

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО
ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021153
Рязановой Алены Валерьевны**

Научный
руководитель:
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	8
1.1 Коммуникативный навык и его развитие в онтогенезе.....	8
1.2 Особенности развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	15
1.3 Возможности формирования коммуникативных навыков в процессе познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	23
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	31
2.1. Организация изучения коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	31
2.2 Система коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Заложить основы целостной гармонично развитой личности - главная задача любого учреждения, работающего с детьми. Но в силу нестабильности в социальной среде, одной из главных выходит на первый план проблема общения, его роль в формировании личности.

Каждый ребенок уникален, неповторим и способы взаимодействия с ним не могут быть универсальными. Организуемая взрослыми практика общения с детьми обогащает и преобразует их коммуникативные потребности. То, что мы заложили в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью. Мы, педагоги, призваны решить данную проблему. Здесь очень важно соблюдать правило - «быть рядом, но чуть-чуть спереди» - общение на равных, но с определенной дистанцией. В ребенке нужно уважать личность, равную себе (но не вы опускаетесь до уровня ребенка, а, наоборот, его поднимите до своего уровня).

Актуальным является вопрос рассмотрения проблемы общения и формирования личности в нем. Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, именно в общении, и, прежде всего в непосредственном общении со значимыми другими (родителями, педагогами, сверстниками и т.д.) приходит становление человеческой личности, формирование её свойств, нравственной сферы, мировоззрения.

Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и устранения недостатков аномального ребенка. Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных навыков детей растущих без родителей является одной из приоритетных задач специальных образовательных учреждений по коррекционной работе с ними, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня

коммуникативных навыков субъектов общения.

Теоретические основы формирования коммуникативных навыков личности рассматриваются в трудах отечественных и зарубежных ученых А.А. Бодалева, Я.Л. Коломинского, А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, А.В. Мудрика, П.М. Якобсона, Я.А. Яноушека и др.

В русле последних концепций дошкольного образования особое значение приобретает формирование у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими как залога их благополучного развития. Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя через посредство других людей.

Однако наблюдения показывают, что определенная часть дошкольников в разной степени испытывает трудности в овладении коммуникативной деятельностью. Это обнаруживается при внимательном изучении системы взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками в быту, партнерской ролевой игре, в ситуациях нерегламентированного общения. Трудности вхождения в детское сообщество, недостаточное умение учитывать в совместной деятельности деловые и игровые интересы партнера приводят к обеднению коммуникативного опыта ребенка, оказывают отрицательное влияние на характер и содержание ролевых игр, межличностных отношений.

В настоящее же время у многих детей к 6 годам не всегда сформировано умение общаться, старшие дошкольники овладевают лишь самыми простыми формами диалога: нет навыка рассуждения, речь бедная, нет речевого творчества, фантазии. Дети не умеют длительно поддерживать диалог, недостаточно инициативны. Существуют недостатки в развитии связной речи.

Общения способствует активизации познавательно-мыслительных процессов (А.В.Брушлинский, Г.М.Кучинский, А.М.Матюшкин и др.). При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется (И.В.Дубровина, А.Г.Рузская, Е.О.Смирнова и др.).

Особенно остро проблема общения проявляется у дошкольников с общим недоразвитием речи.

У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

В процессе познавательной деятельности наряду с расширением представлений об окружающем мире, развитием любознательности и наблюдательности, расширяется, уточняется и обогащается активный и пассивный словарный запас детей, развивается связная речь.

Развитие коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности становится актуальным, так как в последнее время возрастает число детей с таким нарушением. Отставание в развитии речи, её незрелость у каждого ребенка сопровождается замедленным развитием отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью в поведении всё это создает сложности коммуникативного процесса, а, следовательно, затормаживает развитие коммуникативных навыков у дошкольников.

Однако обнаруживается противоречие между необходимостью развития коммуникативных навыков детей в процессе познавательной деятельности и недостаточной проработкой этого процесса в условиях дошкольного образовательного учреждения.

В связи с этим была выбрана тема исследования: «Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков у

старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности».

Проблема исследования – совершенствование системы коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР в процессе познавательной деятельности.

Цель исследования: разработать систему коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР в процессе познавательной деятельности.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования - система коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности.

Гипотеза: формирование коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи будет проходить успешно если:

- будут своевременно выявлены особенности формирования коммуникативных навыков у дошкольников с ОНР;
- коррекционно-педагогическая работа будет организована в процессе познавательной деятельности.

В ходе исследования были поставлены следующие **задачи:**

- На основе анализа специальной литературы обосновать проблему исследования.
- Изучить уровень сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
- Разработать систему коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности.

Методы исследования:

- Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- Эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап);
- Метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Теоретико-методологическую основу учения об активизации познавательно-мыслительных процессов в ходе диалогического общения (А.В. Брушлинский, Г.М. Кучинский, А.Ж. Матюшкин); положения о компенсаторной направленности обучения и воспитания детей (Л.А. Данилова, О.Е. Грибова, Н.А. Смирнова, Л.М. Шипицына и др.), о взаимосвязанном развитии личности и общества; теория общения (М.И. Лисина). Ученые В.Г.Белинский, А.И.Герцен, Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов, психологи Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. также занимались проблемой формирования познавательных интересов у детей дошкольного возраста. Проблемой формирования коммуникативных навыков в процессе познавательной деятельности занимались Р.Е Левина, В.Г. Чиркина, Т.Б. Филичева и т.д.

База исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №31 «Аленький цветочек» г. Губкин.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Коммуникативный навык и его развитие в онтогенезе

В отечественной психологии общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, ведущего вида деятельности человека, направленного на познание и оценку самого себя посредством взаимодействия с другими людьми (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.).

Коммуникативные навыки – это совокупность умений, без которых невозможно плодотворное общение. Общение, являясь одним из главных условий полноценного развития ребенка, имеет сложную структурную организацию, основными компонентами которой являются предмет общения, коммуникативная потребность и мотивы, единицы общения, его средства и продукты. На протяжении дошкольного возраста содержание структурных компонентов общения меняется, совершенствуются его средства, основным из которых становится речь.

Коммуникация (лат. *communicatio* - делаю общим, связываю, общаюсь) - общение, передача информации от человека к человеку - специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи др. знаковых систем) (4).

Коммуникативные навыки - это характеристика особенностей ориентации человека в коммуникационных процессах, отражающая степень адекватности понимания им интенциональности (основных смысловых доминант) коммуникатора (Т.М. Дридзе) (13).

Коммуникативный навык формируется с раннего детства в процессе взаимодействия ребенка с матерью и порождает новый тип деятельности - непосредственное эмоциональное общение друг с другом. Специфическая особенность этого общения состоит в том, что его предмет - другой человек. Но если предмет деятельности другой человек, то эта деятельность и есть общение. Важно то, что предметом деятельности становится другой человек (3).

В.И. Лубовский указывал на то, что общение в этот период должно быть положительно эмоционально окрашенным. В результате у ребенка создается эмоционально - положительный фон настроения, что служит признаком физического и психического здоровья. Источник психического и личностного развития лежит не внутри, а вне ребенка, в продуктах материальной и духовной культуры, которая раскрывается ребенку взрослым в процессе общения и специально организованной совместной деятельности. Вот почему начало психической жизни состоит в формировании у ребенка специфически человеческой потребности в общении. Основным ведущим типом деятельности в младенческом возрасте традиционно считается эмоциональное посредственное общение. В этот период устанавливается наиболее тесная связь ребенка с ухаживающими за ним взрослыми, взрослые выполняют важную функцию в любой ситуации, в которую попадает ребенок, связь эта на протяжении младенчества не ослабевает, а наоборот, усиливается и приобретает новые, более активные формы. С другой стороны, дефицит общения в младенческом возрасте оказывает отрицательное влияние на все последующее психическое развитие ребенка.

Одними из первых проявляются ответные реакции на голос матери. Далее развиваются голосовые реакции ребенка. Возникают первые призывы - попытки привлечь взрослого с помощью голоса, что свидетельствует о перестройке голосовых реакций в поведенческие акты. Примерно в пять месяцев происходит перелом в развитии ребенка. Он связан с возникновением акта хватания - первого организованного направленного действия. Акт хватания имеет чрезвычайное значение для психического развития ребенка. С ним связано возникновение предметного восприятия. К концу младенческого возраста ребенок начинает понимать первые слова, у взрослого появляется возможность управлять ориентировкой ребенка.

К 9 месяцам малыш становится на ножки, пытается ходить. Главное в акте ходьбы не только то, что расширяется пространство ребенка, но и то, что ребенок отделяет себя от взрослого. Происходит переориентация единой социальной ситуации «мы»: теперь не мама ведет ребенка, а он ведет маму куда хочет (22).

Как отмечает М.И. Лисина к важнейшим новообразованиям младенчества относиться произнесение первого слова. Ходьба и разнообразие действий с предметами обуславливают появление речи, которая способствует общению. В конце первого года жизни социальная ситуация полной слитности ребенка со взрослым меняется изнутри. Малыш приобретает некоторую степень самостоятельности: появляются первые слова, дети начинают ходить, развиваются действия с предметами. Однако диапазон возможностей ребенка еще ограничен.

Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на предмет. Общение выступает как средство предметной деятельности, как орудие для овладения традиционными способами употребления предметов. Общение продолжает интенсивно развиваться и становится речевым.

Р.А. Смирнова указывает на то, что в переходный период - от младенчества к раннему детству - как в деятельности ребенка, так и в общении его со взрослым происходят существенные сдвиги. Значительно дифференцируются отношения к окружающим людям и вещам. Одни отношения возникают на основе удовлетворения основных потребностей ребенка, другие в связи самостоятельной деятельностью с различными предметами, третьи - на почве ориентировки в мире вещей еще не доступных малышу непосредственно, но уже заинтересовавших его.

