МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

**Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Дошкольная дефектология»**

**Форма обучения заочная**

|  |
| --- |
| Проверка на объем заимствований:  \_\_\_\_\_\_% авторского текста  Работа *рекомендована* к защите  «\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2023 г.  Директор института  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Гнатышина Е.А. |
|
|  |

Челябинск

2023

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ..........................................................................................................3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ …………………………………….. 6

1.1 Характеристика коммуникативных навыков дошкольников в психолого-педагогической литературе ..……………………………………………...….. 6

1.2 Психологические особенности детей дошкольного возраста с нарушениями речи ........................................................................................... 11

1.3 Особенности развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи ……………………………………………………........... 15

Выводы по первой главе ….............................................................................. 21

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ........................................................ 22

2.1 Организация диагностического исследования степени развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи ………. 22

2.2 Анализ результатов диагностики степени развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи ………………....…………. 37

2.3 Реализация программы коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи ………………………………………………………………………….... 43

Выводы по второй главе …..………..………………………………...……... 51

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ……………………….…………………………..…………. 53

СПИСОК ИСОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ…………………………... 55

**ВВЕДЕНИЕ**

## Актуальность исследования. Одной из наиболее актуальных проблем работы специального психолога на сегодняшний день является проблема работы с дошкольниками, которые имеют речевые отклонения.

## Дошкольники с нарушением речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Количество детей, имеющих речевые нарушения, сегодня увеличилось и имеет тенденцию к дальнейшему росту.

## Все речевые нарушения, если их вовремя не исправить, вызывают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем влекут за собой определенные изменения личности в цепи развития «ребенок – подросток –взрослый», т.е. ведут к возникновению у детей закомплексованности, мешая им учиться и в полной мере раскрыть свои природные способности и интеллектуальные возможности. Поэтому проблема развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи очень актуальна в настоящий период.

## Процесс успешного развития коммуникативных навыков детей с нарушениями речи является частью социальной компетентности личности, от которой зависит успешность развития детей с нарушением речи, успешность их обучаемости в школе, социализация ребенка.

## Таким образом, развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушением речи является одним из приоритетных направлений деятельности дефектолога в дошкольном образовательном учреждении. Именно успешное общение лежит в основе благополучия в социокультурном, интеллектуальном, творческом развитии дошкольников и освоении ими различных видов деятельности.

**Объект исследования** **–** процесс развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Предмет исследования** **–** содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Цель исследования –** обосновать содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Задачи исследования**:

1. Изучить и проанализировать специальную литературу по проблеме развития коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи.

2. Выявить особенности психического развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

3. Разработать и реализовать программу коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили работы по проблеме развития коммуникативных навыков детей с нарушениями речи Л.С. Выготского, Н.Н. Бутусовой, В.К. Воробьевой, Э.А. Каверовой, А.И. Коваленко, М.М. Панасенковой, Л.Ф. Спировой, И.К. Колпоковской, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Л.В. Бенедиктовой, Р.Г. Филичевой и др.

В нашей работе применялись следующие **методы исследования:** анализ специальной психолого-педагогической литературы; наблюдение; педагогический эксперимент; математические методы обработки качественных и количественных данных.

**База исследования.** Исследование проводилось с 2022 по 2023 гг. на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №38» г. Миасс. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста. В контрольную группу вошли 10 из них – с нормой речевого развития, а в экспериментальную 10 – с общим недоразвитием речи.

**Объем и структура работы.** Выпускная квалификационная работа изложена на 59 страницах, состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка, включающего 69 источников. Работа иллюстрирована 6 рисунками и 2 таблицами.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

1.1 Характеристика коммуникативных навыков дошкольников в психолого-педагогической литературе

В российской психологии общение рассматривается в качестве одного из ведущих факторов становления младшего школьника, важного критерия формирования и развития его личности, ведущего вида деятельности человека, сконцентрированного на самопознание и оценку себя при помощи взаимодействия с окружающими людьми (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.).

В настоящее время, в одном ряду с термином «общение» стоит термин «коммуникация». Общение как коммуникативную деятельность определяют Г.М. Андреев, А.А Бодалев, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин.

Коммуникация – процесс обмена информацией между людьми, направленный на взаимопонимание. В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация» разъясняется как сообщение, общение. В словаре синонимов определения «коммуникация» и «общение» охарактеризованы как синонимы, что дает возможность оценивать данные термины равносильными.

Коммуникация, согласно суждению специалистов по психологии, –способность общения с окружающими различного возраста, образования, социального и культурного развития и разным уровнем жизненного опыта.

Коммуникативные навыки – приобретенный ребенком метод установления взаимопонимания между людьми разного возраста (умение входить в контакт с незнакомыми людьми; понимание личных качеств и намерений окружающих; предугадывание результатов поведения людей и в зависимости от этого формировать своѐ).

Цель формирования и развития коммуникативных действий – это развитие коммуникативной осведомленности, с акцентом на взаимодействие со сверстниками, расширение форм общения и обогащение опыта совместной деятельности с окружающими детьми.

Задачи формирования и развития коммуникативных навыков:

* развивать словарный запас детей с помощью знакомства со свойствами, качествами и явлениями окружающего мира, а также выполнения исследовательских действий;
* развивать навык доброжелательного отношения к собеседнику;
* развивать умения ситуативно-делового общения по средствам сюжетно-ролевой игры;
* развивать связную диалогическую и монологическую речь;
* формировать и развивать правильные способы общения и поведения в спорных ситуациях;
* развивать способность младших школьников совместно искать взаимовыгодные решения в трудных ситуациях;
* развивать умение самостоятельно регулировать свои эмоциональные состояния;
* развивать сочувствие, эмпатию, адекватную самооценку.

Коммуникативная деятельность в младшем школьном возрасте представляет собой совокупность умений и навыков, таких как желание вступать в контакт с окружающими людьми, охотно слушать, поддерживать и сопереживать собеседнику и многих других. Эти способности, включающие в себя умение пользоваться речью, начинают развиваться в старшем дошкольном возрасте.

Наиболее значимы для нас исследования Т.А. Антоновой, В.Н. Давидович, Р.И. Деревянко, Е.Е. Кравцовой, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, посвященные особенностям развития общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с окружающими.

М.И. Лисина отмечает, что общение – это способность, которая помогает ребенку передать другим людям и приобрести от них некую информацию, установить с взрослыми и сверстниками позитивные отношения, удовлетворить свои потребности. В коммуникативной сфере автор выделяет экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, возникающие постепенно. Лисиной М.И. отмечено, что у детей речь выступает на передний план и занимает главное место в коммуникации. Следовательно, коммуникативные навыки анализируются нами как часть речевой культуры детей младшего школьного возраста. В этом возрасте начинает формироваться собственное мнение, но оно непостоянно.

Так как поведение младших школьников организованно по-разному, оно отличается у детей одного возраста. Некоторые дети хорошо работают на занятиях, начатое дело доводят до конца, в течение дня ведут себя прилежно, готовы прийти на помощь товарищу, активно вступают в контакт, играют вместе, следят за порядком вокруг себя. Другие школьники не знаю правил поведения, не владеют навыками работоспособности, из-за чего испытывают трудности в коммуникации. Прочие ребята овладели правилами поведения, но часто не следуют им, не умеют пояснить свое поведение. Доделывают работы до конца после того, как взрослый сделает замечание. Темп работы у всех детей младшего школьного возраста различный и неравномерный.

Такие скачки в поведении обусловлены эмоциональным состоянием, индивидуальными способностями. К концу воспитания в дошкольном учреждении дети имею значительный опыт социальной жизни, устойчивый коммуникативный союз, умеют инициировать общение и игру, могут сами себя занять, дать друг другу дружескую оценку.

Совместная игровая, трудовая и коммуникативная деятельность помогает дошкольникам усвоить приобрести и закрепить нормы поведения, навыки общественного труда, совместных действий, способствует развитию инициативности, активности, веры в себя и свои силы. Поэтому ребенок младшего школьного возраста чаще всего выполняет любую деятельность в коллективе. Совместные режимные моменты, игры, занятия провоцируют появление таких взаимоотношений между детьми, как взаимопомощь, взаимопонимание и товарищество. У детей младшего школьного возраста начинает формироваться способность организовывать собственную деятельность и деятельность детей вокруг.

Организаторские способности развиваются наряду с речью, активностью, стремлением выделиться среди своих сверстников. Дети, обладающие лидерскими качествами, выбирают игры и задания, ведут за собой всю группу.

Детям младшего школьного возраста очень интересна общественная жизнь. Они часто задают вопросы взрослым, хотят узнать что-то новое, понять устройство окружающего мира его связь с самим собой.

Представления ребенка об окружающем мире и самом себе возникают в результате социального взаимодействия. От ближайшего социального окружения: взрослых и сверстников, зависит формирование собственного образа «Я» школьника.

