

**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

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРЕ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021453
Костромицкой Алины Витальевны**

**Научный руководитель
к.психол.н., доцент
К.Е. Панасенко**

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРЕ.....	8
1.1. Сущность понятия «коммуникативно-деятельностное взаимодействие» в психолого-педагогической литературе...	8
1.2. Особенности коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста в условиях нормы и с общим недоразвитием речи.....	14
1.3. Роль игры в развитии коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи.....	21
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРЕ	31
2.1. Изучение коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи....	31
2.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	61
ПРИЛОЖЕНИЯ	65

ВВЕДЕНИЕ

Свою актуальность на протяжении долгих лет не теряет проблема формирования диалога у детей, что обусловлено тем, что речь является средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. Возникновение потребности в общении способствует стимулированию речевого и психического развитие ребенка, активизации познавательной деятельности, формированию личности в целом.

Недостаточность процесса общения замедляет темп развития речи и психических процессов. Однако, есть обратная связь, которая выражается в том, что в результате дефицитарности коммуникативных и коммуникативно-речевых средств резко снижается уровень общения, ограничиваются социальные контакты, искажаются межличностные отношения, в том числе детей общим недоразвитием речи.

Проблема развития общения в науке рассматривается через призму становления у ребенка различных видов совместной деятельности. Проблеме развития совместной деятельности детей посвящены исследования И.В. Мавриной, Т.А. Репиной, В.В. Рубцова, Е.О. Смирновой, Е.В. Субботского и др. В психолого-педагогических исследованиях Т.В. Антоновой, Р.С. Буре, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, А.П. Усовой и др. раскрывается проблема взаимодействия дошкольников со сверстниками.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается актуальность вопроса коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей. В содержании образовательное области «Социально-коммуникативное развитие» текста Стандарта указано, что необходимо «развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками...».

Игра способствует созданию условий для взаимодействия и игрового партнерства. Особую категорию детей с нарушением коммуникативно-деятельностного взаимодействия составляют дошкольники с общим недоразвитием речи. Авторы утверждают, что эти дети не воспринимают сверстника как объект взаимодействия в совместной деятельности, не умеют действовать в одном смысловом поле, не умеют договариваться и сотрудничать со сверстниками, мало используют высказывания в игре, не считают себя участниками коммуникативной ситуации и пр. (С.В. Артамонова, А.Е. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Т.Ю. Щербакова и др.).

Ограниченные возможности дошкольников с ОНР в овладении коммуникативно-речевыми средствами деструктивно влияет на его социальный облик. Поэтому особое значение в развитии коммуникативно-деятельностного взаимодействия у дошкольников приобретает игра как ведущая деятельность. Полноценное психическое становление ребенка в норме и при различных видах дизонтогенеза невозможно без развития игровой деятельности.

Совместная игра создает условия для возникновения «детского общества» и развития качеств личности, которые позволяют детям взаимодействовать друг с другом (Р.А. Иванкова, С.Н. Карпова, В.Ф. Кушина, Л.Г. Лысюк, Н.Я. Михайленко, Н.С. Пантина, А.П. Усова, Е.И. Щербакова).

Как отмечает Т.Ю. Щербакова, низкий уровень совместной деятельности детей, прежде всего, сюжетно-ролевой игры, связывается с несформированным диалогическим взаимодействием дошкольников с общим недоразвитием речи.

Диалог как система коммуникативно-деятельностного взаимодействия раскрывается в исследованиях Т.Ю. Щербаковой. Развитие диалога у этих детей в игре возможно только в специально организованных образовательных условиях, которые обеспечивают овладение диалогической речью как составляющей коммуникативно-деятельностного взаимодействия.

Отдельные теоретические и практические вопросы использования игры в логопедической работе содержатся в работах Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, С.А. Мироновой. Проблеме развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре посвящено исследование Т.Ю. Щербаковой, которой разработан коррекционно-педагогический комплекс по формированию коммуникативно-деятельностного взаимодействия у детей с общим недоразвитием речи. Учитывая тот факт, что игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте и актуальность использования игры в логопедической работе, она представляет собой одно из наиболее эффективных средств, которое следует включать в коррекционно-педагогический процесс.

Нарушение у дошкольников с общим недоразвитием речи взаимодействия со сверстниками обуславливает необходимость целенаправленного обучения этому взаимодействию, что возможно при использовании потенциала игры. В связи с этим выбранную нами тему выпускной квалификационной работы «Развитие коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре» считаем актуальной.

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Цель исследования: разработать основные направления и содержание коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Объект исследования: процесс коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: основные направления коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Гипотеза исследования: коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре будет эффективной при соблюдении следующих педагогических условий:

- поэтапность коррекционно-педагогической работы;
- создание детских объединений с целью формирования социальных представлений, навыков взаимодействия со сверстниками;
- дублирование игры, постепенно усложняя уровень осмысления темы игры;
- преемственность между содержанием обучения: занятие по развитию речи и игра – при соблюдении тематического принципа.

Исходя из проблемы, цели, объекта, предмета исследования были определены **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.
2. Подобрать диагностический инструментарий и проанализировать особенности коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.
3. Разработать основные направления коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды Л.С. Выготского, О.М. Казарцевой, Я.Л. Коломинского, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, С.Л. Рубинштейна, В.В. Рубцова и др. о коммуникации,

коммуникативной деятельности, совместной деятельности; исследования Д.Б. Эльконина об игре; исследования особенностей коммуникативного развития дошкольников Р.С. Буре, Л.Н. Галигузовой, М.И. Лисиной, А.Г. Ружской, Л.И. Уманского и т.д.; исследования, посвященные изучению коммуникативного развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, С.В. Артамоновой, А.Е. Беляковой, О. Е. Грибовой, Е.М. Мастюковой, Е.А. Харитоновой, Г.В. Чиркиной и др.; исследования О.Н. Елисеенковой, С.А. Мироновой, Е.А. Харитоновой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Т.Ю. Щербаковой по изучению развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре.

Исходя из целей и задач исследования, нами использовались следующие **методы**: теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап), тестирование; наблюдение; метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 12 г. Белгорода.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРЕ

1.1. Сущность понятия «коммуникативно-деятельностное взаимодействие» в психолого-педагогической литературе

Понятие «коммуникация» является одним из основных в психолого-педагогической литературе, так как является главным видом человеческой деятельности, основным условием развития речи и мышления. В своем исследовании мы раскрываем содержания таких понятий как «коммуникация», «общение», «коммуникативная деятельность», «совместная деятельность», «взаимодействие», «коммуникативно-деятельностное взаимодействие»

Говоря о коммуникации в узком смысле слова, Г.М. Андреева имеет в виду тот факт, что в процессе совместной деятельности обмениваются различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и пр. Кроме этого автор отмечает, что коммуникативный процесс заключается в совместной деятельности, поэтому обмен знаниями и идеями предполагает реализацию достигнутого взаимопонимания реализуется в новых совместных попытках ее развития и организации. Одновременное участие большого количества людей в деятельности означает внесение вклада каждого в нее, что указывает на то, что взаимодействие является организацией совместной деятельности (1).

О.М. Казарцевой коммуникация объясняется как взаимный обмен информацией и воздействие партнеров друг на друга на основе их отношений, установок, намерения, целей, т.е. то, что движет информацию, способствует уточнению и обогащению знаний, сведений, мнений, которыми делятся люди (12).

С.Л. Рубинштейн рассматривает коммуникацию сложным многоплановым процессом устанавливать и развивать контакты между людьми, которые порождаются на основе потребностей в результате сотрудничества, а также состоит из обмена информацией, выработки единой стратегии сотрудничества, восприятия, понимания собеседника (28).

В ряде исследований (М.Ю. Кондратьев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина и др.) коммуникация рассматривается как деятельность.

По мнению А.Н. Леонтьева, коммуникацией является «не только и не столько взаимоотношение людей в обществе, сколько взаимодействие людей как членов общества» (17, с. 26).

С точки зрения М.Ю. Кондратьева, коммуникацией называется деятельность, предмет которой – другой человек (партнер по общению). Понятие коммуникации как деятельности раскрывает психологическую природу общения. Коммуникативная потребность состоит в стремлении человека познавать и оценивать других людей, а также стремиться к самопознанию и самооценке. Разнообразные виды деятельности позволяют людям узнавать о себе и об окружающих, где коммуникации отводится особая роль, т.к. отмечается ее направленность непосредственно на собеседника. Это двусторонний процесс, благодаря которому объект познания и взаимоотношения – сам познающий (31).

Рассматривая коммуникацию как деятельность, М.И. Лисина указывает, что коммуникативная потребность является специфичной и не сводящейся к каким-либо иным, более простым потребностям. Коммуникативная потребность заключается в том, что человек стремится познать и оценить самого себя через других людей и с их помощью. Ее возникновение и формирование связано с взаимодействием индивида с окружающими людьми. Оформление потребности в общении происходит одновременно с самой коммуникативной деятельностью, т.к. решающий момент для обоих процессов

состоит в выделении объекта общения – другого человека как личности, как субъекта, как потенциального партнера по общению (19).

М.И. Лисина в структуре общения, как коммуникативной деятельности выделяет следующие компоненты:

1. Предмет общения представляет собой другого человека, партнера по общению как субъекта.

2. Потребность в общении состоит в том, что человек стремится познавать и оценивать окружающих, а благодаря им, пытается познать и оценить себя.

3. Коммуникативные мотивы являются тем, что побуждает общение. Мотивы общения воплощаются в виде качеств человека, которые индивид пытается познать и оценить, для этого он взаимодействует с окружающими.

4. Действия общения являются единицей коммуникативной деятельности, целостным актом, адресованным другому человеку, направленным на него как на свой объект. К основным категориям действий общения относятся инициативные акты и ответные действия.

5. Задачи общения – цель, которая достигается благодаря разнообразным действиям, которые совершаются в процессе общения, в конкретных созданных условиях. Мотивы и задачи общения не всегда совпадают между собой.

6. Средства общения являются операциями, благодаря которым реализуется общение.

7. Продукты общения представлены как образования, имеющие материальный и духовный характер, которые создаются в итоге общения (20).

По мнению Т.Ю. Щербаковой, разворачивание общения осуществляется на фоне совместной деятельности его участников, и составляет часть последней, а именно совокупность актов, предметом которых является другой человек. Также отмечается, что возможны случаи, когда общение исчерпывает всю деятельность людей, что происходит тогда, когда участники целиком обращены друг к другу и заняты только обменом информацией друг о друге.

Общение может являться одним из аспектов совместной деятельности людей, быть изолированным, составляя при этом особую самостоятельную деятельность людей (39).

Изучая совместную деятельность, Я.Л. Коломинский понимал под совместной деятельностью такую деятельность, в процессе которой осуществляется общение между ее участниками, направленное на согласование усилий для достижения общей цели. Автор выделяет в содержании совместной деятельности две стороны: объективную и субъективную совместимость (13).

Объективная совместность является внешне наблюдаемой зависимостью, взаимосвязью участников деятельности, субъективная представляет собой осознание и переживание участниками деятельности согласованности своих действий, осознание других как членов некой единой общности (13).

В.В. Цымбал считает совместную деятельность такой ситуацией развития, в которой возникает и развивается самосознание, происходит возникновение и овладение новыми действиями. В совместной деятельности происходит не только развитие операционально-технических и когнитивных способностей, но и формирование личности (38).

В.В. Рубцов выделяет следующие составляющие совместной деятельности:

1. Умение распределять начальные действия и операции, которые заданы системой преобразований, обеспечивающей поиск принципа построения объекта.

2. Умение обмениваться способами действия связано с преобразованием многообразия существующих способов действий с целью получить единый продукт деятельности.

3. Умение понимать друг друга связывается с включением разных способов действия в процесс совместной деятельности, что устанавливается соответствие своего действия и продуктов действий участников деятельности (14).

По мнению В.В. Рубцова, средствами, обеспечивающими совместную деятельность, являются:

– коммуникация, без которой невозможно распределить, обмениваться и понимать друг другу, благодаря которой планируются адекватные условия протекания деятельности и выбора соответствующих способов действий;

– рефлексия, благодаря которой происходит установление отношения участника к собственному действию и обеспечение преобразования в соответствии с содержанием и формой совместной деятельности (26).

И.М. Юсупов пишет, что общение выступает специфической формой взаимодействия субъектов, которая порождается потребностями совместной деятельности. Процесс общения включает взаимный обмен, фиксирующий идею, интерес, установку, прием, результат и пр. В общении происходит охват особого класса отношений, в результате которых возникают такие действия как: содействовать или противодействовать, соглашаться или противоречить, сопереживать или присутствие эмоциональной глухоты (44).

Б.Д. Парыгин считает, что общение является психическим взаимодействием людей во всех его формах, и сложным и многогранным процессом, который выступает процессом взаимодействия индивидов, информационным процессом, отношением окружающих между собой, процессом их взаимовлияния, умения сопереживать или понимать друг друга (25).

М.И. Лисина характеристику общения дает через рассмотрение термина «взаимодействие». Она полагает, что данное понятие связывается с взаимодействием одного субъекта с другим, направленность которого выражена в виде согласования и объединения усилий, для того чтобы наладить отношения и достичь определенного результата. Общение представляется особым родом взаимодействия, своеобразным видом активности человека,

который предусматривает инициативу воздействия субъекта на своего собеседника (21).

А.А. Леонтьев разграничивает два термина: «общение», «взаимодействие». Он считает, что взаимодействие обеспечивается общением, где первое обеспечивает осуществлением коллективной деятельности. Общение как процесс, согласно А.А. Леонтьеву, является средством, которое обеспечивает коллективную деятельность, выстраиваемую в определенную структура вида: деятельность – взаимодействие – общение – контакт. Автором определяется дефиниции «общение», «деятельность», «взаимодействие» рассматривает самостоятельными, но при этом взаимосвязанными категориями (19).

Фундаментальным исследованием соотношения понятий «взаимодействие», «общение» и «деятельность» являются труды А.А. Бодалева, с точки зрения которого, общение, значит взаимодействовать между собой. Соотнеся понятия «деятельность» и «общение», автор отмечает, что основные характеристики межличностного общения указывают на то, что оно является деятельностью, которая заключается во взаимодействии людей с окружающей действительностью. Автором описаны основные характеристики межличностного взаимодействия, ключевым процессом которого является взаимодействие людей. Это приводит к тому, что в процессе общения происходит постоянное развертывание взаимодействия характеров и больше взаимодействия индивидов (5).

Ключевым фактором психического развития личности человека, по мнению А.А. Бодалева, выступает «предметно-практическая деятельность людей и сотрудничество между ними», что объясняет тот факт, что главным моментов начала межличностного взаимодействия является не позиция «над», а позиция «равного». Выполнение этого условия обеспечивает установление не межролевого, а межличностного контакта, результатов которого является диалогическая речь, что выражается в большей восприимчивости и открытости

воздействия. Благодаря этому автором отделяются другие понятия, близкие по смысловым психологическим категориям, от феномена «взаимодействие», что указывает на особую значимость межличностных контактов в процессе становления личности (4).

В.И. Слободчиковым обращается внимание на разделение взаимодействия на противоположные виды: кооперация, или сотрудничество; конкуренция, или конфликт. Кооперация является взаимодействием, благодаря которому организуется совместная деятельность, и достигаются общие цели. Конфликт является столкновением противоположных целей, интересов, позиций, взглядов участников взаимодействия. Понятие «конфликт» рассматривается, как отмечает В.И. Слободчиков, негативным типом взаимодействия (30).

Таким образом, обобщая выше предложенные понятия, мы определили содержание термина «коммуникативно-деятельностное взаимодействие», под которым понимаем целостную систему, складывающуюся вследствие сотрудничества детей и возникающую на основе диалога. Такое взаимодействие реализуется на основе совместной деятельности, в процессе которой осуществляется общение между ее участниками, и направлено на согласование усилий для достижения общей цели.

1.2. Особенности коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста в условиях нормы и с общим недоразвитием речи

Общение в дошкольном возрасте осуществляется в ходе совместной деятельности под непосредственным руководством взрослого. Между общением и жизнедеятельностью ребенка существует двусторонняя связь. С одной стороны, характер жизнедеятельности определяет потребность ребенка в

общении и содержание последней, а с другой стороны, в общении с окружающими реализуются потенциальные возможности ребенка, идет развитие его общей жизнедеятельности. Во всех видах деятельности общение обеспечивает ее планирование, осуществление и контроль, удовлетворяя особую потребность человека во взаимодействии с другими людьми (39).

