДОО, направленных на социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста с общими нарушениями речи.

3. Активизация коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста через организацию совместной деятельности дошкольной организации и родителей.

Средства реализации образовательной области «Социально – коммуникативное развитие»:

1) Группа художественных средств: художественная литература, изобразительное искусство, музыка, кино и др.

Эта группа средств осознавать познавательные моральные явления. Художественные средства наиболее результативны при формировании у детей моральных представлений и воспитании чувств.

2) Средством социально – коммуникативного развития дошкольников является природа. Она способна вызывать у детей гуманные чувства, желание заботиться о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи, способствует формированию у ребенка уверенности в себе.

3) Средством социально – коммуникативного развития дошкольников является собственная деятельность детей: игра, труд, учение, художественная деятельность. Каждый вид деятельности имеет свою особенность, выполняя функцию средства социально – коммуникативного развития.

4) Средством социально – коммуникативного развития дошкольников является общение.

Методы работы:

1) Методы формирования *социального поведения*: упражнения, поручение, требование, воспитывающие ситуации;

2) Методы формирования *социального сознания*: объяснение, уговор, внушение, просьба, этическая беседа, пример;

3) Методы *стимулирования*: поощрение, соревнование, одобрение, награждение

Формы работы:

Развитие игровой деятельности: Занятия, экскурсии, чтение художественной литературы, видеоинформация, досуги, праздники, обучающие игры, досуговые игры, народные игры. Самостоятельные сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, досуговые игры с участием воспитателя.

Приобщение нормам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми: Беседы-занятия, чтение художественной литературы, проблемные ситуации и решение задач, поисково-творческие задания, театрализованные постановки.

Формирование гендерной, семейной и гражданской принадлежности: Викторины, КВН, познавательные досуги, тематические досуги, чтение, рассказ,.

Формирование патриотических чувств: познавательные беседы, моделирование, настольные игры, чтение, творческие задания, видеофильмы, экскурсии, рассматривание иллюстраций, дидактическая игра, изобразительная деятельность.

Формирование основ собственной безопасности: Беседы, обучение, чтение, объяснения, напоминание, упражнения, рассказ, рассматривание иллюстраций, продуктивная деятельность.

Реализация всех представленных компонентов нашла свое отражение в модели организации взаимодействия ДОО и семьи процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

Целевой блок	Цель: социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста в коррекционной группе ДОО		
	Задачи:		
	<i>Корректировка социально-коммуникативного развития</i>	<i>Организация взаимодействия ДОО и семьи в вопросах социально-коммуникативного развития старших дошкольников коррекционной группы</i>	<i>Формирование адекватного отношения всех участников образовательного процесса к проводимым мероприятиям</i>
↓			
Организационно-содержательный блок	Компоненты		
	<i>Подходы взаимодействия</i>	<i>Принципы взаимодействия</i>	<i>Формы взаимодействия</i>
	<i>Партисипативный подход</i> <i>Личностно-ориентированный подход</i>	<i>Принцип открытости</i> <i>Принцип минимакса</i> <i>Принцип гуманизации</i> <i>Принцип индивидуализации</i>	<i>проведение диагностических методик по определению уровня социально-коммуникативного развития;</i> <i>разработка системы мероприятий взаимодействия семьи и ДОО по вопросам социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста</i>
↓			
Процессуальный блок	Социально-коммуникативное развитие		
	<i>Этапы</i>	<i>Психолого-педагогические условия</i>	
	<i>1.подготовительный</i> <i>2.организационный</i> <i>3.творческий</i>	<i>1.Организация взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы на основе применения личностно-ориентированного и партисипативного подходов и совокупности принципов.</i> <i>2.Использование специальных форм организации взаимодействия семьи и дошкольной организации, направленных на социально-коммуникативное развитие</i>	

		<i>ребенка дошкольного возраста с ОНР. 3. Активизация коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста через организацию совместной деятельности дошкольной организации и родителей.</i>			
↓					
Результативный блок	<i>уровни</i>	<i>критерии</i>	<i>показатели</i>		
		Игровая деятельность	Старший дошкольник имеет устойчивые замыслы в игре, творчески их развивает, обсуждает и реализует замыслы с детьми; сюжеты имеют общественный характер или строятся по мотивам литературных и сказочных образов; роли, ролевое взаимодействие, вступает в игровое общение, используя речь, мимику, жесты. Сопереживает ровесникам в игре и оказывает помощь.		
	<table border="1"> <tr><td>высокий</td></tr> <tr><td>средний</td></tr> <tr><td>низкий</td></tr> </table>	высокий	средний	низкий	Общение с взрослыми и сверстниками
высокий					
средний					
низкий					
↓					
Результат: социально-коммуникативное развитие старших дошкольников коррекционной группы					

Выводы по главе 1

Социально-коммуникативное развитие ребенка рассматривается как результат и процесс необратимых качественных и количественных изменений, происходящих в личности ребенка под воздействием ценностей социальной культуры, обеспечивающих овладение способами поведения, характерными для той или иной культурной традиции, творческое и активное воспроизведение коммуникативного опыта в различных видах детской деятельности. Социально-коммуникативное развитие осуществляется в социокультурном пространстве в ходе приобщения человека к культурным ценностям, их присвоения и сотворения. В нем и приобщение к культуре, как системе открытых проблем, и ее освоение, и созидание связаны с реализацией субъектной самости индивида и его культуротворческой функции.

Продуктивность социально-коммуникативного развития обусловлена действием различных факторов: генетически заданных характеристик (наследственности), среды, активности индивида и целенаправленного воспитания, содержание которого представлено ценностями разных видов социальной культуры.

