



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

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

Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-406/102-4-2
Маркова Евгения Владимировна

Проверка на объем заимствований:
56,15 % авторского текста

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Васильева Виктория Сергеевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

пр. 16 «8» 02 2017 г.
зав. кафедрой СПППМ
к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

Дружинина

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	7
1.1 Теоретические основы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в норме	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня.....	17
1.3 Проявления нарушений коммуникативных умений у детей с ОНР III уровня.....	27
Выводы по главе 1	33
Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня	35
2.1 Методы и методики исследования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня	35
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	48
Выводы по главе 2	55
Глава 3. Коррекционная работа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	56
3.1 Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	56
3.2 Итоги коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	66
Выводы по главе 3	72
Заключение	74
Список литературы	78
Приложение	84

Введение

В дошкольном возрасте закладываются основные черты личности и характера, формы поведения в различных социальных ситуациях, способность соотносить собственные желания и потребности с желаниями и потребностями других людей. По мнению ученых (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, П.М. Якобсон), этот возраст весьма значим для формирования и развития коммуникативных умений.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) ставится задача социально-коммуникативного развития детей. Перед ДОУ ставится задача по созданию условий для развития общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

Коммуникативные умения – основное условие развития ребёнка, важнейший фактор формирования личности. Развитие коммуникативных умений является важнейшей составляющей личностной сферы и обеспечивает необходимую социально-психологическую адаптацию ребенка в окружающем его мире. Умения вступать в контакты с другими людьми, устанавливать взаимоотношения с ними, регулировать свое поведение оказывают решающее влияние не только на позитивную совместную деятельность, но и на будущий социальный статус ребенка в современном обществе.

Особенно остро проблема формирования коммуникативных умений в специальной педагогике и психологии. Формирование коммуникативной деятельности значительно затруднено у детей с нарушением речи. В ряде публикаций (Л.С.Волкова, Р.И.Лалаева, Р.Е.Левина, С.А. Миронова, О.С. Орлова, В.И. Селеверстов, Е.Ф. Соботович, Л.Г.Соловьева, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) отмечается своеобразие коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи доказана

необходимость проведения коррекционной работы по формированию коммуникативных умений.

Несмотря на постоянный интерес ученых к проблеме коммуникативного развития дошкольников с нарушением речи и оптимизации коррекционной работы, существуют определенные противоречия между объективной значимостью проблемы и недостаточной разработанностью методики коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

Названные противоречия, разобщенность и отсутствие взаимосвязанной работы участников коррекционного процесса, призванных решать задачи коммуникативно-речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи определяют актуальность проблемы исследования. Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы обусловили выбор темы исследования: «Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня».

Цель исследования – теоретическое изучение и обоснование коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Объект исследования – развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста.
2. Изучить особенности развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Для решения поставленных задач использовались методы: теоретические (анализ, синтез, классификация, сравнение), эмпирические (констатирующий эксперимент).

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 9 г. Челябинска», группа детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

1.1 Теоретические основы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в норме

Коммуникативные умения тесно связаны с понятием коммуникации и общения. Изучением общения занимались такие отечественные ученые, как Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Л.А. Карпенко и др. В современной литературе существует большое количество исследований, посвященных проблеме коммуникации.

Согласно представлениям современных исследователей, коммуникация представляет собой структурную единицу общения. Так, например, по мнению Г.М. Андреевой, в структуру общения входят три взаимосвязанные стороны: коммуникативная, интерактивная и перцептивная (социальная перцепция) [2]. Б.Ф. Ломов, рассматривая данную проблему, также выделяет три функции общения: информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную, аффективно-коммуникативную. Коммуникация – это элемент общения, в ходе которого осуществляется обмен различными представлениями, идеями, интересами, чувствами [23].

Передача информации осуществляется посредством знаковых систем. Принято выделять два вида коммуникации, в зависимости от используемых знаковых систем: вербальная и невербальная. Вербальная коммуникация в качестве знаковой системы использует речь и предполагает усвоение языка. В психолого-педагогической литературе выделены следующие виды вербальной коммуникации: устная, письменная речь, слушание. Вербальная коммуникация, чаще всего, осуществляется в форме диалога, диалогической речи.

Невербальная коммуникация не предполагает использование звуковой речи в качестве средства общения. Невербальная коммуникация – это

общение при помощи мимики, жестов, пантомимики, через прямые сенсорные или телесные контакты. Невербальная коммуникация выполняет функции дополнения и замещения речи, характеризует эмоциональные состояния партнеров в процесс коммуникации [29].

М.И. Лисина определяет общение как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение всегда тесно связано с деятельностью, и само может рассматриваться как особый вид деятельности. Общение выполняет многообразные функции в жизни людей, среди которых основными являются следующие функции: организации совместной деятельности, формирования развития межличностных отношений и познания людьми друг друга.

В процессе общения и коммуникации развиваются коммуникативные умения и навыки личности. Под коммуникативными умениями, с одной стороны, понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Навык – это автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникающие в результате упражнений, упрочившиеся способы действий [2, с.24].

Анализ научной литературы позволил выявить, что авторы выделяют различные классификации коммуникативных умений.

По Г.М. Андреевой, каждая группа умений соответствует одной из трех сторон общения (коммуникационной, перцептивной и интерактивной). Группа умений соответствующая коммуникационной стороне общения: цели, мотивы, средства и стимулы общения, умения четко излагать мысли, аргументировать, анализировать высказывания. Другая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия эмпатии, рефлексии,

умения слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты. Третья группа – интерактивная сторона общения: понятие о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, организация общения, умение проводить беседу, собрание, увлечь за собой, сформулировать требование, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях [1, с.194].

По мнению Л.В. Чернецкой, эффективность коммуникации определяется совокупностью следующих умений: способностью понимать и использовать телодвижения в процессе коммуникативной ситуации (язык тела, мимика и т.д.); способностью понимать и умением использовать жесты в соответствии с их значением; наличием коммуникативной помощи, включающей объекты, о которых идет речь; фотографии, картинки с изображениями различных объектов, событий; символы и т.д., которая определяется в зависимости от уровня когнитивного развития ребенка; умением слушать собеседника; умением использовать речь и вокализации для выражения различных интенций в разнообразных коммуникативных ситуациях [58].

В.А. Лабунская выделяет следующие базовые коммуникативные умения:

1) Умения межличностной коммуникации, в свою очередь, включают в себя: умение передавать информацию; умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации; умение организовывать и поддерживать диалог; умение активно слушать собеседника.

2) Перцептивные умения: умение ориентироваться в коммуникативной ситуации; умение распознавать скрытые мотивы; умение понимать эмоциональное состояние говорящего [21].

И.Н. Агафонова выделяет такие базовые коммуникативные умения и навыки: приветствие и прощание, обращение, просьба о поддержке, помощи, услуге, оказание поддержки, помощи, услуги, благодарность, отказ. Также существуют процессуальные коммуникативные умения: говорить перед

другими; слушать других; сотрудничать; управлять (командовать); подчиняться.

Формирование коммуникативных умений происходит на протяжении дошкольного детства.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность – развивается восприятие, наглядно-образное мышление, появляются зачатки логического мышления. Происходит интенсивное становление личности, воли. Ребенок, усваивая нравственные представления, формы поведения, становится маленьким членом человеческого общества.

Важным новообразованием в развитии личности дошкольника является соподчинение мотивов. Возникающая иерархия мотивов придает определенную направленность всему поведению. По мере развития появляется возможность оценивать не только отдельные поступки ребенка, но и его поведение в целом. Исследования К.М. Гуревича, Н.М. Матюшиной показали, что на протяжении дошкольного периода, соподчинению мотивов происходят большие изменения [17].

В старшем дошкольном возрасте, когда усложняются отношения детей с окружающими, когда все чаще им самим приходится определять свое отношение к чему-то, оценивать свои поступки и обязательных правил становится больше, столкновение различных мотивов становятся чаще и острее. Особенно трудно детям выбирать между лично значимыми и общественно значимыми мотивами. К лично значимым относятся не только различные эгоистические желания, выражающие потребность ребенка в сладком, привлекательном, в получении какой-то игрушки, то есть мотивы личной выгоды. К лично значимым и переживаемое ребенком чувство собственного достоинства, боязнь насмешки, пренебрежение со стороны сверстников, чтобы скрыть свое неумение, не подготовленность,

пропущенную ошибку, дети иногда идут на обман, умышленно нарушая правила.

Ведущим видом деятельности в данный период является сюжетно-ролевая игра. В отечественной психологии сформировался взгляд на игру как на важнейшую и чрезвычайно эффективную в детском возрасте форму социализации ребенка, обеспечивающую освоение мира человеческих отношений (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). Она содержит образец будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенка форме. Игра не разъединяет, а, напротив, объединяет мир взрослых и мир детей, обеспечивая создание условий для психического развития и взросления, подготовки ребенка к будущей жизни.

По мнению Л.С. Выготского, в игре у ребенка появляется возможность приобрести универсальные психологические качества (символическая функция мышления, знаковое абстрактное мышление, умение «думать в уме» и др.). Игра – источник развития, она создает зону ближайшего развития. Действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития [8].

В различных видах совместной деятельности – игровой, продуктивной, трудовой – формируются навыки социального взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками, развиваются коммуникативные умения. Многие известные исследователи (М.И. Лисина [34], В.А. Петровский [45], Т.А. Репина [50], А.Г. Рузская [52], Е.О. Смирнова [56]), раскрывая процесс социального развития детей, изучая возрастные изменения отношений ребенка к взрослому и сверстнику на протяжении дошкольного возраста, неоднократно отмечали, что первоосновы социальных отношений формируются именно в этот период. Во взаимоотношениях детей начинает активно формироваться коммуникативные умения и навыки, а взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми приобретает особые

черты. При этом, сотрудничество рассматривается как тип взаимодействия в совместной деятельности.

Умение взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми (с взрослыми и сверстниками) у детей проявляется в процессе общения и совместной деятельности. У детей старшего дошкольного возраста в общении с взрослыми проявляется высшая форма коммуникативной деятельности дошкольников – внеситуативно-личностная форма общения. Главным мотивом коммуникативной деятельности становится личностный. Взрослый выступает перед дошкольником в полноте своих особенностей, жизненного опыта. Внеситуативно-личностная форма коммуникативной деятельности вводит ребенка в мир социальных отношений и позволяет занять в нем адекватное место. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности, правила социального взаимодействия.

Другой стороной общения дошкольников является общение со сверстниками. Специфика общения дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения с взрослыми. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь с взрослым. Разговаривая со старшими, ребенок использует общепринятые высказывания и способы поведения. В коммуникативной деятельности со сверстниками дети более раскованы, говорят неожиданные слова, проявляя творчество и фантазию. В контактах с товарищами преобладают инициативные высказывания над ответными. Ребенку значительно важнее высказаться самому, чем выслушать другого [52].

По мнению Л.В. Чернецкой, в старшем дошкольном возрасте происходит формирование различных компонентов общения:

- когнитивный (наличие представлений о роли человека в окружающем мире, в системе взаимоотношений с другими людьми, о вербальных и невербальных средствах общения, об эмотивной сфере человека; наличие знаний о нормах и правилах поведения в различных жизненных ситуациях);

- мотивационно-потребностный (наличие потребности использовать социально одобряемые формы общения, устанавливать эмоциональный контакт в процессе общения; наличие социально- и личностно-позитивной мотивации вступления в контакт с окружающим миром);

- деятельностный (способность к эмпатии, эмоциональной идентификации; адекватность поведения в конфликтных ситуациях; владение вербальными и невербальными средствами коммуникации);

- оценочный (адекватная самооценка; адекватное восприятие действий партнера по общению) [64].

В процессе общения формируются определенные умения и навыки. М.М. Алексеева и В.Н. Яшина выделяют следующие умения дошкольника, проявляемые в общении обеспечивающие сотрудничество:

1. собственно речевые умения: вступать в общение; поддерживать и завершать общение (слушать и слышать собеседника, доказывать свою точку зрения, высказываться логично и связно); говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога;

2. умения речевого этикета (обращение, знакомство, приветствие, просьба, извинение, поздравление, прощание и др.);

3. умение общаться в паре, группе из 3-5 человек;

4. умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы;

5. неречевые умения (невербальные) – уместное использование мимики и жестов [1].

В.С. Мухина писала о том, что общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. В общении детей весьма быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники. Общение

со сверстниками – школа социальных отношений. Именно общение со сверстниками требует высокого эмоционального напряжения [40].

Проявления сотрудничества в общении детей со сверстниками выражаются по-разному, и связаны с особенностями самораскрытия и самореализации ребенка. Наблюдения за сотрудничеством дошкольников в подгруппах позволит выделить детей, отличающихся активностью, инициативой, в целом отношением к процессу.

Возможно, что в сотрудничестве некоторые дети будут проявлять себя как «организаторы-координаторы». Их деловые предложения в большей степени влияют на процесс решения учебно-познавательной задачи в атмосфере сотрудничества. Они ориентированы на то, чтобы, адресовать инициативы и предложения партнерам, аргументировать их, предлагать варианты, связанные с организацией совместной деятельности, использованием определенной модели. Для них характерен положительный эмоциональный настрой, открытость в общении со сверстниками, стремление к деловитости и справедливости, постоянная готовность дать совет, оказать реальную помощь сверстнику. По ходу взаимодействия их интересует организованный путь к результату и его качество. В оценках итогового результата дети отмечают именно качественные характеристики партнеров, участвующих в его достижении.

Дети, активно взаимодействующие, в большей степени оказывают поддержку «организаторам». Они составляли основную команду детей качественно и квалифицированно реализующих цель совместной деятельности. Они доброжелательны по отношению к сверстникам, умеют наладить контакт, основанный на умении договориться, согласовывать действия с партнерами при необходимости уступить, прийти на помощь. Их участие в сотрудничестве характеризуется организованностью на основе добровольной ответственности и равенства в достижении общих целей и результатов деятельности. После принятия цели совместной деятельности в большей степени детей данной группы интересует сам процесс.