М.И. Лисина, рассматривая развитие общения со сверстником в дошкольном возрасте, выделяет следующие формы общения: ситуативно-деловое общение, внеситуативно-деловое общение.

Ситуативно-деловая форма общения складывается примерно к четырем годам и до шестилетнего возраста. После 4 лет большое место в жизни ребенка отводится сверстнику, нежели взрослому. У дошкольников преобладающей является совместная игра, где сюжетно-ролевая приобретает коллективный характер. Разворачивания общения в ролевой игре происходит в соответствии с двумя уровнями: уровень ролевых взаимоотношений (врач-пациент, продавец-покупатель, мама-дочка и др.), уровень реальных отношений, т.е. которые существуют за рамками сюжета, который разыгрывается детьми (распределение ролей, разъяснение условий игры, оценка и контроль действий окружающих). Совместная игровая деятельность характеризуется постоянным переходом с уровня на уровень, что влечет за собой изменения ролевых отношений, манеры, голоса, интонации. Что свидетельствует о том, что дошкольники способны отчетливо разделять ролевые и реальные отношения, причем вторые направлены на игру. Основное содержание общения детей в середине дошкольного возраста является деловое сотрудничество.

К концу дошкольного возраста у многих детей складывается новая форма общения – внеситуативно-деловая. К 6-7 годам увеличивается число внеситуативных контактов. В процессе совместного дела происходит общение. Сама игра к концу дошкольного возраста меняется. Первостепенное значение отводится эталону поведения персонажей и соответствию реальности игрового сюжета. Теперь значительное место отводится подготовке к игре, ее

планированию и обсуждению правил. Большое количество контактов связано с реальными отношениями, нежели с ролевыми (19).

Условиями развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников являются становление коллективной сюжетно-ролевой игры, деловое сотрудничество как главное содержание общения детей, возрастание числа внеситуативных контактов, выступление на первый план правил поведения персонажей в игре и соответствия реальности игровых событий, осуществление контактов в виде отношений, характеризующих реальные.

Р.С. Буре выделяет различные типы сотрудничества детей. Для одних детей характерно не умение замечать действия партнера, отсутствие согласованных действий, направленность внимания на предметы, не восприятие подсказок взрослого, отсутствие общения между собой и обращения друг к другу. Другие дети умеют «видеть» действия партнера, воспринимая их как образец для некритического подражания. Характерными чертами этих детей являются не простые действия с игрушкой, а попытки к решению поставленной перед ним задачи, скованность движений, некоторая зажатость, неуверенность в себе, эпизодическое обращение к партнеру. Также отмечаются дети, у которых возникает действительное взаимодействие двух партнеров, которое носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер. В конкретной ситуации дети хотят прийти к договоренности и согласованности своих действий, в отношении поиска общего способа действия возникают трудности, они фрагментарно планируют собственные действия и ситуативно предвосхищают результаты, довольно активно общаются между собой. Отмечает тип детей, которые впервые начинают воспринимать ситуацию задачи в целом, у них устанавливаются определенные отношения с партнером, которые сохраняются в течение совместной деятельности, относятся к партнеру как к противнику с противоположными позициями и интересами; игра имеет характер соревнования, такие дети занимаются слежением за действиями партнера, соотнося с ними свои действия, они занимаются планированием

последовательности собственных действий и предвосхищением своего результата (6).

А.Г. Рузская выделяет четыре характеристики коммуникативных действий сверстников, качественно отличающих общение ребенка со взрослыми от его взаимодействия со сверстниками. Первой чертой является многообразие коммуникативных действий, расширенность их диапазона. В процессе общения со сверстниками возникает притворство, кокетство, фантазирование и пр. Вторым ярким отличием коммуникативных действий сверстников является их эмоциональная насыщенность. В среднем в общении сверстников наблюдается, по данным автора, в 9 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, которые выражают разнообразие эмоциональных состояний в идее грусти или радости, ласки или спора. Действия, которые адресованы сверстнику, характеризуются большей эффективной направленностью. Третья характеристика средств общения со сверстником заключается в их нестандартности и нерегламентированности (27). По мнению Л.Н. Галигузовой, уже у детей 3 лет насчитывается 135 различных движений, которые выражают инициативные обращения к сверстнику, которые характеризуются особой раскованностью, ненормированностью и незаданностью эталонами (прыжки, кувыркания, причудливость поз, придумывание нестандартных сочетаний звуков и пр.). Четвертая особенность коммуникаций дошкольников выражается в преобладании инициативных действий над ответными, что особенно ярко проявляется в неумении детей поддерживать диалог, который характеризуется частым распадением из-за отсутствия встречной активности партнера (9).

Е.А. Воронич выделяет следующие особенности развития коммуникации у старших дошкольников:

- контекстная и социально детерминированная диалогическая речь;
- ограниченность использования в диалогической речи комплекса средств и способов изложения сообщения;

- недостаточная сформированность способов объединения усилий для достижения общего результата в совместной деятельности;
- ограниченность практического применения способов общения;
- влияние уровня сформированности коммуникативно-речевых средств на установление межличностных контактов в процессе взаимодействия (7).

Вопрос о возможности соотнесения степени выраженности речевой и коммуникативной недостаточности детей с общим недоразвитием речи до настоящего времени остается дискуссионным.

Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимает такую форму речевого дизонтогенеза, при которой происходит нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи (16).

Общее недоразвитие речи характеризуется поздним началом речи, скудным словарем, частыми аграмматизмами, дефектами произношения и фонемообразования. Развитие речи детей отличается различной степенью: полное отсутствие речи, лепет, развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Общее недоразвитие речи представлено тремя уровнями: характеристика двух первых уровней отличаются глубокой степенью нарушения речи, третий уровень отличается отдельными пробелами в развитии фонетической стороны речи, лексики и грамматики (16).

Несформированность фонетико-фонематического, лексического, грамматического компонентов речевой системы, связной речи детей с общим недоразвитием речи оказывает отрицательное воздействие на их коммуникативно-деятельностное взаимодействие.

В исследовании, осуществленном И.С. Кривовяз, отмечается наличие жесткой корреляции между языковой и коммуникативной компетенцией, т.е.

чем ниже уровень развития речи, тем ниже уровень развития коммуникативной деятельности (15).

Исследования Ю.Ф. Гаркуши (10), Е.М. Мастюковой (22), Т.А. Ткаченко (34) подчеркивают, что у детей отмечается нарушение всех форм общения межличностного взаимодействия, отмечается различная степень потребности в общении с другими детьми, желанием к разворачиванию совместной игры.

В исследовании А.Е. Беляковой отмечаются следующие трудности в общении детей с ОНР, которые выражаются:

- ослаблением интереса к сверстнику;
- снижением направленности друг на друга, на другого человека в процессе деятельности;
- неумением к распознаванию эмоционального состояния сверстника;
- преобладанием деловых мотивов обращения к сверстникам и взрослым, которые определяются потребностью в сотрудничестве (3).

О. Е. Грибова говорит о том, что у детей с нарушениями речи происходит смещение целей коммуникации, к особенностям коммуникации при речевом недоразвитии автор относит:

- не умение высказывать просьбы (инициальная цель диалога – обращение за помощью заменяется общей целью – сообщением о потребности);
- игнорирование собеседника, что выражается в том, что им важно не рассказать, а высказаться;
- отсутствие принятия себя как участника коммуникативной ситуации до получения прямого указания;
- распадение диалога, превращение его в формализованную вопросно-ответную «беседу»;
- преобладание активности в общении одного из собеседников, где инициативные высказывания не оказывают стимулирующее воздействие на собеседника к общению (11).

С.В. Артамонова указывает на то, что для дошкольников с ОНР характерны: ограниченность и неадекватность реализуемых коммуникативных тактик, однообразие коммуникативных типов высказываний, выраженная асинхронность речевых реакций и эмоциональных состояний в ходе общения, что говорит о наличии у них операциональных трудностей в ситуации общения. Для детей также характерны смешанные диалогические единства, которые включают вербальную инициативу логопеда и ответную в невербальной форме реакцию дошкольника. Дети с ОНР не употребляют высказывания-просьбы, высказывания-предложения, адресованные взрослому. Все это обусловлено слабостью коммуникативных намерений у дошкольников с недоразвитием речи. Они не могут поддерживать беседу более или менее длительное время, что приводит к быстрой смене ситуативно-деловой формы общения на внеситуативно-познавательную (2).

В исследовании Т.Ю. Щербаковой выявлены характерные для детей с ОНР признаки недоразвития коммуникативно-деятельностного взаимодействия:

- не сформировано восприятие сверстника, который является объектом взаимодействия в совместном деле;
- отсутствие действий в рамках одного смыслового поля;
- преобладают коактивные диалоги;
- не умение выделять общение в форме самостоятельных эпизодов;
- бедные внеречевые средств общения;
- недостаточно сформирована предметно-практическая кооперация и произвольность, неумение словесно регулировать игровое поведение (41).

Таким образом, в процессе онтогенеза у детей дошкольного возраста происходит смена формы общения – ситуативно-деловое общение, внеситуативно-деловое общение. К концу дошкольного возраста у многих детей складывается новая форма общения – внеситуативно-деловая. Условиями

развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников являются становление коллективной сюжетно-ролевой игры, деловое сотрудничество как главное содержание общения детей, возрастание числа внеситуативных контактов, выступление на первый план правил поведения персонажей в игре и соответствия реальности игровых событий, осуществление контактов в виде отношений, характеризующих реальные. Дошкольники с общим недоразвитием речи не воспринимают сверстника как партнера по взаимодействию в совместной деятельности, не умеют действовать в одном смысловом поле, не умеют договариваться и сотрудничать со сверстниками, мало используют высказывания в игре, не считают себя участниками коммуникативной ситуации, снижена направленности друг на друга в процессе деятельности, неумение распознавать эмоциональное состояние сверстника.

1.3. Роль игры в развитии коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи

Коммуникативно-деятельностное взаимодействие дошкольников возможно при условии организации коллективной сюжетно-ролевой игры, делового сотрудничества как главного содержания общения детей, возрастании числа внеситуативных контактов, выступлении на первый план правил поведения игроков, выполняющих роли, и соответствия реальности игрового сюжета, осуществлении контактов в виде реальных отношений.

Для общения в игре характерна двусторонность. С одной стороны, социальный характер игры (Л.С. Выготский (8), А.Н. Леонтьев (18), С.Л. Рубинштейн (28), Д.Б. Эльконин (43)) означает умение согласовывать действия, организовывать взаимодействие двух и более участников, общение не может быть реализовано без общения партнеров и наличия у них определенного уровня речевого развития. С другой стороны, сама игра, являясь

социальной, коммуникативной ситуацией, способствует вступлению детей в разноплановое взаимодействие, является оптимальным способом организации.

По определению Г.К. Селевко, игра есть вид деятельности в условиях ситуаций, которые направлены на воссоздание и усвоение общественного опыта (29).

С точки зрения А.Н. Леонтьева, игра является видом деятельности, который возникает на определенном этапе онтогенеза и направлен на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением (18).

Как отмечает Д.Б. Эльконин, игра – это деятельность, она воссоздает социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности (43).

В классификации, разработанной С.Л. Новоселовой, выделяются три класса игр, которые основаны на объекте, по инициативе которого возникает игра:

- игры, которые возникают по инициативе ребенка – самостоятельные игры (игра-экспериментирование, сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные);

- игры, возникающие по инициативе взрослого, который внедряет их с образовательной и воспитательной целями (обучающие – дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные; досуговые – игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные, празднично-карнавальные, театральные постановочные);

- игры по исторически сложившимся традициям этноса (народные), которые возникают по инициативе как взрослого, так и более старших детей (традиционные или народные) (24).

Д.Б. Эльконин выделяет уровни развития игры.

Первый уровень развития игры:

1. В содержании ключевыми выступают действия с конкретными предметами, которые направлены на соучастника игры.

2. Фактическое наличие ролей, которые определяются характером действий, а не определяют действие. Не происходит называние ролей, даже при условии, если в игре имеется ролевое разделение функций и роли называются, не происходит фактического становления отношений реальной жизни.

3. Действия отличаются однообразностью, состоят из ряда повторяющихся операций.

Второй уровень развития игры:

1. Основное содержание игры, соответствует первому уровню, отводится действию с предметом, но на первый план происходит выдвижение соответствия игрового действия реальному действию.

2. Происходит называние ролей детьми, разделение функций, сведение выполнения роли к реализации связанных с ней действий.

3. Жизненная последовательность, т.е. последовательность в реальности, определяет логику действий.

4. Происходит расширение количества действий, выходящих за пределы какого-либо одного типа действий.

5. Непринятие фактического нарушения последовательности действий, которое ничем не мотивируется (42).

Третий уровень развития игры:

1. Основное содержание игры выражается в выполнении роли и вытекающих из нее действий, среди которых начинается выделение специальных действий, передающих характер отношений к партнерам.

2. Ясное и четкое очерчивание роли, называние своих ролей до начала игры, определение и направление поведения ребенком его ролью.

3. Определение логики и характера действий взятой на себя ролью. Разнообразие действий, появление специфической ролевой речи, обращенной к

товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, которую выполняет товарищ, редкие вне игровые отношения.

4. Опротестовывание нарушений логики действий, которое сводится к ссылке на то, что «так не бывает». Происходит вычленение правила поведения, которому подчиняются действия. Замечание порядка действий осуществляется лучше со стороны, нежели теми, кто выполняет действия. Упрек в нарушении правил приводит к огорчению ребенка, попыткам исправить ошибку и найти ей оправдание (42).

Четвертый уровень развития игры:

1. Ключевым в содержании игры становится выполнение действий, которые связаны с взаимоотношениями людей, роли которых выполняют другие дети. Отмечается явное выступление действий на фоне всех действий, которые связаны с выполнением роли.

2. Четкость выделения ролей, ясность ведения линии поведения на протяжении всей игры, взаимосвязанность ролевых функций детей, ролевой характер речи, которые определяется ролью говорящего и ролью того, к кому она обращена.

3. Развертывание действий в четкой последовательности, которая строго воссоздает реальную логику. Действия разнообразные, отражают разнообразие действий лица, изображаемого ребенком. Ясное вычленение правил, которым следует ребенок, со ссылками на реальную жизнь и правил, в ней существующих. Ясное выделение действий, направленных к разным персонажам игры.

4. Отвержение нарушения логичности действия и правил, мотивирование отказа от нарушений в результате ссылки на реальное окружение, указание рациональности правил (42).

А.П. Усова справедливо отмечает, что умение к установлению взаимоотношений со сверстниками в игре является первой школой общественного поведения, на основе которых происходит формирование

общественных чувств, привычек, развитие умения действовать совместно и целенаправленно, понимания общности интересов, основ самооценки и взаимооценки. Высокое значение игровой деятельности состоит в обладании наибольшими возможностями для становления детского общества (35).

С точки зрения Л.Ф. Спириной, игровая деятельность, являясь ведущей в дошкольный период, служит одним из эффективных путей развития общения детей с общим недоразвитием речи. Эту деятельность следует специально организовывать в соответствии со своеобразием психической деятельности обучающихся и их потенциальных возможностей (33).

По исследованиям С.А. Мироновой известно, дошкольникам с ОНР из-за их особенностей развития требуется большее участие взрослых в процессе организации игровой деятельности, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Эти дети характеризуются неуступчивостью, что затрудняет играть коллективно; неустойчивостью интереса к игре. Авторы указывают положительное влияние на развитие речи сюжетно-ролевой игры, в ходе которой дети вслух разговаривают с игрушкой, говорят и за себя, и за нее, подражают звуку самолета, животных и т.д. Процесс игры предполагает длительный разговор логопеда с дошкольниками, что позволяет развивать потребность в речевом общении у неговорящего ребенка, которому хочет задать вопрос взрослому, рассказать ему о чем-либо. Поэтому взрослому следует побуждать ребенка к высказываниям, включающим вопросы. Сюжетно-ролевая игра способствует развитию речевой активности ребенка, умения воспроизводить отношения в виде игры. Дети комментируют собственные действия: «Мама пьет кофе», «Водитель водит автомобиль». Появление действующих лиц связано с ролевым перевоплощением в определенный образ игрушку, других детей или взрослого. Игровой деятельности дошкольников с ОНР свойственна индивидуальность характера (23).