Соотнося себя со сверстниками, дети в младшем школьном детстве формируют представление о себе. Происходит пересечение опыта личной деятельности и опыта коммуникации, дети с большим интересом наблюдает за окружающими его детьми, ревностно относится к их достижениям. Младшие школьники с любопытством обсуждают с взрослыми свою деятельность и деятельность сверстников. Почти во всех работах отмечается, что к младшему школьному возрасту появляется тесная взаимосвязь детей между собой.

Как отмечено в различных психолого-педагогических книгах, взаимодействие ребенка со старшим является основным и решающим критерием формирования и развития всех психических процессов: мышление, восприятия, память, воображение, эмоции и речь.

Общение младших школьников со сверстниками также играет немаловажную роль. Оно способствует дальнейшему овладению правилам социальных отношений. Вступая в контакт с взрослым, ребенок получает необходимые знания в сфере социальной жизни; в то время как при общении со своими ровесниками эти знания обогащаются адекватными нормами поведения по отношению к детям своего возраста. Это помогает становлению адекватной самооценки. Поддерживая отношения со сверстниками, дети научаются решать разные социальные задачи, в которых необходимо выстраивать положительные отношения с окружающими по определенной устоявшейся схеме. В результате этого ребенок начинает понимать свое место в социальной сфере.

Главная задача взрослых в педагогическом коллективе раскрыть индивидуальные потенциалы каждого ребенка, так как это поможет формированию качеств личности. Наравне с этим учителя, логопеды, психологи и родители должны создавать вокруг ребенка условия положительной эмоциональной среды. Временное отсутствие этого условия оказывает негативное влияние на развитие ребенка, его коммуникативную способность, вызывает агрессию, тревогу и непонимание.

Взаимодействие детей младшего школьного возраста с ровесниками намного разнообразнее, эмоциональнее, функциональнее, нежели общение с взрослыми. Речевая среда способствует разнообразному выражению своих чувств, развитию словарного запаса, умению сдерживать свои негативные качества.

Из выше написанного, следует вывод, что в младшем школьном возрасте у детей появляются новые направления в отношениях с взрослыми и ровесниками. Утвердившаяся самостоятельность и осознанность поведения приводят к развитию способности следовать в действиях изученным моральным нормам. Детям очень важно общение с взрослыми, по отношению к ним они проявляют уважение. «Детское общество» формируется по средствам активного взаимодействия с ровесниками в различных видах детской деятельности. Из этого вытекают определяющие моменты социальных взаимоотношений детей. Все же главным фактором всестороннего развития личности младшего школьника является общение со сверстниками. В различной деятельности, такой как режимные моменты, учебные занятия, игры, которые происходят в коллективе, дети младшего школьного возраста усваивают новые навыки и умения, учатся прислушиваться к чужому мнению, адекватно решать конфликтные ситуации, добиваться высоких коллективных результатов. Во время занятий педагог учит детей правилам поведения на уроках, формирует у них целенаправленность и усидчивость, ответственное отношение к качеству выполняемой работы. Взрослые прививают детям такие чувства, как толерантность, гуманность, понимание, сопереживание, дружеское отношение к окружающим, отзывчивость, стремление вступать в контакт и достижение общих целей и взаимопомощь.

1.2 Психологические особенности детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой показали, что формирование и развитие речи и интеллектуальной деятельности у детей с первичным общим недоразвитием речи (ОНР) происходит с существенными особенностями [27; 61].

На первом году жизни психическое развитие детей с нарушениями речи не нарушено, то же самое можно сказать и о речевом развитии: все этапы протекают также как у гармонично развивающихся детей.

У младших дошкольников с ОНР распадается речевое и психическое развитие, идет негармоничное развитие личности: психическое развитие опережает речевое. Несмотря на особенности развития, дети с общим недоразвитием речи проявляют интерес к окружающему миру и стремятся его познать. Дошкольники с нарушениями речи отличаются по эмоциональному состоянию от сверстников, так как не владеют всеми формами общения. С раннего детства они критично относятся к своему недостатку. Функции мышления, такие как обобщение, сравнение, выделение предметов по различным признакам, синтез, анализ, праксис, гнозис у дошкольников с общим недоразвитием речи формируются в замедленном темпе.

Детям с общим недоразвитием речи необходима помощь во время формирования и развития интеллектуальных способностей. Дошкольники с удовольствием принимают данную помощь, используют полученные умения и навыки, применяют приобретенные знания в повседневной жизни.

В более старшем возрасте дети с нарушенной речи сталкиваются с серьезной проблемой недоразвития абстрактного мышления, которое выражается в неумении находить сходства и различия признаков между разными предметами, неспособности самостоятельно найти четвертый лишний. Так же эти дети не понимают смысла рассказов, с большим трудом осваивают счет.

В работах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной говорится о нарушенном мышлении у детей с общим недоразвитием речи. Авторы отмечают, что взаимосвязь между нарушениями речи и психическим развитием порождает характерные для данной группы дошкольников особенности мыслительной деятельности. Дети задерживаются в развитии словесно-логического мышления, нуждаются в специализированной коррекционной помощи в овладении функций мышления, несмотря на способность полноценно овладеть мыслительными операциями, соответствующими данному возрасту. Для большинства детей данной категории характерна ригидность мышления, которая выражается в неспособности быстро переключаться с одной деятельности на другую [62].

И.Т. Власенко отмечает, что у детей с общим недоразвитием речи преобладает конкретное, инфантильное и циклическое мышление с четкими стереотипиями. Дети очень отвлекаемы, не обращают внимания на главные вещи, уделяя значение несущественным деталям. Часто поведение не соответствует ситуации, дети слишком импульсивны. Процесс мыслительной деятельности заторможен и хаотичен.

По мнению А.Н. Корнева, наравне с нарушением мышления дети данной категории имеют замедленный темп формирования и развития и других психических процессов.

А.В. Ястребова отмечает, что все основные свойства внимания у детей с общим недоразвитием речи имеют пониженный уровень. Автор указывает на следующие особенности внимания: детям тяжело находить отличия на картинках; они не всегда замечают неточности на рисунках, где нарушены пропорции или другие значимые детали; после перестановки предметов детям трудно восстановить прежнюю последовательность; отмечаются трудности в выделении каких-либо признаков и свойств предметов. Большие трудности возникают при работе со словесным материалом, не подкрепленным наглядной ситуацией. В результате этого дети не в полном объеме воспринимают полученные знания. Внимание в целом имеет следующие особенности: неустойчивость, трудность включения в работу, сложность переключения внимания.

По мнению О.Н. Усановой для внимания детей с недоразвитием речевой деятельности характерно также нарушение концентрации, высокая утомляемость, ограниченный объем внимания, зависимость внимания от внешних раздражителей.

Вышеперечисленные особенности внимания детей с общим недоразвитием речи негативно влияют на познавательные процессы, оказывают отрицательное воздействие на овладение речевыми знаниями, умениями и навыками.

Помимо мышления и внимания нарушена и непроизвольная и произвольная память детей с ОНР. Непроизвольная память нарушена вследствие низкой познавательной деятельности, но страдает в разы меньше, чем произвольная. Словесный материал запоминается хуже, чем наглядные примеры и ситуации. У данной категории детей нарушено развитие и механической и логической памяти в результате низкой активности мозговых структур, дети перерабатывают узкий круг информации. Особенности имеют и в формировании и развитии кратковременной памяти: объем памяти ниже, чем у нормально развивающихся сверстников; запоминание происходит медленно, даже при работе со всеми видами взаимодействия с предметами; повышенная отвлекаемость, трудности в воспроизведении последовательностей.

Сенсорное развитие детей с общим недоразвитием речи также имеет ряд особенностей: дошкольники с трудом обследуют различные предметы, проявляют низкий уровень заинтересованности, они обращают внимание не на главные свойства предмета, а на незначительные. Самая большая трудность появляется в тот момент, когда необходимо данный предмет описать словесно. У ребят данной категории нарушены пространственные и временные отношения, математические представления; они часто путают названия цветов и фигур. Дети используют не все возможные средства обследования предметов.

По мнению А.П. Вороновой, слуховое восприятие детей с нарушением речи, к которому относятся тембр, слуховое внимание, чувство ритма, формируется позднее, чем у ровесников без патологий развития.

Особенности двигательной сферы также имеют место быть. Они проявляются в не полностью сформированной координации движений, неуверенности в выполнении движений, низком уровне сформированности основных движений (ходьба, бег, лазание, ползание, метание) и их выполнении (скорость, ловкость, быстрота, чистота выполнения). Хаотичные движения дети выполняют с удовольствием и без особых затруднений, а вот действия по словесной инструкции вызывают трудности.

По мнению Н.С. Жуковой и Е.М. Мастюковой, у детей с общим недоразвитием речи отмечается низкий уровень сформированности координации пальцев, кистей рук, недоразвитие мелкой моторики в целом. У детей данной категории наблюдается замедленный темп движений, зацикливание на одной позе [27].

