

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СРЕДСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАТИВНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Студент

Ляф 24.05.2020 Лямкина Наталья Павловна
(подпись, дата)

Научный руководитель

Саф 24.05.20 к.п.н., доцент Сафонова О.В.
(подпись, дата)

Нормоконтролер

Кар 24.05.20 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.20 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 5/600. (протокол заседания ГЭК от 26.06.20 № 3)

Секретарь ГЭК

Мали Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Психологические основы коммуникативной деятельности дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием	
1.1. Понятие и сущность коммуникативной деятельности.....	6
1.2. Роль коммуникативной деятельности в развитии детей.....	9
1.3. Состояние коммуникативной деятельности у детей с общим недоразвитием речи.....	17
Глава II. Изучение коммуникативной деятельности и речевых средств детей с общим недоразвитием речи	
2.1. Условия проведения исследования и описание эксперимента....	24
2.2. Анализ результатов исследования.....	27
Глава III. Коррекционная работа по развитию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
3.1. Организация, цель, направления формирующего эксперимента.....	34
3.2. Игры, направленные на коррекцию коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи.....	36
3.3. Результаты контрольного эксперимента.....	49
Заключение.....	58
Список литературы.....	60
Приложение.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Изучение развития коммуникативной деятельности у детей не теряет своей актуальности в педагогике, психологии, логопедии и других науках на протяжении многих лет, поскольку общение играет очень важную роль в жизни ребенка. Потребность в общении возникает в онтогенезе очень рано и стимулирует речевое и общепсихическое развитие ребёнка, способствует активизации познавательно-мыслительных процессов, формирует его личность в целом.

Полноценное и своевременное овладение коммуникативной деятельностью имеет большое значение для успешного обучения ребенка, его социализации и адаптации.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечаются позднее начало развития речи, ограничение словарного запаса, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения заметно ограничивают возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков. Характерным является несовершенство структурно-семантической организации речи.

Дети с речевым недоразвитием испытывают значительные трудности при программировании высказывания, синтезировании отдельных элементов в структурное целое, отборе языкового материала для той или иной цели. Снижение потребности в общении, дефицитарность коммуникативных и коммуникативно-речевых средств приводит к резкому снижению уровня общения, ограничению социальных контактов и искажению межличностных отношений. Все это способствует возникновению психологических особенностей таких как: робость, замкнутость, стеснительность; порождает

специфические черты общего и речевого поведения: ограниченную контактность, замедленную включаемость в ситуацию общения, что приводит к снижению коммуникативной активности. Существует и обратная зависимость: при недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется. Несовершенство коммуникативных процессов, сниженная речевая активность не обеспечивают процесс свободного общения и не способствуют развитию речемыслительной и познавательной деятельности детей, препятствуют овладению знаниями. Все это подтверждает актуальность вопроса об изучении и формировании речевых средств и коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи.

Цель: исследование речевых средств и коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи и разработка системы игр, направленных на коррекцию данных процессов.

Задачи:

- 1) изучение данной проблемы в научно-методической литературе;
- 2) проведение исследования с целью выявления уровня развития коммуникативных качеств и речевых средств у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
- 3) определение связи между уровнем сформированности речевых средств и уровнем развития коммуникативных качеств у детей с общим недоразвитием речи;
- 4) подбор коррекционных игр по развитию коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи и включение их в экспериментальное обучение;
- 5) проведение контрольного эксперимента для повторного исследования уровня развития коммуникативных качеств и речевых средств у детей с общим недоразвитием речи с целью подтверждения выдвинутой гипотезы.

Объектом нашего исследования является коммуникативная и речевая

деятельность детей, страдающих общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – игры, направленные на развитие коммуникативных качеств и речевых средств детей с общим недоразвитием речи.

Гипотеза:

1) речевые средства детей с общим недоразвитием речи зависят от уровня сформированности коммуникативных качеств;

2) специально подобранные игры, направленные на развитие коммуникативной деятельности, будут способствовать формированию речевых средств детей с общим недоразвитием речи.

Методы:

- теоретический анализ научно-методической литературы;
- наблюдение за детьми во время их общения в различных видах деятельности;
- проведение констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента.

ГЛАВА I. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И НАРУШЕННЫМ РЕЧЕВЫМ РАЗВИТИЕМ

1.1. Понятие и сущность коммуникативной деятельности

Казаринова Н.В., Куницина В.Н. и Погольша В.М. [17] определяют коммуникацию как специфически культурную форму общения, обмен информацией между людьми посредством знаков и символов, при котором информация передается целенаправленно, принимается избирательно, а взаимодействие осуществляется в соответствии с определенными правилами и нормами.

Синонимом коммуникативной деятельности является общение.

В повседневной жизни человек учится общению с детства и овладевает разными его видами в зависимости от среды, в которой живет, от людей с которыми взаимодействует. Причем происходит это часто стихийно, в ходе накопления житейского опыта. В большинстве случаев этого опыта бывает недостаточно, например, для овладения особыми профессиями, а иногда и просто для продуктивного и цивилизованного взаимодействия. По этой причине в знании его закономерностей, накоплении навыков и умений, их учете и использовании необходимо постоянно совершенствоваться.

Общение нельзя рассматривать как простое отправление информации или ее прием, так как каждый собеседник стремится «завоевать» внимание, проявить активность, повлиять на другого. Во время разговора каждый участник попеременно является то говорящим – отдающим информацию, то слушающим – принимающим ее.

Таким образом, по мнению Казариновой Н.В. и Кунициной В.Н. [17], общение – это особый вид деятельности, в процессе которой складываются особые отношения, поскольку каждый его участник проявляет активность,

адресующуюся к личности другого человека, попеременно выражая ему свое отношение и воспринимая отношение партнера к себе.

В.Г. Крысько [15] подчеркивает, что общение возможно лишь при помощи знаковых систем. Различают вербальные средства общения (высказывания, реплики) и невербальные (неречевые средства).

В качестве средств вербальной коммуникации выступают слова. Они употребляются по-разному: мы можем произнести их вслух, про себя, написать.

Недостатками устной выражения мысли являются речевые ошибки, многозначность. Например, одно и то же слово или предложение допускает различные толкования. Преимущества устного высказывания проявляются там, где нужно воспитывать, влиять, воодушевлять.

В том случае, когда общение осуществляется с помощью неречевых средств, очень важное значение имеют жесты рук, особенности походки, голоса, а также выражение лица (мимика), глаз (микромимика), поза, движения всего тела в целом (пантомимика). Причем выражение лица иногда лучше слов говорит об отношении к собеседнику.

В.Г. Крысько [15] утверждает, что общение чрезвычайно многогранно, может быть различных видов.

Различают межличностное и массовое общение. Межличностное общение связано с непосредственными контактами людей в группах или парах, постоянных по составу участников. Массовое общение – это множество непосредственных контактов незнакомых людей, а также коммуникация, опосредованная различными видами средств массовой информации.

Выделяют также межперсональное и ролевое общение. В первом случае участниками общения являются конкретные личности, обладающие специфическими индивидуальными качествами, которые раскрываются по ходу общения и организации совместных действий. В случае ролевой коммуникации ее участники выступают как носители определенных ролей (учитель – ученик и

т.п.).

Общение может быть монологическим и диалогическим. Монологическое общение – это когда человек, рассматривающий другого как объект своего воздействия, по сути дела общается сам с собой, не видя истинного собеседника, игнорируя его как личность. Диалогическое общение – это равноправное субъект-объектное взаимодействие. Оно позволяет достичь глубокого взаимопонимания партнеров, создает условия для взаимного развития.

Общение может быть доверительным и конфликтным. Первое отличается тем, что в его ходе передается особо значимая информация. Доверительность – существенный признак всех видов общения. Конфликтное общение характеризуется взаимным противостоянием людей, выражениями неудовольствия и недоверия.

Наконец, общение бывает прямое и опосредованное. Прямое (непосредственное) общение является исторически первой формой общения людей друг с другом. Опосредованное общение – это взаимодействие при помощи дополнительных средств (писем, аудио- и видеотехники).

Модель коммуникативного процесса обычно включает пять элементов: коммуникатор – сообщение (текст) – канал – аудитория – обратная связь. Информация, передаваемая в ходе коммуникативного процесса, может быть двух типов: побудительная и констатирующая. Побудительная информация проявляется в форме приказа, совета или просьбы. Она призвана стимулировать какое либо действие. Стимуляцию, в свою очередь подразделяют на активизацию (побуждение к действию в заданном направлении), интердикцию (запрет нежелательных видов деятельности) и дестабилизацию (рассогласование или нарушение некоторых автономных форм поведения или деятельности). Констатирующая информация проявляется в форме сообщения и не предполагает непосредственного изменения поведения.

В процессе передачи информации воспринимаются не только ее содержание, но и способ, которым она передается, т.е. стиль общения, указывающий на то, как смысл послания должен быть понят.

Коммуникации между людьми имеют ряд специфических особенностей:

1. Наличие отношения двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом. При этом взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности.

2. Возможность взаимного влияния партнеров друг на друга посредством системы знаков. Другими словами, обмен информацией в этом случае предполагает воздействие на поведение партнера и изменение состояний участников коммуникативного процесса.

3. Коммуникативное влияние лишь при наличии единой или схожей системы кодификации и декодификации у коммуникатора (человека направляющего информацию) и реципиента (человека, принимающего ее).

4. Возможность возникновения коммуникативных барьеров.

Итак, специфика человеческого обмена информацией заключается в особой роли для каждого участника общения той или иной информации, ее значимости. Такая значимость информации обусловлена тем, что люди не просто «обмениваются» значениями, а стремятся при этом выработать общий смысл. Это возможно лишь при условии, что информация не только принята, но и понята, осмыслена. По этой причине каждый коммуникативный процесс представляет собой единство деятельности, общения и познания.

1.2. Роль коммуникативной деятельности в развитии детей

Винарская Е.Н. [2] рассматривает общение ребенка со взрослыми в качестве сильнейшего стимулятора его психического развития, всякая

искусственная изоляция от взрослых является тормозом. Эмоциональное поведение взрослого играет ключевую роль в периодике коммуникативно-познавательного развития ребенка раннего возраста и в формировании у него мотивационно-потребностных и операционно-технических новообразований. По мнению Волковой Л.С. и Селиверстова В.И. [39] эмоциональная депривация со стороны взрослых, при которой имеет место недостаточное удовлетворение аффективных потребностей и прежде всего потребности в теплоте, ласке, любви, оказывает самое неблагоприятное влияние на развитие ребенка.