Дети, отличающиеся меньшей деловитостью и активностью, лучше понимающие сверстников, создающие положительный эмоциональный фон взаимодействия. Они умело действуют в общем русле, принимают инициативы партнеров, отличаются открытостью и уступчивостью. Их привлекает и беспокоит именно то, чтобы сотрудничество было наполнено доброжелательностью, дружелюбием. В оценках результата совместной деятельности отмечают наличие дружеской атмосферы, подчеркивают особенности отношений между участниками [17].

Дети, тяготеющие к исполнительской позиции, чаще принимают инициативы партнеров, и действуют под их руководством. Для них характерно, что они недостаточно уверены в своих действиях, часто переспрашивают сверстников, обращаются с тем, чтобы им показали, как выполнять задание, постоянно ждут помощи от партнеров. Оценка ими итогового результата не отличается конкретностью, имеет обобщенный характер, чаще они акцентируют внимание на факте оказанной им помощи со стороны партнеров. Им нравится участвовать в сотрудничестве, они получают удовлетворение от взаимодействия, но их деловые качества нуждаются в дальнейшем развитии.

Взаимодействие и сотрудничество детей осуществляется в процессе игры, совместного труда, праздников, развлечений. Эти формы совместной деятельности позволяют реализовать потребность детей в общении и взаимодействии.

Таким образом, дошкольный возраст – это период усвоения и социально-культурного опыта, необходимого для включения ребенка в систему общественных отношений, формирования социальных качеств, навыков общения и сотрудничества. Умение взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми (с взрослыми и сверстниками) у детей проявляется в процессе общения и совместной деятельности.

У детей дошкольного возраста в общении с взрослыми проявляется высшая форма коммуникативной деятельности дошкольников –

внеситуативно-личностная форма общения. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности, правила социального взаимодействия. Другой стороной общения дошкольников является общение со сверстниками.

Под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение сопереживать собеседнику, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Коммуникативные навыки – это автоматизированные коммуникативные умения.

Коммуникативные умения – это овладение всеми видами речевой деятельности, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям детей.

Формирование коммуникативных умений отличается качественным своеобразием у детей с недоразвитием речи вследствие несформированности всех компонентов речевой деятельности.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова, Т.Б. Филичева).

Клинический подход к проблеме общего недоразвития речи предусматривает необходимость постановки медицинского диагноза, вскрывающего структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Правильное понимание структуры речевого недоразвития в каждом случае является необходимым условием наиболее эффективной логопедической и медицинской помощи детям.

Специальные исследования Е.М. Мастюковой детей с ОНР показали клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи. Е.М. Мастюкова выделяет три основные группы ОНР [19, с.15-24].

Группа 1. В данную группу входят дети с неосложненным вариантом общего недоразвития речи. У них отсутствуют локальные поражения ЦНС, в анамнезе отсутствуют факторы риска речевого недоразвития в пренатальный и натальный период. В постнатальный период могут наблюдаться соматическая ослабленность, недоношенность, в раннем возрасте подверженность простудным заболеваниям. У детей наблюдаются признаки эмоционально-волевой незрелости, недостаточный уровень регуляции произвольной деятельности.

У детей не наблюдается отклонений в двигательной сфере, отсутствуют парезы, параличи, выраженные нарушения речедвигательного анализатора. Отмечаются лишь отдельные неврологические дисфункции, выражающиеся в нарушении мышечного тонуса, недостаточности развития мелкой моторики,

координации движений пальцев рук, несформированности кинестетического и динамического праксиса.

Группа 2. Недоразвитие речи у данных детей сочетается с комплексом неврологических синдромов, которые вызваны негрубым повреждением отдельных структур головного мозга. К основным синдромам относятся гипертензионно-гидроцефальный, церебрастенический, а также синдромы двигательных расстройств.

При гипертензионно-гидроцефальном синдроме наблюдается повышение внутричерепного давления, что в свою очередь ведет к увеличению размеров головы, выступанию лобных бугров, расширению венозной сети в области висков. В психической деятельности данный синдром проявляется в нарушении умственной работоспособности, произвольности психических процессов, быстрой утомляемости, двигательной расторможенности.

При церебрастеническом синдроме у детей наблюдаются повышенная нервно-психическая истощаемость, эмоциональная неустойчивость, нарушение внимания и памяти. Данный синдром может сочетаться с гиперактивностью, вызванной повышенной возбудимостью, общим эмоциональным и двигательным беспокойством, или, наоборот, с заторможенностью, вялостью, пассивностью.

При синдроме двигательных расстройств выявляются слабый или повышенный мышечный тонус, легкие парезы, нарушения равновесия, координации движений как общей, так и мелкой моторики, артикуляционной моторики. Могут быть различные тики, например, мышц лица, а также энурез, эпилептические проявления – судороги при повышении температуры, инертность эмоциональной сферы и поведения.

Данные синдромы также проявляются и в формировании психических процессов, познавательной деятельности детей. Это недостаточный уровень умственной работоспособности, произвольность процессов внимания, памяти, мышления, локальная недостаточность отдельных видов гнозиса и

праксиса. Дети данной группы моторно неловкие, у них наблюдаются трудности в переключении с одного движения на другое, затруднена автоматизация двигательных действий, воспроизведение различных ритмических структур. Эмоциональная сфера характеризуется повышенной возбудимостью или наоборот инертностью, резкими колебаниями настроения.

Группа 3. Данные дети отличаются резким речевым недоразвитием, которое определяется как моторная алалия. При данном речевом нарушении наблюдаются энцефалопатические нарушения, которые являются причиной недоразвития всех сторон речи – фонетико-фонематической, лексико-грамматической, а также связной речи, устной и письменной речи.

Также к данной группе относятся дети с дизартрией, которое часто наблюдается у детей с ДЦП. При данном нарушении наблюдаются двигательные дисфункции. Моторика их отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью. Выражены нарушения интеллектуальной деятельности в виде низкой умственной работоспособности, нарушений памяти, внимания.

Таким образом, клинический подход к проблеме общего недоразвития речи предусматривает необходимость постановки медицинского диагноза, вскрывающего структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Правильное понимание структуры речевого недоразвития в каждом случае является необходимым условием наиболее эффективной логопедической и медицинской помощи детям. По данным Е.М. Мастюковой, дети с общим недоразвитием речи могут быть условно разделены на четыре основные группы: с афазией, алалией, дизартрией и ринолалией.

Р.Е. Левиной используется системный подход к анализу речевых нарушений у детей. Каждое проявление аномального речевого развития рассматривается автором на фоне причинно-следственной зависимости [28].

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. Понимание обращенной речи близко к норме. Дети говорят развернутыми фразами. Могут поддержать беседу, ответить на поставленные вопросы, составить предложения и даже небольшие рассказы по картинкам. Однако присутствуют элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Фраза развернутая простая. Сложные предложения с союзами практически не используются в речи.

У детей наблюдается нарушение произношения звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками (свистящие, шипящие, сонорные и др.), страдают некоторые звуки раннего онтогенеза (Сь, Б, Г, К). Несформированность звуковой стороны речи выражается также в заменах, пропусках, искаженном произношении, нестойком употреблении звуков в речи.

Детям с III уровнем речевого развития характерно нарушение слуховой дифференциации звуков. Наблюдаются трудности фонематического анализа и синтеза, нарушение слоговой структуры слова. Несформированность грамматического строя речи проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в обозначении места (предлоги из, около, возле, из-за, из-под), винительного падежа для обозначения преодолеваемого пространства (предлог через), дательного падежа для обозначения лица, к которому направлено движение, и места движения (предлоги к, по), предложного падежа для обозначения места (предлоги в, на). Дети, часто пропускают предлоги или не употребляют их вообще. Почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных (окна – окны, стулья – стулы). Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные (пять стула). Реже наблюдается неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

У детей с III уровнем речевого развития обнаруживается несформированность навыков практического словообразования: относительных прилагательных от существительных (морковный-морковенный), уменьшительно-ласкательная форма (ведерко-ведерчко). На этом фоне наблюдается неточное знание и употребление многих слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, действия, состояния предметов, затруднен подбор однокоренных слов. Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления, дети с ОНР отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Для многих детей характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения.

Снижение уровня произвольного внимания у детей с ОНР III уровня приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности. У дошкольников все виды контроля за деятельностью (упреждающий, текущий, последующий) часто несформированы или значительно нарушены, причем больше всего страдает упреждающий, связанный с анализом условий задания, и текущий (в

процессе выполнения задания) виды контроля. Особенности произвольного внимания у детей с ОНР ярко проявляется в характере отвлечений.

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх ступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Ряд авторов отмечают (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова), что у детей с ОНР III уровня при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Т.Д. Барменкова провела исследование особенностей мышления детей с общим недоразвитием речи. По итогам эксперимента выявлено, что у детей логические операции мышления отстают от возрастной нормы. По итогам исследования было выделено четыре группы детей:

- дети с высоким уровнем логических операций, соответствующим показателям детей с нормальным речевым развитием; для них характерны познавательная активность, познавательный интерес;

- дети с уровнем развития логических операций ниже возрастной нормы; вследствие сниженной речевой активности у детей наблюдаются сложности в восприятии и понимании словесной инструкции, недостаточный уровень кратковременной слуховой памяти; сложности в восприятии и запоминании словесного материала ограничивают мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения и т.д.;

- дети с низким уровнем развития мышления, при котором затруднено восприятие как вербальных, так и невербальных заданий; у них наблюдается недостаточная концентрация внимания, низкий уровень произвольного запоминания, недостаточный объем знаний об окружающем мире, низкий уровень познавательной активности;

- дети с резким недоразвитием логических операций мышления. Мыслительный процесс отличается неустойчивостью, познавательная активность на крайне низком уровне, не сформированы навыки контроля и самоконтроля правильности выполнения заданий.

В.П. Глухов исследовал воображение у детей с общим недоразвитием речи при помощи рисуночных проб и выявил их более низкую продуктивность по этому показателю по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) чаще прибегают к копированию образцов и предметов ближайшего окружения, повторяют собственные рисунки или отклоняются от задания. Для них свойственны использование штампов, инертность, длительные перемены в работе, утомляемость.

Таким образом, у детей с ОНР III уровня значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы психические процессы.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще

и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т. д.).

У детей с низким уровнем развития моторной сферы наблюдаются трудности переключения с одного вида движений на другой, недостаточная статическая и динамическая координация движений, недостаточная двигательная память и низкий уровень произвольного внимания. У детей со средним уровнем развития моторики отмечают сопутствующие движения при выполнении некоторых проб, им требуется длительное время для выполнения заданий. Лучше выполняются задания по показу, чем по словесной инструкции. Дети с высоким уровнем развития моторики приближаются к возрастной норме: у них достаточно сформирована мелкая и артикуляционная моторика.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня немного хуже, чем у сверстников, сформировано зрительное восприятие, пространственное представление, внимание и память. Кроме того, отмечают нарушения в двигательной сфере.

Личностные особенности детей с особенностями речевого развития характеризуются подвижностью эмоциональной сферы, впечатлительностью,

ранимостью, стремлением соответствовать определенным нормам общения. Исследования Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой, А.П. Усовой убедительно показывают важную роль общения со сверстниками в формировании личности ребенка и его взаимоотношений с другими детьми. Нарушение общения и связанное с ним отрицательное эмоциональное самочувствие часто приводит к формированию межличностных отношений, данную особенность впервые отметили Е.А. Аркин и Л.И. Божович.

Р.Е. Левина отмечает, что игровая деятельность детей отличается своеобразием. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с ОНР можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. На занятиях дети с ОНР предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с ОНР друг с другом.

Большинство детей с ОНР с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной. Разговорная речь дошкольников с общим недоразвитием речи оказывается бедной, малословной, тесно связанной с определенной ситуацией вследствие недостаточности речемыслительной деятельности, так как страдает процесс формирования языковых умений и навыков, не формируются обобщенные представления о языковых единицах различных уровней и особенностях их функционирования: фонемах, лексемах, грамматических формах и конструкциях, закономерностях построения высказывания.

Недостаточное развитие речевых средств и познавательной активности у детей с ОНР способствует возникновению замкнутости,

безынициативности, нерешительности, стеснительности; порождает специфические черты речевого поведения – неумение устанавливать контакт с собеседником, поддерживать беседу (Ю.Ф. Гаркуша, С.А. Миронова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева и др.). В свою очередь низкий уровень общения замедляет темп развития речи и других психических процессов (Л.Г. Галигузова, А.Г. Рузская).

Таким образом, в структуре дефекта при ОНР отмечается патологический ход развития речи: позднее появление речи, ограниченный словарный запас, аграмматизмы, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия, различные нарушения связной речи. Дети с общим недоразвитием речи имеют особенности развития психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью.

Перечисленные особенности ведут к несформированности коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи. Несформированность фонетико-фонематического, лексического, грамматического компонентов речевой системы детей с ОНР оказывает отрицательное воздействие на развитие коммуникативной деятельности.

1.3 Проявления нарушений коммуникативных умений у детей с ОНР III уровня

При изучении детей с ОНР основное внимание следует обратить на состояние познавательной активности и особенно языковых средств общения: во многих исследовательских работах акцентируется наличие стойких лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений, ограничивающих возможности спонтанного формирования коммуникативных умений и навыков у детей (И.Т. Бласенко, Б.М. Гриншпун, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левина, А.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) [14].