Проанализировав работы Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и многих других, можно подвести итог: развитие неречевых психических функций детей с нарушением речи происходит с заметной задержкой по сравнению с детьми без особенностей развития. Общее эмоциональное состояние этих детей незрелое, отмечается слабая регуляция собственной деятельности. К себе дети относятся предвзято, остро реагируют на оценку взрослых и ровесников [28].

Из выше написанного следует, что детям с нарушением речи требуется специальная коррекционная помощь, как со стороны специалистов, так и общества в целом.

1.3 Особенности развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

Предметом различных психолого-педагогических исследований многократно являлась проблема формирования и развития коммуникативных навыков у дошкольников с речевыми нарушениями разнообразного происхождения. Под общим недоразвитием речи у детей с сохранных слухом и нормой интеллектуального развития понимают комплексную форму речевых отклонений, при которых имеются нарушения развития всех компонентов речевой системы.

Недоразвитие речевых средств понижает степень общения, содействует возникновению особенностей в психологическом развитии (необщительность, застенчивость, неуверенность в себе); порождает сбои в общем и речевом поведения (ограниченную общительность, сдержанную включаемость в условия коммуникации, неумение вступать и поддерживать диалог), приводит к снижению психической активности.

У детей с недоразвитием речи на фоне речевых и неречевых дефектов присутствуют трудности формирования и развития коммуникативных навыков. Из-за их несформированности не полностью обеспечивается развитие общения и, следовательно, возможны затруднения в развитии речемыслительной и познавательной работы. Многие дети с нарушением речи тяжело вступают в общение со сверстниками и взрослыми, их коммуникативные навыки проявляются очень ограниченно.

Таким образом, уровень развития речи напрямую зависит от процесса формирования навыков общения ребенка с нарушением речи.

К младшему школьному возрасту дети начинают формировать осознанность не только своих конкретных действий, но и своих желаний, переживаний, мотивов, которые соединяют личность ребенка в целом. Это происходит под воздействием развития децентрации, благодаря которой ребенок становится способным понимать точку зрения другого [26].

К 7 годам почти у всех детей возникает прямое и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Безоценочная экспансивная вовлеченность в его действиях может говорить о том, что сверстник стал для ребенка цельной фигурой.

Следует заметить, что у детей старшего дошкольного возраста основной деятельностью является синтез сюжетно-ролевой игры и учебных заданий. В учебных игровых организациях существует единство требований, слаженность действий, коллективное планирование. Действительные и игровые отношения разграничиваются и осмысливаются школьниками. Дети помимо собственных интересов начинают обращать внимание на интересы сверстников. Общение и взаимодействие с коллективом выступает как главная цель, а не как условие достижения каких-либо задач. В старшем дошкольном возрасте дети научаются проявлять к друг другу умение взаимопомощи и поддержки, появляется чувство единства с коллективом, дети переживают за успехи и поражение своих товарищей. Учащиеся начинают понимать, что во время любой деятельности эффективнее действовать совместно. Совместная деятельность развивает в детях чувство ответственности за свои поступки, зависимость от всех участников процесса, что является основой коллектива и социума в целом.

В результате этих особенностей развития коммуникативных навыков у старших дошкольников школьников сюжетно-ролевая игра приобретает социальный характер. Необходимо коллективное сотрудничество, которое делает общение деловым, действия одного ребенка не могут справиться с данной задачей. Все дети стараются привлечь к себе внимание окружающих сверстников, а также взрослых. Они очень восприимчиво переживают отношение к себе со стороны коллектива. Наравне с достоинствами и успехами окружающих детей, младшие школьники начинают обращать внимание на недостатки и поражения сверстников, и ревниво относятся ко всем поступкам и действиям, стараются оценить их деятельность. В это время дети нуждаются в положительной оценки и самооценки, познают себя и свои возможности, дают оценку своим действия.

Формирование коммуникационных навыков у детей с нарушением речи является важнейшим показателем в процессе их общественного привыкания в окружающем мире, так как отражается на становлении его личности. С точки зрения многих авторов у младших школьников с нарушением речи на фоне мозаичной картины речевых и неречевых дефектов развития наблюдаются затруднения в становлении коммуникативных навыков. В результате этих недостатков только частично обеспечивается развитие общения и как следствие, вероятны затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности. Многие дети с общим недоразвитием речи с трудом вступают в общение со ровесниками и старшими, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной.

В исследованиях С.Н. Шаховской описан эксперимент в результате анализа, которого выделены некоторые особенности речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. По мнению С.Н. Шаховской, «общее недоразвитие речи – системные нарушения, захватывающие все уровни организации языка и речи». Поведение и поступки детей с ОНР очень сильно отличаются от детей с нормальным развитием. Общее недоразвитие речи проявляется несформированностью всех психических процессов, в том числе речевой деятельности. У детей младшего школьного возраста с нарушением речи наблюдается задержка речемыслительной деятельности, бедный словарный запас, своеобразная лексика, трудности анализа и синтеза, пассивный словарь в разы превышает активный, переводится в речь слишком медленно. Из-за всех этих особенностей возможности детей построить полноценное общение снижены, вследствие чего не происходит и должного психического развития школьников.

Маленький словарный запас, разного рода аграмматизмы, нарушенное произношение, дефекты в образовании связного высказывания осложняют формирование главных функций речи – коммуникативной, познавательной, регулирующей и обобщающей. Из-за того, что нарушена коммуникативная функция речи, дети с общим недоразвитием речи не пользуются обобщениями. Это происходит и по другой причине: в процессе развития речи во время общения с окружающими, дети не в полном объеме воспринимают, а значит, и запоминают информацию. По мнению Н.И. Жинкина, задержка развития одного из компонентов развития, в нашем случае речи, приводит к задержке развития другого компонента, такого как мышление. Дошкольники не овладевают знаниями в соответствии с возрастной нормой, получающую информацию не анализируют и не синтезируют. Задержанное речевое развитие в свою очередь нарушает формирование и развитие познавательной функции речи, так как ребенок с ОНР не пользуется речью как полноценным средством мышления. Речь окружающих людей для таких детей иногда не является ведущим способом передать информацию.

Почти все дети младшего школьного возраста с нарушением речи имеют трудности в общении, как с взрослыми, так и с ровесниками. Именно поэтому детям необходима специализированная педагогическая и психологическая помощь. В психолого-педагогической сфере эти дети выделяются в отдельную группу: дети, имеющие трудности в адаптации, в установлении контактов, не включающиеся в совместную деятельность. Внутреннее состояние у детей с ОНР часто тревожное. Проанализировав литературу, мы выделили главные, по нашему мнению, недостатки коммуникативной способности у младших школьников с общим недоразвитием речи:

* применяют слова не всегда в нужном значении;
  + в разговоре используют выдуманные грамматические формы предложений;
  + часто неоднократно повторяют то, что уже говорили ранее;
  + в жизни используют некоторый ряд заученных фраз;
  + большое количество безосновательных остановок в речи;
  + редко вступают первые в словесное общение;
  + используют узкий круг адекватных форм общения;
  + не способны оценить речь окружающих детей;
  + заменяют обращения к людям повторениями вслух, которые никому не адресованы;
  + особенности использования невербальных средств коммуникации.

Делая вывод, коммуникативные нарушения речи чаще всего нерегулярны и зависят от мотивации окружающих людей ребенка и от особенностей формирования и развития речевой деятельности.

Коммутативные нарушения речи проявляются в низком желании вступать в контакт с взрослыми и сверстниками, небольшим количеством используемых форм общения, своеобразном поведении. Эти особенности речевого и коммуникативного развития неблагоприятно влияют на формирования и закрепление контактов со сверстниками во время совместной деятельности и процесса общения.

Важнейшее значение несет контроль над осуществлением любой деятельности ребенка, так как, скорее всего она будет не совсем успешно выполнена, ведь дети с нарушениями речи не ориентируются в результатах своей деятельности. Мы определили и классифицировали условия формирования и развития контроля за деятельностью детей с общим недоразвитием речи. К числу наиболее важных можно отнести:

1. Дети должны полностью осознавать цель своей деятельности. Приемы, которые можно использовать с этой целью зависят от уровня речи дошкольника и его мышления. Необходимо использовать разнообразные методы и приемы с целью развития коммуникативных навыков и регулировки поведения. Окружающие взрослые должны сообщать цель понятным ребенку способом и очень эмоционально.
2. Взрослому необходимо знать индивидуальные возможности всех дошкольников, чтобы поручения были посильны и интересны всем детям.
3. Окружающие взрослые должны поддерживать ребенка, помогать ему в процессе выполнения действий, направленных на решение поставленных целей. Необходимо вместе с ребенком радоваться успехам, хвалить его на пути к цели, оценивать все действия дошкольника. Во время оценивания, нельзя забывать об эмоциональном отношении к деятельности ребенка. Педагогам необходимо донести до детей важность и необходимость происходящего.