Указывая на наличие прямого соответствия уровня сформированности фразовой речи в контексте игры и уровня развития игровой деятельности, Е.А. Харитоновна указывает на то, что создать «зону ближайшего развития» может полноценная игровая деятельность, поэтому особую актуальность приобретает проблема разработки конкретной методики обучения игре. Автор при построении коррекционной методики особое внимание уделяет стимуляции у детей потребности в игре, совершенствованию предметно-содержательной стороны игрового процесса, развитию игры как совместной деятельности и реализует данные направления путем организации работы по обогащению детских знаний и впечатлений и активного участия педагога, роль которого в ходе обучения меняется (37).

Для повышения уровня коммуникативной компетентности детей с ОНР О.Н. Елисеенкова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева предлагают использовать игровую деятельность в качестве основной среды и средства социального взаимодействия. Программа коррекции предусматривает включение сюжетно-ролевых игр в образовательный процесс, а конкретно организацию ролевых игр на логопедических занятиях и в свободной деятельности детей. Организация ролевых игр логопедом и воспитателем строится на единых задачах и при соблюдении единых условий организации. Авторы рекомендуют:

- использовать адекватные возрасту игровые формы активности в соответствии с общеобразовательными и коррекционными программами воспитания и обучения детей дошкольного возраста с сохранным и нарушенным развитием речи;
- сочетать индивидуальные и коллективные формы организации игровой деятельности при ведущей организаторской роли разных специалистов: воспитателя, логопеда, психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и др.;
- подбирать тематику игры в соответствии с задачами коррекционно-развивающего воздействия;

- использовать взаимодополняющие, разноконтекстные роли, разнообразные ролевые позиции;
- организовывать совместные игры в разновозрастных объединениях;
- обучать навыкам ведения диалога в различных игровых ситуациях;
- использовать невербальные средства коммуникации в случае затрудненного применения вербальных средств и пр (36).

Изучению развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре посвящено исследование Т.Ю. Щербаковой (40), которая диалог рассматривает как элемент системы коммуникативно-деятельностного взаимодействия, который формируется у детей с ОНР при создании специальной коррекционно-образовательной среды. Автором разработан коррекционно-педагогический комплекс по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре, который включает:

1. Формирование социальных представлений, представляющих собой основу создания смысловых программ, включающих представления о себе, окружающих (взрослых и сверстников) и отношениях в обществе.
2. Формирование навыков взаимодействия со сверстниками связано с развитием кооперации и коммуникативных навыков, навыков игрового партнерства.
3. Обучение замещению на социальном содержании и замещению на позиционном уровне.
4. Формирование у детей коммуникативных и коммуникативно-речевых навыков.

Формирование социальных представлений осуществляется в повседневных условиях, на занятиях через акцентирование внимания ребенка на успехах, достижениях, что помогает выделить себя как субъект деятельности; в процессе реализации специальных игр и упражнений, с

использованием зеркал, фотографий, картинок, которые показывают на то, что ребенок участвует в разных режимных моментах, включается в совместную деятельность; в процессе принятия роли, отождествления с героем, сравнении себя с ним, в результате чего ребенок осознает себя, определяет свое место в социуме и т.д.

Формирование навыков взаимодействия со сверстниками реализуется посредством совместной деятельности, игр взрослого с ребенком, введения в игру детей, выполняющих роль «болельщиков», введения в коллективную игру ребенка, который выполняет роль «управляющего» и т.п.

Обучение замещению на социальном содержании и замещению на позиционном уровне заключается в организации игр-драматизаций. Работа по формированию у детей коммуникативных и коммуникативно-речевых навыков проводится на занятиях по развитию речи, которые предполагают моделирование коммуникативных ситуаций; в процессе игровых упражнений по активизации речевых средств, освоения различных типов коммуникативных высказываний и невербальных способов взаимодействия; в процессе сюжетно-ролевых игр и др (40).

Таким образом, игра является ведущим видом деятельности, в рамках которой формируются компоненты психической деятельности, также она играет важную роль в развитии коммуникации, совместной деятельности дошкольников со сверстниками. Исходя из содержания рассмотренных исследований, нами выделены условия, обеспечивающие развитие коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре: поэтапность коррекционно-педагогической работы; создание детских объединений с целью формирования социальных представлений, навыков взаимодействия со сверстниками; дублирование игры, постепенно усложняя уровень осмысления темы игры; преемственность между содержанием обучения: занятие по развитию речи и игра – при соблюдении тематического принципа.

Выводы по первой главе:

Теоретический анализ литературы по проблеме изучения развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре позволил прийти к выводу, что

Общение рассматривается как деятельность, процесс, взаимодействие. В исследованиях отмечается соотношение категорий «взаимодействие», «общение» и «деятельность». Коммуникативно-деятельностное взаимодействие – целостная система, складывающаяся вследствие предметно-практического сотрудничества и возникающая на основе диалога.

В ряде исследований отмечается непосредственная связь общения с игровой деятельностью дошкольников. Коммуникативно-деятельностное взаимодействие дошкольников в игре характеризуется сменой форм общения дошкольников со сверстниками (эмоционально-практическое общение, ситуативно-деловое общение, внеситуативно-деловое общение), сменой типов сотрудничества, постепенным усложнением коммуникативных действий со сверстниками, изменением мотивов игрового процесса и др.

Для дошкольников с общим недоразвитием речи характерно коммуникативно-деятельностное взаимодействие в игре от незначительных трудностей в установлении контакта с окружающими до отказа в общении. Наблюдается сниженная потребность в общении со сверстниками, низкая речевая активность, бедность игрового сюжета, процессуальный характер игры, ролевое поведение отличается выраженной хаотичностью и неустойчивостью, преобладание активности одного из партнеров и др.

Игра – ведущий вид деятельности в дошкольный период детства. Она играет важную роль в коммуникации и совместной деятельности ребенка со сверстниками. Условиями развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре являются следующие: поэтапность коррекционно-педагогической работы; создание

детских объединений с целью формирования социальных представлений, навыков взаимодействия со сверстниками; дублирование игры, постепенно усложняя уровень осмысления темы игры; преемственность между содержанием обучения: занятие по развитию речи и игра – при соблюдении тематического принципа.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРЕ

2.1. Изучение коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы является выявление особенностей коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в игре.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать диагностический инструментарий для изучения коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в игре.

2. Проанализировать особенности коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в игре.

Базой исследования было Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 12 г. Белгорода. В исследовании приняли участие 24 ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (см. приложение 1).

При построении констатирующего этапа экспериментальной работы мы опирались на рекомендации Т.Ю. Щербаковой (39). Изучение коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, III уровень речевого развития, осуществлялось в условиях сюжетно-ролевой игры. Так как ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте является именно сюжетно-ролевая игра.

Логика эксперимента выстраивалась в соответствии с последовательностью, в которой ребенок вычленяет, осознает и воссоздает в игре усложняющиеся отношения между людьми. Д.Б. Эльконин выделяет несколько уровней социальных отношений, которые дети способны вычленить, осознать и воссоздать в игре. В нашем исследовании это критерии коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей (42).

Также отмечаются следующие данные наблюдения:

- характер интереса детей к игре;
- содержание действий и отношение к партнеру;
- средства игрового взаимодействия (речевые, неречевые, интонационные);
- речевое сопровождение игры;
- наличие сюжета и его содержание;
- время игры (Т.Ю. Щербакова).

В первой серии эксперимента проводится наблюдение за коммуникативно-деятельностным взаимодействием в парной игре (игры с одним игровым партнером). Известно, что в совместной игре требуется выделять сверстника в качестве объекта взаимодействия. Игры в парах способствуют ориентации детей на партнера и смещению акцента игры с предметного действия на коммуникативно-деятельностное взаимодействие. Детям предлагается сюжетно-ролевая игра «Больница». В парной игре главным образом образуются социальные отношения, которые возникают в реальной жизни между двумя взрослыми.

Для проведения данной серии эксперимента детей приглашают парами в игровую зону, где им предоставляется возможность самостоятельно выбрать игрового партнера: «Ты хочешь поиграть? Позови еще кого-нибудь. Кого ты хочешь пригласить в игру?». Наличие положительного отношения к сверстнику

как к партнеру по игре является условием проведения этой экспериментальной серии.

Во второй серии выявляются возможности моделирования социальных отношений в малых игровых объединениях (4 ребенка), которые считаются предпочтительными у старших дошкольников. Детям предлагается сюжетно-ролевая игра «Магазин».

Для проведения наблюдений за коммуникативно-деятельностным взаимодействием детей создано предметно-игровое пространство, где возможно разворачивать сюжетно-ролевые игры.

Оборудование: функциональные, сюжетные игрушки для сюжетно-ролевых игр «Больница» и «Магазин»: наборы посуды, муляжи продуктов, наборы для доктора, тюбики от таблеток, весы, касса, деньги и др., а также предметно неоформленные игрушки, которые позволяют реализовывать различные действия-замещения (детали строительного набора, счетные палочки и пр.).

В табл. 2.1 и на рис. 2.1 представлены результаты исследования коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной игре (см. приложение 2).

Таблица 2.1

Результаты исследования коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной игре

Уровень коммуникативно-деятельностного взаимодействия в парной игре	Количество детей	Процентное соотношение
Первый	0	0%
Второй	2	8,3%
Третий	18	75%
Четвертый	4	16,7%

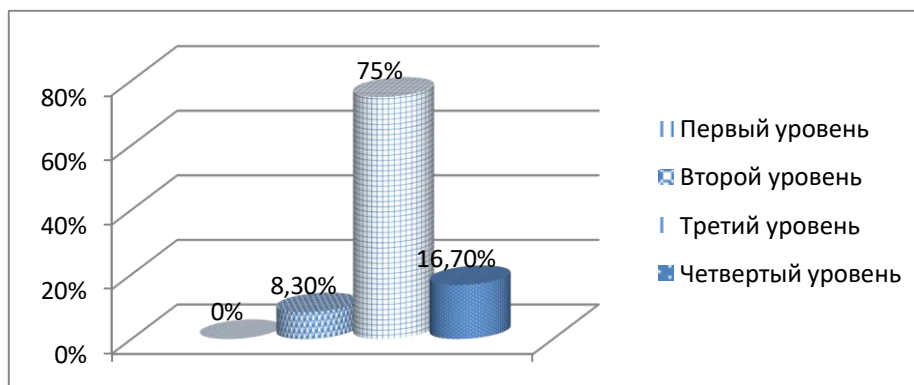


Рис.2.1 Результаты исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной игре

По результатам исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной игре у 16,7% испытуемых наблюдается четвертый уровень развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия, т.е. основное содержание игры заключается в выполнении действий, которые связаны со взаимоотношениями людей, отмечается ясность выделения ролей, ведение линии поведения, взаимосвязанностью ролевых функций, ролевой характер речи, логичность и четкость действий, которые воссоздают реальность, наблюдается четкое вычленение правил игры, согласно которым следует каждый ребенок, ссылаясь при этом на реальную действительность, происходит отвержение нарушений логичности правил и действий, мотивирование отказа от нарушений связано с указанием на рациональность правил.

Для 75% детей с ОНР характерным является третий уровень развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия в парной игре. Дошкольники выполняют специальные действия своей роли, которые передают характер отношений к другому участнику игры, ясно выделяются роли до начала игры, роль направляет поведение ребенка, появляется специфическая ролевая речь, которая обращена к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью товарища, но иногда наблюдаются обычные внеигровые отношения,

нарушение логики действий опротестовывается, протест сводится обычно к ссылке на то, что «так не бывает», нарушение правил игры замечается лучше со стороны, чем самими выполняющими действия, замечание в нарушении правил огорчает ребенка, он пытается поправить ошибку и найти ей оправдание.

У 8,3% дошкольников с ОНР отмечается второй уровень развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия в парной игре, т.к. основное содержание игры этих детей представлено действиями с предметом, где первый план отводится соответствию реальности игрового действия, наблюдается способности называния ролей, разделения выполняемых функций, соответствующих конкретной роли, реализаций действий, связанных с ролью, отмечается расширение количества действий, выход их за пределы однотипных действий, демонстрируется фактическое неприятие нарушения последовательности действий, которое не опротестовывается.

Приведем примеры коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной игре.

Глеб Т. (второй уровень) не проявлял никакого интереса ни к взрослому, пригласившего его, ни к своему собеседнику Дмитрию А. (третий уровень), которого сам пригласил поиграть. Несмотря на направляющую помощь экспериментатора и активность Дмитрия А., который старался побудить товарища к общению, Глеб Т. не проявлял активности и заинтересованности в процессе игры «Больница» и время игры составило 3 минуты. Дмитрий А. самостоятельно распределил роли, он был врачом, а Глеб Т. – пациентом, с чем второй согласился сразу. Дмитрий А. начинал беседу, Глеб Т. его не поддерживал, здесь была дана помощь со стороны экспериментатора, но и она оказалась не эффективной, так как Глеб Т. указывал на то, что «Мне неинтересно», «А что говорить?», типичными ответами были «Да» или «Нет» (Вы заболели? – Да; Давно болит голова? – Нет.). Если Глеб Т. нарушал последовательность и логику действий, Дмитрия А. делал ему замечания, указывая: «Так быть не может» (Глеб Т.: Буду пить таблетки. Дмитрий А.: Я

врач. Я пропишу таблетки. Глеб Т.: От головы болит живот. Дмитрий А.: Такого просто не бывает. Ты придумываешь!), Глеб Т. не реагировал на укоры товарища. Иногда высказывания детей выходили за рамки игрового сюжета: Дим, давай играть. Глеб, что болит у тебя? Глеб, давай не придумывай как всегда! и т.п.

Для игры сначала была приглашена Алёна П., она пригласила в игру Алину К., которая с удовольствием согласилась с ней поиграть, отмечая, что они подруги. Пара игроков Алёна П. и Алина К., имеющие третий уровень коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников в игре, без затруднений сумели определить роли игры «Больница» - больной и врач, определили, кто какие роли будет выполнять – Алёна П. будет врачом, Алина К. соответственно больным, более активной в данной паре была Алёна П., она побуждала товарища к действиям в игре, при нарушении логики действий девочки исправляли друг друга, говоря, что «такого не бывает» (Алёна П.: А что теперь делать? Больной: Такое не бывает. Я спрашиваю, что делать, а ты отвечаешь. Ты доктор.), нарушение правил огорчало каждого участника, они пытались исправить и оправдать свою ошибку (Алёна П.: «Это я просто спрашиваю. Я знаю, что делать»). Игроки проявляли интерес друг к другу, пытались поддержать диалог, подсказывали друг другу, что сказать дальше (Алёна П.: Скажи, что у тебя что-то болит...), в целом сюжет игры был развернут, время игры составило 4 минуты.

Для игры был приглашен Савелий Р., он позвал Святогора П., который согласился поиграть с ним. У обоих испытуемых отмечался четвертый уровень коммуникативно-деятельностного взаимодействия. Время игры составило 7 минут. Дети были заинтересованы в игре, сразу определили и распределили между собой роли: Савелий Р. – пациент, Святогор П. – доктор. Дошкольники внимательно слушали друг друга, влились в роли, использовали различные средства игрового взаимодействия, а именно речевые, неречевые и интонационные. На протяжении всей игры дети ясно вели одну линию

поведения, т.е. каждый выполнял свою роль, не включались внеигровые действия и фразы. Ролевые функции детей были взаимосвязаны. Речь носила явно ролевой характер, определяемый и ролью говорящего и ролью того, к кому она обращена. Не наблюдались нарушения логики действий. Приведем фрагмент их беседы:

Святогор П. (доктор): Здравствуйте! Я доктор.

Савелий Р. (пациент): Здравствуйте!

Святогор П. (доктор): Что у вас болит?

Савелий Р. (пациент): Болит горло.

Святогор П. (доктор): Скажите, а как болит? Давно?

Савелий Р. (пациент): Да, недавно начало болеть.

Святогор П. (доктор): Давайте я посмотрю (смотрит горло, говорит: Вытащить язык). У вас ангина.

Савелий Р. (пациент): А что делать?