Основными способами социально-коммуникативного развития являются: социализация как процесс приобщения к социальной культуре, обеспечивающий социальную адаптацию индивида в обществе, индивидуализация как процесс обособления, становления универсальных социальных способностей, характеризующих степень социальной самости индивида и культуротворчество.

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста обеспечивает свободное вхождение ребенка в мир социальных отношений, его самореализацию в соответствии с социальными ценностями, общение, построенное на принципах равенства субъектов, диалога культур.

Эффективность социально-коммуникативного развития детей с ОНР, во многом, зависит от активного взаимодействия всех участников

образовательных отношений. Теоретико-педагогический обзор научной литературы позволил выявить важность и необходимость своевременного, целенаправленного социально-коммуникативного развития у детей с ОНР, что способствует предотвращению появления эмоционально-личностных, поведенческих трудностей, расширению их коммуникативного и социального опыта, развитию речи и как результат успешного перехода дошкольников в школу.

Глава 2. Изучение эффективности процесса взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы

2.1 Организация опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в течение учебного года на базе МДОУ № 315 города Челябинска.

Целью опытно-экспериментальной работы является экспериментальная проверка эффективности модели и психолого-педагогических условий организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

Диагностическое обследование детей проводилось нами совместно с логопедом, в логопедической старшей группе. Количество детей в группе – 10 человек, из них 5 мальчиков, 5 девочек.

Исследование проводилось в течение 2017-2019 гг. и состояло из трех этапов:

На первом этапе (сентябрь 2017 – январь 2018) – констатирующем-определялись методологическая основа и теоретическая база, осуществлялось ее обоснование и изучение, проводились изучение и анализ философской, научно-методической, психолого-педагогической литературы по исследуемой теме. На текущем этапе определялись проблема исследования, объект и предмет, цель и задачи исследования, гипотеза. Были определены диагностические методики и проведена оценка уровня социально-коммуникативного развития детей экспериментальной группы

На втором этапе (февраль 2018 - октябрь 2018) – формирующем-проводилась апробация модели взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы.

На третьем этапе (ноябрь 2018 - май 2019) – обобщающем – определялась эффективность функционирования модели взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного

развития детей коррекционной группы; проводилась обработка, обобщение результатов работы с использованием методов математической статистики, формулировались выводы по итогам результатов исследования проводилось завершающее оформление диссертационной работы.

Диагностическим инструментарием для оценки уровня социально-коммуникативного развития старших дошкольников является Педагогическая диагностика уровня социализации, развития общения детей 7 года жизни, методика О. А. Сафоновой. Методика проводится в форме наблюдения за деятельностью и взаимоотношениями детей в процессе стихийной, специально-организованной деятельности. Наблюдение носит независимый характер, т.к. результаты предоставляются несколькими экспертами, к которым относятся воспитателя, специалисты дошкольной организации, педагог-психолог, логопед, родители. Мониторинг проводится 2 раза в год, результаты исследований представлены на сайте <https://ais.ds353.ru/>.

Автоматизированная информационная система «Мониторинг освоения ребенком основной образовательной программы в дошкольном образовательном учреждении»

Компьютерная программа позволяет успешно решать следующие проблемы: создание индивидуальной образовательной программы каждого ребенка, автоматизация аналитической деятельности педагогов, своевременность и доступность информации о качестве образования в ДОО.

Программа предназначена для педагогов, административных работников ДОО.

Авторы-разработчики:

Научный руководитель проекта – кандидат педагогических наук,
Едакова Ирина Борисовна

Программист – разработчик Соколов Евгений Геннадьевич

Разработчики структуры и содержания – Шилкова Ирина Александровна, Лесина Юлия Геннадьевна

Таблица 3

Уровни социально-коммуникативного развития старших дошкольников

Уровни	Критерий	Характеристика
Высокий	Развитие игровой деятельности Социализация	дошкольник имеет устойчивые замыслы в игре, творчески их развивает, обсуждает и реализует замыслы со сверстниками; сюжеты имеют социальный характер или строятся по мотивам литературных и сказочных образов; роли, ролевое взаимодействие, содержание игры разнообразны; игра с содержанием, длительная; готовит совместно с педагогом условия для игровой деятельности, широко использует предметы-заместители; вступает в игровое взаимодействие, используя речь, мимику, жесты. Сопереживает сверстникам в игре и оказывает помощь.
	Развитие трудовой деятельности	проявляет интерес к труду, стремится к порядку, настойчиво активно трудиться вместе с взрослым. Самостоятельно одевается, раздевается, аккуратно складывает в шкаф одежду, сушит мокрые вещи, ухаживает за обувью (протирает, убирает на место и т.д.). Без напоминания взрослых поддерживает порядок в игровой комнате и на участке детского сада. Выполняет обязанности дежурного по столовой и уголку природы, подготавливает рабочее место к НОД и убирает его по окончании работы. С желанием участвует в сезонных работах на участке детского сада.
Средний	Развитие игровой деятельности Социализация	Замыслы ребенка в игре недостаточно устойчивы, не всегда возникают до начала игры; часто не могут договариваться с детьми; сюжеты имеют бытовой характер; роли, ролевое взаимодействие, содержание игры не разнообразны; предметы-заместители использует редко; может нарушить правила игры; испытывает трудности в распределении ролей; если взрослый не обращается к нему с вопросами по содержанию игры, то ролевая беседа прекращается; реальные действия и предметы, может заменять словом.
	Развитие трудовой деятельности	дошкольник самостоятельно одевается и раздевается, но вещи кладет неаккуратно. За своей одеждой и обувью следит после напоминания педагога. При осуществлении трудовых поручений не всегда