Влияние общения со взрослым по мнению Лисиной М.И. [19] прослеживается в различных сферах психического развития ребенка: 1) в самой области общения; 2) в области любознательности детей; 3) в сфере их эмоциональных переживаний; 4) при формировании любви к взрослому; 5) в сфере овладения речью и 6) в сфере личности и самосознания детей.

Живой процесс общения является тем контекстом, в котором возникает, складывается и развивается социальное поведение ребенка. Здесь он встречает подкрепление всех своих попыток участвовать в общении – роль подкреплений играют те же коммуникативные действия взрослого, но теперь уже свидетельствующие об одобрении поведения ребенка, об удовольствии, доставленном ребенком.

Кроме того, у детей формируется определенное отношение к взрослому в зависимости от содержания того общения, которое он предлагал ребенку.

Общение ребенка со взрослым, как показали исследования М.И.Лисиной [29], имеет решающее значение и для развития речи, так как только взрослый навязывает детям задачу овладения речью. Только в целях общения с ним ребенок принимает эту задачу и только с помощью взрослого решает ее. А исследования Сазоновой С.Н. [30] показали, что речь и мышление тесно связаны друг с другом. Вне языковой деятельности мысли не существует. Любая мыслительная операция в той или иной мере опосредована речью.

Согласно теории П.Я Гальперина о поэтапном формировании умственных действий на ранних этапах детского развития, к концу дошкольного детства речь заменяет действия как способ решения задач. Это позволяет действию «свернуться», превратиться полностью в мыслительное действие. То есть формирование интеллектуальной сферы ребенка напрямую зависит от уровня его речевых функций.

Исследования В.С. Мухина [3] показали, что наличие благоприятного опыта взаимоотношений с одним или несколькими взрослыми повышает интерес детей к окружающему миру, увеличивает разнообразие приемов его обследования и активность детей в обнаружении проблемных пунктов в ситуации и настойчивость в решении задач.

По мнению М.И. Лисиной [19] общение с взрослыми влияет на развитие детей на всех этапах раннего и дошкольного детства, и его значение становится все сложнее и глубже по мере того, как обогащается душевная жизнь ребенка, расширяются его связи с миром и появляются все новые его способности.

Исследования И.Ю. Кулагиной [16] показали, что первые годы жизни ребенка наполнены общением с близкими взрослыми людьми. Родившись, ребенок не может сам удовлетворить ни одной своей потребности – его кормят, купают, укрывают, переключают, переносят, ему показывают яркие игрушки.

Потребность в общении у ребенка появляется рано, примерно в 1-2 месяца, после кризиса новорожденности. Он начинает улыбаться маме, бурно радоваться при ее появлении. Непосредственно-эмоциональное общение со взрослым создает у ребенка радостно настроение и повышает его активность, что становится необходимой основой для развития его движений, восприятия, мышления, речи.

Таким образом, в первый год жизни полноценное общение со взрослым является жизненно важным. Недостаточное или не соответствующее потребностям общение отрицательно сказывается на развитии и позже, причем

проявление этого негативного влияния на разных возрастных этапах имеет свою специфику. Каждый возраст, принося новые возможности и новые потребности, требует особых форм общения.

М.И.Лисина [19] изучала, как изменяется общение ребенка со взрослым человеком на протяжении детства. Она выделяла четыре формы общения: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная. Под формой общения психологи имеют в виду коммуникативную деятельность на определенном этапе ее развития, характеризуемую несколькими параметрами:

1. время возникновения данной формы общения;
2. место, которое оно занимает в жизни ребенка;
3. главное содержание потребности, которая удовлетворяется детьми в ходе общения;
4. ведущие мотивы, побуждающие ребенка к общению с взрослыми;
5. основные средства общения, с помощью которых осуществляется коммуникация с другими людьми.

1. Ситуативно-личностное общение, характерное для младенчества (до 1 года). Оно зависит от особенностей сиюминутного взаимодействия ребенка и взрослого, ограничено узкими рамками ситуации, в которой удовлетворяются потребности ребенка. Непосредственно-эмоциональные контакты являются основным содержанием общения. По мнению В.Н. Колюцкого [13], ребенка привлекает личность взрослого, а все остальное, включая игрушки и прочие интересные предметы, остается на втором плане. Содержание потребности в общении составляет стремление к доброжелательному вниманию. Общение происходит с помощью экспрессивно-мимических средств, которые младенец интенсивно осваивает в течение 4-6 недель.

М.И. Лисина [29] утверждает, что функцию общения выполняет комплекс оживления. В этом возрасте общение является ведущей деятельностью. Оно

обуславливает адаптацию малыша к обстоятельствам его жизни и, в конечном счете, выживание.

2. Ситуативно-деловое общение (1-3 года) удовлетворяет новую потребность малыша – в сотрудничестве. Ребенку недостаточно доброжелательного внимания. Ему необходимо, чтобы взрослый имел отношение к тому, чем занимается малыш, и участвовал в этом процессе. На первый план выступают деловые мотивы. Взрослый рассматривается как эксперт, образец, помощник, участник и организатор совместных действий. Экспрессивно-мимические средства дополняются предметными. Ребенок выражает свое стремление к сотрудничеству позами, жестами.

Общение ярко эмоционально окрашено, но не только положительными эмоциями. Дети могут выражать обиду, гнев, если поведение взрослого их не устраивает.

По мнению Лисиной М.И. [19] ситуативно-деловая форма общения сохраняется до 3 лет протекая на фоне практического взаимодействия со взрослым, она включена в предметную деятельность. Замечания и образец взрослого, благодаря личному контакту, приобретает особое значение при условии правильных действий с предметами. Дети переходят от неспецифических, примитивных манипуляций ко все более специфическим, а затем и к культурно-фиксированным действиям с предметами.

3. Внеситуативно-познавательное общение (3-5 лет). Исследования В.Н. Колюцкого [13] показали, что с появлением первых вопросов ребенка: «почему?», «зачем?», «откуда?», «как?» – начинается новый этап в развитии его общения со взрослым, дополнительно побуждаемый познавательными мотивами. Ребенок вырывается за рамки наглядной ситуации, в которой раньше были сосредоточены все его интересы. И главным источником информации, эрудитом, знающим все на свете, становится для него все тот же взрослый человек.

По мнению М.И. Лисиной [29], эта форма общения включена в совместную со взрослым деятельность, но уже не в практическую, а в познавательную. Развитие любознательности, совершенствование способов ее удовлетворения побуждают ребенка ставить все более сложные вопросы. Сотрудничество приобретает внеситуативный теоретический характер. У дошкольников возникает потребность в уважении взрослого, что и определяет повышенную обидчивость детей и их чувствительность к оценкам старших. Дошкольники добиваются уважения, обсуждая важные, серьезные проблемы познавательного характера. Основным коммуникативным средством становится речь, которая обеспечивает внеситуативность общения и позволяет передать и поучить максимально содержательную информацию.

4. Внеситуативно–личностное общение, возникающее в середине или конце дошкольного возраста (4-6 лет). Главным мотивом общения, по мнению М.И. Лисиной [19], становится личностный мотив. В разговорах преобладают темы не о животных, природе и предмете, а о жизни, работе взрослых, их взаимоотношениях. Общение имеет теоретический характер и включено в познавательную деятельность. Ребенок сосредоточен на социальном окружении, на «мире людей», а не предметов. Возникает потребность не просто в доброжелательном внимании, а во взаимопонимании и сопереживании. Детям важно знать, как нужно делать, как поступать правильно.

Взрослый для ребенка – высший авторитет, чьи указания, требования, замечания принимаются по-деловому, без обид, капризов и отказа от трудных заданий. Эта форма общения важна при подготовке к школе, и если она не сложилась к 6-7 годам, ребенок будет психологически не готов к школьному обучению.

В.Н. Коллюцкий [13] отмечает, что позже, в младшем школьном возрасте, сохранится и упрочнится авторитет взрослого, появится дистанция в отношениях ребенка и учителя в условиях формализованного школьного

обучения. Сохраняя старые формы общения со взрослыми членами семьи, младший школьник учится деловому сотрудничеству в учебной деятельности.

Каждая форма общения, по мнению М.И. Лисиной [19], вносит свой вклад в психическое развитие ребенка. Ситуативно-личностная стимулирует становление перцептивных действий разных систем и анализаторов и реакции хватания. Ситуативно-деловое общение приводит к переходу от отдельных действий к предметной деятельности и развитию речи. Внеситуативно-познавательное общение помогает дошкольникам расширить рамки мира, доступного для познания, проследить взаимосвязь явлений, раскрыть некоторые причинно-следственные связи и другие отношения между предметами. Внеситуативно-личностная форма общения вводит ребенка в мир социальных отношений и позволяет занять в нем адекватное место. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности.

Г.А. Урунтаева [34] считает, что от стиля общения, от положения среди сверстников зависит, на сколько ребенок чувствует себя спокойным и удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. Общение со сверстниками – жесткая школа социальных отношений. Именно общение со сверстниками требует высокого эмоционального напряжения. За радость общения ребенок тратит много энергии на чувства, связанные с успехом идентификации и страданиями отчуждения.

Взаимодействие ребенка со сверстниками – это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста, возможность общения с мальчиками и девочками. Дети дошкольного возраста активно интересуются друг другом, у них появляются выраженные потребности в общении со сверстниками.

В условиях специального дошкольного воспитания, когда ребенок постоянно находится с другими детьми, вступает с ними в разнообразные

контакты, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения среди равных участников общения.

По мнению М.И. Лисиной [24], на развитие личности ребенка влияет группа сверстников. Именно в условиях общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения.

В контактах со сверстниками отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать со взрослыми. Специфика общения с другими детьми у дошкольников во многом отличается от общения со взрослыми. Контакты с ровесниками более ярко эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, кривляньями, смехом.

Г.А. Урунтаева [34] утверждает, что, общаясь с товарищами, дошкольник управляет действиями партнера, контролирует их, делая замечания, учит, показывая или навязывая собственный образец поведения, деятельности и сравнивая других с собой. В среде ровесников ребенок демонстрирует свои способности и умения.

По мнению А.Г. Рузской [28], у детей ярко проявляется склонность к конкуренции, соревновательность, непримиримость в оценке товарищей. Однако стремление действовать совместно настолько сильно выражено, что дети идут на компромисс, уступая друг другу игрушки и наиболее привлекательную роль в игре. Дети часто говорят о себе с позиции «мы». Приходит понимание того, что у товарища могут быть другие занятия, игры. Нельзя не заметить, что у дошкольников присутствует некая коммуникативная совместимость, возникающая на основе взаимопонимания и согласованности общего результата. Дошкольники пытаются наладить деловое сотрудничество, согласовать свои действия для достижения цели, что и составляет главное содержание потребности в общении.