Большинство детей с ОНР с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной. Разговорная речь дошкольников с общим недоразвитием речи оказывается бедной, малословной, тесно связанной с определенной ситуацией вследствие недостаточности речемыслительной деятельности, так как страдает процесс формирования языковых умений и навыков, не формируются обобщенные представления о языковых единицах различных уровней и особенностях их функционирования: фонемах, лексемах, грамматических формах и конструкциях, закономерностях построения высказывания [19].

В работах Л.Г. Соловьевой указывается, что у детей с ОНР в коммуникативной ситуации (игре со сверстниками, беседе с взрослым) наблюдаются трудности, не позволяющие конструктивно вести диалог, проявляющиеся в преобладании собственных инициативных высказываний, которые детерминируют чаще всего или ответное действие, или возражение (обращения-побуждения, реже продуцируются обращения-вопросы, и еще реже обращения-сообщения, так как в силу недостаточной сформированности речевых умений ребенку сложно построить инициативное высказывание такого типа) [10].

Ослабление интереса к сверстнику, снижение направленности друг на друга, на другого человека в процессе деятельности; неумение распознавать эмоционального состояния сверстника; ослабление внимания к собеседнику; преобладание у дошкольников 5-6 лет с ОНР деловых мотивов обращения к сверстникам и взрослым, определяющихся потребностью в сотрудничестве в каком-либо деле отмечается в исследовании.

В отличие от группы детей с нормальным речевым развитием, где на межличностные отношения влияют, прежде всего, индивидуальные качества детей, в группе детей с нарушенным речевым развитием большое значение имеет степень выраженности речевого дефекта. В работах А.Е. Беляковой отмечается, что среди детей, занимающих неблагоприятное положение, есть дети с положительными качествами личности, хорошим поведением, но с более тяжелым речевым дефектом, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений [5].

Как отмечает О.С. Павлова, для большинства детей с ОНР характерна внеситуативно-познавательная форма коммуникативной деятельности, остальные дети прибегают к еще более элементарной – ситуативно-деловой форме. Ни у одного из них не наблюдалась внеситуативно-личностная форма коммуникативной деятельности, которая является характерной для нормально развивающихся детей. Нередко дети с ОНР стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин. Среди них О.С. Павлова выделяет:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;

- непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения [28].

Л.Ф. Спирова отмечает, что коммуникативная деятельность детей с ОНР друг с другом отличается целым рядом особенностей. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом [42].

Трудности коммуникативной деятельности проявляются в несформированности основных форм коммуникации, снижении потребности в нем. Недостаточность вербальных средств коммуникативной деятельности лишает возможности взаимодействия между детьми, становится препятствием в формировании игрового процесса.

У детей с ОНР чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения. Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ОНР фактически лишены возможности словесной коммуникации, т.к. усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения.

Р.Е. Левина отмечает, что общение детей с ОНР друг с другом отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со сверстниками у детей с ОНР носит

эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер [19].

Сюжетно-ролевую игру дошкольников с ОНР можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. На занятиях дети с ОНР предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с ОНР друг с другом.

Недостаточное развитие речевых средств и познавательной активности у детей с ОНР ограничивает круг их общения, способствует возникновению замкнутости, безынициативности, нерешительности, стеснительности; порождает специфические черты речевого поведения – неумение устанавливать контакт с собеседником, поддерживать беседу (Ю.Ф. Гаркуша, С.А. Миронова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева и др.). В свою очередь низкий уровень общения замедляет темп развития речи и других психических процессов (Л.Г. Галигузова, А.Г. Рузская).

По мнению Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, у детей с речевым недоразвитием стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения заметно ограничивают возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков, обеспечивающих процесс говорения и приема речи. Характерным является несовершенство структурно-семантической организации контекстной речи [49].

В.К. Воробьева отмечает, что дети испытывают трудности при программировании высказывания, синтезировании отдельных элементов в структурное целое, отборе языкового материала для той или иной цели. Трудности общения проявляются в несформированности основных форм коммуникации, смешении иерархии цели общения, снижении потребности в

нем. Недостаточность вербальных средств общения лишает возможности взаимодействия между детьми, становится препятствием в формировании игрового процесса [7].

Т.Б.Филичева считает, что у дошкольников с ОНР отмечаются специфические особенности коммуникативной деятельности:

- недостатки вербальных и невербальных средств коммуникации, т.е. ограниченность словарного запаса, несформированность навыков словообразования и словоизменения, ограниченное использование невербальных средств (мимики, жестов, пантомимики) в процессе общения;

- нарушения формирования базовых коммуникативных функций, т.е. недостаточный уровень сформированности мотивации к общению, недостаточность у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания; непонимание собеседника;

- недостатки социо-эмоциональных навыков: недостаточная сформированность вербальных и невербальных средств общения препятствует возможности взаимодействия между детьми в процесс совместных видов деятельности (сюжетно-ролевые игры, продуктивная коллективная деятельность, трудовая деятельность и т.д.);

- нарушения диалоговых навыков: нарушение лексико-грамматической стороны речи вызывает сложности в формировании связной (монологической и диалогической) речи, т.е. у детей недостаточно сформированы навыки задавать вопросы, отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения, сообщать собеседникам свое мнение, выражать просьбы, советы, предложения, сообщать о своих чувствах, делиться новостями, вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета [48].

Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня в силу дефекта речи круг общения ограничен, отмечаются недостатки вербальных и невербальных средств коммуникации; нарушения формирования базовых коммуникативных функций; нарушения диалоговых умений и навыков.

Выводы по главе 1

Под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение сопереживать собеседнику, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Коммуникативные навыки – это автоматизированные коммуникативные умения.

В старшем дошкольном возрасте должны быть сформированы следующие коммуникативные умения: умение поддержать общение; умение употреблять средства вербального и невербального общения, использовать слова вежливости; умение решать конфликты; умение замечать эмоциональное состояние партнера; умение проявлять отзывчивость, сопереживание к партнерам по общению.

Дошкольный возраст – это период усвоения и социально-культурного опыта, необходимого для включения ребенка в систему общественных отношений, формирования социальных качеств, навыков общения и сотрудничества. Умение взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми (с взрослыми и сверстниками) у детей проявляется в процессе общения и совместной деятельности.

У детей дошкольного возраста в общении с взрослыми проявляется высшая форма коммуникативной деятельности дошкольников – внеситуативно-личностная форма общения. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности, правила социального взаимодействия. Другой стороной общения дошкольников является общение со сверстниками.

Общее недоразвитие речи при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте характеризуется нарушением всех компонентов речевой системы, относящихся к смысловой и произносительной стороне

речи (фонетической, фонематической, лексико-грамматической). В структуре дефекта при ОНР отмечается патологический ход развития речи: позднее появление речи, ограниченный словарный запас, аграмматизмы, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия, различные нарушения связной речи.

Изучение особенностей коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи третьего уровня показало, что в силу дефекта речи ребенок с нарушением речевого развития мало общается с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается, темп развития мышления замедляется. Несовершенство коммуникативной деятельности, речевая инактивность не обеспечивают процесса свободной коммуникации и, в свою очередь, не способствуют развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствуют овладению знаниями, отрицательно влияют на личностное развитие и поведение дошкольника.

Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня

2.1 Методы и методики исследования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня

Для изучения особенностей коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня можно использовать следующие методики:

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

Таблица 1

Методики исследования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня

Компонент	Норма	ОНР III уровня	Методика
Ведущая форма общения со взрослыми	Внеситуативно-личностная	Внеситуативно-познавательная	Методика определения ведущей формы общения ребенка со взрослым (М.И. Лисина)
Общение со сверстниками: коммуникативные умения: умение вступать в процесс общения; использовать вербальные и невербальные средства общения; делиться своими чувствами, переживаниями настроением с	Говорят спокойно, с уважением, заботливо относятся ко взрослым, их труду и отдыху, охотно выполняют просьбы и поручения взрослых. Выполняют правила поведения в группе в отсутствие воспитателя. Дружелюбно напоминают	Ограниченное использование средств общения, как вербальных, так и невербальных; несформированность лексико-грамматической стороны речи и связной речи ограничивают возможности детей договариваться между собой,	Методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман); Методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

товарищами; конструктивно разрешать конфликты в процессе общения	сверстникам о правилах поведения. В общественных местах ведут себя сдержанно, не привлекают излишнего внимания, разговаривают негромко	конструктивно разрешать конфликты	
Умения вести диалог: задавать вопросы; отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения; сообщать собеседникам свое мнение; выражать просьбы, советы, предложения; сообщать о своих чувствах, делиться новостями; вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета	Сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения	Недостаточная сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знание отдельных правил речевого общения, эпизодическое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; недостаточный интерес к процессу общения, ограниченное использование средств общения	Исследование умений вести диалог (И.А. Бизинова)

Рассмотрим содержание данных методик.

1) Методика по определению ведущей формы общения ребенка со взрослым, разработанная М.И. Лисиной.

Для использования методики М.И. Лисиной по диагностике форм общения необходимо познакомиться с предлагаемой автором классификацией форм общения и их основных параметров дошкольном возрасте, которая представлена в таблице 2.

Таблица 2

Формы общения и их основные параметры

Параметры форм общения					
Время проявления	С кем и где общается ребенок	Вид потребности	Ведущий мотив общения	Средство общения	Продукты общения
Ситуативно-деловая (предметно-действенная) форма общения					
6 мес. (от 6 мес. До 3 лет)	Совместная деятельность со взрослым в ходе предметной деятельности	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве	Деловой: взрослый – образец для подражания, эксперт, помощник	Предметные операции	Развитие предметной деятельности. Подготовка к овладению речью
Внеситуативно-познавательная форма общения					
3 – 4 года (с 3 лет до 5 лет)	Совместная деятельность со взрослыми и самостоятельная деятельность ребенка	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении	Познавательный: взрослый – источник познания. Партнер по обсуждению причин и связей	Речевые операции	Развитие наглядно-образного мышления и воображения
Внеситуативно-личностная форма общения					
5 – 6 лет (с 5 до 7 лет)	Общение разворачивается на фоне самостоятельной деятельности ребенка	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении. Ведущая роль – стремление к взаимопомощи и сопереживанию	Личностный: взрослый как целостная личность, обладающая знаниями и умениями	Речь	Накопление морально-нравственных ценностей. Развитие логического мышления. Готовность к обучению. Система мотивов, произвольность поведения

В методике М.И. Лисиной изучаются три формы общения – ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная. Не рассматривается ситуативно-личностная форма общения, так как она характерна только для детей раннего возраста.

1) СД – ситуативно-деловая форма общения.

Взрослый организует совместную игру с ребенком. Предварительно педагог объясняет суть игры, правила, игровые действия с игрушками. После того, как ребенок начинает игровую деятельность, проводится наблюдение. Фиксируются особенности общения с ребенком вопросам организации игры, действий с игрушками.

2) ВП – внеситуативно-познавательная форма общения.

Педагог организует чтение книги, которые подбираются с учетом возраста и интересов ребенка. Содержание книги должно быть познавательного характера, например, о машинах, животных. Педагог читает книгу, беседует с ребенком по содержанию, отвечает на вопросы.

3) ВП – внеситуативно-личностная форма общения.

Педагог организует беседу с ребенком на такие темы, как семья, друзья, отношения со сверстниками в группе. Педагог рассказывает о себе и стимулирует ребенка вступить в диалог.

Далее рассмотрим описание методики М.И. Лисиной.

Цель: изучение ведущей формы общения ребенка со взрослыми.

Организация и проведение обследования: педагог раскладывает на столе игрушки, книг и спрашивает ребенка, чем он хотел бы заняться – поиграть с игрушками (ситуация 1), совместно прочитать книгу (ситуация 2) или поговорить (ситуация 3).

После того, как ребенок выбрал наиболее интересный для него вид деятельности, педагог ее организует и изучает особенности определенной формы общения (игра – ситуативно-деловая форма, книга – внеситуативно-познавательная форма, беседа – внеситуативно-личностная форма общения). Далее ребенку предлагается выбрать из оставшихся двух видов деятельности, также проводится анализ формы общения.

И наконец, организуется последний вид деятельности. Таким образом, проводится изучение коммуникативных навыков детей в различных формах и ситуациях общения.

Анализ ведущей формы общения дошкольников оценивается в баллах, заполняется протокол, где фиксируются особенности взаимодействия ребенка со взрослым. Особое внимание уделяется анализу речевых высказываний детей, обсуждаемым темам, разнообразию вопросов, инициативность ребенка в общении, заинтересованность и активность. Более

высокие оценки получают высказывания, которые носят внеситуативный характер (таблица 3).

Полученные баллы по всем трем ситуациям суммируются, определяется форма общения, которая получила наибольшее количество баллов. Она и будет являться ведущей формой общения для данного ребенка.

Таблица 3

Шкала показателей для определения ведущей формы общения
ребенка со взрослыми

№ п/п	Показатели поведения	Количество баллов
I	Порядок выбора ситуации:	
	– игры-занятия,	1
	– чтение книги, – беседа на личностные темы.	2 3
II	Основной объект внимания в первые минуты опыта:	
	– игрушки,	1
	– книги, – взрослый.	2 3
III	Характер активности по отношению к объекту внимания:	
	– не смотрит,	0
	– беглый взгляд,	1
	– приближение,	2
	– прикосновение, – речевые высказывания.	3 4
IV	Уровень комфортности во время эксперимента:	
	– напряжен, скован,	0
	– озабочен,	1
	– смущен,	2
	– спокоен,	3
	– раскован, – весел.	4 5
V	Анализ речевых высказываний детей:	
	1. По форме:	
	– ситуативные,	1
	– внеситуативные.	2
	2. По теме:	
	– несоциальные (животные, игрушки, бытовые вещи, предметы),	1
	– социальные (я, другие дети, экспериментатор, родители).	2
	3. По функции:	
	– просьбы о помощи,	1
	– вопросы,	2
	– высказывания.	3
	4. По содержанию:	
– констатирующие высказывания,	1	
– высказывания о принадлежности,	2	
– оценка мнения.	3	

VI	Продолжительность деятельности:	
	– минимальная – до 3 мин,	1
	– средняя – до 5 мин,	2
	– максимальная – до 10 мин и более.	3

Во всех ситуациях подсчитывается общее количество баллов, которыми оценивается каждый показатель. Ведущей считается форма общения, которая оценивается наибольшей суммой баллов.