По мнению М.И. Лисиной общение в дошкольном возрасте носит непосредственный характер. Ребенок в своих высказываниях всегда имеет в виду определенного, в большинстве случаев близкого человека. Таким образом, в дошкольном возрасте происходит овладение основными средствами языка, и это создает возможность для осуществления общения, опирающегося на собственные средства.

Дошкольникам 6-7 лет также наиболее присущи мотивы делового сотрудничества, еще стремительнее увеличивается роль познавательных; дети обсуждают с ровесниками серьезные жизненные вопросы, вырабатывают общие решения.

Общение осуществляется с помощью разнообразных средств. Выделяют три основные категории средств общения:

- экспрессивно мимические (взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации);

- предметно действенные (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивания взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы вызывающие протест, желание уклониться от контактов со взрослыми или стремление приблизиться к нему, быть взятым на руки);

- речевые (высказывания, вопросы, ответы, реплики).

Эти категории средств общения появляются у ребенка в том порядке, в котором перечислены и составляют основные коммуникативные операции в дошкольном детстве. В общении с окружающими людьми дети используют средства общения всех категорий, которыми уже овладели, интенсивно используя те или иные из них в зависимости от решаемой в данный момент задачи и своих индивидуальных предпочтений. Комплексы отдельных аспектов, характеризующих развитие структурных компонентов общения (потребностей, мотивов, операций и т.п.), в совокупности порождают системные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности. Эти качественно специфические образования, являющиеся этапами онтогенеза общения, были названы формами общения (9).

Одновременное изменение потребностей, мотивов и средств общения детей ведет к изменению формы коммуникативного развития. М.И. Лисина выделяет четыре формы общения детей со взрослыми:

- ситуативно-личностная (непосредственно эмоциональная) – с 3 до 6 месяцев;
- ситуативно-деловая (предметно-действенная) - от шести месяцев до трех лет;
- внеситуативно-познавательная – 3 -5 лет;
- внеситуативно-личностная – 5-7 лет (9).

Ситуативно-личностная форма общения в онтогенезе первой примерно в 0-2 месяца имеет самое короткое время существования в самостоятельном виде: до 6 месяцев. Ведущий мотив в этот период жизни - личностный. Общение малышей со взрослыми - это самостоятельные эпизоды обмена выражениями нежности и ласки. Это общение непосредственное, что и отражено в прежнем названии ситуативно-личностного общения: «непосредственно-эмоциональное».

Ведущее место при ситуативно-личностном общении занимают экспрессивно-мимические средства (улыбка, взгляд, мимика и т.д.). Для

целей общения в этот период жизни формируется комплекс оживления. Ситуативно-личностное общение занимает положение ведущей деятельности в первом полугодии жизни.

Ситуативно - деловая форма общения со взрослыми появляется в онтогенезе второй и существует от шести месяцев до трех лет. Общение со взрослыми вплетается в новую ведущую деятельность (предметно-манипулятивную), помогая ей и обслуживая ее. На центральное место выдвигается деловой мотив, так как главные поводы для контактов ребенка с взрослыми связаны с их общим практическим сотрудничеством. Ведущее положение при ситуативно-деловой форме общения занимают коммуникативные операции предметно-действенного вида (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения). Ситуативно-деловое общение имеет важное значение в жизни раннего возраста. В этом периоде дети переходят от неспецифических примитивных манипуляций с предметами ко все более специфическим, а затем и культурно фиксированным действиям с ними. В этом переходе общение играет решающую роль (9).

В 3-5 лет формируется внеситуативно-познавательное общение. При этом познаются предметы и явления окружающего мира, особенности общения людей, развивается речь.

Общение в дошкольном возрасте уже выходит за пределы наглядной ситуации. Предметами общения ребенка со взрослым могут стать такие явления и события, которые нельзя увидеть в конкретной ситуации взаимодействия. Например, может пойти разговор о грозе, которая уже прошла, о птицах, которые улетели, и т. д.

Благодаря освоению речи становится возможным внеситуативно-познавательное общение, которое выходит за пределы воспринимаемой ситуации. Оно может проходить только в речевой форме, в виде разговора ребенка со взрослым. Взрослому уже недостаточно быть внимательным к ребенку и играть с ним в игрушки. Ему нужно разговаривать, рассказывать о

том, чего сам дошкольник еще не знает, не видел, расширять его представление о мире.

Внеситуативно-познавательное общение окончательно налаживается к 4-5 годам, когда у ребенка появляются вопросы, адресованные взрослому. Детей этого возраста интересует все: почему заяц прыгает, как делают книжки, как растут яблоки и т. п.

Взрослый становится для дошкольников главным источником новых знаний о предметах, о происходящих вокруг событиях. В своих ответах ему важно связать интересующие ребенка явления с тем, что он уже знает и понимает. Конечно, ответы должны быть правдивы, они не должны искажать действительность. Ребенку нужно серьезное, уважительное отношение к его вопросам, интересам и действиям.

К концу дошкольного возраста у детей появляется высшая форма общения со взрослыми - внеситуативно-личностная. Ведущим в этой форме является личностный мотив. Еще одна способность становления общения в конце дошкольного детства - произвольный контекстный характер обучения, который имеет прямое отношение к готовности к школьному обучению. Потеря непосредственности в общении со взрослыми и переход к произвольности в виде способности подчинять свое поведение определенным задачам, правилам и требованиям выступает существенным компонентом психологической готовности к школьному обучению. Чем совершеннее форма общения со взрослым, тем внимательнее и чувствительнее ребенок к оценке взрослому, к его отношению, тем выше значение материала общения поэтому на уровне внеситуативно-личностной формы общения дошкольники легче усваивают сведения, излагаемые взрослым о ходе игры, в условиях приближенных к занятиям. Сформированность внеситуативно-личностной формы общения к школьному возрасту приобретает особое значение и обуславливает коммуникативную готовность ребенка к школьному обучению.

Таким образом, коммуникативные навыки – это совокупность умений, без которых невозможно плодотворное общение. В развитии коммуникативной функции общения выделяется ряд этапов:

1 этап. Установление отношений ребенка с взрослым, причем взрослый выступает в данном случае в роли взрослого, как взрослого. Он является носителем нормативов деятельности и образцом для подражания.

2 этап. На этом этапе взрослый выступает уже не носителем образцов, а равным партнером по совместной деятельности.

3 этап. Между детьми устанавливаются отношения равноправных партнеров по совместной деятельности.

4 этап. На этом этапе ребенок в коллективной деятельности выступает в роли носителя образцов и нормативов деятельности.

1.2 Особенности развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Проблема речевого развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи различного генеза неоднократно являлась предметом специального изучения.

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 (11).

Е.И. Егоров отмечает, что недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей (замкнутости, робости, нерешительности); порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную включаемость в ситуацию общения, неумение

поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь), приводит к снижению психической активности (19).

У детей с недоразвитием речи на фоне мозаичной картины речевых и неречевых дефектов имеются трудности формирования коммуникативных навыков. Вследствие их несовершенства не в полной мере обеспечивается развитие общения и, следовательно, возможны затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности. Большинство детей с общим недоразвитием речи с трудом вступаю в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной.

В исследованиях Р.Е. Левиной (14) экспериментально выявлены и детально проанализированы особенности речевого развития детей с тяжелой патологией речи. По мнению автора, «общее недоразвитие речи - многомодальные нарушения, проявляющиеся на всех уровнях организации языка и речи». Речевое поведение, речевое действие ребенка с недоразвитием речи существенно отличается от того, что наблюдается при нормальном развитии. При общем недоразвитии речи в структуре дефекта отмечается несформированность речевой деятельности и других психических процессов. Выявляется недостаточность речемыслительной деятельности, связанной с языковым материалом разного уровня. У большинства детей с общим недоразвитием речи отмечаются бедность и качественное своеобразие лексики, трудности развития процессов обобщения и абстракции. Пассивный словарь значительно преобладает над активным и переводится в актив крайне медленно. Из-за бедности словаря детей возможности их полноценного общения и, следовательно, общего психического развития не обеспечиваются.

Характеризуя состояние речемыслительной деятельности детей с недоразвитием речи, выступающим на фоне стойкой дизартрической патологии, Л.Б. Халилова (23) отмечает заметную узость их лингвистического кругозора, трудности программирования речевого высказывания на всех стадиях его психолингвистического порождения.

Речевая продукция большинства из них бедна по своему содержанию и весьма несовершенна по структуре. Элементарные синтаксические конструкции недостаточно информативны, они неточны, не всегда логичны и последовательны, а содержащаяся в них главная мысль порой не соответствует заданной теме. Скучный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и формообразования, трудности развития связного речевого высказывания затрудняют формирование основных функций речи - коммуникативной, познавательной, регулирующей и обобщающей. Нарушение коммуникативной функции речи у детей с общим недоразвитием речи препятствует полноценному формированию обобщающей функции, поскольку их речевые возможности не обеспечивают в достаточной степени правильного восприятия и сохранения информации в условиях последовательного расширения ее объема и усложнения содержания в процессе развития речевого общения с окружающими.

Н.И. Жинкин (7) считает, что задержка формирования одного компонента, в данном случае речи, ведет к задержке развития другого - мышления, ребенок не владеет в соответствии с возрастом понятиями, обобщениями, классификациями, затрудняется в выполнении анализа и синтеза поступающей информации. Дефекты речевого развития задерживают формирование познавательной функции речи, так как при этом речь ребенка с речевой патологией не становится полноценным средством его мышления, а речь окружающих людей не всегда является для него адекватным способом передачи информации, общественного опыта (знаний, способов, действий). Нередко ребенку понятна только та информация, которая связана со знакомыми, наглядно воспринимаемыми предметами и людьми в привычной ему обстановке. Во многих ситуациях деятельности и общения ребенок не может сформулировать и с помощью речи передать свои мысли, личные переживания. Часто он нуждается в дополнительной наглядности, которая помогает ему выполнить те или иные мыслительные операции.