К началу седьмого года жизни ребенка с нарушением речи у него сформировывается саморегуляция и самоконтроль своей деятельности. Развиты такие аспекты, как ответственность, настойчивость, чувство долга. Есть ряд индивидуальных особенностей, которые влияют на формирование и развития саморегуляции. Их необходимо учитывать при выборе деятельности детей:

* все дети по-разному относятся к успехам и поражениям в собственной деятельности (болезненно переживают, нейтрально, адекватно);
* уровень самооценки ребенка (заниженный, адекватный, завышенный);
* роль самооценки в формировании саморегуляции и самоконтроля.

Вопрос о развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи требует дальнейшего исследования как одной из сторон овладения дошкольником учебной деятельностью.

**Вывод по первой главе**

Проанализировав специальную психолого-педагогическую литературу, посвященную изучению проблемы развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи, можно сделать следующие выводы:

1. Развитие неречевых психических функций детей с нарушением речи происходит с заметной задержкой по сравнению с детьми без особенностей развития. Общее эмоциональное состояние этих детей незрелое, отмечается слабая регуляция собственной деятельности. К себе дети относятся предвзято, остро реагируют на оценку взрослых и ровесников.
2. Выделяют множество причин нарушений развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи. К ним можно отнести: несовершенство воспитания ребенка в семье, дефицит воспитательно-образовательной среды, особенности и нарушения психического формирования и развития личности детей, эмоционально-волевой сферы и поведения, несовершенство воспитания в социуме.
3. Как показывает анализ литературы для коррекции нарушений развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи используются разные способы и методы формирования и развития коммуникативных навыков: программы, различные виды деятельности, режимные моменты. У этой деятельности единая цель: системное обеспечение средств и условий для ликвидации речевых недостатков у до школьников с нарушениями речи. А также реализация раннего и полного развития личности, направленная на обеспечение эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия всех детей в образовательном процессе; предотвращение вероятных трудностей в изучении программы массовой школы, определенных недоразвитием речевой системы.

**ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

2.1 Организация диагностического исследования степени развития коммуникативных навыков у младших школьников с нарушениями речи

Педагогический эксперимент был организован на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №38» г. Миасс. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста. В контрольную группу вошли 10 из них – с нормой речевого развития, а в экспериментальную 10 – с общим недоразвитием речи. Представим характеристику обследуемого контингента детей экспериментальной группы.

Изучив анамнезы детей экспериментальной группы, можно выделить следующие группы:

Первая группа – пять человек – 2 уровень общего недоразвития речи. У детей этой группы имеют место симптомы общего недоразвития речи, без других особенно заметных нарушений нервно-психической деятельности. У детей не выявлены локальные поражения центральной нервной системы. В психическом развитии этих детей отмечаются некоторые черты общей эмоционально-волевой незрелости, некрепкая регуляция произвольной деятельности. Отмечаемые незначительные неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант общего недоразвития речи.

Вторая группа детей – четыре человека. Это дети с 3 уровнем общего недоразвития речи. Два ребенка с ОНР, обусловленным моторной алалией и два ребенка со стертой дизартрией.

И третья группа – один ребенок имеет 4 уровень общего недоразвития речи.

Во время проведения исследования у части детей с нарушениями речи наблюдалась повышенная возбудимость, расторможенность, другие дети напротив, были вялые, заторможенные, малоактивные, раздражительные, отмечалась быстрая истощаемость. Так, например, при продолжительной работе дети с нарушением речи отказывались отвечать, ссылаясь на усталость. У детей с нарушениями речи в отличие от нормально говорящих сверстников можно было наблюдать недостаточную устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, незрелость эмоционально волевой сферы, проявляющуюся в эмоциональной лабильности, недостаточность волевых процессов.

Детям данной группы тяжело находить общий контакт, общаться, играть. Придти к общему мнению дети могут только с помощью взрослых. Таким образом, анамнез детей с нарушением речи является отягощенным.

В контрольной группе было 10 нормально развивающихся детей. У дошкольников данной группы не выявлено речевых нарушений. Моторика восьми из десяти детей развита хорошо. У двух ребят выявлено нарушение мелкой моторики. В группе в целом спокойный, дружеский климат. Коммуникативное развитие данной группы детей соответствует возрастной норме, но имеет некоторые особенности. При общении с взрослыми и дети не испытывают трудностей, а со сверстниками – бывают конфликтные ситуации.

Во время проведения исследования дети выполняли все задания, чаще самостоятельно приходили к общему мнению. Они заинтересованы в работе, активны, эмоционально стабильны.

Уровень развития речи детей контрольной группы в пределах возрастной нормы.

Содержание исследовательской работы было направлено на изучение таких компонентов коммуникативной деятельности, как:

1. Коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
2. Коммуникация как кооперация (умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми);
3. Коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии (умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем).

Для нашего педагогического эксперимента мы отобрали 7 методик, направленных на изучение уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста:

1. «Левая и правая сторона» (автор – Ж. Пиаже);
2. «Братья и сестры» (автор – Ж. Пиаже);
3. «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; автор –Флейвелл);
4. «Рукавички» (автор – Г.А. Цукерман);
5. «Диагностика развития общения со сверстниками» (авторы – И.А. Орлова и В.М. Холмогорова);
6. Анкета для педагогов «Изучение особенностей взаимодействия детей друг с другом»;
7. «Узор под диктовку» (авторы – Г.А. Цукерман и др.).

**Изучение действий, направленных на учет позиции собеседника**

Мы провели беседу по методике Пиаже, направленную на учет позиции собеседника. Для этого использовали задание «Левая и правая стороны».

Оцениваемые навыки: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Критерии оценивания:

* понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,
* соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

Средний уровень: правильные ответы только в 1 и 3 пробах; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции, отличной от своей.

Высокий уровень: на все вопросы во всех четырех пробах ребенок отвечает правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

Мы сосредоточивали внимание на том, как ребенок понимает и принимает разнообразные позиции и точки зрения, отличающиеся от его собственной и координацию разных пространственных позиций.

Во время проведения методики экспериментатор задавал вопросы дошкольнику, сидящему напротив, на которые он должен ответить словесно или в форме действия. Задания предъявлялись каждому ребенку лично. Каждый правильный ответ засчитывался в 1 балл. Оценивание проводилось по количеству правильных ответов.

Также мы провели методику Ж. Пиаже «Братья и сестры».

Оцениваемые навыки: коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Критерии оценивания:

* понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,
* координация разных точек зрения. Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок занимает эгоцентрическую позицию: неправильные ответы во всех трех пробах.

Средний уровень: правильные ответы в 1 или 1 и 2 пробах; ребенок правильно учитывает отношения принадлежности, может стать на точку зрения одного из персонажей, но не координирует разные точки зрения.

Высокий уровень: правильные ответы во всех трех пробах, ребенок учитывает позиции других людей и координирует их.

Во время исследования мы отмечали, как ребенок понимает и принимает различные позиции и мнения, ориентацию на убеждения других людей, отличных от собственной, координацию разных точек зрения. Пробы проводились индивидуально, за каждый правильный ответ начислялся 1 балл.

И последней методикой для исследования действий, направленных на учет позиции собеседника мы выбрали методику «Ваза с яблоками» –модифицированная проба Ж. Пиаже.

Оцениваемые навыки: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Критерии оценивания:

* понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной.
* соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: 0–1 закрашенное яблоко, ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень: 2–3 закрашенных яблока, частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

Высокий уровень: 4 закрашенных яблока, ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

Диагностика проводилась в группе сразу со всеми испытуемыми. После проведения методики анализировались детские рисунки.

**Изучение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми**

Далее мы провели диагностику по сформированности коммуникативных навыков. Для этого мы использовали четыре методики.

Задание «Рукавички» Г.А. Цукермана.

Оцениваемые навыки: коммуникативные действия.

Критерии оценивания:

* продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
* умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.;
* взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
* взаимопомощь по ходу рисования;
* эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Работа проводилась в парах. Детям были предложены рукавички по одному изображению каждому, и мы попросили разукрасить их так, чтобы они составили пару, то есть были одинаковыми. В то время как дети выполняли задание, мы уделяли особое внимание продуктивности совместной деятельности (сходство узоров), умение детей договариваться (убеждать, аргументировать, приходить к общему решению), взаимный контроль (замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла), взаимопомощь, эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Так же мы выбрали методику Орловой И.А. и Холмогоровой В.М. «Диагностика развития общения со сверстниками».

Оцениваемые навыки: уровень развития коммуникативных навыков со сверстниками.

Для оценки степени развития общения со сверстниками используются три уровня: низкий (3 балла), средний (2 балла) и высокий (1 балл).

Низкий уровень общения характеризуется слабой выраженностью всех параметров: 0–9 баллов.