Наиболее четко дети воспринимают практические умения ровесника, но

поскольку дошкольников радует в первую очередь сам процесс совместных действий, а не их результаты, то сверстник побуждает ребенка к общению, прежде всего как партнер по практическому взаимодействию.

Пристрастное знакомство со сверстником используется ребенком для примеривания сведений о ровеснике к себе. Складывается устойчивый образ сверстника. Поэтому возникает привязанность, дружба, происходит становления субъективного отношения к другим детям, то есть умение видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать. Возникает интерес к личности ровесника, несвязанный с его конкретными действиями. Дети беседуют на опознавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы являются ведущими.

Итак, общение для ребенка является жизненно важным процессом. В начале жизненного пути общение со взрослыми способствует развитию восприятия, мышления, речи, предметной деятельности, первым навыкам социального поведения, любви и привязанности к близким людям. Затем в жизни ребенка появляются сверстники. Общение с ними стимулирует развитие уже имеющихся и совсем новых качеств ребенка. У него формируются новые представления об окружающем мире, о взаимоотношениях между людьми. Благодаря этому ребенок понимает, что он живет в обществе и является неотъемлемой его частью, а значит должен следовать его законам, нормам и правилам.

1.3. Состояние коммуникативной деятельности у детей с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой

системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Исследования Г.А. Урунтаевой [34] показали, что, у детей недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем, а, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования, словарный запас отстает от нормы, как по количественным, так и по качественным показателям; страдает связная речь. Л.С. Волкова [4] утверждает, что наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Р.Е. Левиной [4] и сотрудниками (1969) разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него компонентов.

Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей с общим недоразвитием речи.

При первом и втором уровне речевого развития наблюдается резкое ограничение коммуникативной деятельности. Общение осуществляется посредством звукоподражаний, звуковых комплексов, ограниченного запаса общеупотребительных слов. Широко используются указательные жесты, мимика.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолировано ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырехсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью

суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значений слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно следственные, временные и пространственные отношения.

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей школьного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

В настоящее время описание такого сложного речевого дефекта, как общее недоразвитие речи, было бы не полным без характеристики дополнительного четвертого уровня речевого развития. Исследования Л.С. Волковой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [5] показали, что к данному уровню относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов

и звуконаполняемости. Преобладают элизии, причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях – пропуски слогов. Также отмечаются парафазии, чаще - перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент – персеверации и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так при достаточно разнообразном предметном словаре отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных и птиц, растений, людей разных профессий, частей тела. При ответах смешиваются родовые и видовые понятия (ворона, гусь – птичка, деревья – елочки, лес – березки).

При обозначении действий и признаков предметов некоторые дети пользуются типовыми названиями и названиями приблизительного значения: овальный – круглый. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (кошка катает мяч – вместо «клубок»), в смешении признаков (высокий забор – длинный; дедушка старый – взрослый).

Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, дети испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода: одни дети называют их одинаково (летчик – вместо «летчица»), другие предлагают свою форму словообразования, не свойственную русскому языку (дрессир – дрессировщица, кладовка – кладовщица).

Стойкими остаются ошибки при употреблении:

1. уменьшительно-ласкательных существительных (платенка – платице)
2. существительных с суффиксами единичности (горошка – горошинка)
3. прилагательных, образованных от существительных с различными значениями соотнесенности (пухной – пуховый; клюковый – клюквенный)
4. прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов (хвостовый – хвастливый)
5. притяжательных прилагательных (волкин – волчий).

Исследования Л.Г. Соловьевой [32] показали, что диалогическое взаимодействие детей с общим недоразвитием речи значительно отличается от взаимодействия детей, не имеющих речевых нарушений. Она рассматривала в возрастном и сравнительном с нормой аспектах три типа ситуации: привлечение внимания у себе, собственной деятельности; просьба о помощи; проявление интереса к партнеру, его деятельности.

На пятом году жизни в речи детей, не имеющих речевых нарушений, фиксируется набор средств, представляющий собой: обращение к партнеру по имени; специальные маркеры «видишь, смотри»; конструкции с указательными местоимениями. При употреблении указания дети считают необходимым дать определенные пояснения, конкретизирующие его. В данном случае ребенок строит свое высказывание, исходя из того, что представляется ему понятным, а затем корректирует свою речь, осознавая возможности понимания партнера.

На шестом году жизни в речи детей появляются для привлечения внимания партнера конструкции, требующие его вербальной реакции: «Угадай, что это?». Привлекается внимание не только к своим действиям, но и качеству выполняемой работы.

На седьмом году жизни появляются маркеры, свидетельствующие о привлечении внимания не только к деятельности, но и словам (Понял?, Слышишь?, Слушай). Партнер вовлекается в разговор, который может быть непосредственно не связан с выполняемой деятельностью.

Диапазон средств, используемых дошкольниками с общим недоразвитием речи для привлечения внимания, качественно своеобразен и отличается рядом особенностей. На пятом году жизни дети широко используют тактильные контакты, маркеры «смотри, видишь» и указательные местоимения, сопровождаемые жестом. Ощущая себя единственным субъектом в коммуникативной ситуации, ребенок не считает нужным прокомментировать указательный жест.

Ограниченность репертуара приемов, используемых для привлечения внимания. Их недостаточная определенность затрудняют интерпретацию подразумеваемого и приводят к широкому использованию невербальных ответов, а в ряде случаев игнорируются партнером.

На шестом году жизни диапазон средств привлечения внимания несколько расширяется, фиксируются попытки ввести поясняющую указание конструкцию.

На седьмом году жизни используются конструкции, вызывающие вербальную реакцию собеседника, стимулирующие более продолжительное взаимодействие между сверстниками.

Таким образом, анализ литературы показывает, что речевой компонент коммуникативной деятельности у детей с общим недоразвитием речи нарушен, следовательно, они не могут полноценно общаться. Затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РЕЧЕВЫХ СРЕДСТВ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Условия проведения исследования и описание эксперимента

Исследование проводилось в сентябре 2019 года в подготовительной группе МБДОУ детский сад № 124 г. Пенза.

В исследовании приняли участие 16 дошкольников, посещающих речевую группу и имеющих заключение медико-психолого-педагогической комиссии о наличии у них общего недоразвития речи. По заключению окулиста и отоларинголога все дети с сохранным зрением и слухом. Все дошкольники были квалифицированы как дети с нормальным интеллектуальным развитием.

Исследование состояло из трех частей:

- а) исследование речевых средств
- б) исследование коммуникативных качеств
- в) определение связи между ними по коэффициенту ранговой корреляции.

Первая часть исследования включала в себя три вида заданий:

1. рассказ по картине

Перед детьми на доске вывешивалась картина с изображением события и давалась инструкция: «Перед вами висит картина одного художника. Она называется «Как рак подружился с коровой». Давайте попробуем придумать рассказ к этой картине, который имел бы такое же название». Затем проводилась подробная беседа по содержанию картины и только после этого выслушивались рассказы детей.

2. закончи рассказ

Детям давалась инструкция: «Ребята, сейчас я вам прочитаю часть рассказа, а вы попробуйте придумать к нему продолжение: «Жила была черепаха. Она была очень хорошей хозяйкой и любила готовить. И вот однажды наступил праздник Светлой Пасхи, и черепаха решила...»

3. расскажи о выходном дне

Детям давалась инструкция: «Ребята, вспомните, пожалуйста, свой самый интересный выходной день и расскажите о нем»

Результаты всех трех заданий оценивались по следующим критериям:

3 балла – речь характеризуется последовательностью, высказывания законченные и имеют свою основную мысль, используются предложения разнообразной структуры и наполняемости, количество аграмматизмов минимальное;

2 балла – предложения менее распространены, в речи часто отмечаются аграмматизмы, соблюдается последовательность событий согласно основной мысли высказывания;

1 балл – речь аграмматична, характеризуется малой распространенностью предложений и отдельными нарушениями в соблюдении последовательности событий и смысловой наполняемости высказывания.

Вторая часть исследования включала в себя два вида работы:

1. наблюдение за выполнением детьми творческого задания

Перед проведением исследования дети делились по парам. Каждой паре давалась такая инструкция: «Ребята, на сегодняшнем занятии мы с вами будем рисовать скатерть. Но у каждого из вас только ее половинка. Раскрасьте ваши половинки так, чтобы при их сложении друг с другом получилась красивая, нарядная скатерть. Для этого вы должны договориться об узоре и о цвете карандашей, которыми вы будете рисовать».

2. наблюдение за детьми в процессе игры.

Результаты работы оценивались по нескольким критериям:

1) Коммуникативность

3 балла – ребенок активен в общении, умеет слушать и понимает речь, строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с детьми и взрослыми, ясно и последовательно выражает свои мысли, пользуется формами

речевого этикета;

2 балла – ребенок слушает и понимает речь, участвует в общении, чаще по инициативе других, умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое;

1 балл – ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание.

2) Самостоятельность

3 балла – ребенок действует активно, уверенно, полностью самостоятельно;

2 балла – ребенок просит совета педагога о правильном способе деятельности, после чего действует самостоятельно;

1 балл – ребенок малоактивен, часто пользуется помощью педагога, как перед началом, так и по ходу деятельности, сомневаясь в правильности своих действий.

3) Невербальные средства

3 балла – ребенок эмоционален, активно пользуется мимикой и пантомимикой;

2 балла – ребенок слабо выражает свои эмоции, использование мимики и пантомимики ограничено;

1 балл – ребенок не выражает своих эмоций, мимика и пантомимика не используются.

В конце работы определялся уровень развития речевых средств и коммуникативных качеств каждого ребенка по суммарному баллу всех заданий, относящихся к данной части исследования:

а) уровень развития речевых средств:

1) 3-4 балла – низкий;

2) 5-7 баллов – средний;

3) 8-9 баллов – высокий.

б) уровень развития коммуникативных качеств:

1) 3-4 балла – низкий;

2) 5-7 баллов – средний;

3) 8-9 баллов – высокий.

2.2. Анализ результатов исследования

При проведении первой части исследования у детей отмечались ошибки при выполнении заданий.

При составлении рассказа по картине дети в основном использовали простые нераспространенные или малораспространенные предложения. Из-за ограниченности словарного запаса часто наблюдались лексические затруднения, детям трудно было подобрать нужные слова, слова – синонимы. Это приводило к частым повторениям одних и тех же слов. Часто нарушалась последовательность событий. Рассказ получался коротким иногда незаконченным. Некоторые дети ограничивались перечислением действующих лиц, деталей картины.