Изучая речевое общение дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе игровой деятельности, Л.Г. Соловьева (20) делает вывод о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений. Особенности речевого развития детей явно препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм).

Дети с общим недоразвитием речи имеют серьезные трудности в организации собственного речевого поведения, отрицательно сказывающиеся на общении с окружающими и, прежде всего, со сверстниками. Изучение межличностных отношений в группе дошкольников с недоразвитием речи, проведенное О.А. Слинько (27), показало, что хотя в ней и действуют социально-психологические закономерности, общие для нормально развивающихся детей и их сверстников с речевой патологией, проявляющиеся в структуре групп, тем не менее на межличностные отношения детей данного контингента в большей степени влияет выраженность речевого дефекта. Так, среди отверженных часто оказываются дети с тяжелой речевой патологией, несмотря на то, что они обладают положительными чертами, в том числе и стремление к общению.

Уровень сформированности общения ребенка с общим недоразвитием речи во много определяется уровнем развития его речи.

В логопедии накоплено немало данных о том, что еще одним препятствием для общения является не сам дефект, а то, как ребенок реагирует на него, как он его оценивает. При этом степень фиксированности на дефекте не всегда коррелирует со степенью тяжести речевого нарушения.

Следовательно, в логопедической литературе отмечается наличие у детей с недоразвитием речи стойких нарушений общения, сопровождающихся незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, тугоподвижностью когнитивных

процессов.

Качественные характеристики проявления особенностей личности детей в общении рассматриваются в зависимости от уровня владения средствами коммуникации. Следует отметить, что при разном уровне речевого развития речи детей с общим недоразвитием речи отмечается и разное отношение к коммуникации. Так выделяют несколько уровней детей с разной степенью развития коммуникации.

Р.Е. Левина характеризует первый уровень речевого развития полным отсутствием вербальных средств общения, хотя мимико-жестикультурная речь относительно сохранна. У детей данной группы звукоподражания и звуковые комплексы, имеющиеся в активном словаре, несут номинативное и предикативное значение. Чаще всего эти слова являются многозначными. Дифференцированное обозначение предметов и действий заменяется названием предметов и наоборот. В речи отсутствуют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Отсюда речь становится понятной лишь в конкретной ситуации. Характерной чертой первого уровня речевого развития является отсутствие грамматических связей слов между собой и морфологических элементов для передачи грамматических отношений. Речь ребенка понятна лишь в конкретной ситуации и не может служить средством полноценного общения. Пассивный словарь детей шире активного, но понимание речи остается ограниченным по сравнению со здоровыми детьми того же возраста. Особые трудности вызывает понимание значений грамматических изменений слова. Дети не различают формы единственного и множественного числа существительных, глаголов прошедшего времени, формы женского и мужского рода, не понимают значения предлогов. Звукопроизношение характеризуется неопределенностью. Фонетический состав употребляемых слов ограничен звуками раннего онтогенеза речи, отсутствуют звуки, требующие верхнего подъема языка, нет стечения согласных, искажена ритмико-слоговая структура слов. (14).

Т.Б. Филичева отмечает, что для второго уровня характерен осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких как синдром повышенного черепного давления, цереброастенический и неврозоподобный синдром, синдром двигательных расстройств и пр. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость (26). На втором уровне детям присуще овладение многими коммуникативными действиями, однако у них отмечаются проявления безучастности и равнодушия как по отношению к выполнению задания, так и по отношению к товарищу, быстрая утрата интереса, истощаемость в деятельности. Об этом свидетельствует равнодушный взгляд, безучастное, незаинтересованное выражение лица. Приступив к деятельности, дети не заботятся о партнере, стремятся выполнить задание отдельно, независимо, забывая или намеренно игнорируя установку на совместное решение поставленной задачи. Иногда они говорят, отвернувшись, преимущественно оречевляя собственные предметные действия, не затрудняя себя организацией взаимодействия. Восприятие информации отличается торопливостью поверхностью. Дети перебивают собеседника, проявляя нетерпение. Это свидетельствует о недостаточности самоконтроля, что ведет к рассогласованию, распаду совместной деятельности.

Е.М.Мастюкова отмечает, что третий уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Ребенок понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим,

ребенок затрудняется в правильном выборе производящей основы («горшок для цветка» - «горшочный», «человек, который дома строит» - «доматель» и пр.), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - «мой-чик»; вместо «лисья» - «лисник» и пр.). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Операции звукослогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом. Дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы сюжета и обеднять его содержательную сторону (б).

Выражая свое недовольство или несогласие, ребенок повышает голос, партнер использует тот же прием. Один ребенок называет другого не по имени, а по кличке, либо используя местоимения, другой сразу же передразнивает его. Так спонтанно возникают конфликтные ситуации.

Другой путь распада совместной деятельности - трудности в выполнении задания влекут за собой либо потерю интереса, либо стремление обвинить в неуспехе деятельности партнера. Однако если вовремя оказать детям помощь, исправить допущенную ошибку (даже не указывая напрямую на негативные поведенческие проявления), то коммуникация между детьми налаживается. Дети «входят во вкус» выполнения заданий. Появляются элементы состязания. Начинают прислушиваться к репликам партнера, выполнять их. Успех в деятельности повышает эмоциональный настрой. Организация совместной учебной деятельности, требующей коммуникативного взаимодействия детей, вполне возможна и включает в себе богатые возможности для коррекции и развития таких личных качеств детей, как доброжелательность, внимательность,

исполнительность, уважительное отношение к человеку (не только взрослому, но и сверстнику).

Таким образом, коммуникативные возможности детей с ОНР отличаются ограниченностью и по всем параметрам ниже нормы. Обращает на себя внимание невысокий уровень развития игровой деятельности дошкольников: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Для большинства таких детей характерна возбудимость и игры, не контролируемые воспитателем, иногда обретают неорганизованные формы. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с ОНР на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне сформированности их коммуникативных навыков и умения сотрудничества.

1.3 Возможности формирования коммуникативных навыков в процессе познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи – это сложный и стойкий речевой дефект, при котором нарушено формирование всех сторон речи. Этот дефект отрицательно влияет на развитие познавательной деятельности, поэтому очень часто у детей наблюдается задержка темпа психического развития, что проявляется в незрелости внимания, восприятия, памяти, мышления. Эти недостатки затрудняют обучение, сказываются на уровне общей подготовки к школе.

И.П. Подласый указывает на то, что при организации коррекционно-педагогической деятельности используют познавательную деятельность,

направленную на развитие кругозора детей, познавательных процессов, формирование умений наблюдать, сравнивать, обобщать, проговаривать и выдвигать множество гипотез-догадок, делать выводы, выстраивать предложения, задавать вопросы.

По мнению автора, процесс коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у детей с ОНР в процессе познавательной деятельности осуществляется различными методами:

- наглядными;
- практическими;
- словесными.

Под методами понимают совокупность путей и способов достижения целей, решения задач образования (И.П. Подласый) (18).

В процессе познавательной деятельности для формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР Л.И. Божович рекомендует использовать следующие наглядные методы:

– наблюдение. В процессе наблюдения дети непроизвольно пользуются речью: задают вопросы, высказывают свое мнение об увиденном, используют речь как средство общения со взрослым и сверстниками. Так же пополняется активный словарь детей существительными, прилагательными, наречиями, глаголами.

– рассматривание картин. Во время рассматривания картин не только расширяются и углубляются детские представления об общественных и природных явлениях, но и происходит воздействие на эмоции детей, вызывается интерес к рассказыванию, что побуждает говорить даже самых застенчивых.

– демонстрация диафильмов и кинофильмов, видеофильмов помогает решению двух больших задач: расширение знаний детей и развитие их речи; воспитание культурного зрителя, способного к глубокому восприятию.

Дошкольники отвечают на вопросы о сюжете, о смысле увиденного. Педагог при этом может оценить коммуникативные навыки детей благодаря

полноте и правильности их ответов, дать детям необходимые разъяснения о новых понятиях, которые они узнали в ходе просмотра (2);

– используются так же некоторые приемы обучения, в отдельных случаях выступающие в качестве самостоятельных методов: показ образца задания, способа действия и др.

И.Т. Огородников (15) в процессе познавательной деятельности рекомендует использовать практические методы которые помогают формировать коммуникативные навыки у детей:

– упражнения, направленные на развитие познавательных процессов, на формирование у детей речевых и неречевых средств общения, использование средств общения в различных коммуникативных ситуациях;

– игровой метод, т.е. использование разнообразных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приемами: вопросами, указаниями, объяснениями, пояснениями, показом;

– элементарные опыты - преобразование жизненной ситуации, предмета или явления с целью выявления скрытых, непосредственно не представленных свойств объектов, установления связей между ними, причин их изменения и т. д.;

– моделирование - процесс создания моделей и их использование в целях формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях, связях объектов; обогащения словарного запаса, формирования умений общаться со сверстниками занимаясь общим делом.

Познавательная деятельность детей при этом основывается на наглядно-действенных и наглядно-образных формах мышления во взаимодействии со словесно-логическим мышлением.