		доводит дело до завершения. С помощью педагога поддерживает порядок в игровой комнате и на участке детского сада, убирает мусор; выполняет обязанности дежурного по столовой; подготавливает рабочее место к НОД и убирает его после окончания. По просьбе воспитателя оказывает содействие по уходу за объектами уголка природы.
Низкий	Развитие игровой деятельности Социализация	Замыслы бедны и неустойчивы, игровые проявления стереотипны; не могут взаимодействовать с детьми без помощи взрослого; имеют бытовой характер; сюжеты, роли, ролевое взаимодействие, содержание игры однообразны; речь не занимает важного места в игре; обменивается с взрослым ролевыми высказываниями, в ролевую беседу не вступает; редко использует предметы-заместители; часто нарушает правила игры; предпочитает одиночные игры, если и входит в игровые объединения, то не ориентируется на интересы других детей.
	Развитие трудовой деятельности	не выполняет трудовые поручения, в совместной со взрослым деятельности, не инициативен, не активен. С помощью взрослых одевается, раздевается, следит за своими вещами. Отказывается поддерживать порядок в игровой комнате и на участке детского сада; выполнять обязанности дежурного по столовой, готовить свое рабочее место к занятию и убирать его по окончанию работы; ухаживать за объектами уголка природы, не выполняет трудовые поручения.

Оценка социально-коммуникативного развития проводилась по пятибалльной системе. При обработке результатов определялся уровень освоения умения: 0-2 балла – низкий уровень; 3-6 баллов – средний уровень; 7 - 9 баллов – высокий уровень освоения умения.

Таблица 4

Результаты констатирующего эксперимента по определению уровня социально-коммуникативного развития

№ п/п, имя ребенка	Развитие игровой	Социализация	Развитие трудовой	Средний балл	Уровень освоения
-----------------------	---------------------	--------------	----------------------	-----------------	---------------------

	деятельно сти		деятельно сти		умения
1. Ваня Д.	0	0	0	0	низкий
2. Илья Н.	1	1	0	2	низкий
3. Данил К.	1	1	1	3	средний
4. Марина К.	0	0	0	0	низкий
5. Ваня К.	1	0	0	1	низкий
6. Андрей Б.	0	0	0	0	низкий
7. Настя Л.	2	2	1	5	средний
8. Марина Е.	2	1	1	4	средний
9. Оля И.	2	2	1	5	средний
10. Наташа К.	0	0	0	0	низкий

Наглядно данные представлены на диаграмме 1.

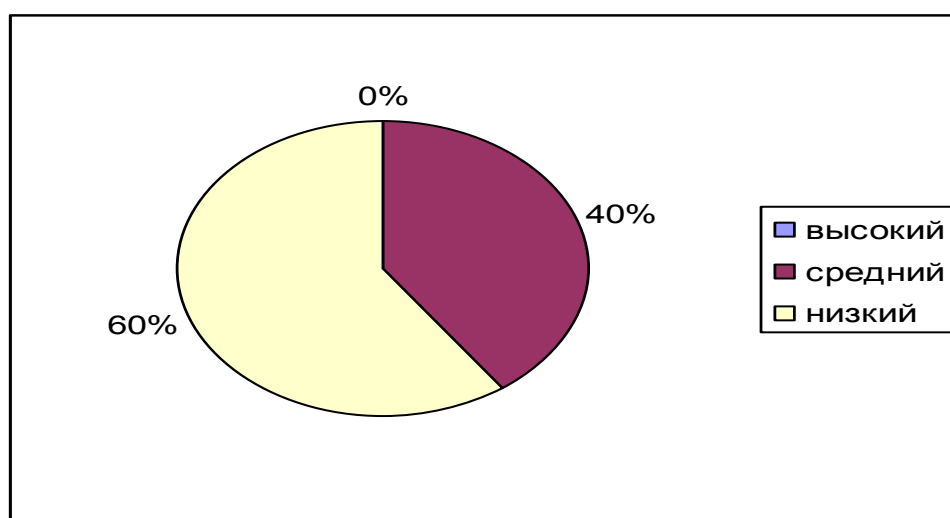


Диаграмма 1. Уровни социально-коммуникативного развития у старших дошкольников коррекционной группы

Для исследования умения сотрудничать и умения различать эмоциональное состояние партнера мы использовали естественный эксперимент, в котором ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником, оценить его действия, разрешить конфликт). Для этого мы выбрали игру «Мозаика». При обработке результатов определялся уровень освоения умения: 0-1 баллов – низкий уровень; 2-3 баллов – средний уровень; 4-5 баллов – достаточный уровень; 6 баллов – высокий уровень освоения умения.

С помощью метода проблемных ситуаций мы определяли умение сотрудничать и умение различать эмоциональное состояние партнера, что также является коммуникативным умением.

Таблица 5

Результаты констатирующего эксперимента по определению уровня умения сотрудничать у детей дошкольного возраста

№ п/п, имя ребенка	Интерес к сверстнику	Характер участия в действиях сверстника	Средний балл	Уровень освоения умения
1. Ваня Д.	1	0	1	низкий
2. Илья Н.	1	0	1	низкий
3. Данил К.	1	2	3	средний
4. Марина К.	0	0	0	низкий
5. Ваня К.	0	1	1	низкий
6. Андрей Б.	0	0	0	низкий
7. Настя Л.	2	2	4	достаточн
8. Марина Е.	2	0	2	средний
9. Оля И.	2	3	5	достаточн
10. Наташа К.	0	0	0	низкий

Низкий уровень – 60%; средний – 20%; достаточный – 20%; высокий уровень отсутствует.