Пример рассказа, составленного ребенком по сюжетной картине:

«Однажды рак решил прогуляться по парку. Он доплыл до него на паруснике и подошел к корове. Они познакомились. Рак подарил корове цветы. Корова подарила раку мороженое. После работы корова взяла мороженое, и они с раком на паруснике поехали кататься».

При выполнении задания «Закончи рассказ» наблюдалось нарушение основной мысли высказывания и последовательности событий. Речь изобиловала необоснованными паузами, затягивался процесс поиска нужного слова, наблюдались случаи неадекватного использования слов. В основном дети

употребляли существительные, меньше глаголы, остальные части речи представлены незначительно. Отмечались нарушения звукопроизношения: замены, искажения. Наблюдались многочисленные аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Пример продолжения рассказа, составленного ребенком:

«Жила была черепаха. Она была очень хорошей хозяйкой и любила готовить. И вот однажды наступил праздник Светлой Пасхи, и черепаха испекла кулич. Она позвала друзей. Друзья пришли. Они попили чай с куличом, потом сказали: «Спасибо!» и пошли домой»

Выполнение задания «Расскажи о выходном дне» вызвало наибольшие затруднения, так как оно требовало наибольшей самостоятельности в определении темы, составлении плана рассказа, выборе необходимых речевых средств. Дети часто затруднялись в выборе темы рассказа, не знали с чего начать. Более выраженным стало нарушение последовательности событий, отмечалось соскальзывание с основной мысли рассказа. В ряде случаев составление рассказа было возможным только при оказании помощи педагогом.

Отмечалось наибольшее количество аграмматизмов: нарушение формообразования, согласования существительных с прилагательными и числительными в роде, числе и падеже, нарушение порядка слов в предложении, пропуски значимых частей предложения, что приводило к нарушению смысла высказывания. Участились случаи неправильного звукопроизношения, пропуски, замены, перестановки звуков в словах.

Пример рассказа о выходном дне, составленного ребенком:

«В воскресенье мы с мамой ходили в цирк. Там был смешной клоун. Еще там были лошади, собачки и тигры. А еще фокусник показывал фокусы. Мама купила мне сладкую вату и светящуюся палочку. Мне очень понравилось в

цирке»

Результаты исследования речевых средств приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования речевых средств у детей (в баллах)

Задания	Рассказ по картине	Закончи рассказ	Рассказ о выходном дне	Всего баллов
Дети				
Маша С.	2	2	1	5
Саша Х.	2	1	1	4
Денис М.	2	1	1	4
Лена С.	2	1	1	4
Максим К.	2	2	2	6
Таня К.	2	2	1	5
Данила Б.	1	1	1	3
Катя Л.	2	1	1	4
Миша А.	1	1	1	3
Лиза В.	2	2	2	6
Сережа Д.	2	1	1	4
Юля С.	2	2	1	5
Костя Н.	2	2	2	6
Лена М.	2	2	2	6
Катя Т.	2	2	1	5
Саша Г.	2	2	1	5

При проведении второй части исследования отмечалось, что при выполнении задания «Нарисуй скатерть» дети с неохотой включались в работу из-за недовольства делением на пары, но затем основная масса детей старательно выполняла задание. Работа детей отличалась сниженным уровнем самостоятельности – дети часто подзывали к себе педагога и просили

подсказать и помочь им. Активность общения детей в парах была снижена. При разговоре многие отводили взгляд в сторону, были скованны, напряжены. Дети подолгу не могли решить, что им нарисовать. Если один ребенок что-то предлагал, то второй соглашался с ним без каких-либо обсуждений. Отмечались случаи срисовывания одной пары у другой, а также случаи, когда пара детей стремилась быстрее закончить выполнение задания – рисовались примитивные узоры карандашом одного цвета. В итоге в работах детей отмечались некоторые недостатки: наличие лишних узоров на одной половинке, неаккуратность, схожесть работ у нескольких пар детей.

Для привлечения внимания партнера к себе, своей деятельности дети широко использовали тактильные контакты (трогали партнера за руку, теребили одежду), маркеры «смотри, видишь» и указательные местоимения, сопровождаемые жестом. Интерес к партнеру некоторые дети проявляли в виде оценочных суждений. Оценка партнера в большинстве случаев имела негативную направленность и проявлялась как в ответ на привлечение внимания, так и инициативно. При этом иногда возникали конфликты, требующие вмешательства взрослого. В некоторых случаях детьми использовались вопросительные конструкции, выражающие интерес к действиям, выполняемым партнером.

Наблюдение за детьми во время игры показало, что дети мало контактировали друг с другом. Они интересовались 2-3 темами игр, в основном бытового (дочки-матери), реже производственного (шофер, доктор) плана. В игре предложенной педагогом дети принимали активное участие, но без специальной организации играли в основном по парам или по одиночке. В основном дети приступали к игре ситуативно, без предварительного плана, сюжет игры, ее тема определялись игровыми атрибутами, попавшими в поле зрения ребенка. Речевая активность детей была незначительна, диалоги крайне редки и возникали в случаях, когда ребенок хотел привлечь внимание к своей

игрушке или завладеть игрушкой партнера. Результаты исследования приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования коммуникативных качеств у детей (в баллах)

Коммуникативные качества	Коммуникативность	Самостоятельность	Невербальные средства	Всего баллов
Дети				
Маша С.	2	1	2	5
Саша Х.	1	1	2	4
Денис М.	1	1	2	4
Лена С.	1	1	2	4
Максим К.	2	2	3	7
Таня К.	2	1	2	5
Данила Б.	1	1	2	4
Катя Л.	1	1	2	4
Миша А.	1	1	2	4
Лиза В.	2	2	3	7
Сережа Д.	1	1	2	4
Юля С.	2	1	2	5
Костя Н.	2	2	3	7
Лена М.	2	2	3	7
Катя Т.	2	2	2	6
Саша Г.	2	2	2	6

Уровни развития речевых средств и коммуникативных качеств детей данной группы отражены в сводной таблице результатов первой и второй части констатирующего эксперимента.

Таблица 3

***Результаты констатирующего эксперимента по исследованию
речевых средств и коммуникативных качеств у детей***

Дети	Речевые средства		Коммуникативные качества	
	баллы	уровень развития	баллы	уровень развития
Маша С.	5	средний	5	средний
Саша Х.	4	низкий	4	низкий
Денис М.	4	низкий	4	низкий
Лена С.	4	низкий	4	низкий
Максим К.	6	средний	7	средний
Таня К.	5	средний	5	средний
Данила Б.	3	низкий	4	низкий
Катя Л.	4	низкий	4	низкий
Миша А.	3	низкий	4	низкий
Лиза В.	6	средний	7	средний
Сережа Д.	4	низкий	4	низкий
Юля С.	5	средний	5	средний
Костя Н.	6	средний	7	средний
Лена М.	6	средний	7	средний
Катя Т.	5	средний	6	средний
Саша Г.	5	средний	6	средний

Данная таблица показывает, что дети исследуемой группы распределились по уровням развития речевых средств следующим образом:

- высокий уровень – 0 человек (0%)
- средний уровень – 9 человек (56%)
- низкий уровень – 7 человек (44%)

Из таблицы видно, что уровень развития речевых средств детей соответствует такому же уровню развития их коммуникативных качеств.

В третьей части исследования определялась связь между уровнем развития коммуникативных качеств и речевых средств по коэффициенту ранговой корреляции Спирмена по формуле $r = 1 - 6 (\sum d^2) / n (n^2 - 1)$

Значение коэффициента корреляции $r = 0,96$. Это говорит о том, что корреляция значима, т.е. есть связь между уровнем развития коммуникативных качеств и уровнем развития речевых средств.

Итак, если посмотреть на сводную таблицу результатов первой и второй части исследования и на результаты третьей части исследования можно сделать вывод о том, что чем лучше развиты коммуникативные качества у ребенка, тем выше уровень развития его речевых средств. Это в свою очередь подтверждает первую часть выдвинутой нами гипотезы о том, что речевые средства детей с общим недоразвитием речи зависят от уровня сформированности коммуникативных качеств. Следовательно, коррекционная работа по развитию коммуникативных качеств будет способствовать повышению уровня развития речевых средств детей.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Организация, цель, направления формирующего эксперимента

Коррекционная работа проводилась с октября 2019 г. по февраль 2020 г. в подготовительной группе МБДОУ детский сад № 124 г. Пенза. Работа проводилась в той же группе, в которой проводилось констатирующее исследование.

Целью формирующего эксперимента, являлось развитие коммуникативной и речевой деятельности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, в ходе которого у детей были отмечены недостатки развития коммуникативности, самостоятельности и невербальных речевых средств, мы выделили пять основных направлений коррекционной работы:

1. осознание и выражение основных социальных эмоций, снятие состояния эмоционального дискомфорта;
2. развитие адекватной самооценки, обучение адекватным способам взаимодействия;
3. развитие волевых качеств, самостоятельности, решительности;
4. воспитание гуманного отношения к сверстникам;
5. развитие игрового партнерства, сотрудничества.

Выделение каждого из направлений обусловлено рядом причин.

В процессе обследования мы не раз сталкивались с такой ситуацией, когда какое либо действие или ситуация вызывали у некоторых детей неадекватные реакции – слишком бурные или наоборот совсем незначительные. Это говорит о том, что эти дети еще не владеют эмоциями, которые играют очень важную

роль в процессе общения. Поэтому необходимо научить детей показывать адекватные ситуации эмоции с помощью разнообразных средств – мимики жестов и других. Кроме этого необходимо снять у детей эмоциональный дискомфорт, который создается самой ситуацией общения, и предотвратить его появление в будущем.

Нарушение контакта между детьми во многом зависело и от их самооценки. У некоторых детей отмечалась заниженная самооценка, они предпочитали играть в одиночестве, боясь сделать или сказать что-то не так. У некоторых отмечалась завышенная самооценка. Они чаще вступали в контакт, однако их желание показать, что они лучше других, нарушало процесс общения, а иногда приводило к конфликту. В связи с этим работа над самооценкой детей очень важна. Кроме этого необходимо обучать их адекватным способам взаимодействия.