Н.О. Пичугина выделяет словесные методы по формированию коммуникативных навыков дошкольников, которые можно использовать в процессе познавательной деятельности:

- Рассказ воспитателя. Рассказ воздействует на ум, чувства и воображение детей, побуждает их к обмену впечатлениями, обогащает

пассивный словарный запас детей. По окончании рассказа детям предлагается ответить на вопросы. Это дает возможность развивать связную речь, обогащать активный словарь детей, развивать речевую активность у детей;

- Рассказ, пересказ детьми. Дети учатся связно, последовательно и выразительно передавать текст без помощи взрослого, использовать интонационные средства выразительности в диалогах и для характеристики персонажей, грамматически и фонетически правильно строить фразы, композиционно оформлять их содержание способствует овладению монологической речью. Составление рассказа по сериям сюжетных картин формирует у детей умение развивать сюжетную линию, придумывать к рассказу название, соответствующее его содержанию, соединять отдельные предложения и части высказывания в повествовательный текст;

- Чтение художественных произведений детям. Чтение позволяет решить ряд задач: расширять, обогащать знания детей об окружающем, формировать способности детей к восприятию и пониманию художественной литературы, воссозданию словесного образа, формировать понимание основных связей в произведении, характера героя, его действий и поступков;

- Беседы. Беседы применяются для уточнения, коррекции знаний, их обобщения и систематизации (17). Ценность беседы заключается в том, что взрослый учит ребенка логически мыслить, помогает думать, поднимает от конкретного способа мышления на более высокую ступень простейшего абстрагирования. В беседе ребенок должен припоминать, анализировать, сравнивать, высказывать суждения и делать умозаключения, выводы. В беседе вместе с мышлением развивается речь.

Формируются диалогические и монологические формы связной речи, и прежде всего речи разговорной: умения слушать и понимать собеседника, давать понятные ответы на поставленные вопросы, ясно выражать свои мысли в слове, высказываться в присутствии других детей (1).

Н.С.Жукова, Р.Е.Левиной, изучавших особенности речи и познавательной деятельности детей с речевой патологией, отмечают, что называния тех или иных свойств объектов помогает в овладении сенсорными эталонами; сравнение, сопоставление, определение сходства и отличия между предметами, определение пространственного положения предметов помогает детям в целостном восприятии предмета.

Исследования А.Гермаковской (8) показывают, что проведение анализа проблемно-поисковой ситуации, нахождение способов разрешения проблемы, поиск средств достижения цели, объяснение своих действий развивает коммуникативные навыки детей.

В процессе познавательной деятельности для формирования коммуникативных навыков используют такие формы как:

- познавательно-исследовательская деятельность;
- проектная деятельность;
- решение проблемно-поисковых ситуаций.

ФГОС ДО выделяет познавательно-исследовательскую деятельность как тот вид деятельности, который в наибольшей степени соответствует решению задач, призванных развивать ребенка (24). Правильная ее организация способствует развитию логического мышления, формированию эмоционально-чувственного опыта, обогащению словарного запаса, формированию коммуникативных навыков.

Познавательно-исследовательская деятельность детей дошкольного возраста может быть организована педагогами и родителями в разных образовательных, игровых, бытовых ситуациях. Педагогу нужно ввести в словарь ребенка как можно больше слов и понятий, которые помогут ему в процессе общения в дальнейшей исследовательской, познавательной деятельности.

Правильно организованная проектная деятельность детей предполагает, что решение поставленной перед ребенком задачи происходит не сразу, а только после определенных исследовательских действий. Их

результатом должно стать несколько найденных ответов. Выбор же оптимального варианта - это следующий шаг в действиях ребенка. Решение поставленной задачи воспроизводится в форме словесного описания. Важно то, что ребенок должен проговорить все найденные ответы, проанализировать их, сопоставить между собой, выявить все достоинства и недостатки и только после этого выбрать наиболее удачный. Следующим этапом станет составление плана действий в процессе общения со сверстниками и педагогом, выбор материала, способа оформления работы, определение круга людей, которые будут привлечены к совместной деятельности.

В процессе решения проблемной ситуации педагог помогает ребёнку использовать известные способы действия, перенеся их в незнакомые условия. Особое внимание уделяется грамматически правильным, связным высказываниям. Анализируя вместе с детьми пути решения проблемной ситуации, у детей формируется диалогическая и монологическая речь. Поощряя познавательную активность ребёнка, поддержка его эмоционального настроения, интереса к знаниям, позволяет ребёнку не бояться высказывать своё мнение. Такая атмосфера эмоционального творческого подъёма на занятии способствует формированию коммуникативных навыков и дарит радость познания.

Необходимо учитывать требования к организации познавательной деятельности с детьми с ОНР:

- занятия должны носить развивающий характер, обеспечивать максимальную активность и самостоятельность процесса познания;
- все занятие должно проходить в игре, так как в игре ребенок в большей мере овладевает способами общения, осваивает человеческие отношения (использование игровых методов и приемов);
- в процессе проведения занятий рекомендуется широко использовать дидактические игры (настольно-печатные, игры с предметами (сюжетно-дидактические и игры-инсценировки), словесные), игры-эксперименты и

дидактический материал;

– занятия следует проводить в определенной системе, связывать их с повседневной жизнью детей, во взаимосвязи обучения на занятиях с закреплением знаний и умений на прогулке, во время самостоятельной деятельности и организации режимных моментов;

– в организации процесса обучения полезна интеграция содержания, которая позволяет сделать процесс обучения осмысленным, интересным для детей и способствует эффективности развития.

Таким образом, необходимость давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы - стимулирует развитие речи, а именно ее коммуникативную функцию.

Сформированная речевая и коммуникативная компетентность - важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Чем лучше будет развита речевая и коммуникативная компетентность ребенка в дошкольные годы, тем выше гарантия успешной социализации его в школе.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Коммуникативные навыки – это совокупность умений, без которых невозможно плодотворное общение. Общение, являясь одним из главных условий полноценного развития ребенка, имеет сложную структурную организацию, основными компонентами которой являются предмет общения, коммуникативная потребность и мотивы, единицы общения, его средства и продукты. Коммуникативный навык формируется с

раннего детства и к 7 годам достигает высшей формы общения – внеситуативно-личностной.

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Особенности речевого развития детей препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм). Уровень сформированности общения ребенка с общим недоразвитием речи во много определяется уровнем развития его речи.

Познавательная деятельность детей дошкольного возраста может быть организована педагогами и родителями в разных образовательных, игровых, бытовых ситуациях. Педагогу нужно ввести в словарь ребенка как можно больше слов и понятий, которые помогут ему в процессе общения в дальнейшей исследовательской, познавательной деятельности. Правильная организация познавательной деятельности способствует развитию логического мышления, формированию эмоционально-чувственного опыта, обогащению словарного запаса, формированию коммуникативных навыков.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация изучения коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

После анализа специальной литературы нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, которое проводилось в два этапа:

1 этап – констатирующего (исследование уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР в экспериментальной группе);

2 этап – формирующий (разработка системы коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности).

Целью констатирующего этапа является изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР. Задачи констатирующего этапа:

- Подбор методов изучения уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР.
- Провести исследование уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР и обработать полученные результаты.

Исследование проводилось на базе Муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №31

«Аленький цветочек» г. Губкин.

В исследовании приняли участие: 10 детей старшего дошкольного возраста с диагнозом ПМПК «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития» составившие экспериментальную группу (Приложение 1).

Изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР осуществлялось в ходе индивидуального педагогического эксперимента, основанного на методиках: Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (23), Ж. Пиаже (16), Е.О. Смирновой (21), Г.А. Цукерман (5) и М.И. Лисиной (10):

- методика Е.О. Смирновой «Моделирующая беседа»;
- методика Ж. Пиаже «Левая и правая стороны»;
- методика Г.А. Цукерман «Кто прав?»;
- методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Раскрась рукавички».
- методика М.И. Лисиной «Диагностики форм общения».

Методика № 1 «Моделирующая беседа» Е.О. Смирновой.

Цель: изучение форм общения дошкольников с ОНР (III уровня) в разных ситуациях, моделирующих ту или иную форму общения.

Инструкция: Ответь, пожалуйста, на вопросы, которые я тебе задам.

Процедура обследования: детям задавались следующие вопросы:

- Что ты больше всего хочешь сделать: играть с игрушками, читать новую сказку или поговорить о чем-нибудь интересном?
- Следующие задания и вопросы в зависимости от выбора ребенка:
- Давай вместе поиграем: какую игрушку выберем?
- Как мы будем играть? Давай распределим роли.
- Давай я тебе прочитаю сказку.
- Кто герой этой сказки? Каковы действия героя? Что нового ты узнал из этой сказки? Тебе бы хотелось дочитать сказку? Что бы ты хотел спросить о героях сказки?

- Кто из детей группы тебе нравится больше всего? Почему?
- С кем из ребят в группе ты дружишь? Часто ссоришься? Почему?
- Я думаю, что все ребята в нашей группе добрые и вежливые. А ты как считаешь?

Обработка результатов: В процессе беседы фиксируются ответы ребенка. Показатели коммуникации:

А) Ситуативно-деловое общение:

- навыки ориентира на партнера;
- интерес к игре, увлеченность сюжетом игры;
- предпочтение совместной или одиночной игры.

Б). Познавательное общение:

- активность участие в беседе о сказке или её герое;
- активность и способность задать вопросы;
- навыки связного рассказа;
- длительность и поддержание беседы;
- частота отвлечений или полное равнодушие к прочитанному.

В) Личностное общение:

- способность проявить интерес к окружающим людям, в частности, к ровесникам;
- навыки оценивания собственных поступков и норм поведения других;
- интерес к мнению и оценке воспитателя или логопеда;
- проявление личностно-эмоциональных свойств и качеств;
- способность услышать взрослого (партнера по коммуникации).

Если ребенок уверенно и однозначно вначале выбрал совместную игру, значит, он предпочитает ситуативно-деловое общение с взрослым. Выбор новой книжки означает интерес к познавательному общению, а предпочтение разговора свидетельствует о стремлении ребенка к личностному общению.

Шкала оценивания:

0 баллов - полное отсутствие данного качества;

1 балл - слабая выраженность качества;

2 балла - средняя выраженность качества;

3 балла - сильная выраженность качества.

Методика № 2 Ж. Пиаже Левая и правая стороны.

Цель методики: определение коммуникативных действий каждого дошкольника с учетом позиции собеседника.

Стимульный материал и оборудование: монета, карандаш.

Инструкция: Я буду задавать тебе вопросы, на которые ты должен ответить как словесно, так и в форме действия.