Эксперимент проводился индивидуально с каждым ребенком; при этом осуществлялась качественная и количественная (по четырехбалльной шкале) оценка результатов выполнения заданий.

Таким образом, фиксировались следующие показатели:

- 1) порядок выбора предложенной ситуации взаимодействия;
- 2) основной объект внимания в первую минуту исследования;
- 3) характер активности по отношению к объекту внимания;
- 4) уровень комфортности состояния ребенка во время эксперимента;
- 5) особенности речевых высказываний детей;
- 6) продолжительность взаимодействия (определялась по желанию ребенка, но не более 15 минут).

На основе этих показателей были определены оценочные уровни сформированности коммуникативных навыков у детей в направлении от самого высокого к самому низкому.

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

Средний уровень: Ребенок вступает во взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Во время общения чувствует себя спокойно. Основной объект внимания в ходе деятельности может меняться – переключается с человека на книги и игрушки. Активность проявляется в прикосновениях и рассматривании объекта внимания. В речи присутствуют высказывания оценочного характера, ситуативные и внеситуативные, вопросы. Предпочтение отдается рассматриванию различных предметов (книг, игрушек) и взаимодействию с ними. Длительность взаимодействия от 10 до 15 минут.

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

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

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

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

Методика включает три серии заданий.

В первой серии двум детям одного возраста педагог предлагает раскрасить пару рукавиц таким образом, чтобы они были похожи. Для этого

педагог предлагает детям договориться заранее, какой узор они будут рисовать, каждый на своей рукавичке. Дети получают набор карандашей и приступают к рисованию. В процессе работы педагог проводит наблюдение за совместной работой детей, отмечает их умение взаимодействовать, договариваться, сотрудничать.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. Высокий уровень: на рукавичках узоры совпадают, выбраны одинаковые цвета. В процессе работы дети активно общаются, осуществляют взаимоконтроль, оценивают друг друга, договариваются, у кого какие карандаши, сравнивают работы друг друга. В процессе работы строго следят за соблюдением первоначального замысла.

Таким образом, нами проанализированы методики изучения особенностей общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР уровня.

3) *Методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)*

Методика «Культура общения ребенка». За ребенком наблюдают в естественных условиях. Анализ протоколов проводят по схеме:

1) Общение со взрослыми

1. Как обращается к взрослому: называет ли воспитателя, помощника воспитателя по имени, отчеству; может ли вежливо, спокойно выразить свое желание, просьбу; как реагирует на отказ взрослого выполнить требуемое; употребляет ли вежливые слова, какие и в каких ситуациях.

2. Умеет ли разговаривать со взрослым спокойно, глядя ему в лицо; слушать взрослого, не перебивая; дожидаться своей очереди, чтобы что-то ему сказать.

3. Насколько внимателен ребенок ко взрослому; умеет ли вовремя прийти ему на помощь. Как реагирует на просьбу взрослого, как выполняет его поручение. Проявляет ли заботу, внимание, сочувствие по отношению ко взрослому. Как и в каких ситуациях.

2) Общение со сверстниками

1. Насколько приветлив со сверстниками: сформирована ли привычка здороваться и прощаться; называет ли сверстника по имени; умеет ли обращаться вежливо, спокойно. Употребляет ли при обращении вежливые слова, какие и в каких ситуациях.

2. Внимателен ли к сверстнику: замечает ли его настроение; старается ли помочь; умеет ли не отвлекать сверстника во время выполнения деятельности, не мешать; считается ли с его мнением.

3. Как часто и по какой причине возникают конфликты со сверстниками, каким образом ребенок их разрешает. Как себя ведет в конфликтных ситуациях: уступает, кричит, дерется, обзывает, обращается за помощью к взрослому.

4. Какие взаимоотношения преобладают в общении со сверстниками: ровные и доброжелательные по отношению ко всем детям; равнодушные; скрыто негативные; открыто негативные; избирательные.

Нормативные показатели сформированности навыков культуры общения:

5-6 лет: говорят спокойно, с уважением, заботливо относятся ко взрослым, их труду и отдыху, охотно выполняют просьбы и поручения взрослых. Выполняют правила поведения в группе в отсутствие воспитателя. Дружелюбно напоминают сверстникам о правилах поведения. В общественных местах ведут себя сдержанно, не привлекают излишнего внимания, разговаривают негромко.

6-7 лет: закрепляются навыки поведения в общественных местах, навыки общения со взрослыми и детьми.

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

Критерии диагностики:

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

Для диагностики каждого умения были определены показатели и способы оценки (таблица 4).

Таблица 4

Содержание диагностики умений вести диалог (методика

И.А. Бизиковой) [7]

№ п/п	Умение	Характеристика	Баллы
1	Умение задавать вопросы	в речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания	5
		наличие вопросов делового и познавательного	4

		характера, изредка используются вопросы социально-личностного характера	
		вопросы однообразны (по поводу деятельности)	3
		крайне редко задает вопросы	2
2	Умение отвечать на вопросы	отвечает охотно, коммуникативно целесообразно, по теме	5
		изредка уходит от ответа на вопросы сверстников	4
		может оставить без ответа вопросы как взрослых, так и сверстников, ответы не отличаются исчерпанностью	3
		отвечает неохотно	2
3	Умение сообщать собеседникам свое мнение	спокойно, аргументированно высказывают свое мнение	5
		не всегда может аргументировать свое мнение	4
		редко прибегает к словесным аргументам	3
		с трудом формулирует мнение	2
4	Умение выражать просьбы, советы, предложения	легко и свободно обращается к собеседнику (с просьбами, советами, предложениями и другими видами побуждений)	5
		чаще всего может выразить побуждения, но изредка наблюдаются затруднения при формулировании некоторых побуждений (разъяснении, приглашении и др.)	4
		затрудняется в использовании побуждений, не всегда адекватно формулирует их	3
		слабое проявление умения или его полное отсутствие	2
5	Умение сообщать о своих чувствах, делиться новостями	всегда охотно сообщает о своих чувствах, впечатлениях, делится новостями	5
		делится впечатлениями со сверстниками, близкими взрослыми, высказывает жалобы на сверстников	4
		редко по своей инициативе вступает в общение, жалуется на сверстников	3
		почти не использует реплик-сообщений	2
6	Умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета	разнообразные варианты формул речевого этикета используются адресно и мотивированно, доброжелательным тоном	5
		ребенок использует единичные формы речевого этикета, не всегда их адресует и мотивирует. Изредка наблюдается недоброжелательная интонация в выражениях побуждений	4
		использует формулы речевого этикета не во всех ситуациях побуждений, редко обращается по имени к детям и воспитателю. Доброжелательность проявляет ситуативно	3
		почти не прибегает к формулам речевого этикета, преобладает недоброжелательность в обращениях	2

Характеристика уровней умений вести диалог представлены в таблице

5.

Характеристика уровней развития умений вести диалог (методика
И.А. Бизиковой) [7]

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

Оценка осуществляется в процессе наблюдения за речью ребенка в повседневном общении, самостоятельной игровой деятельности детей.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 9 г. Челябинска», группа детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня (10 человек).

У всех детей по данным логопедического заключения общее недоразвитие речи III уровня. Наблюдаются нарушения коммуникативных умений, вызванные несформированностью лексико-грамматического строя речи, связной речи.

Характеристика выборки представлена в таблице 6.

Таблица 6

Характеристика участников эксперимента

№ п/п	Имена детей	Возраст, полных лет	Пол	Логопедическое заключение
1	Саша Б.	6	ж	Общее недоразвитие речи III уровня
2	Вера Д.	5	ж	Общее недоразвитие речи III уровня
3	Диана Д.	5	м	Общее недоразвитие речи III уровня
4	Кирилл Е.	6	ж	Общее недоразвитие речи III уровня
5	Никита К.	5	м	Общее недоразвитие речи III уровня
6	Костя М.	6	м	Общее недоразвитие речи III уровня
7	Милана Н.	6	м	Общее недоразвитие речи III уровня
8	Лера О.	6	ж	Общее недоразвитие речи III уровня
9	Данил Ф.	5	ж	Общее недоразвитие речи III уровня
10	Юля Х.	6	м	Общее недоразвитие речи III уровня

Цель констатирующего этапа исследования – выявить уровень развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На констатирующем этапе диагностика проводилась в двух направлениях:

- изучение уровня умений вести диалог детей (методика О.А. Бизиковой) [7];

- изучение уровня развития навыков общения детей (методика «Культура общения» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, методика «Рукавички» Г.А. Цукерман) [60].

Результаты диагностики умений вести диалог у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня (констатирующий этап)

№ п/п	Список детей	Оценка умений вести диалог, в баллах						Средний балл	Уровень развития умений вести диалог
		задавать вопросы	отвечать на вопросы	сообщать собеседникам свое мнение	выражать просьбы, советы, предложения	сообщать о своих чувствах, делиться новостями	вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета		
1	Саша Б.	3	3	3	2	2	3	2,7	низкий
2	Вера Д.	2	2	2	2	2	2	2	низкий
3	Диана Д.	4	4	4	4	4	4	4	высокий
4	Кирилл Е.	4	4	4	3	3	3	3,5	средний
5	Никита К.	3	3	3	2	2	2	2,5	низкий
6	Костя М.	3	3	4	4	4	4	3,7	средний
7	Милана Н.	3	3	3	3	2	3	2,8	низкий
8	Лера О.	3	3	3	3	2	3	2,8	низкий
9	Данил Ф.	3	3	3	3	2	2	2,7	низкий
10	Юля Х.	2	2	3	2	3	3	2,5	низкий
Средний балл		3	3	3,2	2,8	2,6	2,9		

Самый высокий показатель по группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения сообщать собеседникам свое мнение (3,2), самый низкий – умения сообщать о своих чувствах, делиться новостями (2,6).

В целом, умения вести диалог у детей данной группы сформированы на среднем и низком уровне (баллы от 2,6 до 3,2).

Обобщенные результаты диагностики умений вести диалог представлены в таблице 8 и на рисунке 1.

Таблица 8

Распределение испытуемых по уровням сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей	
	чел.	%
Высокий	1	10
Средний	2	20
Низкий	6	60
Всего	10	100,0

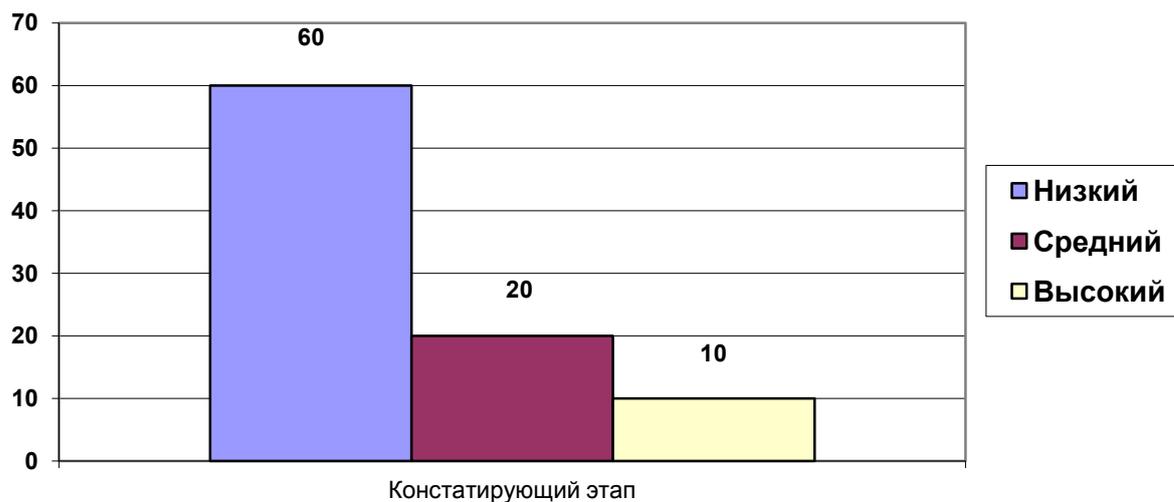


Рисунок 1. Распределение детей с ОНР III уровня по уровням умений вести диалог, в %

Высокий уровень умений вести диалог выявлен только у 10% детей (1 человек). Он характеризуется сформированностью умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы,

советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения.

Средний уровень выявлен у 20% детей (2 человека). Они характеризуются средним уровнем развития умений вести диалог, недостаточным интересом к процессу общения, ограниченным использованием средств общения.

Низкий уровень выявлен у большинства детей с системным недоразвитием речи (60%). Он характеризуется низким уровнем развития умений вести диалог, отсутствием интереса к коммуникативной деятельности и безразличием к окружающим.

Результаты диагностики навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты диагностики умений и навыков общения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (методики «Культура общения», «Рукавички»), констатирующий этап

№ п/п	ФИО ребенка	Коммуникативные умения				Уровень
		умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения	умение использовать вербальные и невербальные средства общения	умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищами	умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения	
1	Саша Б.	С	С	С	С	С
2	Вера Д.	В	В	В	В	В
3	Диана Д.	Н	Н	Н	Н	Н
4	Кирилл Е.	С	С	В	С	С
5	Никита К.	Н	Н	Н	Н	Н
6	Костя М.	В	В	С	В	В
7	Милана Н.	С	Н	Н	Н	Н
8	Лера О.	С	С	С	Н	С
9	Данил Ф.	В	С	В	В	В
10	Юля Х.	С	Н	С	С	С

Обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения на высоком уровне сформировано у 30% детей, на среднем – у 50%, на низком – у 20%.