Святогор П. (доктор): Будем лечить. Вот вам таблетки, полоскать горло. Придете через неделю... (потом Савелий Р. Предложил разыграть ситуацию после лечения, Святогор П. согласился, еще пару минут разыгрывали ситуацию после лечения).

Обобщая вышесказанное, пришли к выводу, что дошкольники с ОНР способны организовать парную игру, распределить между собой роли, но следует отметить, что практически всегда один из игроков пары является более активным и заинтересованным, по сравнению с другим. Большинство детей выполняли действия и использовали фразы в соответствии с выполняемой ролью, лишь некоторые затруднялись самостоятельно сформулировать вопрос или ответ, некоторые дети не использовали предметы для действий в соответствии с ролью врача. Отмечалось нарушение логики и последовательности действий, многие дошкольники старались сделать замечания своим товарищам, другие пытались исправить ошибку или оправдать

свое поведение. Продолжительность парной игры варьировалась от 3 до 7 минут.

В табл. 2.2 и на рис. 2.2 представлены результаты исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре (см. приложение 3).

Таблица 2.2

Результаты исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре

Уровень коммуниктивно-деятельностного взаимодействия в парной игре	Количество детей	Процентное соотношение
Первый	2	8,3%
Второй	13	54,2%
Третий	9	37,5%
Четвертый	0	0%

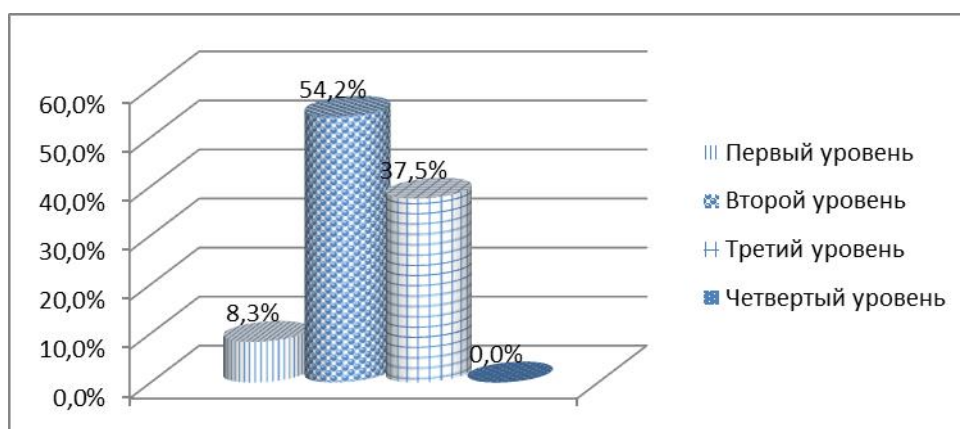


Рис. 2.2 Результаты исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре

Полученные результаты изучения коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре показали, что 8,3% детей имеют первый уровень развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия, т.е. дети выполняют действия с определенными предметами, которые направлены на соучастников

игры, которые отличаются однообразностью и состоят из ряда повторяющихся операций, роли определяются характером действий, а не определяют действие, не называются.

Для 54,2% дошкольников с ОНР характерным является второй уровень развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия, что говорит о том, что ключевым моментом является соответствие игрового действия реальному, умение определять роль, разделять функции между играющими, жизненная деятельность определяет логику действий, происходит расширение количества действий, выход из однотипности действий, лишь фактическое принятие нарушений, которые не подвергаются опротестовыванию.

У 37,5% испытуемых наблюдается третий уровень развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия, т.е. дети передают правильно и четко определяют роли, называя их до начала игры, поведение детей определяется ролью, характерна специфичность ролевой речи, которая обращена к партнеру по игре, иногда наблюдаются обычные внеигровые отношения, нарушение логики действий опротестовывается детьми, протест обычно звучит: «так не бывает», вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия, нарушение порядка действий в игре замечается со стороны, ребенка огорчает упрек при нарушении правил игры, и он делает попытки исправить ее, найти себе оправдание.

Дадим характеристику малым объединениям (по 4 человека), в которых была организована сюжетно-ролевая игра «Магазин».

Первая группа детей (Алёна П., Алина К., Богдан Е., Варвара И.), в которой наблюдались два третьих и два вторых уровня развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия в игре, характеризовалась умением выявить роли сюжетно-ролевой игры «Магазин» и распределить их между собой – продавец, два покупателя, кассир. Наиболее активными в действиях и высказываниях в процессе игры были дети, имеющие третий уровень, один из них выполнял роль покупателя, другой – продавца. Когда

нарушалась логика и последовательность действий, дети исправляли друг друга, двое реагировали на замечания товарищей, другие – не реагировали на такие замечания или пытались оправдать свои действия (Я случайно. Так надо делать, мне кажется.). Иногда у детей возникали ситуации, выходящие за рамки игрового сюжета, тогда они частично выходили из своей роли, называли друг друга по именам. Длительность их игры составляла 5 минут. Приведем фрагмент общения детей:

Богдан Е. – покупатель: Здравствуйте! Дайте мне, пожалуйста, два хлеба, батон, булочку.

Варвара И. – продавец: (дает все, кроме булочки) Вот.

Алёна П. – покупатель: (стоит сзади Богдана) Да, булку еще надо!

Богдан Е. – покупатель: Алена не лезь, мы сами разберемся. Я покупаю.

Алина К. – кассир: С вас 55 рублей.

Богдан Е. – покупатель: Вот держите...

Во второй группе детей (Вероника М., Виктория И., Глеб Т., Дмитрий А.) наблюдаются два вторых, один третий и один первый уровни развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия в игре. Для детей этой группы характерна рассогласованность действий, они не выполняют свои роли, отмечаются лишь действия с предметами, связанными с их ролями (покупатель – деньги, кассир – кассовый аппарат, продавец – коробочки, муляжи и т.п.). Дети называют свои роли, с помощью Дмитрия А. распределяют между собой. Дмитрий А. пытается включиться в роль, соблюдать сюжет игры, подсказывает действия и фразы другим детям, но эта помощь никак не используется дошкольниками, они продолжают выполнять действия с предметами, лишь иногда используя речевые средства общения. Продолжительность игры составила 5 минут.

Третья группа детей (Егор С., Елена К., Ирина В., Кирилл Ш.), дети которой имеют три вторых и один первый уровень, демонстрируют отстраненность одного ребенка от сюжета игры (Кирилл Ш.), этот ребенок

стоит рядом с товарищами, не вступает в общение с ними, выполняя роль покупателя, дает продавцу деньги и говорит: «Конфет», их берет кассир, ребенок уходит. Трое детей назвали все роли, распределили между собой, также дав роль покупателя Кириллу Ш., который промолчал после того, как его спросили будет ли он выполнять эту роль. Выполнение роли большинства детей сводится к реализации действий, связанных с исполняемой ими ролью. Отмечается последовательность действий как в реальной действительности, количество действий расширяется и выходит за пределы какого-либо одного типа действий: пришли, поздоровались, спросили продукты, им отдам продавец, отдали деньги, ушли. Нарушение последовательности действий не принимается фактически, например, Егор С., выполнявший роль продавца, взял деньги и отдал сдачу, на это ему никто из детей не сделал замечаний. Длительность игры – 4,5 минуты.

Четвертая группа детей (Лиана С., Марина Т., Милена О., Наталья Б.), где отмечается наличие двух третьих и двух вторых уровней развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия, имеют следующие особенности коммуникативно-деятельностного взаимодействия в сюжетно-ролевой игре: дошкольники называют роли и умеют их распределять, понимают функции, присущие каждой роли, содержанием игры двух детей (второй уровень) является действие с предметом, содержание игры других (третий уровень) заключается в выполнении роли и вытекающих из нее действий, детьми замечается нарушение последовательности и логичности действий других, но наблюдается отсутствие реакции на такие замечания или оправдание своих действий, сюжет игры не имеет целостности, возникают конфликты, в которых дети указывают на то, что другие неправильно выполняют функции своей роли, а реакция этих детей разнообразна – от отсутствия реакции и нахождения оправдания своим действиям до отказа выполнять роль. Длительность игры составила 4,5 минуты.

В пятой группе детей (Никита А., Никита Р., Ольга У., Полина В.) – два третьих и два вторых уровня развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия – отмечается наличие умения распределять роли, выполнять соответствующие каждой роли функции, логика и характер действий определяются взятой на себя ролью, при возникновении нарушений логичности и последовательности действий дети указывают на них, реакция на укоры товарищей характеризуется поиском оправданий своим действиям. Здесь можно сказать о появлении специфической ролевой речи, обращенной к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, но иногда могут наблюдаться обычные внеигровые отношения. В этой группе дети демонстрируют заинтересованность в самом сюжете игры, к соучастником по игре. Одни дети стараются помочь другим справиться со функциями выполняемой роли. Продолжительность игры составила 8 минут. Приведем пример:

Никита Р. (консультант в супермаркете) – Вам помочь?

Ольга У. (покупатель) – А где у вас конфеты?

Никита Р. (консультант в супермаркете) – Вот на верхней полке.

Ольга У. (покупатель) – Спасибо.

Никита А. (кассир) – Здравствуйте!

Ольга У. (покупатель) – Здравсьте? Скока?

Никита А. (кассир) – 46 рублей.

Ольга У. (покупатель) – Вот.

Никита А. (кассир) – Сдача 4 рубля. Спасибо, что пришли.

Полина В. (покупатель) (подошла к кассе и молчит, Никита Р. - консультант в супермаркете, подсказывает: Поздоровайся! Спроси, цена какая): Здравствуйте? А сколько цена булочкам? И т.д.

Шестая группа детей (Руслан Г., Савелий Р., Святогор П., Святослав М.) – два третьих и два вторых уровня развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия – отличается умением четко называть и распределять роли,

выполнять функции каждой роли, для одних детей характерно умение выполнять действия с предметами, другие активно выполняют специальные действия своей роли, используя различные речевые обороты, характерные для нее (Кассир: Здравствуйте! С вам 50 рублей. Приходите еще. Покупатель: Здравствуйте! Сколько с меня? Спасибо. и т.д.). Логика и характер действий определяются взятой на себя ролью, наблюдаются нарушения логики действий. Дети, имеющие третий уровень указывают на такие нарушения, а дети со вторым уровнем не замечают их. Упреки в нарушении правил игры огорчают детей, и они пытаются поправить ошибку и найти ей оправдание. Продолжительность игры составил 6,5 минут.

Обобщая данные проведенного исследования, мы выяснили, что для дошкольников с ОНР организация сюжетно-ролевой игры оказалась очень сложной. Дети умеют называть и распределять роли, затрудняются начинать диалог и поддерживать его, выполняют функции роли, но при этом у одних – отмечается умение лишь действовать с предметами, соответствующими их роли, у других – умение выполнять действия роли, которые направлены на товарища, нарушение логики действий опротестовывается или не замечается, замечания в нарушении правил огорчают детей, и они пытаются поправить ошибку и найти ей оправдание и др.

В табл. 2.3 и рис. 2.3 представлены обобщенные результаты исследования коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Таблица 2.3

Результаты исследования коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре

Уровень коммуникативно-деятельностного взаимодействия	Парная игра «Больница»	Сюжетно-ролевая игра «Магазин»
Первый	0%	8,3%
Второй	8,3%	54,2%
Третий	75%	37,5%

Четвертый	16,7%	0%
-----------	-------	----

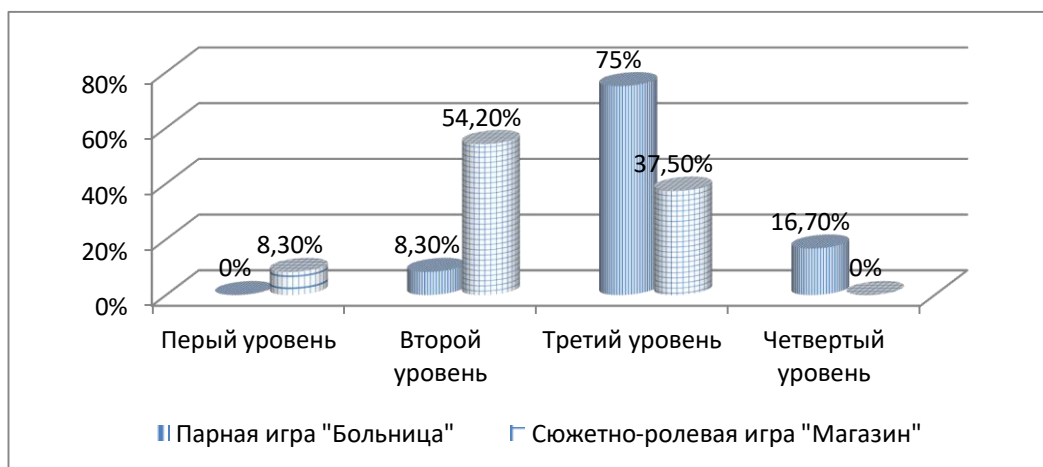


Рис.2.3 Результаты исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре

Анализ результатов исследования коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре показал, что для парной игры большинства детей с ОНР характерным является третий уровень развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия (75%), когда у дошкольников начинают выделяться специальные действия в соответствии с выполняемой ролью, дети называют свои роли, которые определяют и направляют поведение каждого ребенка, действия разнообразны, наблюдается специфическая ролевая речь, которая обращена к товарищу, нарушение логики действий опротестовывается.

Характеризуя коммуниктивно-деятельностное взаимодействие детей в сюжетно-ролевой игре, можно сказать, что преобладающим уровнем является второй (54,2%), т.е. игровое действие соответствует реальности, отмечается правильное и четкое выделение и название ролей, разделяют функции в соответствии с ролью, жизненная последовательность определяет логику действий, происходит расширение количества действий, выход их за пределы

однотипных действий, отмечается фактическое принятие нарушения последовательности действий, которое не подвергается опротестованию.

Таким образом, у большинства дошкольников с общим недоразвитием речи (75%) в парной игре отмечается третий уровень развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия, характеризующийся выполнением роли и вытекающих из нее действий, определением и направлением поведения ребенка ролью, разнообразием действий, появлением специфической ролевой речи, выделением правил поведения, наблюдается специфическая ролевая речь, которая обращена к товарищу.

В сюжетно-ролевой игре 54,2% детей демонстрирует второй уровень развития игры. Игра этих детей характеризуется тем, что основным содержанием игры является действие с предметом, на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному действию, логика действий определяется жизненной последовательностью, выполнение роли сводится к реализации действий, появлением специфической ролевой речи, обращенной к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, но иногда могут наблюдаться обычные внеигровые отношения.

2.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре

Следующим этапом экспериментальной работы является разработка основных направлений и содержания коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре реализуется согласно двум этапам: подготовительный, основной.

Подготовительный этап. Цель: формирование базы для развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи.

Опираясь на рекомендации Т.Ю. Щербаковой, мы определили направления подготовительного этапа коррекционно-педагогической работы по развитию коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи.

Подготовительный этап включает следующие направления:

1. Формирование социальных представлений.
2. Формирование навыков взаимодействия со сверстниками.
3. Обучение замещению на социальном содержании и на позиционном уровне.
4. Формирование у детей коммуникативных и коммуниктивно-речевых навыков.

Основной этап. Цель: развитие коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре.

В табл. 2.4 представлено примерное планирование коррекционно-педагогической работы по развитию коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре.