Процедура обследования: Детям предлагаются следующие задания:

1. Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую.

2. Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую.

3. Карандаш слева или справа? А монета? (На столе перед ребенком монета и карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку).

4. Ты видишь эту монету? Где она у меня, в левой или в правой руке? А карандаш? (Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш).

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной;

- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Уровни оценивания:

Высокий уровень: дошкольники во всех четырех пробах понимают

возможности использования разных точек зрения на одну и ту же ситуацию. Хорошо развита координация пространственных позиций.

Средний уровень: школьники правильно отвечают только в 1 и 3 ситуациях, легко соотносят сторону своей позиции, однако не учитывают позицию другого человека.

Низкий уровень: школьники допускают ошибки во всех позициях, координация разных пространственных позиций у них нарушена - 0 баллов ребенок не может оценить поступки детей.

Шкала оценивания:

0 баллов - полное отсутствие данного качества;

1 балл - слабая выраженность качества;

2 балла - средняя выраженность качества;

3 балла - сильная выраженность качества.

Методика № 3 Цукермана Г.А. Кто прав?

Цель методики: изучение коммуникативных навыков, направленные на учет позиции собеседника, эмоционального отношения к окружающим и нравственным нормам.

Стимульный материал и оборудование: три карточки с небольшими сюжетными зарисовками.

Инструкция: Сейчас я прочитаю тебе по очереди текст из трех маленьких рассказов, тебе надо ответить на поставленные вопросы. Тебе необходимо выбрать одну точку зрения и обосновать выбор или предложить свою точку зрения с аргументацией выбора.

Процедура обследования: Детям читаются небольшие рассказы, экспериментатор фиксирует поведенческие реакции ребенка и его объяснения.

Задание 1. Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: Вот здорово! А Саша воскликнул: Фу, ну и страшилище! Как

ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?

Задание 2. Во время коллективных занятий надо было построить башню. Все объединились в микрогруппы: три подруги стали спорить, с чего начать. Сначала построим вершину башни, - сказала Наташа. Нет, начать надо с укрепления стен, - предложила Катя. А вот и нет, вначале надо построить основание башни, - возразила Ира. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?

Задание 3. Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. Давай купим ему это лото, - предложила Лена. Нет, лучше подарить самокат, - возразила Аня. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной;

- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;

- учет разных мнений и умение обосновать собственное;

- учет разных потребностей и интересов.

Уровни оценивания:

Высокий уровень: дошкольники демонстрируют понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывают различные позиции героев рассказов, умеют высказать и аргументировать собственное мнение. Дошкольники способны преодолеть эгоцентризм.

Средний уровень: дети демонстрируют правильные ответы в

отдельных ситуациях. Они понимают возможность разных подходов к оценке ситуации, считают, что одни мнения справедливые, другие ошибочные. Однако ни в том, ни в другом случае не могут их обосновать.

Низкий уровень: дошкольники не способны учитывать возможность разных оснований для оценки одной и той же ситуации, исключают возможность различных правильных мнений, так как признают только собственное мнение.

Шкала оценивания:

0 баллов - полное отсутствие данного качества;

1 балл - слабая выраженность качества;

2 балла - средняя выраженность качества;

3 балла - сильная выраженность качества.

Методика № 4 Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной Раскрась рукавички.

Цель методики: выявление степени сформированности коммуникативных навыков и способностей осуществления сотрудничества (работа в парах).

Стимульный материал и оборудование: карточки с изображением рукавички, краски, карандаши разных цветов.

Инструкция: Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию.

Процедура обследования: логопед наблюдает за совместной деятельностью дошкольников, оценивая:

- продуктивность совместной деятельности;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению;
- взаимоконтроль по ходу выполнения деятельности;

- взаимопомощь по ходу рисования,
- эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.;

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

- взаимопомощь по ходу рисования;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности:

- позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

Высокий уровень: дошкольники с ОНР умеют договариваться и выбирать один рисунок, поэтому их рукавички украшены одинаково узор совпадает полностью или очень похож. В совместной деятельности оказывают друг другу помощь, координируют свои действия и действия партнера, внимательно следят за реализацией выбранного узора.

Средний уровень: в совместной деятельности дети с ОНР реализуют часть замысла, поэтому их узор совпадает частично: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия.

Низкий уровень: у дошкольников слабо развитая согласованность действий и умение работать сообща: в их узорах наблюдаются большие различия или отсутствие сходства. Дети не способны договориться, каждый из них убежден только в своем выборе.

Шкала оценивания:

0 баллов - полное отсутствие данного качества;

1 балл - слабая выраженность качества;

2 балла - средняя выраженность качества;

3 балла - сильная выраженность качества.

Методика № 5 М.И. Лисиной Диагностика форм общения.

Цель: определение ведущей формы коммуникации ребенка и взрослого.

Стимульный материал и оборудование: игрушки, книги и вопросы для беседы.

Инструкция: Я буду задавать тебе вопросы, на которые ты должен ответить как словесно, так и в форме действия.

Процедура обследования: ребенок заходит в комнату, где находятся книги и игрушки, ему задается вопрос, что бы он хотел: (I ситуация) играть с игрушками; (II ситуация) читать книгу или (III ситуация) поговорить. Проводится та деятельность, которую предпочел ребенок. Время ситуации 15 минут.

Типы общения выделяют по предпочтению одной из трех ситуаций:

Первая ситуация (совместная игра) - ситуативно-деловое общение;

Вторая ситуация (чтение книг) - внеситуативно-познавательное общение;

Третья ситуация (беседа) - внеситуативно-личностное общение.

Шкала оценивания:

1 балл - игры-занятия;

2 балла - чтение книги;

3 балла - беседа на личностные темы.

Было условно выделено 3 уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников:

11 – 15 - высокий уровень;

6 – 10 - средний уровень;

0 - 5 - низкий уровень.

В результате проведенного исследования, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблицах 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5, 2.6. и рисунках 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5, 2.6.

Таблица 2.1.

Результаты исследования форм общения дошкольников с ОНР (III уровня) в разных ситуациях, моделирующих ту или иную форму общения

№	Список детей	Методика №1 «Моделирующая беседа»			Общий балл	Уровень
		Ситуативно-деловое общение	Познавательное общение	Личностное общение		
1.	Аня Б.	2	1	2	1,7	низкий
2.	Ваня В.	1	1	1	1	низкий
3.	Даша В.	2	1	2	1,7	низкий
4.	Вова Г.	1	1	2	1,3	низкий
5.	Илья Г.	1	2	1	1,3	низкий
6.	Ирина Л.	1	1	1	1	низкий
7.	Марина Н.	2	2	2	2	средний
8.	Милена Р.	1	2	1	1,3	низкий
9.	Света Ч.	1	1	2	1,3	низкий
10.	Сереза Х.	2	1	1	1,3	низкий

Большинство детей экспериментальной группы (60%) выбрали совместную игру, данный фактор свидетельствует о том, эти дети предпочитают ситуативно-деловое общение. У них наблюдается интерес к игровой ситуации с партнером (логопедом или воспитателем). Личностное общение у 30% детей: это говорит о способностях проявления интереса к окружающим людям. У 10% дошкольников хорошо развито познавательное общение: это проявляется в активности беседы о сказочных героях.

В ходе ситуативно-делового общения на основе совместной игры с логопедом 40% дошкольников экспериментальной группы с ОНР (III уровня) показали средний уровень сформированности речевых и коммуникативных навыков: они владеют вежливым обращением и этикетом общения на уровне своего возраста, частично проявились навыки ориентира на партнера. У 60% детей при совместной игре был выявлен низкий уровень сформированности коммуникативных навыков: вначале игра идет вместе с логопедом, затем

отдается предпочтение одиночной игре. Необходимо отметить, что у всех детей ЭГ сформирован интерес к игровым ситуациям и увлеченность игрой с предметами.

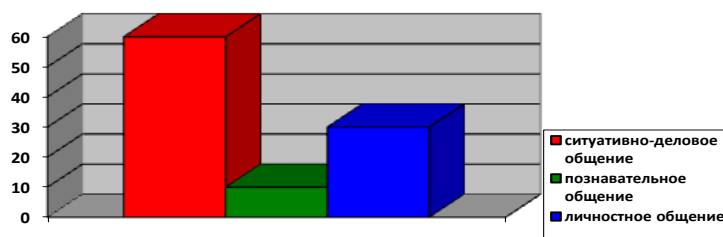


Рис.2.1. Уровень сформированности форм общения дошкольников с ОНР (III уровня) в разных ситуациях, моделирующих ту или иную форму общения

У большинства дошкольников экспериментальной группы (70%) познавательное общение сформировано на низком уровне: отсутствует активность при ответах на вопросы о героях сказки, речь состоит из коротких предложений или отдельных слов, слабо выражена способность сопереживать героям, практическое отвлечение во время чтения и беседы. У 30% детей с ОНР (III уровня) познавательное общение сформировано на среднем уровне, что соответствует возрастным нормам и требованиям развивающихся коррекционных программ. Эти дети способны использовать общеизвестные речевые формулы общения, понимают предмет обсуждения, однако инициативы в поддержании контакта не наблюдалось.

Личностное общение развито на среднем уровне у 50% дошкольников. У детей наблюдается интерес к обсуждаемой речи. В процессе беседы о своем друге или подруге дети внимательно слушали логопеда, эмоционально и образно с использованием вербальных и невербальных средств общения старались точно и вежливо ответить на вопросы. Однако часто в ответах чувствовалось несоответствие слов и неспособность контролировать свои эмоции. У 50% детей экспериментальной группы данный вид общения сформирован на низком уровне. Для дошкольников ЭГ характерны

трудности в общении, они не способны оценить собственные поступки и поступки ровесников, контакт и логика ответов часто не соответствовали уровню развития ребенка шести лет.