Умение использовать вербальные и невербальные средства общения на высоком уровне сформировано у 20% детей, на среднем – у 40%, на низком – у 40%.

Умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищам на высоком уровне сформировано у 30% детей, на среднем – у 40%, на низком – у 30%.

Умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения на высоком уровне сформировано у 30% детей, на среднем – у 30%, на низком – у 40%.

Обобщенные результаты диагностики навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 10.

Таблица 10

Уровни сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей	
	чел.	%
Высокий	2	20
Средний	4	40
Низкий	4	40
Итого	10	100,0

По результатам диагностики было выявлено, что у двух детей (20%) навыки общения сформированы на высоком уровне. Эти дети занимают активную позицию в общении, умеют поддержать диалог в процессе общения, привлечь внимание собеседника, используют вербальные и невербальные средства общения. Дети адекватно эмоционально реагируют и

умеют замечать эмоциональное состояние партнера, проявляет чуткость, оказывает помощь.

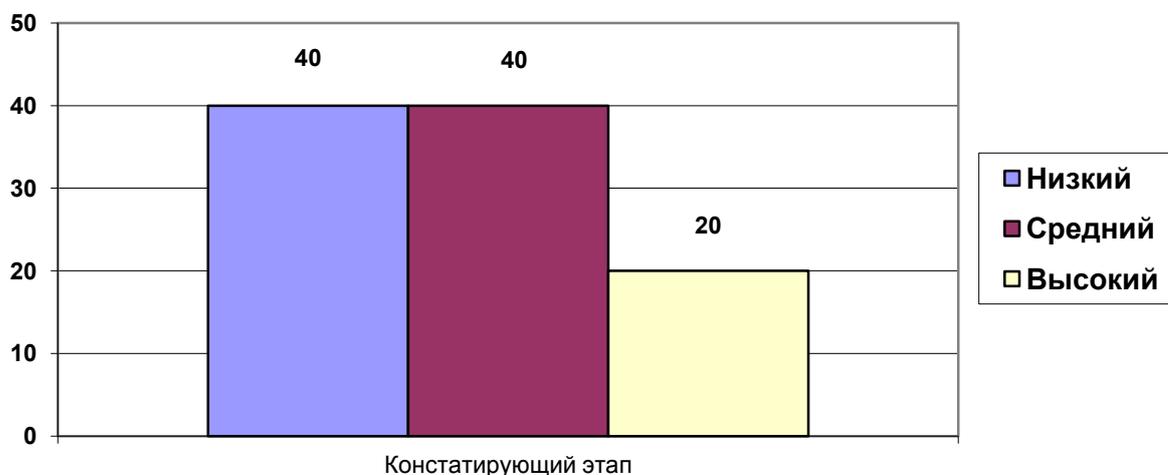


Рисунок 2. Уровни сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, в %

У 4 детей (40%) выявлен средний уровень навыков общения. Эти дети испытывают затруднения начать общение, привлечь внимание взрослого или сверстника. В процессе общения используют преимущественно невербальные средства общения. Эмоционально реагируют и замечают эмоции других, умеют помогать, но проявляют эти умения эпизодически и по просьбе взрослого.

У остальных детей (40%) выявлен низкий уровень навыков общения. Эти дети предпочитают общаться только со взрослыми и ограниченным количеством детей в группе, их отличает отсутствие умений поддерживать общение, умений привлечь внимание собеседника, особенно сверстников, умений использовать вежливые слова, проявлять сочувствие и оказывать помощь.

Таким образом, по итогам проведенной диагностики выявлено, что у большинства детей с ОНР III уровня отмечается низкий уровень сформированности умений вести диалог и навыков общения. На основе

полученных результатов были определены направления коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных умений детей.

Выводы по главе 2

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 9 г. Челябинска», группа детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. Цель констатирующего этапа исследования – выявить уровень развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На констатирующем этапе диагностика проводилась в двух направлениях: изучение уровня умений вести диалог детей (методика О.А. Бизиковой); изучение уровня развития навыков общения детей (методика «Культура общения» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, методика «Рукавички» Г.А. Цукерман).

Самый высокий показатель по группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения сообщать собеседникам свое мнение, самый низкий – умения сообщать о своих чувствах, делиться новостями. В целом, умения вести диалог у детей данной группы сформированы на среднем и низком уровне.

По итогам проведенной диагностики выявлено, что у большинства детей с ОНР III уровня отмечается низкий уровень сформированности умений вести диалог и навыков общения.

Глава 3. Коррекционная работа по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

3.1 Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Работа по формированию коммуникативных умений основывалась на общих принципах педагогического воздействия, разработанных в отечественной специальной педагогике. Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Работа по формированию коммуникативных умений детей строилась также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность в обучении, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей; направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности), а также с учетом требований ФГОС ДО:

- речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;

- социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками,

формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Работа с детьми проводилась поэтапно:

- первый этап – подготовительный, его цель – формирование у детей умения задавать вопросы и отвечать на них связным текстом через различные игры на развитие лексико-грамматического строя речи;

- второй этап – основной, его цель – развитие коммуникативных умений детей в процессе межличностного общения через использование коммуникативных ситуаций, игр;

- третий этап – заключительный, его – совершенствование усвоенных коммуникативных умений, подведение итогов проведенной работы через использование диалогов, игр.

Рассмотрим содержание каждого этапа.

Первый этап – формирование у детей умения задавать вопросы и отвечать на них связным текстом через различные игры на развитие лексико-грамматического строя речи

Для формирования вопросно-ответной формы речи использовались различные виды беседы, игры.

1) Волшебный мешочек

Первый вариант: Дети по очереди запускают руку в мешочек, выбирают один из предметов, ощупывают его и называют. Потом вытаскивают предмет, чтобы проверить себя.

Второй вариант: Один ребенок выбирает предмет и старается догадаться, что это. Остальные задают вопросы, которые помогают определить, какая вещь выбрана.

2) Пресс-конференция

Всем участникам игрового упражнения выдаются небольшие карточки, на которых они пишут по одному вопросу (или несколько), обращенному к

кому-либо из участников. Затем все карточки собираются организатором игры, который зачитывает вопросы, а те из игроков, кому адресованы эти вопросы, всячески на них отвечают.

3) Невпопад

Нужно заменить ответ на заданный вопрос ответом на другую тему. Если ребенок отвечает на заданный вопрос, с него требуют фант.

Во время вопросно-ответной речи у детей в играх воспитывается нужная манера общения: зрительная ориентировка на участника диалога, правильное использование движений и затормаживание ненужных, сопутствующих движений, точное употребление жестов, мимики, умение выслушать собеседника и ответить только после его вопроса или самому задать вопрос только тогда, когда окончил говорить товарищ.

Обучение детей умению задавать и отвечать на вопросы осуществлялось и на основе литературных произведений, например, рассказов Н.Носова. Развитие диалогической речи проводилось нами в двух формах:

- 1) на специальных занятиях;
- 2) в свободном речевом общении.

На занятиях по речевому развитию детей знакомили с произведениями Н. Носова «Автомобиль», «Живая шляпа», «Огурцы», «Фантазеры» и др. Воспроизведение готовых диалогов из рассказов писателя помогало детям осваивать не только формы диалогических реплик, вопросительную, повествовательную интонации, но и приучало выполнять основные правила диалога: очередность, поддержание и развитие темы разговора.

В процессе обучения были использованы упражнения – дидактические рассказы. В данных рассказах, построенных по диалогическому типу, были пропущены отдельные члены предложения или целые реплики. Для заполнения пауз дети должны были использовать речевые штампы, заимствованные из произведений Н. Носова.

На занятиях по обучению диалогическому общению были задействованы не только художественные произведения Н. Носова, но и работы оформителей его книг (Г. Валька, В. Горяева, А. Лаптева, А. Каневского и др.). Детям предлагалось составить диалоги на основе конкретной иллюстрации, воспроизвести беседу, которую могли бы вести изображенные на ней персонажи. При этом внимание фиксировалось на умении грамотно задавать вопросы и отвечать на них. Иллюстрации представлены в Приложении.

В процессе свободного речевого общения детям предлагалось инсценирование отрывков из рассказов писателя. Перед инсценировкой диалогов с детьми закрепляли правила диалогического общения (выслушивать вопрос до конца, не выкрикивать, не перебивать собеседника и др.). Культура вербального общения отрабатывалась через проигрывание ситуаций с участием персонажей Н. Носова («Незнайка знакомится», «Помоги Незнайке вернуться домой», «Незнайка идет в гости», «Незнайка в театре» и др.).

Следующий этап - развитие коммуникативных навыков (невербального общения, навыков приветствия, умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения) детей в процессе межличностного общения через использование коммуникативных ситуаций, игр.

Для развития коммуникативных умений дошкольников создаются различные ситуации, игры для развития невербального общения.

1) Отгадай

Дети разбиваются на пары, выбирают одно животное или птицу для себя и своего партнера (они должны прийти к единому мнению). Выбранное животное нужно изобразить так, чтобы остальные дети узнали его.

2) Увидел – показал – назвал, назвал – увидел – показал

С помощью наводящих вопросов детям дают неверную динамическую характеристику изображаемых предметов («Самолет пашет?»; «Магнитофон

прыгает?»; «Утюг поет?» и т.д.) Это направляет мышление детей на выделение главного функционального признака понятия-образа, помогает сформировать динамическую психолингвистическую модель «подлежащее – сказуемое». В результате ребята приходят к выводу о том, что показать предмет можно только через его функцию – действие. Затем вводится модель «подлежащее – сказуемое – дополнение». («Я чищу картошку»; «Приготовление салата»; «Автомобиль из конструктора»; «Я прикручиваю колеса»).

3) Как говорят части тела

Детям дается задание определить, о чем говорит каждый жест. Один из детей показывает, другие отгадывают: как говорят плечи «Я не знаю»; как говорит палец «Иди сюда»; как ноги капризного ребенка требуют «Я хочу!», «Дай мне!»; как говорит рука «Садись!», «Повернись!», «До свидания».

4) Здравваемся без слов

Дети разбиваются на пары. Каждая пара придумывает свой способ приветствия без слов (пожать руку друг другу, помахать рукой, обняться, кивнуть головой и т.д.). Затем все собираются в круг, а пары демонстрируют по очереди способ приветствия.

5) Расскажи стихи руками

Подбираются стихи, которые можно «рассказывать руками» или «всем телом». Взрослый предлагает послушать стихотворение. Затем читает его еще раз, а дети рассказывают его языком тела.

6) Зрители и актеры

Дети делятся на подгруппы по 5-6 человек. Игроки занимают удобное место в помещении. Каждая подгруппа задумывает сказку (отрывок из неё), репетирует, а затем показывает без слов. В это время дети из других подгрупп выступают в роли зрителей. Зрители отгадывают сказку и отмечают выразительность игры актеров.

7) Скульптор и глина

Выбирается пара: один ребенок – «скульптор», другой – «глина». Скульптор пытается придать глине ту форму, какую он захочет. Глина старается принять форму, которую ей придает скульптор. Законченная скульптура застывает. Остальные дети наблюдают и дают ей название.

8) Разговор через стекло

Детям предлагается ситуация общения со сверстником, который отъезжает в поезде и хочет что-то сообщить. Содержание проигрываемой ситуации следующее.

Отъезжающий ребенок просит ему позвонить.

Ребенок просит написать ему письмо.

Показывает, что в вагоне жарко (холодно).

Ест мороженое и предлагает детям купить его себе.

Открывает бутылку с напитком и пьёт, предлагает детям то же самое.

Передаёт, что провожающие могут уже идти домой.

В предложенных играх развиваются не только навыки невербального общения, но одновременно расширяется и уточняется словарный запас, развиваются грамматический строй и произносительная сторона речи.

Третий этап – совершенствование усвоенных навыков, подведение итогов проведенной работы.

На этом этапе обучения при решении коммуникативной задачи используются учебные диалоги, сюжетно-ролевые игры, диалоги с незнакомыми взрослыми и сверстниками. С детьми проводились сюжетно-ролевые игры, требующие воспроизведения заимствованных речевых образцов, индивидуальные беседы, стимулирующие детей на общение (в том числе и по содержанию любимых книг).

Нами был разработан перечень игр план по развитию лексико-грамматической стороны речи детей и коммуникативных навыков детей (таблица 11). Данный план рассчитан на учебный год, игры подбирались с учетом лексической темы недели.

В период экспериментальной работы проведены игры «Зоопарк», «Ателье», «Детский сад». В процессе организации сюжетно-ролевых игр закреплялись коммуникативные умения детей – умение договориться со сверстниками о распределении ролей, умение построить диалог в соответствии с игровой ролью. В играх уточнялись и закреплялись представления детей о различных профессиях, обогащался словарный запас. В процессе игрового взаимодействия детей давалась установка на общение в соответствии с правилами речевого этикета (быть вежливым), использовались не только вербальные, но и невербальные средства общения – использовать жесты, мимику, выражать свои эмоции.