Обследование показало, что дети не достаточно самостоятельны, не уверены в себе, поэтому они затрудняются при выполнении заданий, сомневаясь в правильности своих действий, они безынициативны, стесняются первыми начать разговор, задать вопрос, даже если им что-то не понятно. Некоторые дети недостаточно контролируют свои действия, неусидчивые, часто недослушивают собеседника до конца. Поэтому необходимо проводить работу по развитию активности, решительности детей не только в игре, но и в процессе общения, научить не бояться высказывать свое мнение, свои идеи, чувствовать себя свободно и раскованно, но при этом уметь контролировать свои слова и действия, быть внимательней к словам собеседника, быть сдержаннее, следовать необходимым правилам

В процессе обследования у многих детей отмечался страх, что его недооценивают, отвергают, который порождал либо стремление утвердиться любым способом через агрессивную демонстрацию своей силы, либо уход в себя и игнорирование окружающих. Все это приводило к нарушению контактов

между детьми. Подчеркнутое внимание и доброжелательность сверстников могут снять этот страх. С этой целью необходимо проводить работу, в процессе которой дети будут говорить друг другу приятные слова, видеть и подчеркивать в другом только хорошее, стараться сделать что-нибудь приятное для товарищей.

В процессе обследования отмечалось нарушение партнерства и сотрудничества между детьми. У некоторых из-за боязни, у некоторых из-за отсутствия желания сотрудничать. Но, так или иначе, все это находило свое отражение, как в процессе деятельности, так и в общении. Детям было трудно договориться между собой, выполнить какую-либо совместную деятельность. Они редко помогали сверстникам, испытывающим трудности при выполнении задания. Вследствие этого необходимо проводить работу по развитию партнерства и сотрудничества между детьми, чтобы дети научились чувствовать своих партнеров по деятельности, ориентироваться на них, помогать им, считаться с их мнением.

3.2. Игры, направленные на коррекцию коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи

По каждому из выделенных направлений были подобраны коррекционные игры, направленные на развитие коммуникативных качеств и способствующие развитию речевых средств детей.

Игры, направленные на осознание и выражение основных социальных эмоций, снятие состояния эмоционального дискомфорта:

Мои эмоции.

«Ребята, сейчас мы проверим, какие вы хорошие актеры и сможете ли вы изобразить ту эмоцию, которую я вам назову. Итак: нахмурьтесь, как

рассерженные люди, позлитесь, как голодные волки, испугайтесь, как зайчики-трусишки, улыбнитесь, как хитрая лиса, обрадуйтесь, как птички весне».

Бабушка приехала.

«Послушайте внимательно, какую историю я вам приготовила:

«Ваня живет в городе с мамой и папой. Каждое лето он ездит отдыхать в деревню к бабушке. Зимой, когда Ваня ходит в детский сад, он сильно скучает по бабушке и ждет, когда наступит лето.

Однажды вечером в квартире раздался звонок. «Кто бы это мог быть?» – подумал Ваня и побежал открывать дверь. Он распахнул ее и увидел свою бабушку, которая приехала из деревни. Это был настоящий сюрприз!»

А теперь, ребята, попробуйте изобразить лицо Вани в тот момент, когда он увидел бабушку (брови подняты вверх, глаза широко открыты). Как называется эмоция, которую мы изобразили? (удивление)».

Сосредоточенность.

«Ребята, а теперь послушайте, кого я видела в доме напротив:

«Командир сидел за столом и внимательно изучал карту. Он обдумывал план наступления».

Давайте попробуем изобразить этого командира. Для этого выполните то, что я вам скажу: левая рука упирается локтем в стол и поддерживает голову, наклоненную влево; указательный палец правой руки двигается по воображаемой карте. А теперь попробуйте изобразить сосредоточенное выражение лица. Как называется эмоция, которую мы изобразили? (сосредоточенность)».

Облака.

«Ребята, послушайте, кого я встретила по дороге к вам:

«Мальчик лежал на травке и наблюдал, как облака плыли по небу. Одно облако было похоже на белого пушистого зайчика, другое – на дракона с огромным хвостом, а третье на большой красивый цветок».

Давайте попробуем изобразить этого мальчика: руки сцеплены в «замок» и положены под голову. А теперь попробуйте изобразить такое выражение лица, как будто вы смотрите на облака и фантазируете, как тот мальчик».

Стыд.

«Я вам прочитаю отрывок из знакомой вам сказки П.Ершова «Конек-горбунок». Одновременно с тем, как я буду читать, вы попробуйте изобразить поведение и мимику братьев, которые будут описаны в отрывке:

Братья сильно испугались, Зачесались и замялись.

А Иван им стал кричать: «Стыдно, братья, воровать!

Хоть Ивана вы умнее, Да Иван-то вас честнее:

Он у вас коней не брал». Старший, покраснев, сказал:

«Дорогой наш брат Иваша, Что переться – дело наше,

Но возьми же ты в почет Некорыстный наш расчет».

Любопытный.

«Ребята, сейчас я буду читать рассказ про мальчика, а вы во время этого попробуйте изобразить его эмоции и движения:

«По улице шел мужчина и нес в руке спортивную сумку, в которой что-то выпирало. Мальчик это заметил, и ему очень захотелось узнать, что лежит в сумке. Мужчина шел быстро и не замечал мальчика. А мальчик прямо-таки вился возле прохожего: то с одной стороны подбежит к нему, то с другой, вытягивая шею и заглядывая в полуоткрытую сумку. Вдруг мужчина остановился, поставил сумку на землю, а сам зашел в телефонную будку. Мальчик присел на корточки возле сумки, слегка потянул молнию и заглянул внутрь сумки. Там лежали всего-навсего две обыкновенные теннисные ракетки. Мальчик разочарованно махнул рукой, встал и не спеша пошел к своему дому».

Как называются эмоции, которые вы изображали? (любопытство, разочарование)»

Солнышко.

Педагог распределяет детям роли птичек, зайчат, букашек.

«Ребята, сейчас я буду читать отрывок из стихотворения К. Чуковского «Краденое солнце», а вы попробуйте изобразить радость солнышку, но каждый в своей роли:

Здравствуй, солнце золотое!

Здравствуй, небо голубое!

Стали пташки щебетать,

За букашками летать.

Стали зайки на лужайке

Кувыркаться и скакать»

Подари движение.

«А сейчас ребята, встаньте в круг. Буратино придумал для вас интересную игру, которая называется «Подари движение». Я буду ведущей и встану в центр круга. Сейчас я покажу вам движение, которое хочу вам подарить, а вы повторяйте это движение за мной. Потом я выберу следующего ведущего из вас».

Поем вместе.

«Ребята, сейчас мы вместе будем петь песню Крошки Енота «От улыбки». По моему сигналу прекращаем пение вслух, но продолжаем петь эту песню мысленно, «про себя». По второму сигналу снова начинаем петь эту песню вслух. Тот, кто собьется, выбывает из игры».

Найди меня.

«Ребята, вам нужно разделить на две команды. Одной команде мы завяжем глаза. Команде с завязанными глазами нужно найти члена другой команды. Но нужно не просто найти друга, но и узнать его. Это можно сделать, ощупывая волосы, руки, одежду. После того как каждый член команды найдет себе друга и назовет его, участники меняются ролями».

Испорченный телефон.

«Ребята, сядьте на стульчики в ряд. Я сейчас пошепчу тому, кто сидит самый первый на ухо слово. Услышанное слово вы передаете своему соседу слева. Последний участник произносит вслух слово, которое ему передали на ухо. Если оно отличается от того, которое было произнесено в начале, вы все по очереди называете свои слова. Так мы обнаружим, где испортился телефон».

Игры, направленные на развитие адекватной самооценки, обучение адекватным способам взаимодействия:

Иголка и нитка.

«Ребята, встаньте друг за другом за моей спиной. Сейчас мы поиграем в игру «Иголка и нитка». Я стою впереди, значит я – иголка, а вы все нитка. Сейчас я буду бегать по комнате, а вы должны точно следовать за мной. Молодцы! А теперь я встаю в самый хвост нитки, а тот, кто стоял за мной, теперь иголка. В роли иголки должен побывать каждый».

Волшебное зеркало.

«Ребята, сейчас я превращусь в волшебное зеркало, которое повторяет все движения и мимику того, кто в него смотрится, и выберу кого-нибудь из вас, кто будет показывать движения и выражения лица, которые я постараюсь в точности повторить, и кто потом станет зеркалом вместо меня».

Угадай, кто.

«Сейчас мы из вас выберем ведущего, который на время выйдет из комнаты. Пока его не будет, мы задумаем кого-то из присутствующих здесь ребят и придумаем ему веселое прозвище, связанное со зверем, птичкой или деревом. Когда ведущий вернется, мы назовем ему только прозвище, которое мы придумали, а он должен угадать кто это. Потом тот, кого мы задумывали, становится ведущим».

Сочиняем историю.

«Ребята, сегодня мы попробуем вместе сочинить настоящую историю. Давайте выберем тему нашей истории. Например, как Карлсон пришел в гости к

ребятам в детский сад. А теперь я начну рассказ, а вы продолжите. Каждый из вас по очереди скажет предложение, но оно должно быть связано с предыдущим. Так что внимательно слушайте всех, кто выступает перед вами».

Тропинка.

«Ребята, постройтесь за мной друг за другом. Сейчас мы пойдем по воображаемой тропинке. Нам будут встречаться разные препятствия. Я вас буду о них предупреждать, а вы должны по очереди эти препятствия пройти. Идите точно друг за другом, не обгоняйте своих товарищей.

Итак, спокойно идем по тропинке... Вокруг деревья, кусты, зеленая травка... Поют птицы... Шелестят листья... Вдруг на тропинке появилась лужа... Одна... Вторая... Снова идем спокойно... Перед нами овраг, а через него перекинута бревно. Переходим овраг по бревну... Осторожно!.. Наконец-то перешли... Идем спокойно... Но что это! Тропинка вдруг стала липкой от размокшей глины. Ноги так и прилипают к ней!.. Еле-еле отдираем ноги от земли... а теперь через тропинку упало огромное дерево. Ветки во все стороны!.. Перелезаем через упавшее дерево... Вот и пришли! Молодцы!».

Игры, направленные на развитие волевых качеств, самостоятельности, решительности:

Лохматый пес.

Педагог чертит на полу кружок – это дом для «лохматого пса». На расстоянии 2-3 шагов от него проводится черта, до которой обязательно должны дойти дети. На расстоянии 10-15 шагов от этой черты рисуется вторая черта, где дети будут спасаться от лохматого пса.

«Ребята, сейчас мы поиграем в интересную игру. Она называется «Лохматый пес». Круг – это дом пса, он здесь будет спать. Я буду произносить вот такие слова:

Вот лежит лохматый пес,

В лапы свой уткнувши нос.

Тихо, смирно он лежит,
То ли дремлет, то ли спит.
Подойдем к нему, разбудим
И посмотрим, что-то будет!?