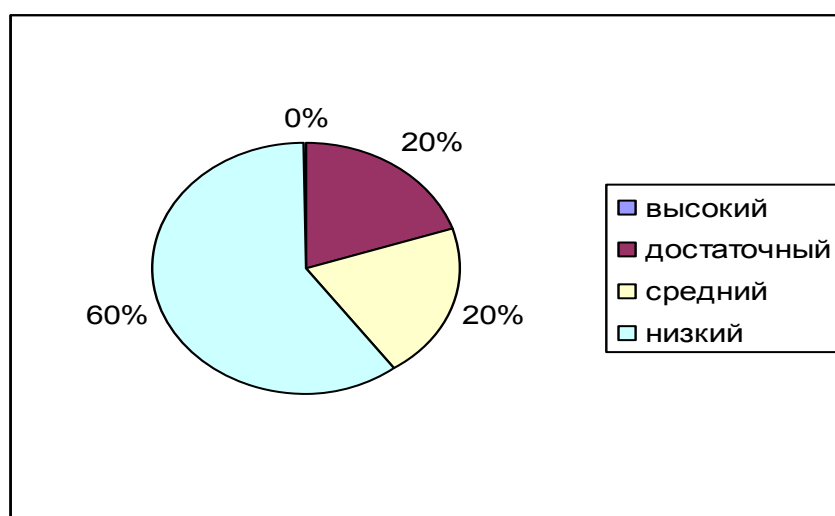


Диаграмма 2. Уровни развития умения сотрудничать у старших дошкольников коррекционной группы

Обобщая полученные данные можно определить, что 53,04% дошкольников освоили программу по социально-коммуникативному развитию, 46,96% дошкольников не освоили программу на данном возрастном этапе. Отмечаем, что процент дошкольников, не освоивших программу достаточно высокий, что доказывает необходимость и актуальность организации работы по социально-коммуникативному развитию.



Диаграмма 3. Уровни социально-коммуникативного развития у старших дошкольников коррекционной группы

Таким образом, использование данных методов дает достаточно полную картину уровня развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, представляя все стороны коммуникативной деятельности. Анализируя полученные данные можно отметить, что имеющиеся у детей речевые нарушения оказывают влияние на формирование социально-коммуникативного развития, что сказывается на общем развитии ребенка старшего дошкольного возраста.

2.2 Система мероприятий по организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы

Система мероприятий по организации взаимодействия семьи и дошкольной организации в процессе социально-коммуникативного развития детей коррекционной группы проходила в несколько этапов.

1 этап. Трансляция родителям положительного образа детей.

2 этап. Трансляция родителям знаний о ребенке, которых они не могли бы получить в семье.

3 этап. Ознакомление педагога с проблемами семьи в вопросах воспитания ребенка.

4 этап. Определение перспектив дальнейшего взаимодействия.

Принципы взаимодействия дошкольной организации и семьи:

Доверительность отношений – этот принцип предполагает обеспечение веры родителей в профессиональную компетентность и тактичность педагога, его умение понять и помочь решить проблемы семейного воспитания.

Личный интерес родителей - родители должны видеть в сотрудничестве личностный смысл, который поможет правильно строить общение и совместную деятельность с ребёнком, сделать педагогическую позицию адекватной, гибкой, прогностической.

Эмансипация – освобождение родителей от стереотипных взглядов, установок на воспитание ребёнка как несмышлёного малыша; пробуждения их желания познать самих себя.

Утверждение самооценности родителей – только уважающие себя родители могут воспитать здоровую и свободную личность (принцип предполагает создание условий, при которых родители имеют возможность максимально плодотворно проявить свои положительные качества и способности).

Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения. Результатом взаимодействия являются определённые взаимоотношения, которые, являясь внутренней личностной основой взаимодействия, зависят от отношений людей, от положения взаимодействующих. Термин «взаимодействие», в контексте взаимодействия образовательного учреждения и семьи, был раскрыт в работах Т.А. Марковой, где взаимодействие рассматривалось как единство линий воспитания с целью решения задач семейного воспитания и строилось на основе единого понимания.

Взаимодействие педагогов с родителями предполагает взаимосоотрудничество, взаимоуважение и взаимодоверие; знание и учет педагогом условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в детской дошкольной организации. Также оно подразумевает обоюдное желание родителей и педагогов поддерживать контакты друг с другом. В основе взаимодействия детского сада и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодоверие, взаимопознание, взаимовлияние. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений. Наивысшей точкой взаимодействия ДОО с семьёй является содружество, которое подразумевает объединение кого-либо, основанное на дружбе, единстве взглядов, интересов, и предполагает, прежде всего, открытость навстречу друг другу.

Предлагаемая нами модель взаимодействия ДОО и семьи в процессе социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи разработана в соответствии со следующими принципами:

Модель отражает основные направления государственной политики в области образования в соответствии с законом РФ «Об образовании», с нормативными документами управления образования муниципального образования, Уставом МДОУ д/с № 315;

Модель охватывает такие аспекты совершенствования ДОО, как: воспитательно-образовательные; научно-методические; организационно-управленческие.

Инициатива в установлении взаимодействия с семьей и квалифицированная реализация задач этого взаимодействия определяет направляющую роль детского сада в семейном воспитании. Важнейшим способом реализации сотрудничества педагогов и родителей является организация их совместной деятельности, в которой родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса, то есть включение родителей в деятельность ДОО.

Основные приоритеты и направления разработанной модели:

1. Единство детского сада и семьи по воспитанию и образованию детей в сфере социально-коммуникативного развития.
2. Доверие во взаимоотношениях между педагогами и родителями, понимание нужд и интересов ребенка.
3. Установление правильных отношений на основе доброжелательной критики и самокритики.
4. Взаимопомощь в совместной работе по социально-коммуникативному развитию дошкольников.
5. Исследование опыта семейного воспитания, пропаганда лучшего среди широкого круга родителей, использование в работе детского сада положительного опыта семейного воспитания.
6. Привлечение актива родителей, общественности к деятельности ДОО, к работе с семьями.