Таблица 11

Развитие лексико-грамматической стороны речи и коммуникативных навыков дошкольников с ОНР

Сюжетно-ролевые игры	Развитие словаря	Развитие грамматического строя речи
Продуктовый магазин Магазин игрушек Магазин одежды Магазин обуви Столовая Ателье	Расширение объема правильно произносимых существительных - названий предметов, объектов, их частей; названий природных явлений. Обогащение активного словаря относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами. Обеспечение понимания и использования в речи слов-антонимов. Расширение понимания значения простых предлогов (в, на, у, под, над, за) и активизация их в речи. Расширение экспрессивной речи притяжательными местоимениями (мой, твой, наш, ваш, его, ее) указательными наречиями (тут, здесь, там), количественными и порядковыми числительными (один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять, первый, второй, третий,	Совершенствование навыка образования и употребления существительных в косвенных падежах без предлога и с некоторыми простыми предлогами. Совершенствование умения образовывать и использовать в экспрессивной речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Совершенствование навыков образования и использования в экспрессивной речи глаголов с различными приставками. Формирование навыка образования и использования в речи относительных прилагательных. Совершенствование навыка согласования и использования в речи прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже. Совершенствование навыка

	четвертый, пятый, шестой, седьмой, восьмой, девятый, десятый)	распространения простого нераспространенного предложения однородными членами.
Автобус Детский сад Строительство зимнего города Птицеферма Зоопарк Игры со строительным материалом Водители Железная дорога Ателье Военизированные игры	Расширение объема правильно произносимых существительных - названий предметов, объектов, их частей; названий природных явлений. Развитие умения группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе совершенствование понимания обобщающего значения слов, формирование родовых и видовых обобщающих понятий. Дальнейшее расширение глагольного словаря на основе работы по усвоению понимания приставочных глаголов, возвратных и невозвратных глаголов. Обогащение активного словаря притяжательными прилагательными (собачий, коровий, медвежий) и прилагательными с ласкательными суффиксами (красненький, мягонький). Обеспечение понимания и свободного использования в речи слов-антонимов. Расширение понимания значения простых предлогов (в, на, у, под, над, за, с, со, из) и активизация их в речи	Дальнейшее обучение образованию и практическому использованию в активной речи форм единственного и множественного числа имен существительных, глаголов настоящего времени, глаголов прошедшего времени. Совершенствование умения образовывать и употреблять существительные в косвенных падежах без предлогов и некоторыми простыми предлогами. Дальнейшее совершенствование умения образовывать и использовать в экспрессивной речи существительные, приглагольные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, глаголов с различными приставками. Совершенствование умения пользоваться несклоняемыми существительными (метро, пианино, какао). Совершенствование навыка составления и распространения простых предложений с помощью определений
Зоопарк Почта Садовник Пароход Рыболовецкое судно Космические полеты Колхозники Правила уличного движения Семья Поход	Расширение объема правильно произносимых существительных - названий предметов, объектов, их частей; названий природных явлений. Совершенствование понимания обобщающего значения слов, продолжение работы по формированию родовых и видовых обобщающих понятий (птицы, рыбы, насекомые, цветы, профессии; перелетные птицы, аквариумные, речные и озерные рыбы, полевые и луговые цветы). Закрепление навыка	Совершенствование умения образовывать и употреблять предложно-падежные формы с существительными единственного и множественного числа. Совершенствование умения изменять по падежам, числам и родам имена прилагательные. Закрепление навыков образования и употребления глагольных форм. Закрепление навыков образования и употребления

	<p>употребления обиходных глаголов в рамках изучаемых лексических тем.</p> <p>Закрепление навыка употребления относительных прилагательных (ржаной, пшеничный), притяжательных прилагательных (грачиный) и прилагательными с ласкательными суффиксами (новенький, сухонький).</p> <p>Обогащение экспрессивного словаря наиболее употребляемыми словами-антонимами и словами-синонимами.</p> <p>Формирование представления о многозначности слов на основе усвоения устойчивых словосочетаний и речевых конструкций (гаечный ключ, скрипичный ключ, ключ от замка, ключ-родник).</p> <p>Активизация освоенных ранее других частей речи</p>	<p>относительных прилагательных с продуктивными суффиксами -ов, -ев, -ан, -ян, притяжательных прилагательных (пчелиный), прилагательных с ласкательными суффиксами (голубенький, сухонький).</p> <p>Совершенствование практического навыка согласования прилагательных с существительными в роде, числе, и числительных с существительными в роде и числе в именительном падеже (один жук, два жука, пять жуков; одна муха, две мухи, пять мух).</p> <p>Совершенствование навыка составления простых распространенных предложений из 6-7 слов.</p> <p>Формирование навыка анализа простых предложений без предлога со зрительной опорой.</p> <p>Обучение составлению сложносочиненных предложений.</p> <p>Обучение составлению сложноподчиненных предложений</p>
--	---	--

В процессе сюжетно-ролевых игры создавались условия развития лексико-грамматической стороны речи детей с общим недоразвитием речи. На детей с общим недоразвитием речи игра оказывает специфическое воздействие на становление речи. В игровой деятельности детей постоянно побуждали к общению друг с другом и комментированию своих действий, что способствовало закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря, формированию грамматической стороны речи.

Позитивные результаты работы по обогащению коммуникативных умений, развитию диалогического общения детей отразились в следующем:

дети стали активно вступать в контакт со сверстниками и взрослыми; овладели речевым этикетом; смогли не только отвечать на вопросы беседы, но и самостоятельно вести расспрос; у них сформировалось умение общаться в паре и группах; дети стали использовать вербальные и невербальные средства общения.

3.2 Итоги коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Результаты диагностики умений вести диалог у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 12.

Таблица 12

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня (контрольный этап)

№ п/п	Список детей	Оценка умений вести диалог, в баллах						Средний балл	Уровень развития умений вести диалог
		задавать вопросы	отвечать на вопросы	сообщать собеседникам свое мнение	выражать просьбы, советы, предложения	сообщать о своих чувствах, делиться новостями	вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета		
1	Саша Б.	4	4	3	3	3	3	3,3	средний
2	Вера Д.	3	3	3	2	3	2	2,7	низкий
3	Диана Д.	4	4	4	4	4	4	4,0	высокий
4	Кирилл Е.	4	4	4	4	4	4	4,0	высокий
5	Никита К.	4	4	3	3	3	3	3,3	средний
6	Костя М.	4	4	4	4	4	4	4,0	высокий
7	Милана Н.	4	3	4	3	3	3	3,3	средний
8	Лера О.	3	3	3	3	3	3	3,0	низкий
9	Данил Ф.	4	3	4	3	3	3	3,3	средний
10	Юля Х.	4	3	3	3	3	3	3,2	низкий
Средний балл		3,8	3,5	3,5	3,2	3,3	3,2		

Самый высокий показатель по группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения задавать вопросы (3,8 балла), отвечать на вопросы (3,5), сообщать собеседникам свое мнение (3,5), самый низкий – умения сообщать о своих чувствах, делиться новостями (3,2). В целом, умения вести диалог у детей данной группы сформированы на среднем и высоком уровне.

Обобщенные результаты диагностики умений вести диалог представлены в таблице 13 и на рисунке 3.

Распределение испытуемых по уровням сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (контрольный этап)

Уровни	Количество детей	
	чел.	%
Высокий	3	30
Средний	4	40
Низкий	3	30
Всего	10	100,0

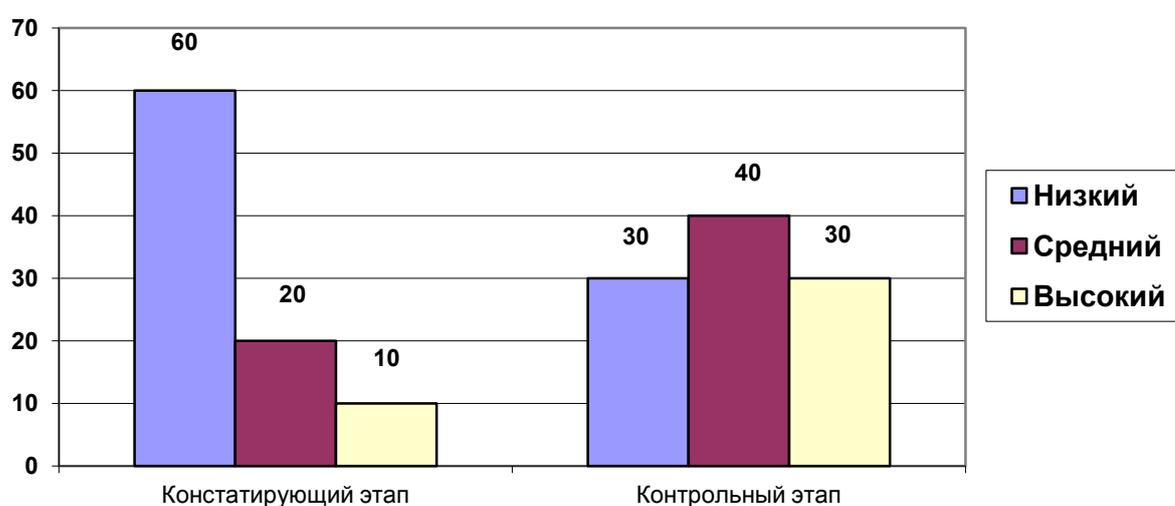


Рисунок 1. Распределение детей с ОНР III уровня по уровням умений вести диалог, в %

Высокий уровень умений вести диалог выявлен у 30% детей. Он характеризуется сформированностью умений задавать вопросы и отвечать на них, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения.

Средний уровень выявлен у 40% детей. Они характеризуются средним уровнем развития умений вести диалог, недостаточным интересом к процессу общения, ограниченным использованием средств общения.

Низкий уровень выявлен у 30% детей. Он характеризуется низким уровнем развития умений вести диалог, отсутствием интереса к коммуникативной деятельности и безразличием к окружающим.

Количество детей с высоким уровнем умений вести диалог увеличилось на 20%.

Результаты диагностики навыков общения навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 14.

Таблица 14

Результаты диагностики умений и навыков общения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (методики «Культура общения», «Рукавички»), контрольный этап

№ п/п	ФИО ребенка	Коммуникативные умения				Уровень
		умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения	умение использовать вербальные и невербальные средства общения	умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищами	умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения	
1	Саша Б.	С	С	С	С	С
2	Вера Д.	В	В	В	В	В
3	Диана Д.	Н	Н	Н	Н	Н
4	Кирилл Е.	В	В	В	В	В
5	Никита К.	Н	Н	Н	Н	Н
6	Костя М.	В	В	С	В	В
7	Милана Н.	С	Н	Н	Н	Н
8	Лера О.	В	В	В	В	В
9	Данил Ф.	В	С	В	В	В
10	Юля Х.	С	Н	С	С	С

Обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения на высоком уровне сформировано у 50% детей, на среднем – у 30%, на низком – у 20%.

Умение использовать вербальные и невербальные средства общения на высоком уровне сформировано у 40% детей, на среднем – у 20%, на низком – у 40%.

Умение делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищам на высоком уровне сформировано у 40% детей, на среднем – у 30%, на низком – у 30%.

Умение конструктивно разрешать конфликты в процессе общения на высоком уровне сформировано у 50% детей, на среднем – у 20%, на низком – у 30%.

Обобщенные результаты диагностики навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 15.

Таблица 15

Уровни сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (контрольный этап)

Уровни	Количество детей	
	чел.	%
Высокий	5	50
Средний	2	20
Низкий	3	30
Итого	10	100,0

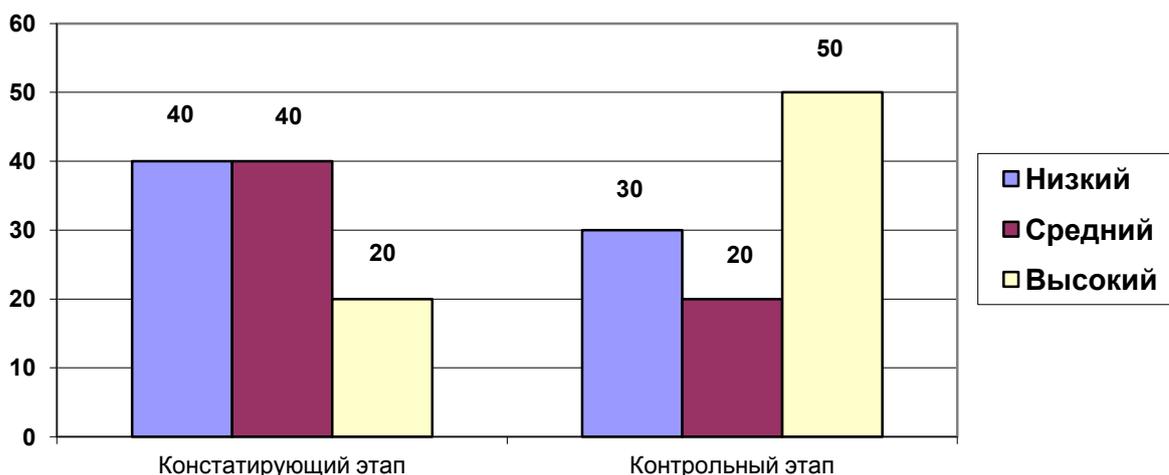


Рисунок 4. Уровни сформированности навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, в %

По результатам диагностики было выявлено, что у 50% детей навыки общения сформированы на высоком уровне. Эти дети занимают активную позицию в общении, умеют поддержать диалог в процессе общения, привлечь внимание собеседника, используют вербальные и невербальные средства общения. Дети адекватно эмоционально реагируют и умеют замечать эмоциональное состояние партнера, проявляет чуткость, оказывает помощь.

У 20% детей выявлен средний уровень навыков общения. Эти дети испытывают затруднения начать общение, привлечь внимание взрослого или сверстника. В процессе общения используют преимущественно невербальные средства общения. Эмоционально реагируют и замечают эмоции других, умеют помогать, но проявляют эти умения эпизодически и по просьбе взрослого.

У остальных детей (30%) выявлен низкий уровень навыков общения. Эти дети предпочитают общаться только со взрослыми и ограниченным количеством детей в группе, их отличает отсутствие умений поддерживать общение, умений привлечь внимание собеседника, особенно сверстников, умений использовать вежливые слова, проявлять сочувствие и оказывать помощь.

Таким образом, по итогам проведенной диагностики выявлено, что у большинства детей с ОНР III уровня наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных умений и навыков. На основе полученных результатов можно сделать вывод, что проведенная коррекционно-развивающая работа по развитию коммуникативных умений детей была эффективной.