Таблица 2.4

**Примерное планирование коррекционно-педагогической работы
по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников
с общим недоразвитием речи в игре**

Направления	Работа учителя-логопеда	Работа воспитателя	Работа с родителями
Подготовительный этап			
Формирование социальных представлений	Привлечение внимания ребенка в ходе индивидуальных логопедических занятий к своим успехам, достижениям, что обеспечивает выделение ребенком себя как субъекта деятельности.	Привлечение внимания ребенка к своим успехам, достижениям в процессе пребывания в детском саду во всех режимных моментах.	Привлечение внимания ребенка в повседневной жизни и в ходе различного рода занятий к своим успехам, достижениям.
	Применение на подгрупповых логопедических занятиях специальных игр и упражнений с использованием зеркала, фотографий, картинок, отражающих участие ребенка в совместной со сверстниками деятельности, ситуациях взаимодействия со взрослыми и сверстниками.	Включение в организованную и самостоятельную деятельность обучения принятию роли, отождествлению с персонажем, идентификации себя с ним через сюжетно-ролевые игры.	Консультации «Ребенок среди взрослых и сверстников», «Мои друзья» и др.
Формирование навыков взаимодействия со сверстниками	Включение в подгрупповые логопедические занятия специальных игр, упражнений на развитие чувствительности к действиям и речи сверстника, обучающие их выполнению согласованных с ним одновременных, чередующихся действий.	Организация игр с многоперсонажными сюжетами – с тремя и более персонажами и определенной ролевой структурой, где одна из ролей включена в непосредственные взаимодействия со сверстниками.	Привлечение родителей к обогащению развивающей предметно-пространственной среды – создание атрибутов, костюмов к сюжетно-ролевым играм.
		Включение в организованную и самостоятельную деятельность заданий	

		по совместному выполнению построек, созданию рисунков, составлению рассказов и др., то есть таких видов работ, которые позволяют овладеть согласованием действий.	
Обучение замещению на социальном содержании и на позиционном уровне	Включение в логопедические занятия этюдов и упражнений, требующих действий в паре, приложения усилий с обеих сторон.	Организация игр-драматизаций	Круглый стол «Игры-драматизации» Мастер-класс «Любимые сюжеты»
	Включение в логопедические занятия моделирования различных ситуаций общения через создание игрового образа с использованием образно-жестовых, мимических, пантомимических, интонационных и речевых средств.	Проведение игр с «превращениями в животных», а затем в ходе освоения социальных ролей. Использование в процессе создания игрового образа образно-жестовых, мимических, пантомимических, интонационных и речевых средств.	
Формирование у детей коммуникативных и коммуникативно-речевых навыков	Включение в логопедические занятия игровых упражнений на активизацию речевых средств, освоение различных типов	Моделирование коммуникативных ситуаций в организованной образовательной деятельности	Организация совместных развлечений детей и родителей (праздник, вечер)

	коммуникативных высказываний и невербальных способов взаимодействия.	Использование в организованной образовательной деятельности (рисование, лепка, конструирование и т.д.) словесного отчета о выполненном действии, речевого сопровождения своих действий, пошагового планирования выполняемых действий, как развития регулирующей функции речи	игр, командные игры и т.п.)
Основной этап			
Развитие коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре	Организация на логопедических занятиях фрагментов сюжетно-ролевых игр.	Организация сюжетно-ролевых игр Руководство самостоятельной деятельностью детей (сюжетно-ролевые игры, организованные детьми самостоятельно)	Создание атрибутов для сюжетно-ролевых игр.

Учитывая особенности детей с общим недоразвитием речи, считаем целесообразным выделить общие требования к процессу развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей в игре:

- взрослый обязательно начинает новую игру, выполняя роль ключевой фигуры, постепенно переходя на второй план, далее – позицию наблюдателя;
- обеспечить преемственность между содержанием обучения: занятие по развитию речи и игра – при соблюдении тематического принципа;
- ознакомление с трудом взрослых, реализуя доступную для детей деятельность, что позволит понять ее и в дальнейшем воспроизвести;

– дублировать игры, постепенно усложняя уровень осмысления темы игры.

Формирование социальных представлений является основой создания смысловых программ, поэтому необходимо сформировать у детей представления о себе, об окружающих людях (взрослых, сверстниках) и о социальных отношениях.

Работа учителя-логопеда заключается в привлечении внимания ребенка в ходе индивидуальных логопедических занятий к своим успехам, достижениям, что помогает выделить ребенку себя как субъекта деятельности. Для этого обогащаются представления дошкольников о себе: своих достижениях и возможностях – «Что я умею, хочу, должен» своих субъективных качествах – «Я люблю, мне интересно, меня огорчает», своем ближайшем социальном окружении – «Я и взрослый», «Я в семье», «Я в детском саду», «Я и мои друзья».

А также учителю-логопеду рекомендуется применять на подгрупповых логопедических занятиях специальные игры и упражнения, используя зеркало, фотографии, картинки, которые отражают взаимодействие ребенка со сверстниками в совместном деле, при сотрудничестве со взрослыми и сверстниками. Здесь можно применять такие задания: составление рассказа «о себе» с использованием зеркала, «Автопортрет», составление рассказа из личного опыта по фотографии, составление рассказа о жизни среди сверстников по фотографии, игровое упражнение «Угадай, кто это?».

Воспитатель привлекает внимание ребенка к своим успехам, достижениям в процессе пребывания в детском саду во всех режимных моментах через закрепление представлений дошкольников о себе, использование различных способов поощрения за достижения ребенка в процессе пребывания в детском саду во всех режимных моментах. Также воспитатель включает в организованную и самостоятельную деятельность обучение принятию роли, отождествлению с персонажем, идентификации себя

с ним через сюжетно-ролевые игры. Рекомендуется использовать следующие сюжетно-ролевые игры: «Детский сад», «Больница», «Магазин», «Зоопарк», «Парикмахерская» и пр.

Задачей родителей является привлечение внимания ребенка в повседневной жизни и в ходе различного рода занятий к своим успехам, достижениям. Родителям предлагаются рекомендации, например: поделитесь своим энтузиазмом к той или иной деятельности; создайте игру сами, вместе с ребенком; дайте ребенку активную роль; дайте возможность обрести реальный опыт; делайте свои рассказы всегда интересными; будьте понятными и последовательными для детей. Можно предложить консультации «Ребенок среди взрослых и сверстников», «Мои друзья» и др (см. приложение 4).

Формирование навыков взаимодействия со сверстниками, а именно кооперативных умений и коммуникативных навыков, навыков игрового партнерства.

В содержание работы учителя-логопеда входит включение в подгрупповые логопедические занятия специальных игр, упражнений на развитие чувствительности к действиям и речи сверстника, обучающие их выполнению согласованных с ним одновременных, чередующихся действий.

Система логопедических занятий по развитию для кооперативных умений со сверстниками включает следующие приемы организации:

1. Совместная деятельность представляет собой игру, позволяющую детям согласовать собственные действия в соответствии с предметным содержанием, смыслом деятельности.

2. Игра взрослого с ребенком подразумевает показ эталона поведения – общение на равных.

3. Обучать детей взаимодействовать в ситуации общей задачи, т.е. при подсказке взрослого, что обуславливает решение задачи совместно.

4. Введение в игру детей, выполняющих роль «болельщиков», благодаря одобрению, поддержке которых кого-либо из играющих, устанавливаются отношения как в соревновании.

5. Введение в коллективную игру детей, которые выполняют роль «управляющего», т.е. ребенка, который будет «дирижировать» игрой других, учитывая разносторонность мнений игроков.

6. Введение в игру двух «управляющих», которые имеют взаимно противоположные позиции, которым ставится задача сохранения и удерживания общей задачи, при сохранении соревновательных отношений.

7. Игра ребенка с двумя взаимно противоположными ролями, что способствует формированию умения одновременного рассматривания ситуации с различных сторон.

В качестве физминуток логопед использует игры, связанные с согласованными действиями: «Веселые хлопучки», «Мы – петрушки», «Повторялкины».

Работа воспитателя заключается в следующем:

– организация игр с многоперсонажными сюжетами – с тремя и более персонажами и определенной ролевой структурой, где одна из ролей включена в непосредственные взаимодействия со сверстниками: «Семья», «Аптека», «Магазин», «Фотоателье», «Парикмахерская»;

– включение в организованную и самостоятельную деятельность заданий по совместному выполнению построек, созданию рисунков, составлению рассказов и др., то есть таких видов работ, которые позволяют овладеть согласованием действий: «Построим дом», «Архитектор», «Рукавичка», «Сказка», «Необычная сказка», «Командный рассказ».

Важным является привлечение родителей к обогащению развивающей предметно-пространственной среды – создание атрибутов, костюмов к сюжетно-ролевым играм (см. приложение 5).

Обучение замещению на социальном содержании и на позиционном уровне подразумевает расширение сферы социальных представлений, формирование способности вычленять и понимать различные социальные роли. Особое внимание обращается на развитие восприятия сверстника, способности к взаимодействию с ним, что составляет основу ролевого поведения.

Работа учителя-логопеда включает в следующем:

- включение в логопедические занятия этюдов и упражнений, требующих действий в паре, приложения усилий с обеих сторон: «Зеркало», «Встреча с другом», «Любящий сын», «Телефон»;

- включение в логопедические занятия моделирования различных ситуаций общения через создание игрового образа с использованием образно-жестовых, мимических, пантомимических, интонационных и речевых средств: «Психогимнастика», «Я рад тебя видеть», «Проигрывание ситуаций», упражнение «Заводные игрушки».

В этом направлении работа воспитателя включает в:

- организация игр-драматизаций: «Не хочу манной каши!», «Встреча сказочных героев», «Скульптор», «Добрые эльфы»;

- проведение игр с «превращениями в животных», а затем в ходе освоения социальных ролей. Использование в процессе создания игрового образа образно-жестовых, мимических, пантомимических, интонационных и речевых средств: «Мой лучший друг», «Любимый звереныш», «Лесное телевидение», «Веселые клоуны», «Телефонный разговор», «Помощники» (в магазине).

Для родителей можно предложить круглый стол «Игры-драматизации» и мастер-класс «Любимые сюжеты» (см. приложение 6).

Реализуя направление – формирование у детей коммуникативных и коммуникативно-речевых навыков, учитель-логопед включает в логопедические занятия игровые упражнения на активизацию речевых средств,

освоение различных типов коммуникативных высказываний и невербальных способов взаимодействия: «Совместное составление рассказа по сюжетным картинкам», «Продолжение рассказа», «История картинки», «Паровозик», «Игры-импровизации», «Звуки природы».

Требованиями к построению логопедических занятий, в которых реализуется задача развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия являются следующие:

- создать оптимальные условия для мотивации речи и потребности в ней, т.е. ребенок должен знать, почему и зачем он говорит;
- главным условием общения должна быть адресованность речи, т.е. ребенок обязательно кому-либо адресует вопросы, сообщения, побуждения (преимущественно сверстнику);
- стимулировать и поддерживать речевую инициативу (речевую активность) каждого ребенка;
- осуществлять целенаправленный отбор содержания для обсуждения, основу которого составляет эмоциональный, бытовой, игровой, познавательный и межличностный опыт детей;
- использовать различные коммуникативные средства: образно-жестовые, мимические, вербальные, интонационные.

Организовывать занятия следует по подгруппам (4-7 человек), что обеспечивает «речевую плотность» занятия, проведение индивидуальной работы, сохраняет коммуникативные ситуации.

Так как взаимодействие в игре требует умение общаться между собой, отметим этапы работы по развитию диалогической речи детей. На первом этапе решается задача развития коммуникативных потребностей ребенка, речевой активности (развернутость высказывания и т. д.). Важная особенность работы на этом этапе – специфическое отношение взрослого к речи детей: педагог не исправляет ребенка, не просит правильно повторить сказанное во избежание

снижения речевой активности. Задача второго этапа заключается в создании речевой среды, образующейся из высказываний, построенных по принципу синтаксической синонимии, т.е. используются предложения-синонимы.

Воспитатель выполняет следующее:

- моделирование коммуникативных ситуаций в организованной образовательной деятельности: вежливая просьба, утешение, обращение к взрослому человеку;

- использование в организованной образовательной деятельности (рисование, лепка, конструирование и т.д.) словесного отчета о выполненном действии, речевого сопровождения своих действий, пошагового планирования выполняемых действий, как развития регулирующей функции речи;

- организация сюжетно-ролевых игр: «В кафе», «Пограничники», «Школа», «Магазин», «Аптека», «Поликлиника», «Зоопарк», «Семья», «Детский сад», «Автобус», «Дочки-матери», «скорая помощь» и др.

Для родителей предлагается организовывать совместные развлечения с детьми (праздник, вечер игр, командные игры и т.п.) с целью их привлечение к совместной деятельности с детьми, расширения представлений о возможностях их детей (см. приложение 7).

На основном этапе учитель-логопед использует лишь те фрагменты сюжетно-ролевых игр, где происходит непосредственное коммуникативно-деятельностное взаимодействие между детьми, когда происходит диалогическое взаимодействие. Например, в сюжетно-ролевой игре «Больница» логопед выполняет роль врача, а ребенок берет на себя роль пациента, можно наоборот. Между врачом и пациентом разворачивается такой диалог:

Врач: Здравствуйте! Что вас беспокоит?

Пациент: Меня болит живот.

Врач: Где болит. Давайте посмотрим.

Пациент: Доктор, что со мной?

Врач: Ничего страшного. Меньше надо конфет есть. Вот вам таблетки, попейте и все пройдет.

Пациент: Спасибо.

Врач: До свидания (см. приложение 8).

Воспитатель на основном этапе выполняет одну из ведущих ролей, так как он организовывает сюжетно-ролевые игры с целью обучения детей коммуникативно-деятельностному взаимодействию, с одной стороны. А с другой стороны, воспитатель, не включаясь в игру, занимается лишь руководством самостоятельной деятельности детей, здесь дошкольники самостоятельно организуют сюжетно-ролевые игры (см. приложение 9).

Для родителей отводится задача по созданию атрибутов для сюжетно-ролевых игр. Например, для сюжетно-ролевой игры «Детский сад» требуется следующее оборудование: тетрадь для записи детей, куклы, мебель, посуда кухонная и столовая, наборы для уборки, медицинские инструменты, одежда для повара, врача, медсестры и др.

Таким образом, развитие коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре осуществляется комплексно при активном участии учителя-логопеда, родителей и воспитателя. Коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре организуется согласно двум этапам – подготовительному и основному.

Выводы по второй главе:

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы заключалась в изучении коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для построения констатирующего эксперимента использованы рекомендации

Т.Ю. Щербаковой по изучению коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях сюжетно-ролевой игры.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что менее успешное коммуникативно-деятельностное взаимодействие дошкольников с ОНР осуществляется в рамках сюжетно-ролевой игры, в сравнении с парной игрой. По результатам проведенного исследования выявлено, что преобладающим уровнем в парной игре был третий уровень, а в сюжетно-ролевой игре – второй уровень.

К особенностям коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в игре относятся умение выделять роль, определять функции выделенной роли, выполнять действия, связанные с данной ролью, указывать на нарушение логики действий, использовать специфическую ролевую речь, иногда можно наблюдать появления внеигровых отношений, нарушение последовательности действий не принимается фактически или не опротестовывается, основным содержанием игры становятся действия с предметом или выполнение роли и вытекающих из нее действий и др.

Организуя коррекционно-педагогическую работу по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре следует учитывать такие педагогические условия как поэтапность коррекционно-педагогической работы; создание детских объединений с целью формирования социальных представлений, навыков взаимодействия со сверстниками; дублирование игры, постепенно усложняя уровень осмысления темы игры; преемственность между содержанием обучения: занятие по развитию речи и игра – при соблюдении тематического принципа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последнее десятилетие интерес исследователей все более распространился на изучение взаимодействия детей в игре, в том числе детей с нарушением речи.

Некоторые исследования определяют соотношения категорий «взаимодействие», «общение» и «деятельность». Общение по основным своим характеристикам всегда является видом деятельности, суть которого составляет взаимодействие человека с человеком. Коммуникативно-деятельностное взаимодействие есть целостная система, складывающаяся вследствие сотрудничества и возникающая на основе диалога.

В дошкольном возрасте игре, как важнейшему виду деятельности, принадлежит огромная роль. Игра предполагает согласование действий ее участников и их взаимодействие между собой. Совместная деятельность вызывает детей на общение и установление отношений друг с другом. В старшем дошкольном возрасте общение достигает наивысшего развития. Коммуникативные возможности детей с ОНР в игре характеризуются неумением ориентироваться в ситуации игрового общения, недостаточностью речевой активности и речевого сопровождения игровых действий, неумением договариваться между собой, сниженной направленностью друг на друга в процессе деятельности, неумением действовать в одном смысловом поле и др.

В логопедической практике игра является одним из эффективных путей развития общения детей с общим недоразвитием речи. Авторы указывают на эффективность использования сюжетно-ролевых игр и отмечают необходимость их организации на логопедических занятиях и в свободной деятельности детей.

Для исследования состояния развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре мы использовали рекомендации Т.Ю. Щербаковой. Изучение коммуникативно-

деятельностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, III уровень речевого развития, осуществлялось в условиях сюжетно-ролевой игры.