7. Создание благоприятных условий для повышения педагогической и психологической грамотности родителей в воспитании и образовании детей дошкольного возраста.

Методика вовлечения родителей к деятельности ДОО:

I этап: актуализация потребностей родителей в области образования ребенка.

II этап: психолого-педагогическое просвещение родителей как заказчиков на образовательные услуги в дошкольной организации.

III этап: сотрудничество педагогов и родителей в деятельности детского сада, в основу которого заложены идеи гуманизации отношений, приоритет общечеловеческих ценностей с акцентом на личностно-деятельный подход.

Таблица 6

Основные блоки по работе с родителями

Блоки	Основные задачи	Формы
Педагогическое просвещение родителей	Повышение педагогической компетенции родителей	Лекции, семинары, практикумы, лаборатории, консультации, конференции и т.д.
Включение родителей в деятельность ДОО	Создание условий для включения родителей в планирование, организацию, контроль деятельности ДОО	Тематические выставки, конкурсы, викторины, совместные мероприятия, дни открытых дверей, встречи с интересными людьми и т.д.

Алгоритм взаимодействия с семьей:

I стадия. Поиск контактов при первой встрече – педагог должен проявить высокий педагогический такт, искреннее уважение к родителям, деликатность, сдержанность, важно не оттолкнуть непродуманным вопросом.

II стадия. Обсуждается что необходимо развивать и воспитывать в ребенке, подчеркивать его индивидуальность, неповторимость. На этом этапе уже можно осторожно заговорить о нежелательных проявлениях в поведении дошкольника.

III стадия. Установление общих требований к воспитанию ребенка. Педагог побуждает родителей высказывать свои взгляды на воспитание ребенка, выслушивать мнение родителей об используемых ими методах, даже если оно ошибочно. Не опровергает, а предлагает свои способы воздействия, призывает объединить усилия для выработки единых требований.

IV стадия. Упрочение сотрудничества в достижении общей цели. Согласившись на совместное сотрудничество, стороны уточняют воспитательные возможности друг друга, ставят единые цели и задачи. Возможны споры, разногласия. Важно, чтобы они не помешали дальнейшему сотрудничеству.

V стадия. Реализация индивидуального подхода. Педагог не демонстрирует свою всеильность, а доверительно сообщает о своих сомнениях, затруднениях, спрашивает совета у родителей и прислушивается к ним. На этой стадии вырабатывается целый ряд согласованных мер, направленных в том числе на перевоспитание ребенка.

VI стадия. Совершенствование педагогического сотрудничества. Готовые советы не предлагаются, тщательно анализируется процесс совместной деятельности. Это стадия развития педагогического сотрудничества, где идет реализация единых педагогических воздействий.

На заключительном этапе внедрения модели взаимодействия в работу детского сада даст возможность активизировать родителей, что будет способствовать установлению диалога дошкольная организация – семья. Это дает возможность сформировать активную родительскую позицию, актуализирует полученные знания, поспособствует родителям посмотреть на конкретные ситуации глазами ребенка и понять их.

Использование нетрадиционных форм работы с родителями повысит уровень включенности родителей в воспитательно-образовательный процесс ДОО. Реализация блоков способствует установить теплые, дружеские взаимоотношения между детьми, педагогами, родителями.

В ходе реализации формирующего этапа нашего эксперимента нами было организовано сотрудничество с фондом «Инновации детям». В рамках совместных мероприятий проводятся вебинары для родителей, встречи педагогов с методистами фонда. Кроме того, важным направлением нетрадиционного взаимодействия с родителями являются мессенджеры. Группа в сети «ВКонтакте», в которой проводятся он-лайн консультации логопеда, психолога. Выкладываются упражнения, игры на развитие социально-коммуникативных умений, есть возможность получить консультацию специалиста из фонда «Инновации детям».

Планируемые результаты по социально-коммуникативному развитию для детей от 5 до 6 лет (старшая группа):

- самостоятельно одевается, раздевается, складывает, убирает одежду, приводит ее в порядок;
- выполняет обязанности дежурного по столовой, правильно сервирует стол;
- помогает поддерживать порядок в игровой и на участке детского сада;
- самостоятельно по просьбе взрослого готовит рабочее место, убирает материалы по окончании работы;
- соблюдает элементарные правила поведения в быту;
- соблюдает элементарные правила поведения на дороге;
- соблюдает элементарные правила поведения в общественных местах;
- владеет элементарными навыками экологически безопасного поведения;
- распределяет роли до начала игры и строит свое поведение, придерживаясь роли, объясняет правила игры сверстникам;
- договаривается с партнерами, во что играть, кто кем будет в игре, подчиняется правилам игры;
- исполняет роль не соответствующую полу, если не хватает мальчиков для мужских ролей (девочек для женских) или, играя в одиночку, может играть все роли;

- игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию и интонационно взятой роли;
- в играх оценивает свои возможности и старается без обиды воспринимать проигрыш;
- использует различные источники информации, способствующие обогащению игры;
- делится с педагогом и детьми разнообразными впечатлениями;
- умеет поддерживать беседу, высказывает свою точку зрения, соглашается или не соглашается с мнением товарищей;
- эмоционально откликается на переживания близких людей, детей, персонажей сказок, историй, мультфильмов, спектаклей;
- сам (или с помощью взрослого) оценивает свои поступки и поступки сверстников;
- соблюдает элементарные общепринятые нормы поведения;
- в повседневной жизни вступает в речевое общение со сверстниками, обсуждает волнующие темы, использует речь в совместных играх, сюжетно-ролевых, режиссерских, речевых;
- использует речь для решения конфликтных ситуаций.