Уровень развития общения оценивается как средний, если большинство показателей всех параметров имеют средние значения. Если выраженность разных показателей существенно различается: 10–15 баллов.

Ребенок обладает высоким уровнем общения, если по большинству из параметров в каждой пробе, он получил высшие баллы: 16–18 баллов. Допускаются средние баллы по параметрам: активная речь и просоциальные действия.

Мы обращали внимание, насколько выражены интерес к сверстнику, инициативность и чувствительность, а также какие средства общения использовали дети.

Для исследования коммуникативных действий детей еще мы использовали авторские анкеты для родителей и воспитателей.

За каждый ответ типа «да» ребенок получает 1 балл. За каждый ответ типа «нет» ему приписывается 0 баллов. Каждый ответ типа «когда, как» или «не знаю» расценивается в 0,5 балла.

В итоге подсчитывается общая сумма баллов, набранных ребенком по всем десяти коммуникативным качествам личности. В том случае, если ребенка оценивали при помощи данного опросника несколько человек, берется их средняя оценка.

Выводы об уровне развития:

10–8 баллов – высокий

4–7 баллов – средний

0–3 балла – низкий.

**Изучение коммуникативно-речевых действий**

Была проведена диагностика коммуникативно-речевых действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности. Для этого мы использовали задание «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман.

Оцениваемые навыки: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

Критерии оценки «Узор под диктовку»

* продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;
* способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по построению узора;
* умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
* способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;
* эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

Средний уровень – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

Высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Задание выполнялось парами. Одному ребенку были предложены четыре карточки с узорами, а другому – разноцветные фишки, которые он должен выложить соответственно рисунку. Между детьми установили занавес. Они могли общаться друг с другом только речью. После выполнения поручения дети менялись ролями. Мы следил за продуктивностью совместной деятельности (сходство выложенных узоров), способностью строить понятные для партнера высказывания, умением задавать вопросы, способами взаимного контроля, эмоциональным отношением к совместной деятельности.

И последним заданием на констатирующем этапе обследования была индивидуальная беседа на тему «Моя любимая игрушка». Наблюдалась способность ребенка вступать в диалог и доступно выражать свою мысль.

При выполнении задания обращалось внимание на выяснение следующих коммуникативных умений детей:

* вступать в разговор, 1–0;
* поддерживать его, 1–0;
* самим задавать вопросы, 1–0;
* использовать формы речевого этикета, 1–0;
* завершать разговор, 1–0.

Низкий уровень – 0–1 балл, средний уровень – 2–4 балла, высокий уровень – 5 баллов.

2.2 Анализ результатов диагностики степени развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями речи

По завершению констатирующего эксперимента мы провели анализ и представили подробные результаты по каждой методике, направленной на изучение степени развития различных компонентов коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

**Изучение действий, направленных на учет позиции собеседника**

*Методика «Левая и правая стороны».*С низким уровнем оказались два результата. Эти дети не ответили ни на одну пробу верно. Семь человек показали средние результаты – правильно ответили только в 1 и 3 пробах. Почти все дети не понимали задание с первого раза, что является доказательством того, что они не всегда понимают требования и точку зрения другого человека. Младшие школьники правильно определяют стороны относительно своей позиции, но не учитывают позиции, отличной от своей. На все вопросы во всех четырех пробах ответил правильно один ребенок, то есть он учитывает отличия позиции другого человека.

Обследования коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Левая и правая сторона» на констатирующем этапе в контрольной группе, дало следующие результаты.

С низким уровнем в контрольной группе детей не выявлено. Четыре человека показали средние результаты – дети правильно определяют стороны относительно своей позиции, но не учитывают позиции, отличной от своей. На все вопросы во всех четырех пробах ответили правильно шесть детей, то есть они учитывают отличия позиции другого человека.

Таким образом, сравнивая показатели результатов методики Ж. Пиаже «Левая и правая стороны» в экспериментальной и контрольной группах, выявляется, что дети контрольной группы лучше понимают и принимают различные позиции и точки зрения, отличающиеся от своей собственной. Детям экспериментальной группы это дается сложнее (рисунок 1).

8

7

6

5

4

3

Экспериментальная группа

Контрольная группа

2

1

0

Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень

Рисунок 1 – Результаты диагностики степени развития коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника, у старших дошкольников

*Методика «Братья и сестры».* С низким уровнем оказался один ребенок. Он не понимает, что может быть точка зрения, отличная от его собственной. Неправильно ответив на все три пробы, ребенок доказал свою эгоцентрическую позицию. Восемь человек показали средние результаты – дали верные ответы на 1 или 1 и 2 пробы. Дети правильно определили родственные позиции только в одном или двух заданиях. Они учитывают отношения принадлежности, могут встать на сторону одного из персонажей, но не координируют разные точки зрения. На все три вопроса ответила правильно только одна девочка, то есть она правильно ответила на все три вопроса, тем самым доказав, что она учитывает отличия позиций других людей и согласовывает их.

Обследования коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Братья и сестры» на констатирующем этапе в контрольной группе, дало следующие результаты.

С низким уровнем в контрольной группе детей не выявлено. Пять школьников из десяти показали средние результаты – дали верные ответы на 1 или 1 и 2 пробу. Дети правильно определяют родственные позиции не во всех заданиях. На все три вопроса ответили правильно пять детей, то есть они учитывают отличия позиций других людей и координируют их.

Таким образом, сравнивая показатели результатов по методике Ж. Пиаже «Братья и сестры» в экспериментальной и контрольной группах, выявляется, что дети контрольной группы лучше понимают и принимают различные родственные позиции, отличающиеся от своей собственной. Детям экспериментальной группы это дается сложнее (рисунок 2).

9

8

7

6

5

4

Экспериментальная группа

Контрольная группа

3

2

1

0

Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень

Рисунок 2 – Результаты диагностики степени развития коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Братья и сестры»

*Методика «Ваза с яблоками»*. В данной методике необходимо было закрасить яблоки с учетом позиции людей, смотрящих на них. Результаты методики «Ваза с яблоками» в экспериментальной группе: с низким уровнем оказались пять детей. Это говорит о том, что они не могут поставить себя на чужое место, то есть не определяют позицию другого человека. Они не координируют разные пространственные позиции. Четыре ребенка показали средние результаты – закрасили 2 или 3 яблока верно из 4 предложенных. Это говорит о том, что они понимают возможность наличия разных точек зрения, но не любую точку зрения могут представить и учесть. Все четыре позиции в данной методике правильно определил только один ребенок, то есть он учитывает отличия позиции другого человека.

Результаты методики «Ваза с яблоками» в контрольной группе: с низким уровнем в сравнительной группе по данной методике детей нет. Четыре школьника из десяти показали средние результаты – дети правильно закрасили 2 или 3 яблока, это значит, что они правильно определяют позицию другого человека, но не во всех предложенных ситуациях. Все яблоки правильно раскрасили шесть человек, следовательно, они правильно учитывают отличия позиции другого человека и готовы ее принять.

Таким образом, сравнивая показатели результатов методики «Ваза с яблоками» в экспериментальной и контрольной группах, выявляется, что дети сравнительной группы лучше понимают и принимают различные позиции, отличающиеся от своей собственной. Дети экспериментальной группы определяют позиции других людей не всегда правильно (рисунок 3)



7

6

5

4

3

Экспериментальная группа

Контрольная группа

2

1

0

Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень

Рисунок 3 – Результаты диагностики степени развития коммуникативных навыков, связанных с пониманием и принятием различных позиции, отличающихся от своей собственной

Мы соединили результаты трех методик, чтобы выявить общую картину уровня сформированности действий, направленных на учет позиции другого человека и представили их в рисунке 4.



100%

90%

80%

70%

60%

50%

40%

Экспериментальная группа

Контрольная группа

30%

20%

10%

0%

Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень

Рисунок 4 – Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной групп по методикам на выявление уровня развития коммуникативных навыков, направленных на учет позиции собеседника

Проведя три методики, направленные на выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), и соединив результаты в общий рисунок, можно сделать вывод, что у детей контрольной группы этот уровень намного выше.

Детей с низким уровнем в контрольной группе нет, а в экспериментальной – два. Средний уровень показали по 4 ребенка в каждой из групп. Высокий уровень учета позиции собеседника выявлен у 6 детей в контрольной группе и у одной девочки в экспериментальной группе.

Дети контрольной группы легко справляются с предложенными заданиями, в большинстве случаев без затруднения определяют позицию другого человека. В экспериментальной группе дети часто просят помощи у взрослого, не понимают задания и неверно определяют позицию другого человека.

**Изучение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми**

Следующий компонент коммуникативных навыков, который мы обследовали – коммуникативные действия (умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми).