По результатам констатирующего этапа экспериментальной работы по выявлению развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной игре выяснили, что у 16,7% испытуемых наблюдается четвертый уровень развития игры, для 75% детей с ОНР характерным является третий уровень и у 8,3% дошкольников с ОНР отмечается второй уровень.

Результаты изучения коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой игре показывают, что 8,3% детей имеют первый уровень развития коммуниктивно-деятельностного взаимодействия в игре, для 54,2% дошкольников с ОНР характерным является второй уровень, у 37,5% испытуемых наблюдается третий уровень развития игры.

Особенностями коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре являются умение выделять и называть роли, выполнять действия, связанные с данной ролью, умеют указывать на нарушение логики действий, наблюдается расширение количества действия и выход за пределы одного типа действия, логика и характер действий определяются взятой на себя ролью, используется специфическая ролевая речь и т.д.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуниктивно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в игре представляет собой описание содержания работы учителя-логопеда, воспитателя и родителей. Она включает два этапа: подготовительный, основной. Направлениями подготовительного этапа являются следующие: формирование социальных представлений, формирование навыков взаимодействия со сверстниками, обучение замещению на социальном

содержании и на позиционном уровне, формирование у детей коммуникативных и коммуникативно-речевых навыков. На основном этапе происходит непосредственное взаимодействие детей в сюжетно-ролевой игре.

Таким образом, поставленные перед нами задачи выполнены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М: Аспект Пресс, 2007. – 375 с.
2. Артамонова С.В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 196 с.
3. Белякова А.Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Калуга, 2003. – 25 с.
4. Бодалев А.А. Личность и общение/ А.А. Бодалев [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/700105/> (дата обращения: 17. 05. 2018)
5. Бодалев А.А. Психология общения: избранные психологические труды. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2002. – 320 с.
6. Буре Р.С. Готовим детей к школе: книга для воспитателя детского сада [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001357945> (дата обращения: 06. 05. 2018)
7. Воронич Е.А. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников в группах различной направленности: дисс. ... канд. пед. наук. – 2017. – 279 с.
8. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, 2004. –231 с.
9. Галигузова Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е.О. Смирнова [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001643389> (дата обращения: 23. 05. 2018)
10. Гаркуша Ю.Ф., Коржавина В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – С. 84-100

11. Грибова О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. –2002. –№ 2. – С. 12-18.
12. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://allrefs.net/c13/3mvjw/> (дата обращения: 15.05.2018)
13. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: общие и возрастные особенности [Электронный ресурс]. URL: <https://scholar.google.ru/citations?user> (дата обращения: 26. 05. 2018)
14. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования /Под ред. В.В. Рубцова [Электронный ресурс]. URL: http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/ido/psix_mark/ch11_1.html (дата обращения: 21. 05. 2018)
15. Кривовяз И.С. Пути коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000077027> (дата обращения: 22. 05. 2018)
16. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 2013. – 234 с.
17. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 2005. – 365 с.
18. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 352 с.
19. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т;, 2001. – 384 с.
20. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза и общение. – М., 2012. – 254 с.
21. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – М., 2011. – 138 с.
22. Мастюкова Е.М. Логопедия. – М.: Просвещение, 2000. – 342 с.

23. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0132/1-0132-1.shtml> (дата обращения: 16. 05. 2018)
24. Новоселова С.Л. Игра дошкольника [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1902484/> (дата обращения: 21.05.2018)
25. Парыгин Б.Д. Социальная психология. проблемы методологии, истории и теории. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
26. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/1673868/> (дата обращения: 31.05.2018)
27. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками. – СПб.: Питер, 2008. – 315 с.
28. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003. – 713 с.
29. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2008. – 256 с.
30. Слободчиков В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013 – 400 с.
31. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.
32. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. - 160 с.
33. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
34. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи. – М., 2001. – 96 с.
35. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/usova_rol-igry-v-vospitanii-detej_1976 (дата обращения: 02.06.2018)

36. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 3 – С. 151
37. Харитоновна Е.А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-frazovoi-rechi-v-protssesse-syuzhetno-rolevoi-igry-u-detei-s-obshchim-nedorazvitiem-> (дата обращения: 08.06.2018)
38. Цымбал В.В. Психологические условия становления совместного действия со сверстниками у детей дошкольного возраста: дисс. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000174179> (дата обращения: 09.06.2018)
39. Щербакова Т.Ю. Коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре: дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2006. – 182 с.
40. Щербакова Т.Ю. Коррекция недостатков коммуникативно-деятельностного взаимодействия у дошкольников с нарушениями речи в сюжетно-ролевой игре. – Шадринск. – 2005. – 23 с.
41. Щербакова Т.Ю. Особенности формирования коммуникативно-деятельностного взаимодействия у дошкольников с общим недоразвитием речи в игре // Гуманитарные и социально-экономические науки 2006. – №4. – С. 18-28 с.
42. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.
43. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах. – Воронеж, 2005. – 198 с.
44. Юсупов И.М. Психология позднего периода жизни: учеб. пособие. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2012. – 232 с.

Приложение 1

Список участников экспериментального исследования

№	Список детей	
1	Алёна П.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
2	Алина К.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
3	Богдан Е.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
4	Варвара И.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
5	Вероника М.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
6	Виктория И.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
7	Глеб Т.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
8	Дмитрий А.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
9	Егор С.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
10	Елена К.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
11	Ирина В.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
12	Кирилл Ш.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
13	Лиана С.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
14	Марина Т.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
15	Милена О.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
16	Наталья Б.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
17	Никита А.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
18	Никита Р.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
19	Ольга У.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
20	Полина В.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
21	Руслан Г.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
22	Савелий Р.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
23	Святогор П.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
24	Святослав М.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития

Приложение 2

**Результаты исследования коммуникативно-деятельностного
взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в парной
игре**

№	Список детей	Уровень коммуникативно- деятельностного взаимодействия в парной игре
1	Алёна П.	Третий
2	Алина К.	Третий
3	Богдан Е.	Третий
4	Варвара И.	Третий
5	Вероника М.	Третий
6	Виктория И.	Третий
7	Глеб Т.	Второй
8	Дмитрий А.	Третий
9	Егор С.	Третий
10	Елена К.	Третий
11	Ирина В.	Третий
12	Кирилл Ш.	Второй
13	Лиана С.	Третий
14	Марина Т.	Третий
15	Милена О.	Четвертый
16	Наталья Б.	Третий
17	Никита А.	Третий
18	Никита Р.	Четвертый
19	Ольга У.	Третий
20	Полина В.	Третий
21	Руслан Г.	Третий
22	Савелий Р.	Четвертый
23	Святогор П.	Четвертый
24	Святослав М.	Третий

Приложение 3

Результаты исследования коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи в сюжетно-ролевой

Малые объединения	№	Список детей	Уровень коммуникативно-деятельностного взаимодействия в сюжетно-ролевой игре
1 группа	1	Алёна П.	Второй
	2	Алина К.	Второй
	3	Богдан Е.	Третий
	4	Варвара И.	Третий
2 группа	5	Вероника М.	Второй
	6	Виктория И.	Второй
	7	Глеб Т.	Первый
	8	Дмитрий А.	Третий
3 группа	9	Егор С.	Второй
	10	Елена К.	Второй
	11	Ирина В.	Второй
	12	Кирилл Ш.	Первый
4 группа	13	Лиана С.	Второй
	14	Марина Т.	Третий
	15	Милена О.	Третий
	16	Наталья Б.	Второй
5 группа	17	Никита А.	Третий
	18	Никита Р.	Третий
	19	Ольга У.	Второй
	20	Полина В.	Второй
6 группа	21	Руслан Г.	Второй
	22	Савелий Р.	Третий
	23	Святогор П.	Третий
	24	Святослав М.	Второй

Приложение 4

Содержание работы по формированию социальных представлений

Работа учителя-логопеда	
<p>Привлечение внимания ребенка в ходе индивидуальных логопедических занятий к своим успехам, достижениям, что обеспечивает выделение ребенком себя как субъекта деятельности.</p>	<p>Обогащение представлений дошкольников о себе: - своих достижениях и возможностях – «Что я умею, хочу, должен» - своих субъективных качествах – «Я люблю, мне интересно, меня огорчает» - своем ближайшем социальном окружении – «Я и взрослый», «Я в семье», «Я в детском саду», «Я и мои друзья»</p>
<p>Применение на подгрупповых и фронтальных логопедических занятиях специальных игр и упражнений с использованием зеркала, фотографий, картинок, отражающих участие ребенка в совместной со сверстниками деятельности, ситуациях взаимодействия со взрослыми и сверстниками.</p>	<p>- Составление рассказа «о себе» с использованием зеркала В индивидуальном порядке дети, глядя в зеркало, учатся рассказывать о себе, своем настроении. Логопед задает вопросы, ответы на которые выстраиваются в содержательный рассказ. Ребенка спрашивают: «Кого ты видишь в зеркале? Что у тебя есть на лице? Какого цвета у тебя глаза (ресницы, брови, губы). Какое у тебя сейчас настроение? А когда тебе бывает грустно (радостно)? Какого цвета у тебя волосы? Какой они длины? Какая прическа? А если ты идешь на праздник, как мама украшает твои волосы?» и т. д.</p> <p>- Автопортрет Дети рисуют себя, применяя различные цвета, отражающие цвет глаз, волос, одежды. Качество рисунка не оценивается, что позволяет детям раскрепоститься. В процессе такой работы поощряется любое проявление творчества.</p> <p>- Составление рассказа из личного опыта по фотографии В ходе рассматривания фотографий детей учат рассказывать о своих возможностях и умениях. Фотографии отражают участие ребенка в разных режимных моментах, совместной со сверстниками деятельности. Высказывания детей выстраиваются в короткие рассказы о себе: «Как я гуляю», «За мной пришла мама», «Я сегодня огорчилась», «У меня день рождения», «Я играю с Мишей», «Я рисую», «У меня праздник», «Мы строим башню», «Мы делаем для птиц кормушки» и т. д. Фотографии являются хорошим стимулом для активизации впечатлений ребенка.</p> <p>- Составление рассказа о жизни среди сверстников по фотографии Дети рассказывают, рассматривая фотографии, на которых изображено несколько детей, занятых общим делом. Главное привлечь внимание ребенка к другому, его внешности, настроению, движениям, позе, мимике, действиям. С этой целью</p>

	<p>логопед побуждает к любованию красивыми, нарядными детьми, вспоминанию песен, игр и т.д. Логопед привлекает внимание к их лицу, жестам, позе, помогает угадать чувства, испытываемые в определенное время. Дети учатся рассказу о своих делах, любимой деятельности.</p> <p>- Игровое упражнение «Угадай, кто это?»</p> <p>Роль ведущего принадлежит логопеду, который рассказывает о ребенка, его умениях, дружбе с другими детьми и т.п. После выслушивания рассказа, дети угадывают, о ком рассказывал логопед. Если дети затрудняются, логопед дополняет свой рассказ другими характеристиками ребенка.</p>
--	--

Работа воспитателя	
<p>Привлечение внимания ребенка к своим успехам, достижениям в процессе пребывания в детском саду во всех режимных моментах.</p>	<p>Закрепление представлений дошкольников о себе:</p> <ul style="list-style-type: none"> - своих достижениях и возможностях – «Что я умею, хочу, должен» - своих субъективных качествах – «Я люблю, мне интересно, меня огорчает» - своем ближайшем социальном окружении – «Я и взрослый», «Я в семье», «Я в детском саду», «Я и мои друзья» <p>Использование различных способов поощрения за достижения ребенка в процессе пребывания в детском саду во всех режимных моментах:</p> <ul style="list-style-type: none"> - похвала; - тактильные способы (от простого поглаживания по голове или объятий); - оказание большего доверия и др.
<p>Включение в организованную и самостоятельную деятельность обучения принятию роли, отождествлению с персонажем, идентификации себя с ним через сюжетно-ролевые игры.</p>	<p>- С/р игра «Дети детского сада»</p> <p>Дети моделируют ситуации, происходящие в детском саду, принимая на себя роль товарища из группы.</p> <p>- С/р игра «Врач и больной»</p> <p>Между двумя детьми моделируется ситуация общения между больным, пришедшим в поликлинику, и врачом.</p> <p>- С/р игра «Ветеринарная лечебница».</p> <p>Один ребенок выполняет роль ветеринарного врача, другой ребенок «перевоплощается» в животного (собаку кошку и др.), третий ребенок выполняет роль хозяина животного. Каждый ребенок, взяв на себя определенную роль, с помощью полного принятия на себя соответствующей роли использует речевые средства, соответствующие роли и ситуации, мимику, жесты.</p> <p>- С/р игра «Зоопарк»</p> <p>Интересным для всех детей является «перевоплощение» в животного. Детям предлагается поиграть в «Зоопарк», взяв на себя роль одного из предложенных животных. Чтобы выбрать животного, дети вытягивают картинку с его изображением, и в соответствии с полученным животным пытаются изобразить с помощью речевых средств, жестов, мимики этого животного,</p>

	<p>взаимодействие между животного.</p> <p>-С/р игра «Сказочный зоопарк»</p> <p>Интересным вариантом с/р игры «Зоопарк» является с/р игра «Сказочный зоопарк», когда детям предлагается перевоплотиться в животных, но при этом животные могут разговаривать. Дети изображают ситуации общения между животными зоопарка.</p>
--	---

Работа с родителями	
<p>Привлечение внимания ребенка в повседневной жизни и в ходе различного рода занятий к своим успехам, достижениям.</p>	<p>Рекомендации:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Поделитесь своим энтузиазмом к той или иной деятельности. 2. Создайте игру сами, вместе с ребенком. 3. Дайте ребенку активную роль. 4. Дайте возможность обрести реальный опыт. 5. Делайте свои рассказы всегда интересными. 6. Будьте понятными и последовательными для детей. <p>Список «НЕ» для удержания детского внимания:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ее повышайте голос, не кричите никогда. Потеря самообладания с детьми заставит их быстро отдалиться от вас и может повредить вашим отношениям с ними; – веселитесь вместе, но не забывайте, что вы отвечаете за все; – используйте игры и структурированную информацию, чтобы проиллюстрировать свою точку зрения, не просто стойте и читайте детям лекции с потока слов; – измените высоту и тембр вашего голоса, когда вы говорите, подчеркивая важные слова в предложении. Не говорить бессмысленно и монотонно!; – делайте вызов детям в играх и для решения повседневных ситуаций, но не устанавливайте им задачи, которые выходят за рамки их возможностей. – не используйте в играх оскорбления, это вызывает у детей низкую самооценку. Лучшая конкуренция не друг против друга, а кто быстрее, шустрее и т.д.
<p>Консультации «Ребенок среди взрослых и сверстников», «Мои друзья» и др.</p>	<p>Консультации «Ребенок среди взрослых и сверстников»</p> <p>Цель: расширять представления родителей о значимости общения ребенка с окружающими людьми.</p> <p>Консультации «Мои друзья»</p> <p>Цель: расширять представления родителей об особенностях общения старших дошкольников в коллективе сверстников, дружеских отношениях между ними.</p>

Приложение 5

Содержание работы по формированию навыков взаимодействия со сверстниками

Работа учителя-логопеда	
<p>Включение в подгрупповые и фронтальные логопедические занятия специальных игр, упражнений на развитие чувствительности к действиям и речи сверстника, обучающие их выполнению согласованных с ним одновременных, чередующихся действий</p>	<p>1. Совместная деятельность представляет собой игру, позволяющую детям согласовать собственные действия в соответствии с предметным содержанием, смыслом деятельности.</p> <p>2. Игра взрослого с ребенком подразумевает показ эталона поведения – общение на равных.</p> <p>3. Обучать детей взаимодействовать в ситуации общей задачи, т.е. при подсказке взрослого, что обуславливает решение задачи совместно.</p> <p>4. Введение в игру детей, выполняющих роль «болельщиков», благодаря одобрению, поддержке которых кого-либо из играющих, устанавливаются отношения как в соревновании.</p> <p>5. Введение в коллективную игру детей, которые выполняют роль «управляющего», т.е. ребенка, который будет «дирижировать» игрой других, учитывая разносторонность мнений игроков.</p> <p>6. Введение в игру двух «управляющих», которые имеют взаимно противоположные позиции, которым ставится задача сохранения и удерживания общей задачи, при сохранении соревновательных отношений.</p> <p>7. Игра ребенка с двумя взаимно противоположными ролями, что способствует формированию умения одновременного рассматривания ситуации с различных сторон.</p> <p>В качестве физминуток логопед использует игры, связанные с согласованными действиями:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Веселые хлопушки». Дети и логопед садятся по кругу, взрослый начинает игру с одного движения – хлопает левой рукой по левому колену, ребенок должен это движение повторить и т.д. Затем взрослый хлопает правой рукой по правому колену, ребенок повторяет одновременно и это движение, и предыдущее. - «Мы – петрушки». Дети сидят на корточках, держась за руки, по сигналу одновременно подпрыгивают. - «Повторялкины». Одному из детей предлагается показывать действия (поднять левую руку, поднять обе руки, хлопнуть в ладоши и т.д.), остальные дети повторяют за ним.