Благодаря реализации данной модели повысится уровень психолого-педагогических знаний родителей, родительская компетенция в вопросах социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста коррекционной направленности.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Комплексная работа по преодолению нарушений социально-коммуникативного развития проводилась нами совместно с логопедом, родителями воспитанников и воспитателем на протяжении 9 месяцев, основные направления работы представлены в параграфе 2.2. Оценка уровня социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного

возраста проводилось по методике «Рукавички». Необходимо было приготовить силуэтные изображения рукавичек, 2 набора по 6 цветных карандашей. Двум детям предлагают по одному изображению рукавички и задают украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала надо договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

Во втором случае дети получают один набор карандашей, получая предупреждение, что карандашами нужно делиться.

Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно.

Анализируют проведение данной методики по следующим критериям:

- умение договариваться, приходиться к общему решению;
- использование средств убеждения;
- осуществление взаимного контроля друг за другом в ходе выполнения задания;
- отношение к результату своей деятельности;
- отношение к партнеру;
- оказание взаимопомощи.

На основании преобладания данных критериев у ребенка делается вывод об уровне сформированности коммуникативных умений у детей. Полученные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7

Изучение коммуникативных умений

Ф.И.О.	Критерии сформированности коммуникативных умений	Общий
--------	--	-------

	умен ие догов арива ться, прихо дить к обще му реше нию	использ ование средств убежден ия	осущест вление взаимно го контрол я друг за другом в ходе выполне ния задания	отношен ие к результата ту своей деятель ности	отношен ие к партнер у	оказани е взаимоп омощи	уровень
1. Ваня Д.	+	-	-	+	+	-	Средний
2. Илья Н.	+	+	+	+	+	+	Высокий
3. Данил К.	+	-	+	+	+	-	Средний
4. Марина К.	+	-	+	+	+	-	Средний
5. Ваня К.	-	-	-	+	+	-	Низкий
6. Андрей Б.	-	-	-	+	+	-	Низкий
7. Настя Л.	+	-	+	+	+	-	Средний
8. Марина Е.	+	-	+	+	+	-	Средний
9. Оля И.	-	+	+	+	-	-	Средний
10. Наташа К.	+	-	+	+	+	-	Средний

Полученные данные по изучению коммуникативных умений позволяют говорить о высоком уровне социально-коммуникативного развития у 10% респондентов, среднем уровне социально-коммуникативного развития – у 70% респондентов, о низком уровне социально-коммуникативного развития – у 20%.

Наглядно данные в сравнении с данными констатирующего среза представлены на диаграмме 4.

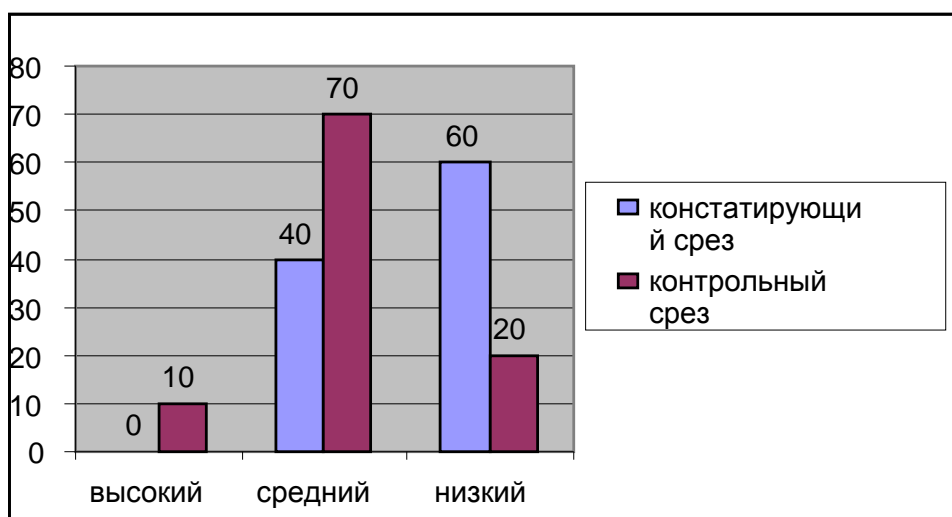


Диаграмма 4. Сравнение данных констатирующего и контрольного срезов по оценке социально-коммуникативного развития у старших дошкольников коррекционной группы



Диаграмма 4. Сравнение данных констатирующего и контрольного срезов по оценке социально-коммуникативного развития (процент освоения программного материала по разделу «Социально-коммуникативное развитие») у старших дошкольников коррекционной группы

Анализируя полученные данные и сравнивая их с результатами констатирующего среза можно отметить положительную динамику в оценке

социально-коммуникативного развития: увеличилось на 10% количество дошкольников с высоким социально-коммуникативного развития, увеличилось на 30% количество детей со средним уровнем социально-коммуникативного развития, снизилось количество респондентов с низким уровнем социально-коммуникативного развития. Предполагаем, что организации и проведение дальнейшей работы по преодолению нарушений социально-коммуникативного развития у детей дошкольного возраста будет способствовать повышению коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, несмотря на присутствие у них расстройств.