*Методика «Рукавички»*. Обследование коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества по методике «Рукавички» на констатирующем этапе в экспериментальной группе показало следующие:

В этом задании низких результатов дети не показали. Все пытались договориться, но не все так просто. Средних результатов восемь, так как многим детям не удавалось прийти к общему решению и оказать помощь друг другу. Реакция на ошибки товарища не всегда была адекватной: дети проявляли агрессию, некоторые начинали плакать. Работы этих детей получились в одной цветовой гамме, но имеют различия в формах узоров. С высоким результатом два человека, эти дети довольно общительные и оказали друг другу большую взаимопомощь при рисовании для получения сходных узоров.

Обследования коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Рукавички» на констатирующем этапе в контрольной группе, показало следующие результаты: с низким уровнем в контрольной группе детей не выявлено. Два человека показали средние результаты, так как один из пары не помогал своему напарнику, хотя тот просил помощи; а один ребенок не проявлял положительных эмоций от рисования. Узоры детей были похожи в некоторых признаках (цвет, форма), но имеют и значительные отличия (размер узора). С высоким результатом восемь человек. Почти все дети пытались работать слаженно, помогали друг другу, стремились к хорошему результату. На ошибки своего напарника реагировали адекватно, стараясь успокоить и помочь сверстника.

Таким образом, сравнивая показатели результатов по методике Г.А. Цукермана «Рукавички» в экспериментальной и контрольной группах, можно сделать вывод, что дети контрольной группы намного внимательнее к друг другу, действуют слаженнее, приходят к друг другу на помощь, умею договориться между собой и получают от рисования положительные эмоции. Детям экспериментальной группы это задание не удалось выполнить со столько хорошими показателями, как экспериментальной группе. Они менее общительны друг с другом, реже приходят на помощь соседу, предпочитают работать каждый сам за себя.

*Методика «Диагностика развития общения со сверстниками»*. Данная методика проводится путем наблюдения за детьми в режимных моментах. Максимально ребенок может получить 18 баллов (по 3 балла за интерес к сверстнику, инициативность, чувствительность и просоциальные действия; 6 баллов за средства общения: 2 балла – эксперсивно-мимические; 4 балла за активную речь).

Обследование коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества по методике «Рукавички» на констатирующем этапе в экспериментальной группе показало следующие результаты: в этой методике низкие результаты выявлены у четырех детей. Этих детей не интересуют сверстнику, они не хотят с ними играть. Проявляют низкую инициативность, не вступают в контакт даже тогда, когда другие дети хотят с ними поиграть. Иногда проявляют агрессию. Активной речью почти не пользуются. Средних результатов четыре. Эти дети в большинстве случаев идут на контакт со сверстниками или доброжелательно отказывают. У данной категории детей преобладают экспрессивно-мимические средства общения. Активная речь не соответствует возрасту. С высоким результатом два человека. Они довольно общительные девочки, легко вступают в контакт со сверстниками. Они очень чувствительны к агрессии со стороны других детей. На фоне всей группы девочки очень выделяются своей активностью.

Обследования коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Диагностика развития общения со сверстниками» на констатирующем этапе в контрольной группе, дало следующие результаты: с низким уровнем в контрольной группе детей не выявлено. Семь человек показали средние результаты, 5 из которых набрали 15 баллов из 18 и были на грани с высоким уровнем. С высоким результатом 3 человека. Все дети контрольной группы заинтересованы в общении со сверстниками, проявляют инициативу в общении. Стараются не ссориться, делиться друг с другом играми. Все дети используют экспрессивно-мимические средства общения на высшем уровне. Активная речь у детей данной группы частично сформирована или находится на стадии формирования.

Таким образом, сравнивая показатели результатов методики «Диагностика развития общения со сверстниками» в экспериментальной и контрольной группах, можно сделать вывод, что дети контрольной группы намного внимательнее к друг другу, действуют слаженнее, приходят к друг другу на помощь, умею договориться между собой и получают от общения положительные эмоции. Детям экспериментальной группы тяжело найти общий язык самостоятельно. Они редко проявляют интерес к друг друга и чаще безразличны к чувствам друг друга. Они менее общительны друг с другом, реже приходят на помощь соседу, предпочитают играть каждый сам.

*Методика «Анкета для педагогов» для изучения особенностей взаимодействия детей друг с другом*. Данная методика проводится путем анкетирования педагогов. Максимально ребенок может получить 10 баллов.

Обследование коммуникативных действий детей, по мнению педагогов, на констатирующем этапе в экспериментальной группе показало следующие результаты: в данной методике низких результатов у детей нет. Но есть два ребенка на грани низкого результата. Средний уровень выявлен у 8 детей. Высокий уровень у 2 детей.

Обследования коммуникативных действий по мнению педагогов на констатирующем этапе в контрольной группе дало следующие результаты: с низким и средним уровнем в контрольной группе детей не выявлено. Все дети получили высокий уровень в данной методике.

Мы соединили результаты трех методик, чтобы выявить общую картину уровня сформированности действий, направленных на умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми и представили их в рисунке 9.

100%

90%

80%

70%

60%

50%

40%

30%

20%

10%

0%

Экспериментальная группа

Контрольная группа

Высокий Средний Низкий

уровень уровень уровень



Рисунок 5 – Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной групп по методикам на выявление уровня развития коммуникативных навыков, направленных на умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми

На рисунке 5 видно, что большинство детей обеих групп находятся на высоком и среднем уровнях. Это говорит о том, что, несмотря на нарушение речи, старшие дошкольники экспериментальной группы с удовольствием пытаются взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

**Изучение коммуникативно-речевых действий**

Обследование коммуникативных навыков, направленных на умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, мы провели по одной методике.

*Методика «Узор под диктовку»*. Обследование коммуникативно-речевых действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (коммуникация как предпосылка интериоризации) на констатирующем этапе в экспериментальной группе дало следующие результаты: с низким уровнем оказались два результат. Узоры этих детей не похожи на выданный образец. Вопросы, которые дети задают друг другу, не понятны напарнику. Шесть детей показали средние результаты – сходство узоров выявлено практически у всех детей и позитивное отношение к совместной деятельности, затруднение вызывают построение понятного объяснения для партнера и постановка вопросов. Все критерии представлены на высоком уровне у двоих детей. Их узоры соответствую образцу, дети достигли этого в результате активного диалога.

Обследование коммуникативно-речевых действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (коммуникация как предпосылка интериоризации) на констатирующем этапе в контрольной группе дало следующие результаты: с низким уровнем детей не выявлено. Три ребенка показали средние результаты, затруднения такие же, как в экспериментальной группе: трудности в построении понятного объяснения для партнера и постановка вопросов. Все критерии представлены на высоком уровне у семи детей. Их узоры такие же, как на образце. Дети активно вели беседу во время работы.

Таким образом, сравнивая показатели результатов методики Г.А. Цукермана «Узор под диктовку» в экспериментальной и контрольной группах, можно сделать вывод, что дети контрольной группы добились лучших результатов: их узоры намного лучше, так как дети хорошо выражают свои мысли. Детям экспериментальной группы это задание далось хуже всех остальных, так как в данном задании необходимо было использовать исключительно речь. Детям тяжело было объяснять друг другу узор, который они видят перед собой. Только одной паре удалось справится с заданием на высший балл.

Результаты, направленным на изучение уровня сформированности коммуникативно-речевых действий представлены в рисунке 6. По рисунку видно, что контрольная группа находится на более высоком уровне, чем экспериментальная.



100%

90%

80%

70%

60%

50%

40%

Экспериментальная группа

Контрольная группа

30%

20%

10%

0%

Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень

Рисунок 6 – Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной групп по методике на выявление уровня развития коммуникативно-речевых действий

Суммировав результаты экспериментальной и контрольной групп по всем исследованным показателям можно сделать вывод: общий уровень развития коммуникативных навыков у детей экспериментальной группы – высокий уровень у 2 детей (20 %), 8 детей (80 %) показали средний уровень, а детей с низким уровнем нет; общий уровень развития коммуникативных навыков у детей контрольной группы – высокий уровень у 7 детей (70 %), 3 ребенка (30 %) показали средний уровень, с низким уровнем детей нет.

2.3 Реализация программы коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Формирующий этап нашего исследования заключался в проведении работы с детьми старшего дошкольного возраста c нарушением речи, направленной на развитие коммуникативных навыков. Нами была разработана программа развития коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи программы:

1. способствовать развитию речевой деятельности детей с ОНР;
2. способствовать формированию благоприятной эмоциональной сферы детей;
3. помочь детям в формировании навыков вербальной и невербальной коммуникации;
4. развить навыки установления контакта, отношений в разных ситуациях;
5. расширить возможности использования навыков общения;
6. поддерживать у детей интерес к занятиям и материалу, что позволит добиться значительного эффекта.