В это время вам нужно, взявшись за руки, подойти к линии, нарисованной около круга. Как только я закончу говорить, дотроньтесь до пса и, если он залает, быстро спасайтесь от него за дальней линией. Сначала пса буду изображать я, а потом каждый из вас. Запомните ребята, пес не должен шевелиться, пока его не тронут, а спастись от пса можно только после того, как он залает».

Зайка.

«Ребята, сейчас вы попробуете превратиться в маленьких зайчиков. Встаньте в круг, а я встану в центр круга. Я приготовила для вас интересную песенку. Я вам ее спою, а вы повторяйте за мной движения, которые я покажу:

Зайка беленький сидит присели, приложили кисти рук к ушам

И ушами шевелит, двигаем кистями рук вперед-назад

Вот так, вот так,

И ушами шевелит.

Зайке холодно сидеть, встали, «лапки» прижали к груди

Надо лапочки погреть, хлопаем «лапкой о лапку»

Хлоп-хлоп-хлоп-хлоп,

Надо лапочки погреть!

Зайке холодно стоять, присели, приложили кисти рук к ушам

Надо зайке поскакать, прыгаем на корточках

Скок-скок-скок-скок!

Надо зайке поскакать

А теперь я выберу из вас одного зайчика, который выйдет в центр круга и вместе со мной споет эту песенку и выполнит движения. А все остальные будут

петь вместе с нами. Потом мой партнер-зайчик выберет другого зайчика, который выйдет с центр круга».

Кто к нам пришел?

«Ребята, присядьте на стульчики. Представьте, что сегодня к нам в гости будут приходить разные животные, знакомые вам. А вы должны сами догадаться, кто к вам пришел».

Педагог вызывает трех детей, отходит с ними в сторонку и сговаривается, какого «гостя» будет изображать тот или иной ребенок (собачка, котенок, петушок), помогает каждому ребенку найти те движения, которое может делать это животное, и те звуки, которые оно издает (собачка – бегаёт высунув язык, машет сзади рукой, будто хвостиком, подражает её лаю – «гав-гав»; котенок – мяучит, ложится на ковер на спинку; петушок – гордо поднимает голову, машет согнутыми руками – крылышками, кричит «кукареку!» Педагог устанавливает, кто будет первым, вторым и третьим гостем. Вернувшись к остальным детям, педагог объявляет:

«Вот идёт первый гость. Кто к нам пришёл, покажись!»

Дети отгадывают, какой гость к ним пришёл, и приветливо принимают его. После прихода и встречи третьего гостя педагог подзывает к себе следующих троих детей и распределяет между ними роли. Игра повторяется до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в роли гостя.

Игры, направленные на воспитание гуманного отношения к сверстникам:

Царевна Несмеяна.

«Ребята, вы помните сказку о Царевне Несмеяне? Кто это? (девочка, которая постоянно грустит и плачет, и никому не удастся её рассмешить) Сейчас мы проверим, сможете ли вы развеселить своего друга. Сначала выберем из вас Царевну Несмеяну или Царевича Несмеяна, который из всех сил должен стараться не засмеяться. А все остальные по очереди будут его или её смешить. Кто рассмешит, тот и выиграет и сам попробует себя в роли

Несмеяны».

Конкурс хвастунов.

«Ребята, сегодня мы устроим конкурс хвастунов. Выиграет тот, кто лучше похвастается, но не собой, а своим соседом. Ведь это так приятно и почетно – иметь самого лучшего соседа! Посмотрите внимательно на того, кто сидит справа от вас. Подумайте, какой он, что в нем хорошего, что он умеет, какие хорошие поступки он совершил, чем он может понравиться. Не забывайте, что это конкурс. Выиграет тот, кто лучше похвалится, кто найдет в своем соседе больше достоинств».

Волшебные очки.

«Ребята, я принесла волшебные очки. Тот, кто их наденет, видит только хорошее в других и даже то хорошее, что человек иногда прячет от всех. Мне бы очень хотелось, чтобы каждый из вас примерил эти очки и хорошенько рассмотрел своего соседа. Может они помогут рассмотреть то, что вы раньше не замечали. Попробуйте по очереди надеть эти очки и назвать достоинства своих товарищей».

Подарки.

«Ребята, вы любите, когда вам дарят игрушки? Вот мы сейчас и будем делать друг другу подарки из нашего магазина игрушек. Для этого давайте построимся в круг».

Педагог выбирает того, кто первый будет выбирать себе подарок. Этот ребенок выходит на середину круга, а педагог ведет хоровод под следующие слова:

Принесли мы всем подарки,
Кто захочет, тот возьмет.
Вот вам кукла с лентой яркой,
Конь, волчок и самолет.

Стихи вместе с педагогом произносят все участники игры. С окончанием

текста дети останавливаются. Педагог спрашивает, какой из перечисленных подарков ребенок хочет получить. Ребенок называет подарок, а все дети «дарят» его, то есть произносят слова и выполняют движения:

«Конь»

Скачет конь наш чок-чок-чок!

Слышен топот быстрых ног. (Повторяется 2 раза)

Дети поворачиваются и бегут друг за другом по кругу, высоко поднимая ноги, как лошадки. Руки вытянуты вперед, а корпус слегка отклоняется назад. В конце текста «конь» останавливается.

«Кукла»

Кукла, кукла, попляши,

Яркой лентой помаши! (Повторяется 2 раза)

Дети свободно пляшут на месте, лицом к центру, изображая куклу.

«Волчок»

Вот как кружится волчок,

Прожужжал – и на бочок. (Повторяется 2 раза)

Дети кружатся на месте, потом приседают, слегка склонившись набок, опираясь рукой о пол.

«Самолет»

Изображая самолет, дети «заводят мотор» – под звук «rrrrrrrrr» делают круговые движения руками перед грудью. Затем раздвигают руки широким жестом (как крылья) и, наклонившись немного вперед, бегут по кругу со звуком «жжжжжж». Сделав полный круг, «самолеты» замедляют движение и медленно «приземляются», т.е. приседает на корточки.

Выбрав подарок и посмотрев, как ребята его изображают, ребенок выбирает того, кто ему больше всего понравился. Выбранный ребенок встает в центр круга выбирать себе подарок, и игра начинается сначала вокруг другого ребенка.

Игры, направленные на развитие игрового партнерства, сотрудничества:

Раздувайся, пузырь.

«Ребята, вы любите надувать мыльные пузыри. Давайте попробуем надуть свой пузырь. Каждый возьмите своего соседа справа за руку, так чтобы получился круг. Посмотрите, какой большой круг получился! Как пузырь! А теперь давайте сделаем маленький кружок. Молодцы! А теперь поднесите ваши кулачки ко рту, как будто вы держите трубочку, глубоко вдохнем, подуем в трубочку и сделаем шаг назад. Молодцы! А теперь еще раз подуем в трубочку и сделаем шаг назад. Вот наш пузырь немного раздулся.

А чтобы пузырь стал еще больше нам нужно взяться за руки, сделать еще несколько шагов назад и произнести вот такие слова:

Раздувайся, пузырь,
Раздувайся большой...
Оставайся такой,
Да не лопайся!!!

А теперь я буду идти по кругу и дотрагиваться до ваших рук. Если я скажу: «Лопнул пузырь!», вы все хлопаете в ладоши и сбегаетесь в центр круга, и мы начинаем игру сначала».

Пустое место.

«А теперь проверим, кто из вас умеет быстро бегать. Встаньте в круг возьмитесь за руки и сядьте на пол. Отпустите руки, послушайте и повторите за мной слова, которые я произнесу:

Огонь горит, вода кипит,
Тебя сегодня будут мыть,
Не буду я тебя ловить!»

Педагог произносит эти слова, двигаясь за кругом, дети повторяют слова за ним. На последнем слове педагог дотрагивается до кого-нибудь из детей, предлагает ему встать, повернуться лицом к педагогу, и говорит: «Раз, два, три

– беги!» – и показывает в каком направлении бежать. Педагог и выбранный им ребенок с разных сторон оббегают круг. Педагог дает ребенку возможность первому занять пустое место и снова становится водящим. Еще раз произносит слова и выбирает кого-нибудь из детей. Бежит с ним в противоположные стороны позади круга и на этот раз занимает пустое место. Ребенок становится водящим, произносит слова и сам выбирает себе партнера, с которым будет бежать. Так по очереди дети соревнуются друг с другом.

Магазин игрушек.

«Ребята, сейчас наша комната превратится в магазин игрушек. Я буду продавцом. Нужно выбрать, кто из вас будет покупателями. Они будут по очереди приходить в магазин и спрашивать, какие игрушки продаются сегодня. Остальные будут изображать игрушки. Они будут сидеть на скамейке, изображая игрушки, расставленные на полке в магазине».

Дети изображающие покупателей отходят в противоположную часть комнаты и ждут открытия магазина. Педагог распределяет между оставшимися детьми, какие игрушки они будут изображать, и как они это будут делать: зайчик – прыгать, прижав кисти рук к ушам; волчок – кружиться; автомобиль – бегать и дудеть, лягушку – квакать и подпрыгивать; куклу-плясунью – плясать; мячик – прыгать или подбрасывать его и ловить; трактор – ходить и тарахтеть; самолет – бегать с раскрытыми в стороны руками и гудеть.

Окончив подготовку, педагог объявляет: «Магазин открыт!» Покупатели приходят по очереди, здороваются и просят показать игрушки. Продавец «берет с полки» какую-нибудь игрушку и приводит ее в движение, будто заводит ее (делает рукой движение по спине ребенка). По движениям ребенка, изображающего игрушку, покупатель должен отгадать, какую игрушку ему показали. Если он правильно догадался, и игрушка ему понравилась, он забирает ее с собой (отводит на свободное место). Затем приходит следующий покупатель и т.д.

Структура каждого из проведенных занятий такова:

1. Оргмомент.

2. Основная часть занятия:

а) игры, направленные на осознание и выражение основных социальных эмоций, снятие состояния эмоционального дискомфорта;

б) игры, направленные на развитие адекватной самооценки, обучение адекватным способам взаимодействия;

в) игры, направленные на развитие волевых качеств, самостоятельности, решительности;

г) игры, направленные на воспитание гуманного отношения к сверстникам;

д) игры, направленные на развитие игрового партнерства, сотрудничества.

3. Итог занятия.

Конспект одного из проведенных коррекционных занятий представлен в приложении 1 данной работы.

На первом коррекционном занятии дети мало общались между собой и с педагогом, были скованны, стеснительны, боялись сделать или сказать что-то не так. Дети не проявляли инициативы, их самостоятельность и активность были значительно снижены, поэтому постоянно требовалась организационная, направляющая помощь, подсказки, демонстрации.