Работа воспитателя	
<p>Организация игр с многоперсонажными сюжетами – с тремя и</p>	<p align="center">С/р «Семья»</p> <p>Игровые проблемные ситуации: «Родителей нет дома» (забота о младших, выполнение посильной домашней работы),</p>

<p>более персонажами и определенной ролевой структурой, где одна из ролей включена в непосредственные взаимодействия со сверстниками.</p>	<p>«Подготовка к празднику» (совместные дела с семьей), «Гости» (правила приема гостей, поведение в гостях), «Выходные» и др. В игру включаются моменты труда в виде стирки белья кукол, шитья одежды, уборки помещения. В процессе игры следует менять игрушки, создавать обстановку игры, используя подсобный материал, поделки, элементы природного материала.</p> <p style="text-align: center;">С/р «Аптека»</p> <p>Шофером привозятся лекарства в аптеку. Аптекари по полкам раскладывают товар. Люди приходят покупать лекарства. В рецептурном отделе отдают лекарства покупателям по рецепту доктора. Посетителями озвучиваются проблемы, просьбы о покупке лекарственных средств</p> <p style="text-align: center;">С/р «Магазин»</p> <p>На машине шофер доставляет товар, который разгружается грузчиками. Продавцами раскладывается товар по полкам. Слежением за магазином занимается директор, который созванивается с базой, делает заказ товара. Посетители приходят в магазин. Продавец взвешивает товар, помогает в выборе. Покупатели оплачивают покупки, берут чек. Кассир занимается деньгами, дает чеки, сдачу. Моет полы уборщица.</p> <p style="text-align: center;">С/р «Фотоателье»</p> <p>Принимается заказы, занимается деньгами и чеками кассир. Посетители приветствуют работников, делают свой заказ, фотографируются, благодарят за оказанные услуги. Услуги: фото, проявление пленки, увеличение, реставрирование фото, покупка фотоальбомов.</p> <p style="text-align: center;">С/р «Парикмахерская»</p> <p>Чек выбивается кассиром. Пол моет, подметает уборщица. Клиенты приветствуют работников парикмахерской, говорят об услуге – покрасить волосы, сделать прическу или стрижку и др. Парикмахер занимается сушкой волос, стрижкой, покраской волос и т.д.</p>
<p>Включение в организованную и самостоятельную деятельность заданий по совместному выполнению построек, созданию рисунков, составлению рассказов и др., то есть таких видов работ, которые позволяют овладеть согласованием действий.</p>	<p style="text-align: center;">«Построим дом»</p> <p>Комплекты деталей выкладываются в беспорядке. Детям предлагается образец дома. Дети подбирают подходящие детали и совместно строят его.</p> <p style="text-align: center;">«Архитектор»</p> <p>Одному ребенку предлагается нарисовать будущую постройку, второй ребенок – строит из Лего, кубиков эту постройку. Потом вместе анализируют постройку.</p> <p style="text-align: center;">«Рукавичка»</p> <p>Детям предлагаются две рукавички, их задача состоит в том, чтобы сделать их одинаковыми – узоры, цвет и т.д.</p> <p style="text-align: center;">«Сказка»</p> <p>Детям предлагается один лист бумаги, на котором им нужно будет нарисовать сюжет одной сказки. Рисовать будут по очереди. После окончания работы, вместе со взрослым проанализируют свою деятельность.</p> <p style="text-align: center;">«Необычная сказка»</p> <p>Логопед рассказывает детям историю, затем неожиданно</p>

	<p>останавливается и говорит: А что дальше произошло, предлагаю придумать вам. Дети делятся на пары, обсуждают продолжение истории, затем один из пары озвучивает свой ответ.</p> <p style="text-align: center;">«Командный рассказ»</p> <p>Дети делятся на группы по 3-4 человека, каждой группе предлагается серия сюжетных картинок. Дети вместе должны определить последовательность этих картинок. Составить по ним рассказ. Один ребенок из группы озвучивает ответ.</p>
--	---

Работа с родителями	
<p>Привлечение родителей к обогащению развивающей предметно-пространственной среды – создание атрибутов, костюмов к сюжетно-ролевым играм.</p>	<p style="text-align: center;">Создание костюмов к сюжетно-ролевым играм:</p> <p>С/р «Семья»: для мамы – фартук. С/р «Аптека»: халаты, шапки. С/р «Магазин»: халаты, шапочки. С/р «Фотоателье»: косынка для галстука. С/р «Парикмахерская»: халаты.</p> <p style="text-align: center;">Создание или приобретение атрибутов к сюжетно-ролевым играм:</p> <p>С/р «Семья»: одежда для кукол, куклы, ванночка, кровать и др. С/р «Аптека»: рецепты, мед. инструменты (пинцет, шпатель, пипетка, фонендоскоп, тонометр, градусник, шприц и т.д.), вата, бинт, мази, таблетки, порошки, лек. травы. С/р «Магазин»: весы, касса, сумки, кошельки, ценники, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки. С/р «Фотоателье»: детские фотоаппараты, зеркало, расческа, фотопленки, образцы фотографий, рамки для фотографий, фотоальбомы, деньги, чеки, касса, образцы фотографий. С/р «Парикмахерская»: зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, бигуди, лак для волос, альбом с образцами причесок, краска для волос, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведра, тряпки для пыли, для пола.</p>

Приложение 6

Содержание работы по обучению замещению на социальном содержании и на позиционном уровне

Работа учителя-логопеда	
<p>Включение в логопедические занятия этюдов и упражнений, требующих действий в паре, приложения усилий с обеих сторон.</p>	<p style="text-align: center;">Упражнение «Зеркало»</p> <p>Детям дается инструкция: «Смотри, это ты, а это твое зеркало. Ты делаешь движение, а зеркало тебе отвечает». В ходе выполнения данного упражнения, ведущий должен четко и неторопливо демонстрировать движения, чтобы партнер успевал их фиксировать и выполнять, а ведомый – точно повторять эти движения в зеркальном отражении.</p> <p style="text-align: center;">Этюд «Встреча с другом»</p> <p>Логопед рассказывает детям историю: «У мальчика был друг. Настало лето, и им пришлось расстаться. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями отдыхать. Скучно в городе без друга. Прошел месяц. Однажды идет мальчик по улице и вдруг видит, как на остановке из автобуса выходит его товарищ. Как же обрадовались они друг другу!» По желанию дети разыгрывают сценку. Выразительные движения: объятия, улыбка, грусть, эмоция радости.</p> <p style="text-align: center;">Этюд «Любящий сын»</p> <p>Логопед рассказывает детям историю: «У мамы был день рождения, о котором она совсем забыла. А ее сын хорошо помнил о празднике. Он подумал: «Мама меня так любит, заботиться обо мне. И в садик водит, и лечит, когда я заболел. Как же мне ее поздравить? Что же ей подарить?» И он приготовил ей подарок. Мальчик тихо подошел к маме, протянул подарок и сказал: «Мамочка поздравляю с днем рождения!» Мама не ожидала подарка. Она удивленно подняла брови, всплеснула руками и, улыбаясь, спросила: «Что это?» Мальчику стало приятно, он улыбнулся и подумал: «Как хорошо, что мамочка обрадовалась моему поздравлению». Детям предлагается сначала обсудить, а затем проиграть эту ситуацию.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение «Телефон»</p> <p>Петрушкина загадка: Поверчу волшебный круг — И меня услышит друг. Что ЭТО? (Телефон.)</p> <p>Два участника приглашаются Петрушкой, каждой паре предложена ситуация и тема беседы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Поздравлением с днем рождения и приглашением в гости.

	<p>2. Приглашение на спектакль друга, не любящего походы в театр.</p> <p>3. Вы приобрели новую игрушку, а друг хочет с ней поиграть.</p> <p>4. Тебя кто-то обидел, друг утешает.</p> <p>5. У вас забрал друг игрушку, потом стал извиняться.</p>
<p>Включение в логопедические занятия моделирования различных ситуаций общения через создание игрового образа с использованием образно-жестовых, мимических, пантомимических, интонационных и речевых средств</p>	<p style="text-align: center;">«Психогимнастика»</p> <p>Логопедом предлагаются пиктограммы, изображающие лица с разными эмоциями: спокойствием, злобой, радостью, печалью и пр. Детьми называются эти эмоции. После их названия они изображают эти эмоции. Логопед просит показать Бабу-Ягу, добрую фею, печального гнома и др. Можно предложить делать, смотря в зеркало.</p> <p style="text-align: center;">«Я рад тебя видеть»</p> <p>Логопед предлагает детям поздороваться друг с другом, но не обычно, а играя при этом роль какого-нибудь сказочного героя. Поворачивается к ребенку, что сидит справа от нее: что рада его видеть. Предлагает повернуться к соседу справа, и сделать то же самое, и так до тех пор, пока каждый не поприветствует своего соседа. Например, «Привет, Иван Царевич, я рада тебя видеть», «Василиса прекрасная, я рад тебя видеть» и т.п.</p> <p style="text-align: center;">«Проигрывание ситуаций»</p> <p>Логопед предлагает детям разыграть сценки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - два незнакомых ребенка вышли погулять во двор, там, кроме них, никого нет; - два незнакомых ребенка встречаются у качелей, оба хотят покачаться; - ребенок гулял во дворе – видит другого, незнакомого, который громко плачет. <p style="text-align: center;">Упражнение «Заводные игрушки»</p> <p>Логопед говорит детям о том, что сейчас все превратятся в заводных игрушек.</p> <p>Вокруг себя повернись, В куклу Машу превратись.</p> <p>Детьми изображается кукла, медведь танцующий, заяц, который играет на барабане и др.</p> <p>- И вот игрушки сломались. Замри в той позе, в какой сейчас стоишь! – выкрикивает взрослый. Дети останавливаются в конкретном положении.</p> <p>Давайте сейчас все почувствуем напряжение, а сейчас расслабимся. Уроним голову, теперь правую руку, туловище. Жалко сломанную куклу, покажем наше огорчение. А вот папа сделал куклу. Покажем радость.</p>

Работа воспитателя	
<p>Организация игр-драматизаций</p>	<p style="text-align: center;">«Не хочу манной каши!»</p> <p>Образуются пары детей, одни – мамы и мамы, другие – дети. Мама и папа просят ребенка поесть манную кашу, объясняя, что</p>

	<p>она полезная и пр. Ребенок не ест кашу.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Ребенок капризничает. 2) Ребенок вежливый, поэтому родители не заставляют его есть кашу. <p style="text-align: center;">«Встреча сказочных героев»</p> <p>Педагог играет роль волшебника, дает детям различные персонажи, характеристикам которого противоположны личностным особенностям ребенка. Конфликтный ребенок получает роль дружелюбного героя, ребенок, имеющий низкую самооценку, предлагается играть роль главного героя. Каждый герой сказочный обладает пятью жизнями (фишки). Дети придумывают и разыгрывают сказку, выполняя функции, соответствующие роли их персонажа.</p> <p style="text-align: center;">«Скульптор»</p> <p>Дети распределяются на пары. Один ребенок берет на себя роль Скульптора, а другой – роль пластилина или глины. Скульпторам предлагается слепить несуществующее фантастическое создание, придумать ему имя и рассказать, где оно живет, чем питается, что любит, как передвигается. В дальнейшем можно предложить существу ожить и начать двигаться. Затем дети меняются ролями.</p> <p style="text-align: center;">«Добрые эльфы»</p> <p>Педагог располагается на полу, собирая вокруг дошкольников, начинает рассказывать: «Когда-то давным-давно люди не умели спать. Они работали и днем и ночью и, конечно же, очень уставали. И тогда добрые эльфы решили им помочь. Когда наступала ночь, они прилетали к людям, нежно гладили их, успокаивали, ласково убаюкивали, присылали им добрые сны. Люди засыпали. Они не знали, что их сон - дело рук добрых эльфов. Ведь эльфы не умели разговаривать на человеческом языке, и были невидимы. Неужели вы никогда об этом не слышали? А ведь они прилетают к каждому из вас до сих пор и охраняют ваш сон. Давайте поиграем в добрых эльфов. Пусть те, кто сидит по правую руку от меня, будут людьми, а те, кто по левую - эльфами. А потом мы поменяемся. Готовы? Начали. Наступила ночь, люди ложатся спать, а добрые эльфы прилетают и убаюкивают их». Дети, которые играю людей, лежат на полу, а дети, выполняющие роль эльфов, подходя к каждому, нежно глядя, поют песню. Далее они меняются ролями.</p>
<p>Проведение игр с «превращениями в животных», а затем в ходе освоения социальных ролей. Использование в процессе создания игрового образа образно-жестовых, мимических, пантомимических,</p>	<p style="text-align: center;">Упражнение «Мой лучший друг»</p> <p>Дети встают полукругом напротив педагога, который предлагает закрыть детям глаза и вспомнить разных животных. Тот, кто получит мячик, скажет, какого животного он загадал и что-нибудь о нем расскажет, изображает его с помощью звуков, мимики, движений. Педагог дает образец рассказа. Упражнение продолжается до тех пор, пока не выскажется каждый участник.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение «Любимый звереныш»</p> <p>Дети садятся по кругу, педагог сидит в центре с мешочком, в котором находятся игрушки животных. Дети достают из мешочка животное, называют его, изображают его.</p>

интонационных и речевых средств.	<p style="text-align: center;">«Лесное телевидение»</p> <p>Ребенок в костюме сороки берет интервью у лесных обитателей. Дети по желанию выбирают себе роль животного, одевают элементы костюмов, придумывают небольшой рассказ о новостях из их лесной жизни.</p> <p style="text-align: center;">«Веселые клоуны»</p> <p>Водящий пытается рассмешить «несмеянок». Используются мимика, жесты, интонация, рассказы и др. Самый серьезный из «несмеянок», становится водящим.</p> <p style="text-align: center;">«Телефонный разговор»</p> <p>Первоначально, чтобы помочь детям включиться телефонный разговор, воспитатель распределяет роли следующим образом: себе берет основную роль, а детям предлагает одинаковые дополнительные роли (пациентов): «Давайте опять в доктора поиграем, только по-другому. Здесь как будто ваши дома. У каждого телефон. А это мой телефон. Это у меня больница. Я доктор. А вы как будто заболели. Давайте, вы мне звонили, вызывали врача. Дзинь... У меня телефон звонит. Алло! Это доктор у телефона. Кто мне звонит? Больная девочка? Что у тебя болит?» и т.д.</p> <p style="text-align: center;">«Помощники» (в магазине)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Дайте ребенку корзину и попросите найти товары со скидками, указанные в рекламных буклетах. - Дайте ребенку калькулятор и попросите посчитать, на какую сумму выходит ваша корзина с покупками. - Попросите ребенка собрать все продукты, необходимые для приготовления блинчиков с начинкой, тефтелей, курицы по-мексикански и пр. - Объясните ребенку, как сравнивать цены на товары. Попросите принести 5 упаковок самых дешевых салфеток, или 3 недорогих банки корма для собак. - Дети могут помочь сначала выбрать, потом взвесить овощи и фрукты на весах.
----------------------------------	---

Работа с родителями	
Круглый стол «Игры-драматизации»	Цель: познакомить родителей с ролью игр-драматизаций в развитии процесса общения детей; включать родителей в игры-драматизации для понимания особенностей их организации в детском коллективе.
Мастер-класс «Любимые сюжеты»	Цель: привлечь родителей к совместной деятельности с детьми через развлечение в виде моделирования ситуаций из любимых сюжетов мультфильмов, сказок, жизненных ситуаций.