Выводы по главе 2

1. Целью педагогического эксперимента ставилась реализация разработанной нами модели и психолого-педагогических условий ее эффективности, позволяющих обеспечить комфортную обстановку, в которой ребенок старшего дошкольного возраста с нарушениями речи чувствует себя защищенным и способным лучше адаптироваться в окружающем пространстве.
2. Разработанная и апробированная модель, содержащая особые формы, методы, средства, приёмы и психолого-педагогические условия опытно-экспериментальной работы позволили: а) выявить начальный уровень сформированности социально-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОНР на основе диагностических методик; б) определить эффективные способы и систему формирующей работы, используя полученные в результате обследования данные; в) организовать реализацию модели и психолого-педагогических условий её успешности; оценить и сопоставить начальный и конечный результаты по итогам опытно-экспериментальной работы, направленной на повышение уровня сформированности социально-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи и сделать соответствующие выводы.
3. Обследование исходного уровня изобразительных умений слабовидящих детей старшего дошкольного возраста проводилось на основе комплекса методик. По результатам констатирующего этапа было необходимо приступить к формирующему этапу педагогического эксперимента. Реализация модели и психолого-педагогических условий на формирующем этапе педагогического эксперимента осуществлялась с помощью: словесных методов (беседа, пересказ, чтение художественной литературы и др.); наглядных (рисунки, природный материал, художественная литература и др.), практических (подделки, рисунки,

коллективные творческие работы и др.). Занятия проходили в ДОО с участием педагога и под научным руководством.

4. При анализе контрольного этапа реализации модели и психолого-педагогических условий формирования изобразительного умения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста мы использовали диагностические методики, по которым изначально определяли констатацию имеющейся проблемы исследования, выраженной в наличие педагогического факта. Мы проанализировали динамику результатов после формирующего этапа практической части работы, при которой наглядно убедились в эффективности проделанной работы, которая показала возрастание уровня сформированности социально-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОНР.
5. На основе проведенного анализа результатов исследования можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическая работа на формирующем этапе была эффективной и способствовала повышению искомого уровня. Подводя итог результатов исследования актуальной проблемы дошкольной коррекционной педагогики и психологии, можно сказать, что в целом работа прошло успешно.

Заключение

Актуальность проблемы исследования связана с увеличением количества детей, имеющих нарушения речи и необходимостью их успешной социализации.

Теоретический анализ проблемы исследования зарубежных и отечественных педагогов, логопедов и психологов показал, что, к сожалению, данная проблема сегодня не решена в полной мере, ввиду разного рода причин и лишь фрагментарно раскрыта в научной психолого-педагогической литературе. Обзор имеющихся исследований личности ребенка с нарушением речи позволяет определить необходимость разработки специальной модели и психолого-педагогических условий её успешности в дошкольном образовательном пространстве.

На основании анализа научной литературы (Л. С. Выготский, Л. А. Венгер, В. А. Езикеева, А. В. Запорожец, Т. С. Комарова, Т. Г. Казакова, Я. А. Каменский, М. Монтессори, В. С. Мухина, Л. В. Пантелеева, Е. Г. Приходько, Э. Г. Пилюгина, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина и др.), проанализированы историко-педагогические аспекты решения проблемы взаимодействие педагогов и родителей в процессе социально-коммуникативного развития дошкольников коррекционной группы. Процесс развития социально-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОНР понимается нами как развивающаяся способность ребенка на основе осваиваемых умений, восприятия, сопереживания, взаимодействовать в окружающем жизненном пространстве, решать социальные и личностно-значимые задачи.

В процессе исследования рассмотрены особенности взаимодействия педагогов и родителей в процессе социально-коммуникативного развития дошкольников коррекционной группы.

Обосновано применение совокупности теоретико-методологических подходов в решении проблемы исследования. Личностно-ориентированный подход признает личность ребёнка как продукт общественно-исторического

развития и носителя культуры; утверждает представления о социальной, деятельной и творческой сущности человека как личности и предполагает создание условий для саморазвития задатков и творческого потенциала личности слабовидящего ребёнка. Партисипативный подход призывает педагога в процессе общения и взаимодействия детей и родителей к совместной деятельности и позволяет положительно влиять на их взаимоотношения, способствовать гуманным чувствам, создавать социогенную среду в специальной группе ДОО.

Научную основу решения проблемы исследования дополнили дидактические принципы (индивидуализации, минимакса, гуманизации, открытости), которые были избраны в качестве теоретико-методологической стратегии для разработки модели и психолого-педагогических условий её эффективности.

Целью практической части исследования стало повышение уровня сформированности социально-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи на основе предложенной нами модели и условий ее успешности. Взаимодействие специалистов детского сада и родителей осуществляется в разнообразных формах. Современные формы работы с семьями воспитанников, в соответствии с новой философией взаимодействия ДОО с семьей, имеют неоспоримые и многочисленные преимущества, это: – положительный эмоциональный настрой педагогов и родителей на совместную работу по воспитанию детей. Родители уверены в том, что детский сад окажет помощь в решении психолого-педагогических проблем и в то же время никак не повредит, так как будут учитываться мнения семья и предложения по взаимодействию с ребенком. Педагоги, в свою очередь, заручаются пониманием со стороны родителей в решении психолого-педагогических проблем. А в самом большом выигрыше находятся дети, ради которых и осуществляется это взаимодействие; – учет индивидуальности ребенка: педагог, активно поддерживая контакт с семьей, знает особенности привычки своего воспитанника и учитывает их при

работе, что, в свою очередь, ведет к повышению эффективности педагогического процесса; – родители самостоятельно могут выбирать и формировать уже в дошкольном возрасте то направление в развитии и воспитании ребенка, которое они считают нужным: таким образом, родители берут на себя ответственность за воспитание ребенка; – укрепление внутрисемейных связей, эмоционального семейного общения, нахождение общих интересов и занятий; – возможность реализации единой системы воспитания и развития ребенка в ДОО и семье; – возможность учета типа семьи и стиля семейных отношений, что было нереально при использовании традиционных форм работ с родителями.