Таким образом, коммуникативные навыки у дошкольников частично не сформированы, так как их словарный запас значительно отстает от их ровесников в онтогенезе. Нарушения в звукопроизношении, несформированность грамматического строя речи непосредственно влияет на их активность в коммуникативном процессе во время беседы.

С помощью методики Ж. Пиаже «Левая и правая стороны» были исследованы коммуникативные действия каждого дошкольника экспериментальной группы с учетом позиции собеседника.

20% дошкольников экспериментальной группы, у которых был выявлен высокий уровень коммуникативных действий с учетом позиции собеседника, во всех четырех пробах правильно воспринимали возможности различных точек зрения. У этих детей хорошо сформирована координация пространственных позиций: они различают собственную позицию и позицию педагога или ровесника.

Таблица 2.2.

Результаты исследования коммуникативных действий каждого дошкольника с учетом позиции собеседника

№	Список детей	Методика №2 «Левая и правая стороны»		Общий балл	Уровень
		критерий 1	критерий 2		
1.	Аня Б.	3	3	3	высокий
2.	Ваня В.	1	1	1	низкий
3.	Даша В.	2	2	2	средний
4.	Вова Г.	2	2	2	средний
5.	Илья Г.	2	2	2	средний
6.	Ирина Л.	1	1	1	низкий
7.	Марина Н.	1	1	1	низкий
8.	Милена Р.	2	2	2	средний
9.	Света Ч.	3	3	3	высокий
10.	Сереза Х.	1	1	1	низкий

У 40% дошкольников экспериментальной группы наблюдается средний уровень сформированности коммуникативных действий в процессе общения с логопедом или воспитателем. Для детей этого уровня характерны 1-2 ошибки в пробных ситуациях: верные ответы в 1, 3 пробе свидетельствуют о наличии собственной позиции в общении, ориентир на позицию другого человека частично отсутствует. У 40% дошкольников с общим недоразвитием речи был определен низкий уровень сформированности коммуникативных действий: ни в одной из четырех проб не было верного ответа, что свидетельствует о несформированности навыков общения, об отсутствии навыков соотнесения предмета с особенностями точки зрения наблюдателя.

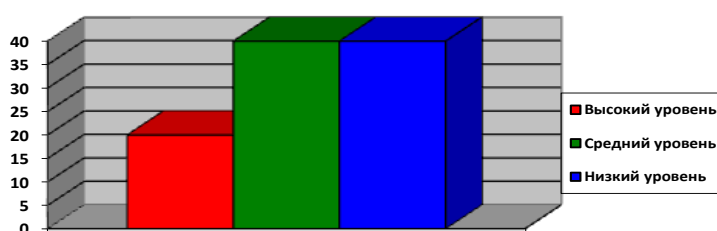


Рис.2.2. Уровень коммуникативных действий каждого дошкольника с учетом позиции собеседника

Исследование дошкольников экспериментальной группы с помощью методики Г.А. Цукерман «Кто прав?» позволило выявить коммуникативные навыки с учетом позиции собеседника, эмоциональное отношение к окружающим и нравственным нормам.

Высокий уровень сформированности коммуникативных навыков с учетом позиции других людей в экспериментальной группе не был выявлен. 50% дошкольников экспериментальной группы показали средний уровень сформированности коммуникативных навыков в ориентации на позиции ровесников: для них характерно проявление эгоцентризма во всех случаях придерживаются своей точки зрения. Дети с таким уровнем мышления и общения уверены в том, что многие люди могут ошибаться, в том числе, и

они. У них отсутствовали аргументации на первую ситуацию (оценка рисунка): они не смогли сконцентрировать свою мысль на том, чтобы они ответили на месте мальчика. Встретились ответы детей, что, если бы их рисунок оценили словом страшный, то они бы заплакали или порвали рисунок (таких ответов было много).

Таблица 2.3.

Результаты исследования коммуникативных навыков с учетом позиции собеседника, эмоциональное отношение к окружающим и нравственным нормам

№	Список детей	Методика №3 «Кто прав?»				Общий балл	Уровень
		критерий 1	критерий 2	критерий 3	критерий 4		
1.	Аня Б.	3	3	2	2	2,5	средний
2.	Ваня В.	1	2	1	1	1,3	низкий
3.	Даша В.	3	2	2	2	2,3	средний
4.	Вова Г.	3	3	2	2	2,5	средний
5.	Илья Г.	2	1	1	1	1,3	низкий
6.	Ирина Л.	1	1	1	1	1	низкий
7.	Марина Н.	2	2	2	2	2	средний
8.	Милена Р.	2	3	2	2	2,3	средний
9.	Света Ч.	1	2	1	1	1,3	низкий
10.	Сереза Х.	2	1	1	1	1	низкий

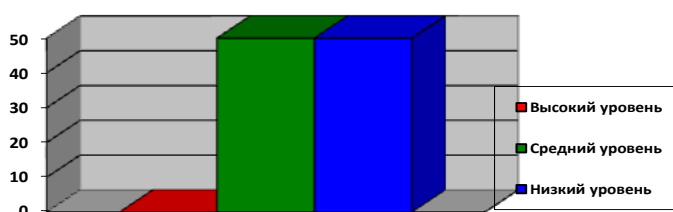


Рис.2.3. Уровень сформированности коммуникативных навыков с учетом позиции собеседника, эмоциональное отношение к окружающим и нравственным нормам

Во второй ситуации: все дети рассматривали, что строить башню надо с верхней части, что свидетельствует о недостаточной сформированности логики. Судя по этим ответам, можно увидеть, что дошкольники со средним уровнем коммуникативных действий не всегда учитывают и признают

разные точки зрения; интересы ровесников в некоторых ситуациях им не интересны.

У 50% дошкольников экспериментальной группы был выявлен низкий уровень сформированности коммуникативных навыков с ориентацией на позиции других людей. Для них характерен высокий уровень проявления эгоцентризма. В первой ситуации дошкольники с ОНР (III уровня) не смогли оценить изображенный персонаж, качество рисунка и речь детей. 2 и 3 ситуация показала, что испытуемые не могут принять позиции других людей, так как уверены в значимости и справедливости собственной позиции. Коммуникативная компетентность: умение обосновать выбор и принять позицию другого человека у них не сформирована или выражена очень слабо.

Методика авторов Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной коммуникативная ситуация деятельностного взаимодействия «Раскрась рукавички» позволила выявить степень сформированности коммуникативных навыков и способностей осуществления сотрудничества (работа в парах).

Таблица 2.4.

Результаты исследования уровня сформированности коммуникативных навыков и способностей осуществления сотрудничества (работа в парах)

№	Список детей	Методика №4						Общий балл	Уровень
		критерий 1	критерий 2	критерий 3	критерий 4	критерий 5	критерий 6		
1.	Аня Б.	0	0	1	2	2	1	1	низкий
2.	Ваня В.	0	1	1	2	2	1	1,2	низкий
3.	Даша В.	2	3	2	2	3	2	2,3	средний
4.	Вова Г.	0	1	0	1	1	1	0,7	низкий
5.	Илья Г.	2	3	3	3	2	2	2,5	средний
6.	Ирина Л.	0	1	0	1	1	1	0,7	низкий
7.	Марина Н.	2	3	2	2	3	2	2,3	средний
8.	Милена Р.	0	1	1	2	1	2	1,2	низкий
9.	Света Ч.	2	3	3	3	2	2	2,5	средний
10.	Сереза Х.	0	0	1	2	1	1	1	низкий

40% дошкольников экспериментальной группы (2 пары) показали средний уровень сформированности коммуникативных умений и навыков, направленных на согласование и осуществление сотрудничества. В ходе выбора рисунка испытуемые этого уровня не сразу пришли к единому решению, долго и эмоционально спорили, доказывая свою правоту. В дальнейшей деятельности это отразилось на рисунке: сходство рукавичек было частичным. Это произошло из-за того, что дети не заметили отступления от первичного замысла. Основное различие выразилось в выборе цвета. Взаимодействие в парной работе происходило в силу необходимости: когда кто-нибудь забывал вид рисунка или хотел посмотреть, как идут дела у партнера. 60% (3 пары) дошкольников экспериментальной группы не смогли найти общее решение, договориться: каждый из них работал самостоятельно и выполнил свой выбранный рисунок. Это свидетельствует о том, что дети игнорируют мнение своих ровесников - развито отрицательное эмоциональное отношение к совместной деятельности.

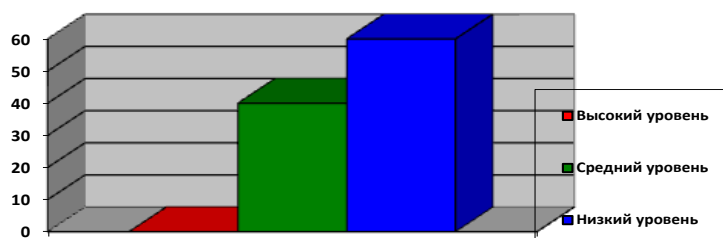


Рис.2.4. Уровень сформированности коммуникативных навыков и способностей осуществления сотрудничества (работа в парах)

Работа в парах показала легкость или затрудненность контактирования с ровесниками, с детьми, находящимися в группе.

Методика М.И. Лисиной «Диагностика форм общения» позволила выявить ведущую форму общения. Ваня В., Даша В., Ирина Л., Сережа Х. сначала обратили свое внимание на игрушки, посмотрели на книги, но в

результате выбрали беседу с взрослым. Чтение книг выбрали сразу двое детей Аня Б., Милена Р. Марина Н. сомневалась и ей была предложена поочередная деятельность. Илья Г., Вова Г., Света Ч. выбрали игровую деятельность со взрослым, отдав предпочтение игрушкам.

Результаты исследования определения ведущей формы коммуникации ребенка и взрослого у старших дошкольников с ОНР показали следующие результаты: ситуативно-деловое общение у 4 детей (40%), внеситуативно-познавательное – у 3 детей (30%), внеситуативно-личностное – у 3 дошкольников (30%).