Приложение 7

Содержание работы по формированию у детей коммуникативных и коммуникативно-речевых навыков

Работа учителя-логопеда	
<p>Включение в логопедические занятия игровых упражнений на активизацию речевых средств, освоение различных типов коммуникативных высказываний и невербальных способов взаимодействия.</p>	<p>«Совместное составление рассказа по сюжетным картинкам» Логопед предлагает ребенку составить рассказ по сюжетной картинке.</p> <p align="center">«Продолжение рассказа»</p> <p>Логопед предлагает детям продолжить, начатый им рассказ: «Мальчик вышел на улицу. Было тепло. Ярко светило солнце. И вдруг...» (предъявляется картинка).</p> <p align="center">«История картинки»</p> <p>Рассматривается картинка, на которой изображена мама, сидящая у постели больной дочери. Логопед: «Кто нарисован на картинке?» Ребенок: «Дочка и мама». Логопед: «Что случилось с дочкой?» Ребенок: печально отвечает: «Заболела». Логопед: «Почему ты так думаешь?» Ребенок: показывает пальцем на лицо девочки: «Лицо грустное, и мама ее грустная». Логопед: «Как ты думаешь, что мама говорит дочке?» Ребенок: «Ласковые слова: «Ой, ты моя маленькая, больная». Она говорит: «Хочешь, прочитаю [книгу], хочешь конфетку, хочешь мультик [посмотреть]». «Нет», - несчастным голосом отвечает ребенок за девочку и продолжает: «Доченька грустная, грустная и слезки у нее [этого нет на картинке] и горлышко болит: «Кхе, кхе [кашляет, держится за горло]»» и т. д.</p> <p align="center">«Паровозик»</p> <p>Логопед выбирает одного из детей на роль паровозика. Дети-вагоны становятся в круг. При этом каждый из детей-вагонов везет какой-то строительный материал (кирпичи, блоки, бетон, леса и т.п.). Паровозик подъезжает, здоровается с каждым: «Здравствуй, (называет имя), ты мне очень нужен, чтобы везти (кирпичи, бетон и т.п.). Взрослый подсказывает ребенку-паровозу, что нужно везти. Так паровозик подходит к каждому. Потом он объявляет: «Погружаемся», «поехали» и, наконец, «приехали». Обращаясь к каждому по имени, говорит: «Спасибо тебе за то, что помог отвезти...».</p> <p align="center">«Игры-импровизации»</p> <p>Имитация движения зверей осуществляется благодаря жестам или действиям с различными предметами. Дети учатся управлению своими движениями, выражению эмоций через жесты, воссозданию знакомых образов.</p> <p align="center">«Звуки природы»</p> <p>Логопед помогает войти в образ: «Березки разговаривают друг с другом. (Руки разведены в стороны. Веточки на березках</p>

дрожат от холода. Они тянутся к солнышку. Радуются».
--

Работа воспитателя	
<p>Моделирование коммуникативных ситуаций в организованной образовательной деятельности</p>	<p>Вежливая просьба</p> <p>- Давайте поиграем в детский магазин. Света – продавец, а другие дети – покупатели, разложим на «прилавке» игрушки. Каждому ребенку прилагается выбрать покупку и обратиться к продавцу, а тот вежливо ему отвечает.</p> <p>- Вы в незнакомом городе. Вам нужно пройти к зоопарку, но вы не знаете дороги. Навстречу идет прохожий. Пусть им будет Ваня. Вика, подойди к прохожему и спроси у него дорогу к зоопарку. Как ты это сделаешь?</p> <p>Утешение</p> <p>- Мальчик сломал машинку, которую ему подарили на день рождения и очень огорчился. Подумайте, что ему сказать, как с ним поговорить, чтобы он успокоился.</p> <p>Обращение к взрослому человеку</p> <p>- Представь, что ты встречаешь своего взрослого соседа в подъезде и хочешь показать ему свою новую машину. Как вы будете разговаривать?</p> <p>- Пусть Оля будет детским врачом, а Маша придет к ней на прием. Поговорите между собой.</p>
<p>Использование в организованной образовательной деятельности (рисование, лепка, конструирование и т.д.) словесного отчета о выполненном действии, речевого сопровождения своих действий, пошагового планирования выполняемых действий, как развития регулирующей функции речи</p>	<p>Рисование</p> <p>- Ребенку прилагается нарисовать рисунок, комментирую то, что он рисует (весна, осень, игрушка, животное и т.д.);</p> <p>- Ребенку прилагается комментировать действия воспитателя, который рисует картинку.</p> <p>- Двум детям предлагается следующее: один ребенок рисует, второй комментирует его действия.</p> <p>- Одному ребенку предлагается говорить, что бы он хочет нарисовать, второй ребенок рисует это.</p> <p>Лепка</p> <p>- Ребенку прилагается сделать поделку из пластилина, комментируя при этом все свои действия.</p> <p>- Ребенку предлагается превратиться в журналиста и комментировать действия другого ребенку, который делает поделку из пластилина.</p> <p>Конструирование</p> <p>- Ребенку предлагается построить дом (цветок, робота и др.) из кубиков (лего и др.) и параллельно этому рассказывать свои действия.</p> <p>- Один ребенок строит, а второй комментирует его действия.</p> <p>- Паре детей предлагается построить вместе домик, по очереди его строя, они комментируют свои действия.</p>
<p>Организация сюжетно-ролевых игр</p>	<p>«В кафе»</p> <p>В гости к детям приходит Буратино и приглашает товарищей в кафе на мороженое. Все идут туда. Обслуживанием занимаются</p>

	<p>официанты, детей учат, как правильно делать заказы, благодарить за услуги.</p> <p style="text-align: center;">«Кругосветное путешествие»</p> <p>Детям предлагается совершить путешествие вокруг света на корабле. Идет распределение ролей – капитан, радист, матрос, мичман. Детьми называются функции каждого из названных. Сначала корабль подходит к берегам Африки и др. Моряки управляют кораблем, уходят от айсберга, справляются с бурей. Согласованность действий членов команды помогает преодолеть все трудности.</p> <p style="text-align: center;">«На станции технического обслуживания автомобилей»</p> <p>Воспитатель сообщает о том, что машины могут ломаться. Поэтому предлагается открыть станцию технического обслуживания автомобилей. Дети строят гараж, оборудуют место для мойки, распределяют роли. Знакомятся с новыми профессиями – слесарь по ремонту автомобилей.</p> <p>Также воспитатель может организовать следующие сюжетно-ролевые игры: «Пограничники», «Школа», «Магазин», «Аптека», «Поликлиника», «Зоопарк», «Семья», «Детский сад», «Автобус», «Дочки-матери», «скорая помощь» и др.</p>
--	---

Работа с родителями	
<p>Организация совместных развлечений детей и родителей (праздник, вечер игр, командные игры и т.п.)</p>	<p>Цель: привлечь родителей к совместной деятельности с детьми; расширить представления родителей о возможностях их детей.</p>

Приложение 8**Фрагменты сюжетно-ролевых игр, используемых
учителем-логопедом****С/р игра «Магазин»**

Оборудование: фотографии продавца за работой, модуль магазина, кассовый аппарат, игрушки, сумочки, форма продавца.

Роли: продавец, покупатель.

Кукла Катя (логопед) сообщает об открытии магазина игрушек: «Ребята! Мне только что сказали, что в нашей группе открылся новый магазин, в нем можно купить игрушки! Я пойду и куплю себе новую матрешку». Логопед надевает себе шапочку продавца, фартук и обращается к ребенку: «Здравствуйте, что вы хотите купить в нашем магазине?».

Покупатель: «Добрый день! Дайте мне, пожалуйста, матрешку».

Продавец: Пожалуйста, вот вам матрешка. Оплатите, пожалуйста: два рубля. Спасибо, вот вам чек. До свидания, приходите еще.

Покупатель: До свидания, приду обязательно.

Примечание: следует организовывать по лексическим темами, тем самым не только обогащая словарный запас детей, но и развивая диалогическую речь.

С/р игра «Больница»

Оборудование: тонометр, градусник, бинт, лекарства.

Роли: врач, пациент.

Врач: Здравствуйте! Что вас беспокоит?

Пациент: Меня болит живот.

Врач: Где болит. Давайте посмотрим.

Пациент: Доктор, что со мной?

Врач: Ничего страшного. Меньше надо конфет есть. Вот вам таблетки, попейте и все пройдет.

Пациент: Спасибо.

Врач: До свидания.

С/р игра «Семья»

Оборудование: посуда, стол.

Роли: мама, дочка (сын).

Мама: Поможешь мне, пожалуйста, к ужину накрыть стол?

Дочка: Да, помогу.

Мама: Бери, тарелку.

Дочка: А куда ее?

Мама: На край стола и т.п.

С/р игра «Парикмахерская»

Оборудование: расческа, фен, ножницы, фартук.

Роли: клиент, парикмахер.

Клиент: Здравствуйте! Можно постричься?

Парикмахер: Да, конечно. Присаживайтесь. Что делать?

Клиент: Давайте новую прическу.

Парикмахер: Хорошо. У вас какой-то праздник?

Клиент: Да, у подружки день рождения.

Парикмахер: Вот, пожалуйста.

Клиент: Спасибо, сколько с меня?

Парикмахер: Со скидкой 200р.

Клиент: Спасибо. До свидания.

Парикмахер: Спасибо. Приходите еще.

С/р игра «Детский сад»

Оборудование:

Роли: воспитатель, ребенок.

Логопед предлагает ребенку роль воспитателя, а сам выполняет роль ребенка. Логопед говорит: Давай представим, что я не хочу есть. Твоя задача, как воспитателя, поговорить со мной, чтобы я захотела есть.

Воспитатель: Почему ты не хочешь кушать?

Ребенок: Не хочу, не буду!

Воспитатель: Каша полезная, вкусная.

Ребенок: Не вкусная.

Воспитатель: Дома у тебя варят кашу?

Ребенок: Да.

Воспитатель: Кушают ее все.

Ребенок: Да.

Воспитатель: Вот видишь, они кушают, потому что хотят быть здоровыми, и тебе надо попробовать хоть 3 ложки.

Ребенок: Только три ложки?

Воспитатель: Для начала три ложки и т.п.

Приложение 9

Сюжетно-ролевые игры

«Детский сад»

Игровой материал: тетрадь для записи детей, куклы, мебель, посуда кухонная и столовая, наборы для уборки, медицинские инструменты, одежда для повара, медсестра и др.

Игровые ситуации: «Утренний прием», «Наши занятия», «На прогулке», «Музыкальные развлечения», «Мы спортсмены», «Осмотр врача», «Обед в детском саду» и др.

Игровые действия: Воспитатель осуществляется прием детей в группу, разговаривает с родителями воспитанников, планирует занятия, игры с детьми. Помощник воспитателя заведует порядком в помещении, помогает воспитателю, забирает еду из кухни. Музыкальный руководитель танцует и поет с детьми. Медсестра измеряет рост детей, делает уколы, лечит детей таблетками др. Поваром реализуются процессы на кухне, он готовит, выдает пищу.

«Поликлиника»

Игровой материал: халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, тонометр, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

Игровые ситуации: «На приеме у отоларинголога», «На приеме у хирурга», «На приеме у окулиста» и др.

Игровые действия: Пациенты посещают регистратуру, беря талон к доктору, посещают врача, который спрашивает о жалобах, ведет диалог с пациентом, прослушивает фонендоскопом, измеряет давление, смотрит горло, делает заключение. Медсестрой выписывается рецепт, врач его подписывает. Пациент посещает процедурный кабинет. Медсестра занимается уколами, перевязкой и т.а. Санитарка занимается уборкой палат и кабинетов.

«Аптека»

Игровой материал: халаты, шапки, рецепты, мед. инструменты (пинцет, шпатель, пипетка, фонендоскоп, тонометр, градусник, шприц и т.д.), вата, бинт, мази, таблетки, порошки, лек. травы.

Игровые действия: Шофером в аптеку привозятся лекарства, которые по полкам раскладывают аптекари. В окне отдают лекарства по рецептам. Пациенты делятся жалобами, проблемами Происходит продажа лекарственных трав.

«Зоопарк»

Игровой материал: крупный строительный материал, дикие животные (игрушки), посуда для кормления животных, инвентарь для уборки (ведра, метлы, совки), халаты, шапки, санитарная сумка (фонендоскоп, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, шприц, мази, таблетки, порошки), касса, билеты, деньги.

Игровые действия: Зоопарк строят строители. Шоферы доставляют на машинах животных. Грузчики осуществляют разгрузку – животных, клеток, корма и др. Работающие в зоопарке занимаются уборкой, кормлением, лечением зверей. Кассирами выдаются билеты. Экскурсоводом проводится экскурсия, он рассказывает о животных, о мерах безопасности. Посетители покупают билеты, слушают экскурсовода, смотрят животных.

«Магазин»

Игровой материал: весы, касса, халаты, шапочки, сумки, кошельки, ценники, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки.

Игровые ситуации: «Овощной магазин», «Одежда», «Продукты», «Ткани», «Сувениры», «Книги», «Спорттовары», «Мебельный магазин», «Магазин игрушек», «Зоомагазин», «Головные уборы», «Цветочный магазин», «Булочная» и др.

Игровые действия: На машине шофер доставляет товар, который разгружается грузчиками. Продавцами раскладывается товар по полкам. Слежением за магазином занимается директор, который созванивается с базой, делает заказ товара. Посетители приходят в магазин. Продавец взвешивает товар, помогает в выборе. Покупатели оплачивают покупки, берут чек. Кассир занимается деньгами, дает чеки, сдачу. Моет полы уборщица.

«Салон красоты»

Игровой материал: зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, лак для волос, одеколон, лак для ногтей, детская косметика, альбом с образцами причесок, краска для волос, халаты, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведро.

Игровые действия: Чек выбивается кассиром. Пол моет, подметает уборщица. Клиенты приветствуют работников парикмахерской, говорят об услуге – покрасить волосы, сделать прическу или стрижку и др. Парикмахер занимается сушкой волос, стрижкой, покраской волос и т.д..

«Водители»

Игровой материал: Знаки дорожные, кепки с трафаретами «такси», «молоко», «хлеб», «грузы», «стройка», «скорая помощь», «пожарная», рули разного диаметра – 5-10 шт., силуэты разных машин для одевания на шею, жезлы милицейские, автозаправочная станция из коробок., игрушки-заменители.

Игровые ситуации: «Веселое путешествие на автобусе», «Расчистим улицы города от снега» (снегоуборочные машины)

Игровые действия: Машины осуществляют перевозку кукол, строительного материала, водители управляют автомобилем с осторожностью. Останавливаются на заправках, заправляют бензином машины. На стройке загружают кирпичи.

Водитель такси занимается перевозкой людей в театр, кино, работу и др.

Водитель грузовой машины осуществляет перевоз груза, моет ее, оставляет в гараже.

Водитель автобуса останавливается на остановках, дает билеты, берет оплату за проезд.

На перекрестке стоит милиционер, регулирующий движение.

Пешеходы идут по тротуару. Дорогу переходят на зеленый свет.

Для пешеходов специальный переход – «зебра».

Водитель пожарной машины привозит пожарных на пожар, выдвигает лестницу, разворачивает пожарный рукав.

Водитель «Скорой помощи» загружает больных в машину, подает носилки.

«Почта»

Игровой материал: Кепка почтальона, сумка почтальона, газеты, письма, открытки, бланки разные, посылочки маленькие из коробок, почтовый штамп, весы, почтовый ящик из коробки, карандаш для записей.

Игровые действия: На почту приносят письма, телеграммы, посылки, открытки и др. Телеграммы, письма разносит почтальон, у которого большая сумка, он оставляет все в почтовых ящиках. Работник почты взвешивает посылку, печатает статью, отправляет на ж/д станцию.

«Столовая» - «Кафе»- «Повар»

Игровой материал: Колпак белый (2 шт.), фартук (2 шт.), посуда кухонная детская, посуда столовая детская, посуда чайная детская, плита, муляжи продуктов, овощей, фруктов, меню, подносы детские, трубочки для коктейля, коробочки из-под соков, йогуртов.

Игровые действия: В столовой располагаются столы и стулья. Повара занимаются приготовлением еды. Посещают столовую люди разных профессий - рабочие, моряки, водители, учителя и др. Подачей еды занимаются официанты. Есть меню, по которому люди заказывают еду. Также есть музыка. Играют музыканты. Приносят красивую посуду, все отличаются вежливостью.