Апробация модели и психолого-педагогических условий на формирующем этапе педагогического эксперимента осуществлялась с помощью: словесных методов (беседа, пересказ, чтение художественной литературы и др.); наглядных (рисунки, природный материал, художественная литература и др.), практических (подделки, рисунки, коллективные творческие работы и др.).

Исследованием установлены эффективные направления взаимодействия с родителями: информационно-аналитическое, познавательное направление, наглядно-информационное направление, досуговое направление. Цель всех форм и видов взаимодействия ДОО с семьей – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Подводя итог результатов исследования актуальной проблемы дошкольной коррекционной педагогики и психологии, можно сказать, что в целом работа прошло успешно, цель исследования достигнута, а гипотеза подтверждена.

Библиографический список

1. Алексеева, М.М. Развитие звуковой стороны речи в дошкольном возрасте [Текст]. /Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1995.
2. Батаршев А.В. Диагностика способности к общению. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.: ил. – (Серия «Практическая психология
3. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 136 с.
4. Болотина, Л.Р., Баранов, С.П., Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 240 с.
5. Бородич, А.Н. Методика развития речи детей [Текст]/А.Н. Бородич. – М.: Просвещение, 1981 – 254 с.
6. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 96 с. (Развитие и воспитание дошкольника).
7. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст]/Е.Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 212 с.
8. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1979.
9. Волосовец, Т.В., Кутепова, Е.Н., Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст]/Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова, М.Ф. Фомичева: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002 – 200с.
10. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика [Текст]/Л.А. Головчиц.- М.: Владос, 201 – 303 с.

11. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании [Текст]. – М.: Изд-во ГНОМид. 2001. – 448 с.
12. Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей [Текст]. - /Авт. –сост. Н.Д. Шматко. – М.: «АКВАРИУМ - ЛТД», 2001. – 128 с.
13. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.; Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович: Изд. 3-е, переработанное. – 244 с. – СПб.: Детство-Пресс, 2005.
14. Дошкольное воспитание. Ежемесячный научно-методический журнал. №10, 2005. С.26.
15. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: Сборник игр и упражнений. – М.: Книголюб, 2006. – 64 с.
16. Журнал, «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения». № 6, июнь/2008. Парамонова Л.А. «Качество современного дошкольного образования», с. 4-19.
17. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп. и перераб. – М.: Логос, 2003. -384 с.
18. Интеграция специалистов при коррекции речевых нарушений у детей [Текст]/Под общ. ред. М.А. Поваляевой. – Ростов н/Дону: РГПУ, 2001. – 138 с.
19. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. – СПб.: Речь, 2003. – 144с.
20. Канн-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
21. Карандашев, В.Н. Психология: Введение в профессию: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 382 с.

22. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
23. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 5-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
24. Коломинский, Я.Л., Панько, Е.А., Игумнов, С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. - СПб.: Питер, 2004. – 480с.: ил.
25. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 5-е изд. – М.: Издательство УРАО, 1999. – 176 с.
26. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка. / Под редакцией Рузской А.Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.
27. Лямина, Г. Учимся говорить и общаться [Текст]/Г. Лямина // Дошкольное воспитание. – 2006. - №4 – с. 105
28. Максаков, А.И. Воспитание звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста [Текст]/ А.И. Максаков. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.
29. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с. – (Психол. Наука – школе).
30. 20. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
31. 21. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 224 с.
32. 22. Основы специальной психологии [Текст]/Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени.– М.: Издат.центр «Академия», 2002. – 480 с.

33. Основы теории и практики логопедии. [Текст]/Под ред. Р.Е.Левиной – М., 1998.
34. Поваляева, М.А. Помощник дефектолога [Текст]/М.А. Поваляева. - Ростов н/Дону: РГПУ, 1997. – 120 с.
35. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст]/М.А. Поваляева. - Ростов н/Дону: РГПУ, 2001. – 448 с.
36. Поваляева, М.А., Лещенко, А.Н. Личностно-ориентированный подход в коррекционной и лечебной педагогике [Текст]/М.А. Поваляева, А.Н. Лещенко /Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. – Ростов н/Дону: «Феникс», 2002. – 352 с.
37. Прохода, М. Карта развития ребенка. Коррекционно-педагогические проблемы дошкольного образования [Текст]/М. Прохода // Дошкольное воспитание. – 2006. - №1 – с.66
38. Реан, А.А., Бордовская, Н.В., Розум, С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2007. – 432 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
39. Селивестров, В.И.. Игры в логопедической работе [Текст]/В.И. Селиверстов. – М. , 1997.
40. Сиднева, М., Тимофеева, Л. Познавательное – речевое развитие [Текст] /М. Сиднева, Л. Тимофеева//Дошкольное воспитание – 2005 - №9. – с.-19.
41. Сидоренко, Е В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2007. – 350 с., ил.
42. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянова; Под ред. В.А. Сластенина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 576 с.
43. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.: ил.

44. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
45. Солюс, О.П. Пособие по исправлению недостатков произношения [Текст]/О. Солюс. –М.: Просвещение, 1979. –16 с.
46. Управление дошкольным учреждением: Словарь-справочник / Сост.С.Д. Сажина. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128с. – (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).
47. Урунтаева, Г.А. Детская психология: учебник для студ. сред. Учеб. Заведений /Г.А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.
48. Целуйко, В.М. Психологические основы педагогического общения: [пособие для студентов и педагогов] / В.М. Целуйко. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2007 – 295 с.: ил.
49. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология / Под ред. И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
50. Шипицина, Л.М., Заширинская, О.В., Воронова, А.П., Нилова, Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.) – «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 1998. – 384 с.
51. Хрестоматия по логопедии [Текст]: Учеб. пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2 т./ Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997.
52. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст]/С.Н. Цейтлин.- М., 2002.