Выводы по главе 3

Работа по формированию коммуникативных умений и навыков основывалась на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной специальной педагогике. Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Работа по формированию коммуникативных навыков детей строилась также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность в обучении, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей; направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Коррекционная работа проводилась поэтапно: первый этап – подготовительный, его цель – формирование у детей умения задавать вопросы и отвечать на них связным текстом через различные игры на развитие лексико-грамматического строя речи; второй этап – основной, его цель – развитие коммуникативных навыков детей в процессе межличностного общения через использование коммуникативных ситуаций, игр; третий этап – заключительный, его – совершенствование усвоенных навыков, подведение итогов проведенной работы через использование диалогов, игр.

По результатам диагностики было выявлено, что у 50% детей навыки общения сформированы на высоком уровне. Эти дети занимают активную позицию в общении, умеют поддержать диалог в процессе общения, привлечь внимание собеседника, используют вербальные и невербальные средства общения. Дети адекватно эмоционально реагируют и умеют замечать эмоциональное состояние партнера, проявляет чуткость, оказывает помощь.

У 20% детей выявлен средний уровень навыков общения. Эти дети испытывают затруднения начать общение, привлечь внимание взрослого или сверстника. В процессе общения используют преимущественно

невербальные средства общения. Эмоционально реагируют и замечают эмоции других, умеют помогать, но проявляют эти умения эпизодически и по просьбе взрослого.

У остальных детей (30%) выявлен низкий уровень навыков общения. Эти дети предпочитают общаться только со взрослыми и ограниченным количеством детей в группе, их отличает отсутствие умений поддерживать общение, умений привлечь внимание собеседника, особенно сверстников, умений использовать вежливые слова, проявлять сочувствие и оказывать помощь.

Таким образом, по итогам проведенной диагностики выявлено, что у большинства детей с ОНР III уровня наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных умений. На основе полученных результатов можно сделать вывод, что проведенная коррекционно-развивающая работа по развитию коммуникативных умений детей была эффективной.

Заключение

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение сопереживать собеседнику, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. Коммуникативные навыки – это автоматизированные коммуникативные умения.

Дошкольный возраст – это период усвоения и социально-культурного опыта, необходимого для включения ребенка в систему общественных отношений, формирования социальных качеств, навыков общения и сотрудничества. Умение взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми (с взрослыми и сверстниками) у детей проявляется в процессе общения и совместной деятельности.

Общее недоразвитие речи при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте характеризуется нарушением всех компонентов речевой системы, относящихся к смысловой и произносительной стороне речи (фонетической, фонематической, лексико-грамматической). В структуре дефекта при ОНР отмечается патологический ход развития речи: позднее появление речи, ограниченный словарный запас, аграмматизмы, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия, различные нарушения связной речи.

Изучение особенностей коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи третьего уровня показало, что в силу дефекта речи ребенок с нарушением речевого развития мало общается с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается, темп развития мышления замедляется. Несовершенство коммуникативной деятельности, речевая инактивность не обеспечивают процесса свободной коммуникации и, в свою очередь, не способствуют развитию

речемыслительной и познавательной деятельности, препятствуют овладению знаниями, отрицательно влияют на личностное развитие и поведение дошкольника.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 9 г. Челябинска», группа детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. Цель констатирующего этапа исследования – выявить уровень развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На констатирующем этапе диагностика проводилась в двух направлениях: изучение уровня умений вести диалог детей (методика О.А. Бизиковой); изучение уровня развития навыков общения детей (методика «Культура общения» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, методика «Рукавички» Г.А. Цукерман).

Самый высокий показатель по группе выявлен при выполнении детьми задания на диагностику умения сообщать собеседникам свое мнение, самый низкий – умения сообщать о своих чувствах, делиться новостями. В целом, умения вести диалог у детей данной группы сформированы на среднем и низком уровне.

По итогам проведенной диагностики выявлено, что у большинства детей с ОНР III уровня отмечается низкий уровень сформированности умений вести диалог и навыков общения.

Работа по формированию коммуникативных навыков основывалась на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной специальной педагогике. Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Работа по формированию коммуникативных навыков детей строилась также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность в обучении, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей; направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Коррекционная работа проводилась поэтапно: первый этап – подготовительный, его цель – формирование у детей умения задавать вопросы и отвечать на них связным текстом через различные игры на развитие лексико-грамматического строя речи; второй этап – основной, его цель – развитие коммуникативных навыков детей в процессе межличностного общения через использование коммуникативных ситуаций, игр; третий этап – заключительный, его – совершенствование усвоенных навыков, подведение итогов проведенной работы через использование диалогов, игр.

По результатам диагностики было выявлено, что у 50% детей навыки общения сформированы на высоком уровне. Эти дети занимают активную позицию в общении, умеют поддержать диалог в процессе общения, привлечь внимание собеседника, используют вербальные и невербальные средства общения. Дети адекватно эмоционально реагируют и умеют замечать эмоциональное состояние партнера, проявляет чуткость, оказывает помощь.

У 20% детей выявлен средний уровень навыков общения. Эти дети испытывают затруднения начать общение, привлечь внимание взрослого или сверстника. В процессе общения используют преимущественно невербальные средства общения. Эмоционально реагируют и замечают эмоции других, умеют помогать, но проявляют эти умения эпизодически и по просьбе взрослого.

У остальных детей (30%) выявлен низкий уровень навыков общения. Эти дети предпочитают общаться только со взрослыми и ограниченным количеством детей в группе, их отличает отсутствие умений поддерживать общение, умений привлечь внимание собеседника, особенно сверстников, умений использовать вежливые слова, проявлять сочувствие и оказывать помощь.

Таким образом, по итогам проведенной диагностики выявлено, что у большинства детей с ОНР III уровня наблюдается положительная динамика в

развитии коммуникативных умений. На основе полученных результатов можно сделать вывод, что проведенная коррекционно-развивающая работа по развитию коммуникативных умений детей была эффективной.

Список литературы

1. Агафонова, И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет: Программа «Я и Мы» / И.Н. Агафонова. – СПб.: СПбГУПМ, 2003. – 70 с.
2. Акулова, О.А. Театрализованные игры / О.А. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С. 17-20.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Владос, 2009. – 429 с.
4. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. пособие / Г.М. Андреева. – М.: Владос, 2012. – 407 с.
5. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников / Л.В. Артемова. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
6. Бац, Е.Ю. Театр перчаток / Е.Ю. Бац // Дошкольное образование. – 2011. – №16. – С. 44-46.
7. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре / О.А. Бизикова. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 136 с.
8. Брудный, А.А. О проблеме коммуникации / А.А. Брудный // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 165-182.
9. Бушуева, Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников: автореф. дис. к.п.н. / Г.М. Бушуева. – Калининград: 2003. – 19 с.
10. Веракса, Н.Е. Развитие ребёнка в дошкольном детстве / Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 523 с.
11. Ветлугина, Н.А. Художественное творчество и ребенок / Н.А. Ветлугина. – М.: Педагогика, 1972. – 287 с.
12. Воронова, В.Я. Творческие игры старших дошкольников / В.Я. Воронова. – М.: Просвещение, 2001. – 356 с.

- 13.Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2012. – 107 с.
- 14.Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 166 с.
- 15.Горохова, Л.А. Музыкальная и театральная деятельность в ДОУ / Л.А. Горохова. – М.: Сфера, 2005. – 63 с.
- 16.Граник, Г.Г. Драматургия, драматургия, театр / Г.Г. Гризик. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 320 с.
- 17.Губанова, Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников / Н.Ф. Губанова. – М.: ВАКО, 2007. – 256 с.
- 18.Дошкольная педагогика / под ред. В.И. Логиновой, П.П. Саморуковой. – М.: Просвещение, 2004. – 456 с.
- 19.Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2005. – 320 с.
- 20.Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Академия, 2015. – 450 с.
- 21.Карпенко, Л.А. Категориальный анализ понятий общение и коммуникация / Л.А. Карпенко // Мир психологии. – 2006. - №4. – С. 77-84.
- 22.Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2006. – 434 с.
- 23.Комарова, Т.С. Детское художественное творчество / Т.С. Комарова. – М.: МозаикаСинтез, 2005. – 120 с.
- 24.Коррекционная педагогика / И.А. Зайцева, В.С. Кукушин, Г.Г. Ларин. - Ростов н/Д : МарТ, 2002. – 301 с.
- 25.Лабунская, В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608 с.

- 26.Лаврова, Г.Н. Методы диагностики и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста / Г.Н. Лаврова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 90с.
- 27.Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [/ Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 1999. – 224 с.
- 28.Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.
- 29.Леонтьев, А. Психология общения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Леонтьев. – М.: Научно-производственная фирма «Смысл», 2005. – 368 с.
- 30.Леонтьев, А.Н. Избранные психологические труды / А.Н. Леонтьев. – М.: Владос, 2014. – 359 с.
- 31.Лисина, М.И. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / М.И. Лисина. – М.: Академия, 2012. – 270 с.
- 32.Логопедия / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2008. – 694 с.
- 33.Ломов, Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 2002. – 247 с.
- 34.Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е.М. Мастюкова; под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классике Стиль, 2003. – 320 с.
- 35.Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду / М.Д. Маханева. – М.: Сфера, 2001. – 128 с.
- 36.Мерзлякова, С.И. Театрализованные игры / С.И. Мерзлякова. – М.: Обруч, 2012. – 152 с.
- 37.Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.

38. Мигунова, Е.В. Театральная педагогика в детском саду: методические рекомендации / Е.В. Мигунова. – М.: Сфера, 2009. – 128 с.
39. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи / С.А. Миронова. – М.: АПО, 1993. – 57с.
40. Морозовская, Н. Театрализация как средство развития речи детей / Н. Морозовская // Дошкольное образование. – 2012. – №7. – С. 63-67.
41. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
42. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2014. – 352 с.
43. Немов, Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.1. Основы общей психологии / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2010. – 688 с.
44. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.
45. Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О.С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. – М., 1997. – С.210-227.
46. Павлова, О.С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дисс. канд. пед. наук / О.С. Павлова. – М., 1998. – 170с.
47. Панфилова, А.П. Теория и практика общения: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр Академия, 2007. – 288 с.
48. Петров, И.Ф. Театр предметных кукол / И.Ф. Петров. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 46 с.
49. Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М.: Наука, 2009. – 197 с.

50. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / под ред. Т.В. Волковой. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с.
51. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи: Коррекция нарушений речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова и др. – М.: Просвещение, 2008. – С.72-117.
52. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
53. Рузская, А.Г. Развитие потребности в общении со сверстниками в дошкольном возрасте / А.Г. Рузская, П.И. Ганошенко // Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А.Г. Рузской. – М.: Наука, 1989. – С. 74-98.
54. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. – №1. – С. 62-69.
55. Сорокина, Н.Ф. Куклы и дети: кукольный театр и театрализованные игры для детей от 3 до 5 лет: (в семье и детском саду) / Н.Ф. Сорокина. – М.: Обруч, 2012. – 240 с.
56. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирина. – М.: Педагогика, 2006. – 192 с.
57. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение, 2010. – 291 с.
58. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 2005. 232с.

- 59.Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
- 60.Фурмина, Л.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театрализованных играх / Л.С. Фурмина // Художественное творчество и ребенок: монография / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Педагогика, 1972. – С.87-99.
- 61.Хватцев, М.Е. Логопедия: Работа с дошкольниками: книга для родителей / М.Е. Хватцев. – М.: АСТ, 2002. – 266 с.
- 62.Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256 с.
- 63.Чулкова, А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста / А.В. Чулкова. – Волгоград: Перемена, 2003. – 168 с.
- 64.Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э.Г. Чурилова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 160 с.
- 65.Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2006. – 226 с.
- 66.Якубинский, Л.П. О диалогической речи // Избранные работы: Язык и его функционирование. – М.: Наука, 1986. – С. 17-58.

Беседа на развитие умений задавать и отвечать на вопросы по иллюстрациям к рассказам Н.Носова

Речевая ситуация «Незнайка знакомится»:

Незнайка: Я хочу познакомиться с детьми. Что я должен сказать?

Ребенок: Нужно подойти и спросить: «Скажи, пожалуйста, как тебя зовут?» А когда тебе ответят, назвать свое имя: «Меня зовут Незнайка».

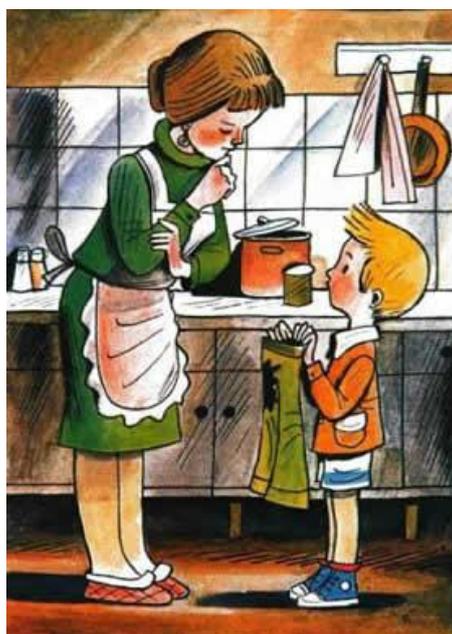
Незнайка: А можно сначала назвать свое имя, а потом спросить, как зовут ребят?

Воспитатель: Знакомиться можно по-разному, например: – Меня зовут Незнайка, а тебя как? – Мое имя Незнайка, а твое как? – Я Незнайка, а ты кто?

Незнайка знакомится с каждым из присутствующих детей, используя предложенные образцы

Задание: рассмотри картинки. Подумай, о чем говорят герои этого рассказа. Расскажи.