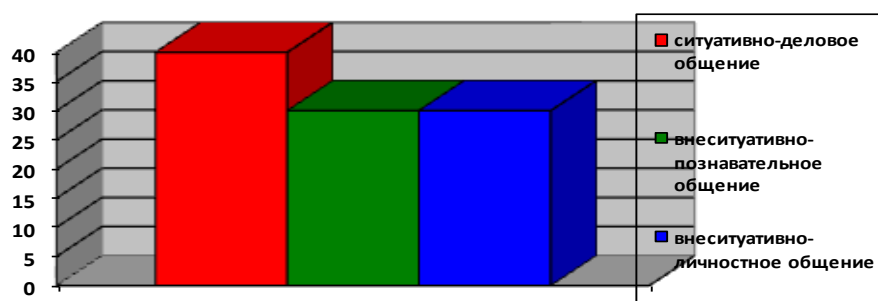


Рис.2.5. Результаты исследования определения ведущей формы коммуникации ребенка и взрослого у старших дошкольников с ОНР

Таблица 2.5.

Результаты исследования определения ведущей формы коммуникации ребенка и взрослого у старших дошкольников с ОНР

№	Список детей	Методика №5	Форма общения
1.	Аня Б.	2	внеситуативно-познавательное
2.	Ваня В.	1	ситуативно-деловое
3.	Даша В.	1	ситуативно-деловое
4.	Вова Г.	3	внеситуативно-личностное
5.	Илья Г.	3	внеситуативно-личностное
6.	Ирина Л.	1	ситуативно-деловое
7.	Марина Н.	2	внеситуативно-познавательное
8.	Милена Р.	2	внеситуативно-познавательное
9.	Света Ч.	3	внеситуативно-личностное
10.	Сережа Х.	1	ситуативно-деловое

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи высокого уровня сформированности коммуникативных навыков не выявлено, средний уровень у 70 % детей, низкий – у 30 % (Рис.2.6.).

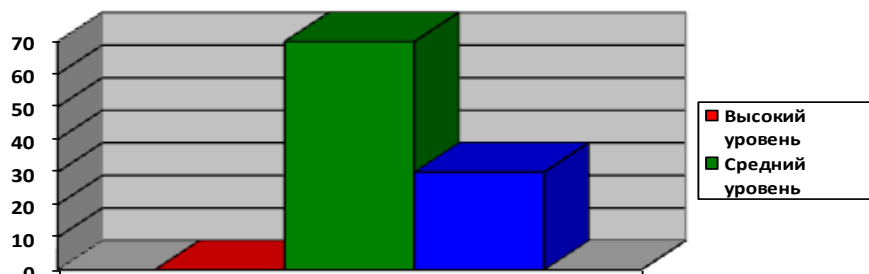


Рис.2.6. Уровень сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Таблица 2.6.

Результаты исследования коммуникативных навыков
у старших дошкольников с ОНР.

№	Список детей	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Методика №4	Методика №5	Общий балл	Уровень
1.	Аня Б.	1,7	3	2,5	1	2	10,2	средний
2.	Ваня В.	1	1	1,3	1,2	1	5,5	низкий
3.	Даша В.	1,7	2	2,3	2,3	1	9,3	средний
4.	Вова Г.	1,3	2	2,5	0,7	3	9,5	средний
5.	Илья Г.	1,3	2	1,3	2,5	3	10,1	средний
6.	Ирина Л.	1	1	1	0,7	1	4,7	низкий
7.	Марина Н.	2	1	2	2,3	2	9,3	средний
8.	Милена Р.	1,3	2	2,3	1,2	2	8,3	средний
9.	Света Ч.	1,3	3	1,3	2,5	3	10,1	средний
10.	Сереза Х.	1,3	1	1	1	1	5,3	низкий

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР снижена потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми, отмечается низкая речевая активность, невысокий уровень обработки словесной информации, ситуативность речи и коммуникативных умений, неразговорчивость и снижение активности в общении. Речь дошкольников с ОНР имеет в основном ситуативный характер, у них отсутствуют навыки изложения своих мыслей, для них свойственна замена связного высказывания односложными

ответами на все вопросы.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о том, что дошкольники с ОНР овладевают самыми простыми формами диалога со сверстниками у них отсутствуют навыки рассуждения и аргументации. Им свойственен интерес к сверстникам, они делают многочисленные попытки привлечь к себе их внимание, но диалог не получается. В данной ситуации каждый ребенок не слышит партнера, не отвечает на его вопросы и говорит только о своем. Для этих детей характерно нежелание вступать в контакт с окружающими людьми, как воспитателями, так и ровесниками, они редко используют в коммуникативном процессе слова этикета, никогда первыми не начнут диалог, говорят тихо, иногда невнятно, что заставляет задавать поясняющие или наводящие вопросы.

2.2 Система коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности

На основании полученных результатов исследования уровня сформированности коммуникативных умений и навыков было определено, что уровень сформированных коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи неоднородный.

Цель формирующего этапа эксперимента: формирование коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Подобрать методы и приемы для проведения коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в

процессе познавательной деятельности.

2. Разработать систему коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности и проверить её эффективность.

Система коррекционно-педагогической работы рассчитана на дошкольников 5-6 лет. Продолжительность занятия 25 минут. Занятия проводит логопед два раза в неделю с привлечением других специалистов дошкольного образовательного учреждения.

Коррекционно-педагогическая работа осуществляется в форме фронтальной и индивидуальной работы с детьми.

В процессе коррекционно-логопедической работы решаются следующие задачи:

- сформировать коммуникативные и лексико-грамматические возможности диалога;
- развивать умение логической организации диалогического общения;
- сформировать умение ставить вопросы и отвечать на них с целью активизаций мыслительной деятельности и способности вступать в речевое общение;
- закреплять практические навыки коммуникативной деятельности детей.

Теоретической и методологической основой коррекционного обучения являются положения, разработанные в советской дефектологии и логопедии (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский и др.):

1. Принцип развития, который состоит в анализе объективных и субъективных условий формирования речевой функции ребенка.

2. Принцип системного подхода, который предполагает анализ взаимодействия различных компонентов речи.

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития, который раскрывает зависимость формирования отдельных компонентов речи от состояния других психических процессов. Выявление этой связи

лежит в основе воздействия на те психологические особенности детей с общим недоразвитием речи, которые прямо или косвенно препятствуют эффективной коррекции речевой деятельности (25).

В основу всего процесса обучения детей должен быть положен принцип единства формирования речи и мышления на одном и том же познавательном материале (12).

Система коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности должна состоять из следующих этапов:

1 этап: развитие лексического строя речи. Качественное обогащение словаря осуществляется путём усвоения смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний на материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий. А также включают уточнение значения слов имеющихся в пассивном словаре, и актуализацию их в самостоятельной речи, овладение новыми словами.

В процессе работы над прилагательными и глаголами большое внимание уделяется их закреплению в словосочетаниях, предположениях.

Занятия должны иметь следующую структуру:

1. Задания «Отвечай»: направлено на формирование умения ребенка быстро отвечать на вопросы, на развитие уровня общих знаний и расширение кругозора.
2. Задание «Выполни»: направлено на развитие внимания, восприятия, памяти, мышления, пространственных представлений, зрительно-моторной координации и лексического запаса детей.
3. Задание «Нарисуй»: проводится работа по развитию мелкой моторики и графомоторных навыков.

Занятия проводятся в соответствии с лексическими темами, например: «В гостях у Кролика» (посуда), «Путешествие в лес» (дикие животные), «В гости к папе Карло» (мебель) и т.д. (Приложение 2).

2 этап: развитие грамматического строя речи. Используются упражнения не на заучивание отдельных вербальных единиц, а на выстраивание целостной системы.

Работа проводится по следующим блокам:

- Предметный мир.
- Живая и неживая природа.
- Явление общественной жизни.

В целях успешной работы используются такие темы как: «Транспорт», «Животные», «Зима», «Лето», «Профессии», «Посуда», «Мир природы» и т.д. (Приложение 3).

Именами существительными обозначают предметы, вещи, людей, животных, отвлеченные свойства. Необходимо упражнять детей в правильном употреблении падежных форм (особенно в употреблении формы родительного падежа множественного числа: кубиков, животных, карандашей). Показать детям разнообразные способы согласования существительного с прилагательными и глаголами. Учим детей правильно употреблять глаголы в форме 1-го, 2-го, 3-го лица единственного и множественного числа (я хочу, ты хочешь, вы хотите, мы хотим, они хотят). Знакомим детей с согласованием существительного и прилагательного в роде, числе, падеже, -с полными и краткими прилагательными (теплый, теплее, теплые), со степенями сравнения прилагательных (тихий - тише). В процессе обучения дети овладевают умениями употреблять и другие части речи: местоимения, наречия, союзы, предлоги.

Обучаем детей способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов - простые и сложные.

Особое внимание при обучении детей построению предложений необходимо уделять упражнениям на употребление правильного порядка слов, предупреждая неправильное согласование слов. Важно следить, чтобы дети не повторяли однотипные конструкции.

Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей

происходит в процессе накопления пассивного словарного запаса. Детям предлагается запомнить, как называются: их игрушки; части тела (ноги, руки, голова, глаза, уши, рот, нос); предметы одежды (пальто, шапка, рубашка, платье и т.д.); предметы туалета (мыло, зубная щетка, гребешок, полотенце); предметы домашнего обихода, с которыми ребенок ежедневно соприкасается (стол, стул, чашка, ложка); отдельные названия предметов и явлений окружающей его жизни (вода, земля, солнце, трава, цветы, дом, машины, самолет); названия животных, которых ребенок часто видит.