На последующих занятиях дети все больше раскрепощались, становились смелее, раскованнее. Было видно, что детям нравится участие в занятиях, они с каждым разом более эмоционально и выразительно реагировали на все происходящее. Они стали активнее, самостоятельнее, решительнее, артистичнее, проявляли инициативу, смекалку. И в то же время дети постепенно учились контролировать свое поведение и эмоции, слушать окружающих людей, ориентироваться на своего партнера по игре или на целую команду. В процессе игр дети учились общаться со сверстниками и педагогом, проявлять

инициативу в разговоре, высказывать свое мнение, но, кроме этого, быть дружелюбными, приветливыми и доброжелательными по отношению к окружающим людям.

3.3. Результаты контрольного эксперимента

По окончании коррекционных занятий в марте 2020 года был проведен контрольный эксперимент, в ходе которого повторно исследовался уровень развития речевых средств и коммуникативных качеств детей подготовительной группы дошкольного образовательного учреждения. В контрольном эксперименте приняли участие 16 дошкольников с общим недоразвитием речи, с которыми была проведена коррекционная работа.

Первая часть контрольного эксперимента, показала значительное улучшение результатов.

При составлении рассказа по картине дети в основном использовали предложения различной структуры и наполняемости. Словарный запас значительно расширился, лексические затруднения проявлялись редко. Дети достаточно быстро и правильно подбирали нужные слова, слова-синонимы. Это позволяло избежать повторений. Рассказы детей были последовательными, содержательными и интересными. Дети стремились придумать уникальный рассказ, не повторяться, внести что-то новое.

Пример рассказа, составленного ребенком по картине:

«Однажды раку захотелось поплавать на своей лодке по речке. Подул сильный ветер, и лодка подплыла к какому-то мостику. «Куда же я попал?» – подумал рак. Тут он увидел, как корова продавала мороженое. Он захотел мороженого, но денег у него не было, и он собрал на полянке букет цветов. Рак подошел к корове и попросил мороженого. Корова сказала: «А что вы мне за

него дадите?» «Букет цветов сказал рак. Корова согласилась. Потом они нарвали с дерева груши, стали их есть и загорать на полянке».

При выполнении задания «Закончи рассказ» наблюдалось полное соответствие содержанию первой части рассказа. Дети рассказывали последовательно, четко, сохраняя основную мысль. Использовались разнообразные части речи. Аграмматизмы при согласовании существительных с прилагательными и числительными в роде, числе и падеже, при словообразовании и формообразовании встречались редко. В основном дети грамотно строили свои высказывания.

Пример продолжения рассказа, составленного ребенком:

«Жила была черепаха. Она была очень хорошей хозяйкой и любила готовить. И вот однажды наступил праздник Светлой Пасхи, и черепаха решила испечь вкусный кулич. Пока кулич был в печке, она заварила ароматный чай, достала из погреба земляничное варенье и стала ждать гостей. Когда пришли друзья, все было готово. Гости весь вечер были у черепахи, пили чай, ели кулич и разговаривали. Потом они поблагодарили черепаху за угощение и пошли домой».

Выполнение задания «Расскажи о выходном дне» не вызвало особых затруднений. Помощи педагога при составлении рассказа не требовалось. Дети достаточно быстро выбирали тему рассказа и четко, последовательно излагали свои мысли. Аграмматизмы при формообразовании, согласования существительных с прилагательными и числительными в роде, числе и падеже наблюдались редко, а у некоторых детей не наблюдались совсем. Нарушения порядка слов в предложении, а так же пропуски значимых частей предложения не были отмечены. Однако отмечались трудности при использовании сложных синтаксических конструкций.

Пример рассказа о выходном дне, составленного ребенком:

«На прошлой неделе я с мамой и папой ходила в гости к бабушке. У нее

был день рождения. Когда мы пришли, я прочитала для бабушки стихотворение, а потом подарила ей подарок. Бабушке очень понравилось моё поздравление. Она угостила нас жареной курицей, мятой картошкой, разными салатами и фруктами. Все было очень вкусно. Когда наступил вечер, мы с родителями поблагодарили бабушку за угощение и пошли домой».

Результаты первой части контрольного эксперимента приведены в таблице 4

Таблица 4

Результаты контрольного исследования речевых средств у детей (в баллах)

Задания	Рассказ по картине	Закончи рассказ	Рассказ о выходном дне	Всего баллов
Дети				
Маша С.	3	3	2	8
Саша Х.	2	2	2	6
Денис М.	3	2	2	7
Лена С.	2	2	2	6
Максим К.	3	3	3	9
Задания	Рассказ по картине	Закончи рассказ	Рассказ о выходном дне	Всего баллов
Дети				
Таня К.	3	3	2	8
Данила Б.	2	2	2	6
Катя Л.	3	2	2	7
Миша А.	2	2	2	6
Лиза В.	3	3	3	9
Сережа Д.	3	2	2	7
Юля С.	3	3	2	8
Костя Н.	3	3	3	9

Лена М.	3	3	3	9
Катя Т.	3	3	2	8
Саша Г.	3	3	2	8

При проведении второй части повторного исследования отмечалось, что при выполнении задания «Нарисуй скатерть» дети в парах активно общались друг другом. Обсуждали узор, который они будут рисовать на скатерти, и какого цвета будут брать карандаши, иногда спорили друг с другом, выбирали вариант, который нравился обоим. Задание дети выполняли с достаточно высокой степенью самостоятельности, вопросы экспериментатору задавали редко (в основном просили оценить – красиво ли у них получается). Речь детей выразительна, эмоциональна с активным использованием мимики. Дети охотно приступали к выполнению задания и стремились как можно быстрее и лучше выполнить его. В итоге дети отлично справились с заданием. У всех детей из 2 половинок получилась скатерть – узоры и цветовая гамма полностью совпадали. Также можно было отметить аккуратность и неповторимость каждой работы.

Чтобы привлечь внимание партнера к себе, своей деятельности дети использовали обращение к партнеру по имени, конструкции с указательными местоимениями, конструкции, требующие вербальной реакции партнера. Для получения помощи партнера дети использовали прямые и косвенные просьбы, вопросы, направленные на выяснение процедуры деятельности. Интерес к партнеру, его деятельности выражался вопросами и оценкой. В большинстве случаев вопросительные конструкции и оценочные суждения возникали в ответ на привлечение партнером внимания, но в ряде случаев они возникали инициативно. Оценочные суждения носили как позитивный, так и негативный характер. Негативно оценивая деятельность партнеров, дети предлагали свою помощь, что вызывало появление устойчивых диалогов.

При наблюдении за детьми в процессе игры отмечалось, что дети легко

контактируют друг с другом и в чаще всего выбирают групповые игры («Дочки – матери», «Съедобный – несъедобный»). Процесс игры насыщен разнообразными эмоциями. Дети комментировали свои действия, планировали их, поясняли. Понимание общего смысла игры, включение в действие партнера, способствовало тому, что дети стали действовать более согласованно. Если педагог предлагал детям игру, то все активно принимали в ней участие, но если предложений со стороны педагога не было, дети сами могли придумать, во что им поиграть. Кроме того, увеличилась продолжительность одной игры (18-20 минут), что является показателем повышения устойчивости игровых интересов.

Результаты второй части контрольного эксперимента приведены в таблице 5

Таблица 5

Результаты контрольного исследования коммуникативных качеств у детей (в баллах)

Коммуникативные качества	Коммуникативность	Самостоятельность	Невербальные средства	Всего баллов
Дети				
Маша С.	3	3	3	9
Саша Х.	2	2	3	7
Коммуникативные качества	Коммуникативность	Самостоятельность	Невербальные средства	Всего баллов
Дети				
Денис М.	3	2	3	8
Лена С.	2	2	3	7
Максим К.	3	3	3	9
Таня К.	3	3	3	9
Данила Б.	2	2	3	7

Катя Л.	2	3	3	8
Миша А.	2	2	3	7
Лиза В.	3	3	3	9
Сережа Д.	2	2	3	7
Юля С.	3	2	3	8
Костя Н.	3	3	3	9
Лена М.	3	3	3	9
Катя Т.	3	3	3	9
Саша Г.	3	3	3	9

Уровни развития речевых средств и коммуникативных качеств детей данной группы после проведенного формирующего эксперимента отражены в сводной таблице результатов первой и второй части контрольного эксперимента (таблица 6).

Данная таблица показывает, что дети исследуемой группы после проведения формирующего эксперимента распределились по уровням развития речевых средств следующим образом:

- высокий уровень – 9 человек (56%)
- средний уровень – 7 человек (44%)
- низкий уровень – 0 человек (0%)