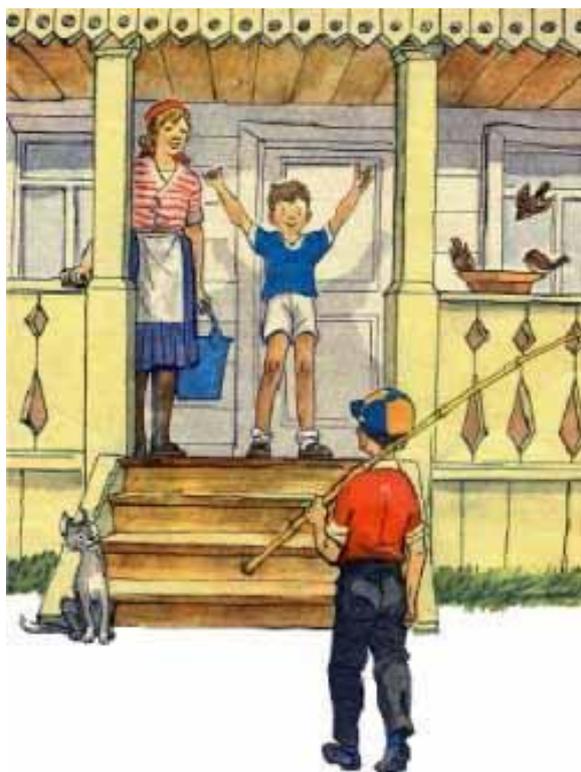
Рассказ «Заплата»



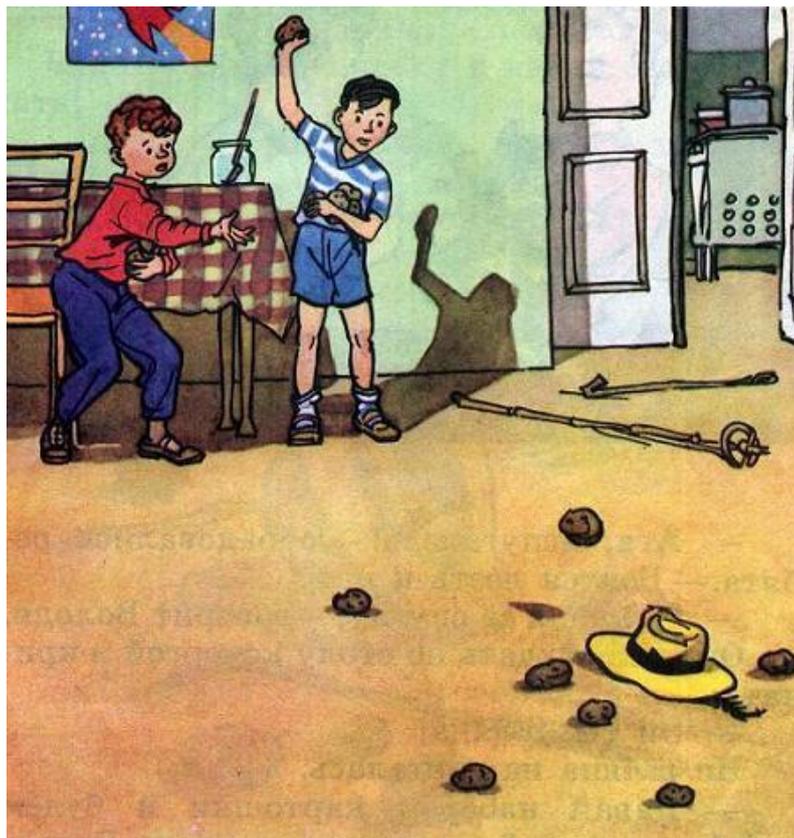
Рассказ «Телефон»



Рассказ «Мишкина каша»



Рассказ «Живая шляпа»



Рассказ «Фантазеры»



Игры на развитие умений вести диалог

«Что в чудесном мешочке?»

Цели. Знакомство с вопросом как формой получения информации, знаний; активизация речевой поисковой активности.

Материал. Мешочек, какой-либо предмет простой геометрической формы, знакомый ребенку (например, кусочек мыла); мяч или любой другой предмет, служащий для передачи его друг другу, фишки.

Ход игры

Педагог: «Дети, у меня в мешочке что-то есть. Хотите угадать, что там лежит? Чтобы угадать, надо задавать вопросы. А я буду на них отвечать. Вопросы будем задавать по очереди: кому попадет мяч и руки, тот и задает вопрос. Каждый, кто задал вопрос, берет фишку. Не забывайте, что повторять вопросы нельзя. В конце игры посмотрим, кто больше наберет фишек. Начинаем!».

Педагог дает мяч одному из детей и предлагает задать вопрос. Далее мяч передается по кругу либо тому ребенку, кто попросит. Если дети угадают, спросить, почему они так думают. Если не угадают, в конце игры подсказать: этот предмет нужен для того, чтобы руки, тело, лицо были чистыми; можно подобрать загадку про этот предмет.

«Встреча»

Цели. Развить воображение и умение вести диалог, учитывая особенности собеседника.

Ход игры

Предложить детям пофантазировать, представить себе, что встретились двое, например Цветок и Бабочка, и разговорились. О чем они могут разговаривать? Попросить детей сыграть эту встречу. Интересно, о чем они могут беседовать?

Пары собеседников: Дерево и Ветер; Капелька и Речка; Петушок и Солнышко; Трава и Дождик и т.д.

«Секрет в сундучке»

Цель. Закрепить умение детей использовать в речи различные варианты просьбы-побуждения.

Ход игры

Игра проводится либо фронтально, либо подгруппами, либо индивидуально. Педагог сообщает, что у куклы Тани в сундучке что-то спрятано. Если Таню попросить вежливо, то она покажет свой секрет. От лица Тани воспитатель добивается употребления детьми разных вариантов выражения просьбы («Если можно, покажи, что у тебя в сундучке», «Будь добра...», «Покажи, пожалуйста...», «Ты можешь показать?...» и т.п.).

«Вопрос с подсказкой»

Цель. Учить детей задавать вопросы с разными вопросительными словами, опираясь на символы.

Материал. Карточки с символами, обозначающими то или иное содержание вопроса. Пустая карточка – «Что это?», «Кто это?». Карточка с цветными пятнами – «Какого цвета?». Карточка с геометрическими фигурами – «Какой формы предмет или его часть?». Карточка с изображениями разобранной пирамидки – «Какие части есть у предмета?», «Какие части тела есть у животного?». Игрушки.

Ход игры

Педагог знакомит детей с символами, после чего предлагает задавать вопросы по карточкам. Из чудесного мешочка вынимается игрушка, педагог поочередно поднимает карточки с разными символами, а дети задают соответствующие вопросы. За каждый правильно сформулированный вопрос дается фишка. Почти по каждому символу могут быть заданы разные

вопросы Что? Что это? Что у машины написано на фургоне? На что крепятся колеса? И т.п. Какого цвета (капот, кузов, колеса, руль и др. детали)?

В дальнейшем вводятся новые символы:

- схематическое изображение человечков в разных позах – «Что делают?»;
- изображены кружочки на ветке дерева, за деревом, под деревом – «Где?»;
- карточка с цифрами – «Сколько?»;
- карточка с изображением кисти руки человека – «Для чего?»;
- изображение вопросительного знака – «Почему?»;
- изображение часов – «Когда?»;
- изображение уходящего человека – «Куда?»;
- изображение подходящего человека – «Откуда?».

«Вопрос – ответ»

Цели. Знакомство с вопросом как формой получения информации, знаний; активизация речевой поисковой активности. Материал. Две разные игрушки, незнакомые детям, фишки.

Ход игры

Дети делятся на две команды. Каждая получает игрушку и одинаковое число фишек (10-15).

Педагог инструктирует детей: «Сегодня мы устроим соревнование. Каждая команда должна внимательно рассмотреть игрушку, подметить все ее детали. Потом команды обмениваются игрушками: одна будет спрашивать об игрушке все, что захочет, другая – отвечать. Если команда не сможет ответить на какой-то вопрос, я забираю фишку. Выигрывает та команда, у которой останется больше фишек».

Время для рассматривания – 3-4 минуты.

Когда вопросы иссякнут, команды меняются ролями. По ходу игры следует поощрять детей за интересные вопросы («Молодец, ты задал очень

интересный вопрос; значит, ты стараешься думать, размышлять»). Ни в коем случае не отрицать, не говорить, какой неинтересный вопрос задан. В конце игры подсчитывается оставшееся число фишек.

«Похожи – непохожи»

Цели. Учить детей терпимо относиться к мнению или суждению собеседников, аргументировано доказывать свою точку зрения.

Материал. Предметные картинки с изображением различных животных, растений, предметов.

Ход игры

Играют две команды (или два ребенка). Педагог помещает на мольберт 2 картинки. Одна команда высказывает мнение о том, что изображенные объекты непохожи, и называет отличающие их признаки. Другая команда доказывает, что объекты похожи.

Примерные пары: собака и пчела; курица и рыбка; аквариум и улей; скамейка и кресло; ромашка и календула; дерево и цветок и т.п.

Собака и пчела непохожи: собака большая, а пчела маленькая.

Они похожи, так как они обе живые (животные).

Они непохожи: собака – зверь, а пчела – насекомое.

А мы думаем, что они похожи. И собака приносит пользу человеку и пчела.

Они выглядят по-разному.

И пчела, и собака могут укусить и т.д.

Обсуждение каждой пары – отдельный раунд. В раунде побеждает тот, за кем осталось последнее слово.

«Справочное бюро»

Цели. Закрепить умение детей использовать разнообразные варианты просьбы: «Скажите, пожалуйста, где живут родители ежат? Будьте добры,

подскажите адрес бельчат. Я хотел (а) бы узнать адрес волчат. Вы не можете? Вы не могли бы сказать, как найти дом лисят?» и т.п.

Формировать грамматически правильную речь: умение употреблять существительные, обозначающие детенышей животных во множественном числе родительного падежа.

Материал. Картинки с изображениями детенышей животных; панно, на котором в два ряда (верхняя улица и нижняя) расположены разноцветные дома.

Ход игры

Педагог рассказывает детям, что малыши – медвежата, бельчата, ежата, мышата и т.п. – заблудились по лесу, потеряли свой дом. Педагог раскладывает карточки с изображениями детенышей лицевой стороной вниз, обращается к детям:

– Малыши сидят и плачут, не знают, как попасть домой. Давайте поможем им, узнаем в справочном бюро, где они живут, и отведем их к маме. Кто хочет помочь малышам?

Вызванный ребенок берет одну карточку, называет детенышей («У меня маленькие ежата»), воспитатель предлагает:

– Обратись, пожалуйста, в справочное бюро, тебе подскажут, где живут ежата. Не забудь о вежливости, обращаясь за справкой.

В справочном бюро может работать воспитатель, или можно использовать крупную игрушку – куклу, мишку и т.п. На вопрос ребенка дают ответ: «Ежи проживают на нижней улице в зеленом домике». Ребенок находит указанный дом и «отводит» малышей.

Игры на развитие умений и навыков общения

«О чём можно спросить при встрече?»

Цель: учить детей вступать в контакт.

Дети сидят в кругу. У ведущего – эстафета: цветок, осенний листок, красивая палочка. Эстафета переходит из рук в руки. Задача игроков – сформулировать вопрос, который можно задать знакомому при встрече после слов приветствия, а затем ответить на него. Один ребёнок задаёт вопрос, другой отвечает: «Как живёте?», «Что нового?» и т.д. Дважды повторять вопросы нельзя.

«Зоопарк»

Цель: развивать невербальные способы общения.

Каждый из участников представляет себе, что он – животное, птица, рыба. Педагог даёт 2-3 минуты для того, чтобы войти в образ. Затем по очереди каждый ребёнок изображает это животное через движение, повадки, манеру поведения, звуки и т.д. Остальные дети угадывают это животное.

«Сделай подарок»

Цель: знакомить детей с невербальными способами общения.

Педагог изображает различные предметы при помощи жестов и выразительных движений. Отгадавший получает этот предмет “в подарок”. Затем ведущий предлагает детям сделать подарок друг для друга.

«Зрители и актёры»

Цель: упражнять детей в использовании разнообразных средств общения (поз, мимики, пантомимики и др.).

Дети делятся на подгруппы по 5-6 человек. Игроки занимают удобное место в помещении. Каждая подгруппа задумывает сказку (отрывок из неё), репетирует, а затем показывает без слов. В это время дети из других

подгрупп выступают в роли зрителей. Зрители отгадывают сказку и отмечают выразительность игры актёров.

«Праздник вежливости»

Цель: закрепить навыки вежливого общения со сверстниками и взрослыми.

Методика проведения: дошкольникам предлагается поблагодарить друг друга за что-либо.

Инструкция: Сегодня в нашей группе объявляется праздник вежливости. Вы уже знаете, что вежливые люди отличаются тем, что они никогда не забывают благодарить окружающих. Сейчас у каждого из вас появится шанс проявить свою вежливость и поблагодарить других ребят за что-нибудь. Вы можете подходить к кому хотите и говорить: «Спасибо тебе за то, что ты...».

Вы увидите, что благодарить других за что-нибудь – это очень приятно. Постарайтесь никого не забыть и подойдите к каждому, ведь истинно вежливые люди ещё и очень внимательны. Готовы? Тогда начали.

«Добрые волшебники»

Цель: формировать умение использовать ласковые слова в общении со сверстниками.

Методика проведения: детям предлагается прослушать историю: «В одной стране жил злой грубиян. Он мог заколдовать любого ребёнка, обзвав его нехорошими словами. Заколдованные дети не могли веселиться и быть добрыми, пока добрые волшебники не расколдуют их, назвав их ласковыми словами».

Инструкция: «Представьте себя добрыми волшебниками. Подойдите друг к другу и попытайтесь расколдовать, назвав ласковыми словами».

Дети подходят друг к другу и говорят добрые, ласковые слова.