Пассивный глагольный словарь должен состоять из названий действий, которые ребенок совершает сам (спит, ест, подает). Кроме того, ребенок должен знать названия действий, которые совершают близкие ему люди (папа, мама, братья, сестры и т.д.). Надо помнить, что у детей с нарушенным развитием речи глагольный пассивный словарь может быть намного меньше предметного пассивного словаря. На первых этапах развития понимания речи мы не требуем от детей точности понимания отдельных слов, а поэтому не ставим задачу различать такие слова, как там - тут, здесь- там, открой - закрой, куда - откуда, чем - с чем и т. д.

Выполняя действия с предметами, дети оречевляют их: лью воду, наливаю воду в стакан, дую на воду. У них вырабатывается умение отвечать на вопросы и задавать их придумывать предложения по слову, опорным словам, по серии картинок, составлять загадки о предметах, давать сопоставительное описание двух или более предметов. Поощряется многообразие вариантов ответов, что способствует более активному выбору необходимой грамматической формы подходящего слова, воспитывает интерес к слову и средствам речевой выразительности.

3 этап: развитие диалогической речи.

Основные приемы развития диалогической речи – поручение, беседа, используемые непосредственно в общении с детьми и в условиях специально организованной познавательной деятельности.

На данном этапе используются такие темы как: «Строители», «Лесники», «Археологи», «Путешественники», «В мире животных» и т.д. (Приложение 4).

В дальнейшем, наряду с простым, предлагаются поручения, для выполнения которых необходимо большее количество действий изображенных на картах-схемах. Детям предлагаются карточки с изображенными на них картинками-символами. Вместе с ребятами мы проговариваем возможные варианты действий, которые можно сделать, опираясь на них.

Используется обучение дошкольников вопросно-ответной форме общения, которое начинается с формирования умения понимать и использовать вопросы: «Кто?», «Что?», «Где?», требующие простых, т. е. односложных ответов. В дальнейшем детям предлагаются вопросы, на которые следует отвечать развернуто.

Для активизации речи детей, педагог прибегает к вспомогательным вопросам, подсказывающим ребенку последовательность действий, адекватность использования образных выражений и т. д.

В процессе решения проблемной ситуации педагог должен помогать ребёнку не только использовать известные способы действия, перенести их в незнакомые условия, но и развивает коммуникативные навыки. Особое внимание уделяется развитию словесно-логического мышления. Педагог в процессе общения с детьми подводит к поиску способа решения задания, тем самым активизируя речь детей, закрепляя навыки произнесения слов различной звукослоговой структуры, основные грамматические категории; контролируя внятность и выразительность речи.

На фронтальных занятиях необходимо уделять внимание формированию языковых средств и языковой способности, что обеспечивало развитие лексико-грамматической стороны речи и способствовало развитию общения. На индивидуальных занятиях работа была направлена на закрепление знаний, полученных на фронтальных занятиях.

Ведущая роль в организации и проведении коррекционно-педагогической работы принадлежит логопеду, но без помощи воспитателя нет системы.

Воспитатели должны присутствовать на фронтальных занятиях логопеда, а логопед может посещать отдельные занятия воспитателей с целью как контроля за речью детей, так и оказания методической помощи воспитателям.

Воспитатель:

- проводит занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим и с художественной литературой с учетом лексических тем;

- пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей в процессе режимных моментов (сборы на прогулку, дежурство, умывание, игра);

- систематически контролирует грамматически правильность речи детей в течение всего времени общения с ним;

- побуждает детей к коммуникативному общению;

- закрепляет учебный материал.

Успех коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с ОНР во многом зависит от слаженности в работе логопеда и воспитателя. Для плодотворной работы по преодолению речевых дефектов детей необходимо правильное распределение их обязанностей.

В процессе познавательной деятельности у детей расширяется словарный запас, развивается регулирующая функция речи, развивается логическая организация диалогического общения, умение ставить вопросы и отвечать на них, закрепляются навыки коммуникативной деятельности.

Таким образом, взаимосвязь между двумя видами занятий обеспечивала целостное воздействие на речевой дефект, способствовала совершенствованию речевых компонентов, обогащению детей знаниями, развитию диалога.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Была проведена экспериментальная работа с целью изучения уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР.

Исследование проводилось на базе Муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №31 «Аленький цветочек» г. Губкин. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР осуществлялось в ходе индивидуального педагогического эксперимента, основанного на методиках: Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, Ж. Пиаже, Е.О. Смирновой, Г.А. Цукерман и М.И. Лисиной.

Результаты исследования показали, что у детей с ОНР снижена потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми, отмечается низкая речевая активность, невысокий уровень обработки словесной информации, ситуативность речи и коммуникативных умений, неразговорчивость и снижение активности в общении.

На формирующем этапе эксперимента была разработана система коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности.

Коррекционно-развивающие занятия по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности состоят из следующих этапов:

- 1 этап: развитие лексического строя речи.
- 2 этап: развитие грамматического строя речи.
- 3 этап: развитие диалогической речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа литературных источников определить сущность понятия «коммуникативные навыки» и их развитие в онтогенезе. Коммуникация - общение, передача информации от человека к человеку - специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательной деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка. Коммуникативный навык формируется с раннего детства в процессе взаимодействия ребенка с матерью и к концу дошкольного возраста у детей появляется высшая форма общения - внеситуативно-личностная.

Изучили особенности коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей (замкнутости, робости, нерешительности); порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь), приводит к снижению психической активности.

Выявили возможности формирования коммуникативных навыков в процессе познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В процессе познавательной деятельности развивается кругозор детей, познавательные процессы, формируется умение наблюдать, сравнивать, обобщать, проговаривать и выдвигать множество гипотез-догадок, делать выводы, выстраивать предложения, задавать вопросы, обогащается словарный запас, формируются коммуникативные навыки.

Выявили уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Исследование проводилось на базе Муниципальное бюджетное образовательное

учреждение детский сад комбинированного вида №31 «Аленький цветочек» г. Губкин. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровень речевого развития.

Для изучения уровня коммуникативных навыков у старших дошкольников мы использовали следующие методики:

Изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ОНР осуществлялось в ходе индивидуального педагогического эксперимента, основанного на методиках: Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, Ж. Пиаже, Е.О. Смирновой, Г.А. Цукерман и М.И. Лисиной. Результаты исследования показали, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР снижена потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми, отмечается низкая речевая активность, невысокий уровень обработки словесной информации, ситуативность речи и коммуникативных умений, неразговорчивость и снижение активности в общении. Речь дошкольников с ОНР имеет в основном ситуативный характер, у них отсутствуют навыки изложения своих мыслей, для них свойственна замена связного высказывания односложными ответами на все вопросы.

На основе полученных результатов разработали систему коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе познавательной деятельности. В процессе коррекционно-развивающей работы решались следующие задачи: сформировать коммуникативные и лексико-грамматические возможности диалога; развивать умение логической организации диалогического общения; сформировать умение ставить вопросы и отвечать на них с целью активизаций мыслительной деятельности и способности вступать в речевое общение; закреплять практические навыки коммуникативной деятельности детей.

Задачи, поставленные в работе, были решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. - М.: Академия, 2000. - 400 с.
2. Божович, Л.И. Избранные психологические труды [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: МПСИ, 2014. – 710 с.
3. Бойко, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности [Текст]: учебно-методическое пособие / Д.И. Бойко. - СПб.: КАРО, 2005. - 275 с.
4. Большой энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. А. М. Прохоров. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. - 1456 с.
5. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство [Текст] / А.Л. Венгер. - М.: Владос-пресс, 2003. - 160 с.
6. Жукова, Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - М.: Просвещение, 1998. – 320 с.
7. Жинкин, Н.И. Язык. Речь. Творчество [Текст] / Н.И. Жинкин. - М.: Лабиринт, 1998. - 368 с.
8. Лалаева, Р.И. Нарушения в овладении математикой (дискалькулии) у младших школьников. Диагностика, профилактика и коррекция [Текст]: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, А. Гермаковская. - СПб., 2005. – 176 с.
9. Лисина, М.И. Формирование избирательных привязанностей у дошкольников [Текст] / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова // Генетические проблемы социальной психологии. Минск. 2005.

- 10.Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст]/ М.И.Лисина. - СПб: Питер, 2009. - 36 с.
- 11.Логопедия [Текст]: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
- 12.Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / С.А. Миронова. - М.: Просвещение, 1991. - 192 с.
- 13.Общение и оптимизация совместной деятельности [Текст] / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. - М.: МГУ, 1987. - 301 с.
- 14.Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной - М.: Просвещение, 1968. 367с.
- 15.Огородников, И.Т. Педагогика [Текст] / учеб. пособие для студентов пед. ин-тов/ И.Т. Огородников. - М.: Просвещение, 1968. - 375 с.
- 16.Пиаже, Жан. Речь и мышление ребенка [Текст]/ Жан Пиаже. - СПб.: Союз, 1997. - 256 с.
- 17.Пичугина, Н.О. Дошкольная педагогика [Текст] / Н.О. Пичугина. - М.: Феникс, 2004. - 381 с.
- 18.Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс [Текст]: учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. / И.П. Подласый - М.: Владос, 2012. - 576 с.
- 19.Рогов, Е.И. Психология общения [Текст] / Е.И. Рогов. - М: Владос, 2001. - 334 с.
- 20.Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 368 с.
- 21.Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст]: учеб. пособие/ Е.О. Смирнова. - М: Академия, 2000. - 160 с.
- 22.Специальная психология [Текст]: учеб. пособие / Под ред. В.И. Лубовского. - М.: Академия, 2005. - 460 с.
- 23.Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. - М.: Академия, 2000. - 293 с.

24. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.
25. Филичева, Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М., 1991. - 44 с.
26. Филичева, Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Т.Б. Филичева // Дети с проблемами в развитии, - 2004. - №1.
27. Хухлаева, О.В. Лесенка радости. Коррекция негативных личностных отклонений в дошкольном возрасте [Текст] / О.В. Хухлаева. - М.: Совершенство, 1998. - 80 с.