Особенностью программы, явилось то, что при составлении программы, мы использовали основные идеи, определяющие комплексный характер работы с детьми с нарушениями речи по развитию коммуникативных навыков:

* обеспечение развивающего характера занятий;
* максимальное выявление и использование резерва развития детей;
* обеспечение достижения успеха на каждом занятии как важнейшего
* средства стимуляции деятельности детей;
* использование разнообразных и вариативных дидактических материалов, приемов работы;
* использование различных видов работы – продуктивная и игровая деятельность, позволяющих ненавязчивым, опосредованным образом осуществить работу в интересной и увлекательной форме.

В процессе реализации программы необходимо уделять внимание влиянию различных факторов среды на развитие коммуникативных навыков старших дошкольников с нарушениями речи.

Принципы реализации программы:

1. Принцип партнерского общения, основывающийся на признании ценности личности каждого ребенка, его мнения, интересов, а также принятия решений с максимально возможным учётом интересов всех участников общения.

2. Принцип активности участников - проявляется в том, что в ходе проведения мероприятий и занятий, младшие школьники с общим недоразвитием речи должны постоянно вовлекаться в различные действия (проигрывание и обсуждение ролевых ситуаций в ходе занятий, выполнение специальных заданий и т.д.).

3. Принцип субъект – субъектного взаимодействия в процессе музыкально-художественной деятельности.

4. Принцип конфиденциальности.

5. Принцип гуманизма – проявляется в использовании системы взглядов, признающих ценность человека как личности, его права на свободу, счастье, развитие и проявление его способностей.

6. Принцип целостности.

7. Принцип педагогической поддержки

8. Принцип профессионального сотрудничества и сотворчества.

9. Принцип продуктивности.

10. Принцип синкретичности.

Основные этапы программы развития коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи при работе над игрой-драматизацией:

* выбирается пьеса или инсценировка и обсуждается с детьми;
* пьеса делится на ряд эпизодов и пересказывается детьми;
* осуществляется деятельность над рядом эпизодов в таких формах, как этюды, импровизация;
* поиск музыкально-пластических решений для каждого эпизода,
* постановка танцевального номера;
* работа с текстом пьесы, с текстом эпизодов;
* разрабатывается выразительность речевой деятельности, подлинность в поведения на сцене;
* репетируются отдельные картины в разном составе с рядом деталей костюма и реквизитов;
* репетируется вся пьеса в целом в составе с рядом деталей костюма, реквизитов и декорациями.

Формы и методы работы: творческая игра, использование сказок, рассказов, музыкальных произведений, дискуссии, театральные постановки.

Продолжительность программы: 15 занятий по 60 минут.

Предполагаемые результаты:

1. расширение объема знаний о процессе общения;
2. активизация эмоциональность детей;
3. повышение навыков конструктивного общения;
4. развитие коммуникативных навыков общения детей с нарушениями речи.

В рамках работы нами разработаны и проведены 3 игры-драматизации, направленные на развитие коммуникативных навыков старших дошкольников («Цветик-Семицветик», «Красная шапочка», «Три поросенка»).

Таблица 1 – Тематически план занятий по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Тема | Кол-во час. | Задачи | Формы и методы работы |
| 1 | Вводное занятие | 1 час | * знакомство с детьми; * мотивационная подготовка детей к совместной деятельности; * развитие познавательной активности; * формирование мотивации на самопознание; * знакомство с целями занятий; * принятие правил проведения занятий | Тренинговое занятие |
| 2 | Театральная постановка сказки «Цветик-Семицветик» | 4 занятия по 60 мин. | * чтение сказки В. Катаева «Цветик-Семицветик»; * словесная игра «Волшебные слова»; * драматизация отрывков из сказки «Цветик-Семицветик»; * просмотр мультфильма «Цветик-Семицветик» | Чтение сказки, словесная игра, дискуссия, театральная постановка |

Продолжение таблицы 1

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 3 | Театральная постановка  сказки  «Красная  шапочка» | 4 занятия по 60 мин. | * чтение сказки Ш. Перо «Красная Шапочка»; * словесная игра «Волшебные слова»; * драматизация отрывков из сказки «Красная Шапочка»; * просмотр мультфильма «Красная Шапочка» | Чтение сказки, словесная игра, дискуссия, театральная постановка |
| 4 | Театральная постановка сказки «Три поросенка» | 4 занятия по 60 мин. | * чтение сказки «Три поросенка»; * драматизация отрывков из сказки «Три поросенка»; * просмотр мультфильма «Три поросенка» | Чтение сказки, словесная игра, дискуссия, театральная постановка |
| 5 | Итоговое  занятие | 2 занятия по 60 мин. | * получить обратную связь от участников группы; * создание позитивной атмосферы прощания; * определение эффективности разработанной программы развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушением речи | Тренинговое занятие |

Наша работа протекала следующим образом.

Разберем процесс создания игры-драматизации вместе с детьми. Мы провели драматизацию сказки В. Катаева «Цветик-Семицветик».

Первый этап работы над игрой-драматизацией был связан с ее выбором. Для развития коммуникативных навыков, воображения, умения фантазировать, мы предлагали детям сочинять истории о жизни героев.

Второй этап предполагал деление пьесы на эпизоды. Дети пересказывали каждый эпизод, дополняя друг друга, и придумывали им название.

Третий этап – это работа над отдельными эпизодами в форме этюдов с импровизированным текстом.

Четвертый этап – знакомство детей с музыкальными произведениями, которые целиком или в отрывках звучали в игре.

Пятый этап – это постепенный переход собственно к тексту пьесы. На репетициях один и тот же текст звучал много раз, это позволяло детям довольно быстро выучить практически все роли.

Шестой этап начинает собственно работу над ролью. Ребенок в силу возрастных психологических особенностей всегда играет самого себя, он еще не способен перевоплощаться, играть чувства другого человека.

Седьмой этап – репетиция отдельных эпизодов в разных составах. Надо следить за тем, чтобы дети не повторяли тексты, интонаций других исполнителей, а искали свои собственные варианты.

Восьмой этап – самый непродолжительный по времени. В этот период проходили репетиции всей пьесы целиком.

Предметная среда была создана так, чтобы она стимулировала развитие коммуникативных навыков детей. Имеется в достаточном количестве материал для режиссерских и театрализованных игр: мелкие игрушки, плоскостной и теневой театры, перчаточные куклы и т.п.

Для успешного развития коммуникативных навыков ребенка требуется большое количество текстовых пособий, атрибутов и оборудования.

Перечень материалов зоны предметно-развивающей среды для детей младшего школьного возраста:

* литературные произведения, по которым ставили игры-драматизации;
* диски с музыкальными произведениями, помогающими активизировать эмоциональность детей;
* костюмы персонажей выбранных произведений, игрушки и предметы, имеющие отношение к играм-драматизациям (игрушка цветик-семицветик, корзина с пирожками, корыто, рыбные сети, костюмы персонажей и т.д.);
* карточки с изображением сказочных героев;
* шарики разных цветов;
* фломастеры разных цветов;
* игрушки различных животных, которые есть в сказках, подвешенные на веревке;
* флажки различных цветов и форм;
* игрушки, имеющие разную форму и т.п.

В процессе работы мы старались установить теплые отношения с детьми и детей между собой. Для этого мы пытались сплотить детей, активизировать их общение с взрослыми и между собой, давали детям задания, требующие тесного речевого взаимодействия детей с педагогами и между собой. Обязательно поощрение детей в процессе работы.

В рамках исследования для определения эффективности разработанной программы развития коммуникативных навыков старших дошкольников с нарушениями речи была проведена контрольная диагностика.

Контрольные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Контрольные результаты исследования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи после реализации коррекционной программы

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Показатели | Констатирующий этап | | | Контрольный этап | | |
| Уровень развития коммуникативных навыков, % | | | | | |
| Высокий | Средний | Низкий | Высокий | Средний | Низкий |
| Коммуникативные навыки, направленные на учет позиции собеседника | 10 | 70 | 20 | 30 | 70 | 0 |
| Коммуникативные навыки, направленные на умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми | 40 | 50 | 10 | 60 | 40 | 0 |
| Уровень развития коммуникативно-речевых действий | 10 | 90 | 0 | 40 | 60 | 0 |

В результате контрольной диагностики старших дошкольников с нарушениями речи после реализации коррекционной программы развития коммуникативных навыков, видно, что уровень развития ключевых коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи значительно повысился, что позволяет говорить об обоснованности содержания разработанной программы.

**Выводы по второй главе**

1. Выявлено, что большая часть исследуемых дошкольников с нарушениями речи имеет недостаточный уровень развития коммуникативных навыков. У этих детей плохо развиты коммуникативные навыки, направленные на учет позиции собеседника; умения строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми; коммуникативно-речевые действия.
2. Установлено, что дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в сравнении со сверстниками с речевой нормой чаще утомлялись и теряли интерес к заданиям намного быстрее. У детей с нарушениями речи быстрее рассеивается внимания и истощается нервная система. В процессе проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента было отмечено, что старшие дошкольники с нарушениями речи не всегда понимали задание с первого объяснения, испытывали трудности в поиске способов и средств его выполнения.
3. Определено содержание и реализована в практике работы МБДОУ «Детский сад №38» г. Миасс программа коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Особенностью программы, явилось то, что при ее составлении, использовались основные идеи, определяющие комплексный характер работы с детьми с нарушением речи по развитию коммуникативных навыков: обеспечение развивающего характера занятий; максимальное выявление и использование резерва психологического развития детей; обеспечение ситуации достижения успеха на каждом занятии как важнейшего средства стимуляции деятельности детей; использование разнообразных и вариативных дидактических материалов, психологических приемов работы; синтез продуктивной и игровой деятельности в подборе средств, методов и форм работы (как пример: учебные игры-драматизации).
4. Доказана эффективность разработанной программы коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Контрольная диагностика показала, что после проведенной коррекционной работы у детей с нарушениями речи повысился уровень развития коммуникативных навыков, направленных на учет позиции собеседника; умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми; коммуникативно-речевые действия.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Личность в процессе социализации усваивает различные социальные нормы и ценности, необходимые ей для успешного взаимодействия с другими членами общества. Одним из социально-значимых для современного общества критерием являются сформированные коммуникативные навыки, которые означают умение определять позицию собеседника, умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми и умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем.

Важнейший нормативный документ системы образования – ФГОС ориентирует педагогических работников на формирование и развитие коммуникативных навыков, прямо указывая на важность воспитания и развития речевой деятельности, необходимой для жизни в современном обществе.

Ключевыми элементами коммуникативных навыков, которые необходимо развивать у дошкольников являются: представления и понятия об обществе и способов взаимодействия с окружающим миром; правильные суждения в отношении проблем взаимоотношений людей (равноправие, взаимоуважение, взаимопомощь и поддержка); использование в воспитательном и развивающем взаимодействии различных видов общения (вербальных и невербальных) и поведения (доброжелательность и терпимое отношение к взрослым и сверстникам, сотрудничество и солидарность в решении общих проблем) т.е. активное отношение к проблеме.

Старший дошкольный возраст – значимый период в жизни всех детей. В это время они переходят на новую социальную ступень. В данном возрасте также закладывается фундамент социального поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности. Старшие дошкольники с нарушениями речи сильнее, чем нормально развивающиеся сверстники, переживают этот этап, и чтобы избежать отрицательных эмоций, помочь им быстрее адаптироваться к школе наибольшее внимание необходимо уделять работе по развитию коммуникативных навыков в период подготовки детей к поступлению в школу и на этапе адаптации к школьному обучению.

В результате проведенного педагогического эксперимента, учитывая специфические особенности формирования и развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с нарушением речи, мы разработали коррекционную программу, содержание которой составили основные принципы коррекционной работы, а в основу легло положение о необходимости подбора средств, методов и форм работы, удовлетворяющих требованию учета двух видов деятельности – продуктивной и игровой. При разработке программы учитывались возрастные особенности детей и уровень их речевого и общего развития. Главная цель нашей программы – развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи была достигнута, о чем свидетельствуют результаты контрольного этапа педагогического эксперимента. Следовательно, мы можем утверждать, что выдвинутая нами гипотеза о том, что работа по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи будет эффективна при целенаправленном подборе и включении творческого материала, направленного на расширение коммуникативных навыков, нашла свое подтверждение.

Перспективой в исследовании проблемы развития коммуникативных навыков дошкольников может стать разработка системы творческих упражнений, направленных на развитие всех компонентов коммуникативных навыков и основанных на синтезе продуктивной и игровой деятельности дошкольников.

**СПИСОК ИСОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – М., 1997.

1. Алябьева, Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. – М., 2003.
2. Андриенко, Е.В. Социальная психология. – М., 2001.
3. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя под ред. А.Г. Асмолова. – М.: «Просвещение», 2008.

5. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб, 2001.

6. Барилденко, Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности // Вопросы психологии. – №4, 1996.

7. Безрукова О.А., Каленкова О.Н. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста. – М., 2008.

1. Бодалев, А.А. Личность и общение. – М., 1983.
2. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. – М., 2003.

10. Васильева, С.А. Рабочая тетрадь по развитию речи дошкольников. – М., 2002.

11. Волков, Б.С. Воспитание в ребенке самостоятельности, решительности и ответственности // Воспитатель. 2011. № 4, с. 114-120.

1. Волкова, Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. 3-е изд./ Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 1999.
2. Выготский, Л.С. Детская речь. – М.: Просвещение, 1996.
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь. – М., 1996.
4. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. – М., 1992.
5. Гвоздев А.М. Вопросы изучения детской речи. – М.: Издательство «Академия», 1991.
6. Детский сад: кн. для заведующей / В.М. Изгашева, Т.П. Сафонова, Е.А. Лебедева и др.; Под ред. Л.П. Тарасовой. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 256 с.
7. Диагностика в детском саду / под ред. Е.А. Ничипорюк, Г.Д. Посевиной. – Ростов - на - Дону, 2003.
8. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников / под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск, 1997.

20. Доман, Г. Гармоничное развитие ребенка: / Г. Доман; пер. с англ. – М.: Просвещение, 1995. – 323 с.

1. Доронова Т. О концепции организации, содержания и методического обеспечения подготовки детей к школе // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 8. – С.18–31.
2. Ельцова О. Детское речевое творчество как условие полноценного общения // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 12. – С. 21–24.
3. Емельянова Н.И. Воспитание положительного отношения детей к школе // Воспитатель. 2010. № 10, с. 61-67.
4. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. – М., 2000.

25. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1990.

26. Жан Пиаже. Речь и мышление ребенка. – М., 1994.

27. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1989.

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург, 1999.
2. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. – СПб., 2003.
3. Карабанова О.А. Развитие игровой деятельности детей 2–7 лет: метод. пособие для воспитателей /О.А. Карабанова, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева. – М.: Просвещение, 2010.
4. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. – М., 1999.
5. Коррекция нарушений речи у дошкольников / Под ред. Л.С. Сековец. – Нижний Новгород, 1999.

33. Кулагина А.А. Теоретические основы методики обучения младших школьников по программе «Начальная школа ХХI века»: Учеб. Пособие. – Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2010.

1. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей. – М., 1978.
2. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей/Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968.
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1989.
4. Логопедия/Под ред. Л. С. Волковой и С. Н. Шаховской – М., 1999.
5. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. – М., 1997.
6. Меркулова О.Н. Игровые задания по развитию речи и плоскостному ориентированию // Ребенок в детском саду. 2012. № 2, с.9-10.
7. Миленко В. Лепетюха В. Учение с увлечением // Дошкольное воспитание. 2012. №1, с.25-30.
8. Мир детства: дошкольник / Под ред. А.Г. Хрипковой; отв. ред. А.В. Запорожец. – 2-е изд., доп. – М.: Педагогика, 1987. – 256 с.
9. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1984.
10. Носкова Л. П. Методика развития речи дошкольников. – М.: Владос, 2004.
11. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи / Под ред. С. А. Мироновой – М., 1987.
12. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М., 2010.

46. Ребенок: раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М., Воронеж, 2001.

47. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. – М., 2003.

1. Скоролупова О. Образование детей старшего дошкольного возраста как одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования // Дошкольное воспитание. 2007. № 8, с. 12-18.
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений под ред. В.А.Сластенина. - 5-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006.

50. Смирнова А.А, Леонтьева, А.Н., Рубинштейн С.Л. Психология. – М.: Просвещение, 1962.

1. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста // Воспитатель. 2008. № 1, с. 58-65.
2. Смирнова Е.О. Психология. Дошкольный возраст (от 3 до 7 лет). – Абакан, 1998.
3. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. – М.: Классикс Стиль, 2003.
4. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1984.

55. Сташкова Т.Н. Работа с родителями по профилактике школьной дезадаптации // Воспитатель. – 2010. – № 7. – С. 76-83.

1. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – М., 1967.
2. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб, 1998.
3. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста. Составитель Русскова Л.В. / Под ред. Васильевой М.А. – М., 1984.
4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: ВЛАДОС, 2004.
5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М., 2001.
6. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. – М., 1989.
7. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. – М., 1993.
8. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с ОНР. Воспитание и обучение. – М.: 2000.
9. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Учись говорить правильно. – М., 1993.
10. Фролов, В.Г. Физкультурные занятия, игры и упражнения на прогулке: пособие для воспитателя / В.Г. Фролов. – М.: Просвещение, 1986. – 159 с.

66. Хубнева С.М. Совместная работа детского сада и семьи по предшкольной подготовке // Воспитатель. – 2010. – № 10. – С. 56–60.

67. Шашкина Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками. – М., 2003.

1. Шашкина Р.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. – М., 2003.
2. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. – М., 2002.