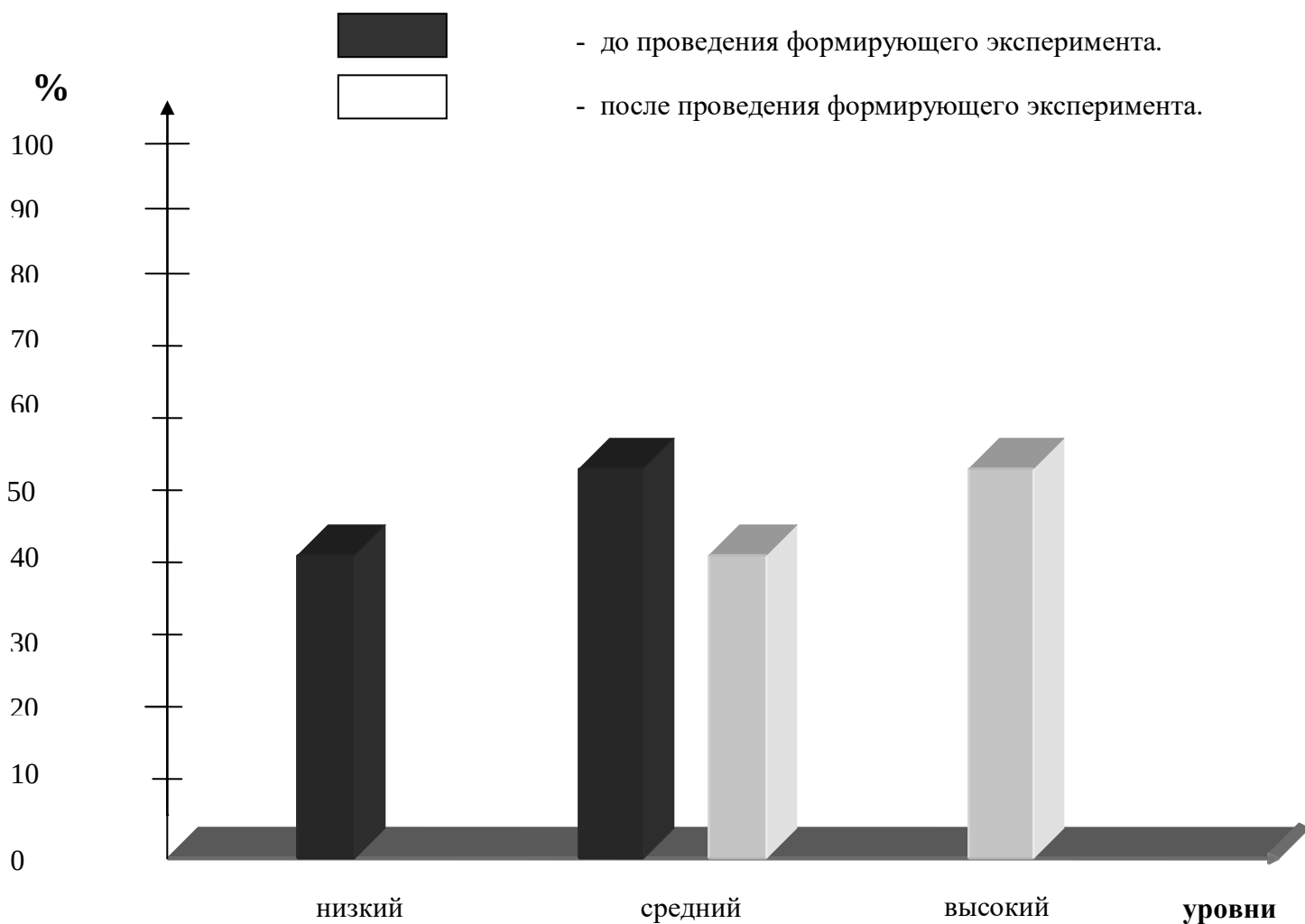
Таблица 6

Результаты контрольного эксперимента по исследованию речевых средств и коммуникативных качеств:

Дети	Речевые средства		Коммуникативные качества	
	баллы	уровень развития	баллы	уровень развития
Маша С.	8	высокий	9	высокий

Саша Х.	6	средний	7	средний
Денис М.	7	средний	8	высокий
Лена С.	6	средний	7	средний
Максим К.	9	высокий	9	высокий
Таня К.	8	высокий	9	высокий
Данила Б.	6	средний	7	средний
Катя Л.	7	средний	8	высокий
Миша А.	6	средний	7	средний
Лиза В.	9	высокий	9	высокий
Сережа Д.	7	средний	7	средний
Юля С.	8	высокий	8	высокий
Костя Н.	9	высокий	9	высокий
Лена М.	9	высокий	9	высокий
Катя Т.	8	высокий	9	высокий
Саша Г.	8	высокий	9	высокий

Результаты констатирующего и контрольного исследований развития речевых средств детей данной группы отражены в сравнительной диаграмме:



Сравнительная диаграмма исследования речевых средств у детей (в %)

Таким образом, контрольное исследование показало, что проведенная коррекционная работа по формированию коммуникативных качеств у детей способствовала не только повышению уровня развития этих качеств, но и активному формированию речевых средств. Уровень развития речевых средств значительно повысился. Они стали активнее общаться со взрослыми и сверстниками, грамотнее и последовательнее выражать свои мысли. Они научились не только говорить, но и слушать собеседника, обсуждать возникающие проблемы, высказывать свою точку зрения. Все это способствовало формированию дружелюбной, доброжелательной атмосферы в детском коллективе, где дети не боялись общаться, а стремились к этому.

Итак, в ходе контрольного эксперимента подтвердилась вторая часть

выдвинутой нами гипотезы о том, что специально подобранные игры, направленные на развитие коммуникативной деятельности, будут способствовать формированию речевых средств детей с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе данной работы был проведен анализ научно-методической литературы. Многие ученые, такие как, Л.С. Волкова, М.И. Лисина, Е.Н. Винарская, В.Г. Крысько, В.Н. Коллюцкий, отмечали, что коммуникативная деятельность занимает очень важное место в жизни ребенка. Она не только способствует активному развитию речи ребенка и способности общаться с окружающими людьми, но и влияет на формирование всех психических функций, на развитие личности ребенка в целом и готовности к дальнейшей жизни в обществе. Исследования Г.А. Урунтаевой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Л.Г. Соловьевой показали, что у детей с общим недоразвитием речи коммуникативная деятельность резко ограничена. Снижение коммуникативной активности нарушает развитие речемыслительной и познавательной деятельности, ограничивает социальные контакты, искажает межличностные отношения.

Во второй главе описаны методика и результаты констатирующего исследования у детей с общим недоразвитием речи уровней развития коммуникативных качеств и речевых средств и определение связи между ними по коэффициенту ранговой корреляции Спирмена. Данное исследование позволило сделать вывод о том, что чем выше уровень развития коммуникативных качеств ребенка, тем выше степень сформированности его речевых средств. Это подтвердило первую часть выдвинутой нами гипотезы о том, что речевые средства детей с общим недоразвитием речи зависят от уровня сформированности коммуникативных качеств. Таким образом, с целью повышения степени сформированности речевых средств у детей с общим недоразвитием речи необходимо провести работу по развитию коммуникативных качеств этих детей.

В третьей главе описаны основные направления формирующего

эксперимента, по каждому из которых подобраны коррекционные игры:

1. осознание и выражение основных социальных эмоций, снятие состояния эмоционального дискомфорта;
2. развитие адекватной самооценки, обучение адекватным способам взаимодействия;
3. развитие волевых качеств, самостоятельности, решительности;
4. воспитание гуманного отношения к сверстникам;
5. развитие игрового партнерства, сотрудничества.

Также приведены результаты контрольного исследования уровней коммуникативных качеств и речевых средств, проведенного после коррекционной работы с этими детьми.

В ходе контрольного исследования подтвердилась вторая часть выдвинутой нами гипотезы о том, что специально подобранные игры, направленные на развитие коммуникативной деятельности, будут способствовать формированию речевых средств детей с общим недоразвитием речи.

Помощь детям с общим недоразвитием речи очень важна и необходима и следует уделить этому особое внимание. Необходима совместная сплоченная работа логопедов, воспитателей и родителей, которая должна, прежде всего, опираться на учет онтогенетических этапов развития коммуникативной деятельности у детей и формировать не только речевые способности, но и личность ребенка.

Такая работа поможет детям найти контакт с собеседником, поддержать разговор, и, как следствие этого, у ребенка возрастает желание общаться с людьми. Он становится более решительным, смелым, открытым, раскрепощенным, способным высказать, а значит и иметь свое мнение. А это в свою очередь поможет ребенку стать самостоятельнее, увереннее в себе, в своих силах.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный
университет

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Лямкина Наталья Павловна
Подразделение	ДИДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Лямкина Н.П. Формирование речевых средств у дошкольников с недоразвитием речи в процессе коммуникативной деятельности
Название файла	Лямкина Н.П..docx
Процент заимствования	41.32 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	7.63 %
Процент оригинальности	51.05 %
Дата проверки	19:54:47 14 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по Wiley (RuEn); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов; Коллекция Wiley
Работу проверил	Сафонова Ольга Владимировна ФИО проверяющего
Дата подписи	14.05.20  Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
« 04 » 09 2019 г.
Л. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Н.П. Лямкиной

1. Тема работы Формирование речевых средств у дошкольников с недоразвитием речи в процессе коммуникативной деятельности

Утверждена приказом по Университету « 13 » 12 2019 г. № 1375/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 27 » 05 2020 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: исследование речевых средств и коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи и разработка системы игр, направленных на коррекцию данных процессов.

Объект исследования: коммуникативная и речевая деятельность детей, страдающих общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: игры, направленные на развитие коммуникативных качеств и речевых средств детей с общим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) изучение данной проблемы в научно-методической литературе;
- 2) проведение исследования с целью выявления уровня развития коммуникативных качеств и речевых средств у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
- 3) определение связи между уровнем сформированности речевых средств и уровнем развития коммуникативных качеств у детей с общим

недоразвитием речи;

4) подбор коррекционных игр по развитию коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи и включение их в экспериментальное обучение;

5) проведение контрольного эксперимента для повторного исследования уровня развития коммуникативных качеств и речевых средств у детей с общим недоразвитием речи с целью подтверждения выдвинутой гипотезы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме изучения речевых средств и коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи у дошкольников с ОНР.	Июль-август 2019	
2.	Провести изучение уровня развития коммуникативных качеств и речевых средств у детей с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь-октябрь 2019	
3.	Апробировать систему коррекционных игр по развитию коммуникативных качеств у детей с общим недоразвитием речи в ходе формирующего эксперимента.	Ноябрь 2019-март 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2020	

6. Дата выдачи задания « 25 » 05 2019 г.

Руководитель Саш
(подпись)

Задание принял к исполнению Анф. Васильева И.В.
(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу Н.П. Лямкиной «Формирование речевых средств у дошкольников с недоразвитием речи в процессе коммуникативной деятельности»

Выбранная Н.П. Лямкиной тема отличается большой значимостью, поскольку несовершенство коммуникативных процессов, сниженная речевая активность не обеспечивают процесс свободного общения и не способствуют развитию речемыслительной и познавательной деятельности детей, препятствуют овладению знаниями. Все это подтверждает актуальность вопроса об изучении и формировании речевых средств и коммуникативных качеств детей с общим недоразвитием речи.

Наталья Павловна умело и глубоко поработала со специальной литературой, благодаря чему работа получила солидное теоретическое обоснование. Определив цель и задачи исследования, студентка провела констатирующий эксперимент, выявив уровни развития коммуникативных качеств и речевых средств и определив связи между ними по коэффициенту ранговой корреляции Спирмена. Теоретический анализ литературы и результатов обследования позволили ей определить основные направления коррекционной работы.

Работа Н.П. Лямкиной завершается методической частью: разработкой системы коррекционной работы, ориентированной на развитие у детей коммуникативных качеств. Данная система работы позволила подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что специально подобранные игры, направленные на развитие коммуникативной деятельности, будут способствовать формированию речевых средств детей с общим недоразвитием речи.

Проведенный контрольный эксперимент и глубокий анализ полученных результатов наглядно показал эффективность выбранной системы.

Наталья Павловна проявила заинтересованность, ответственность и творчество в проведении исследования.

Выпускная квалификационная работа Н.П. Лямкиной выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
К.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



О.В. Сафонова

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология. / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 1997. – 704 с. – http://pedlib.ru/Books/3/0034/3_0034-1.shtml
2. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. / Е.Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 154 с.
3. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия. Учебное пособие для студента пед. вузов. // Сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – М.: Академия, 2003. – 624 с.
4. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологического факультета пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
5. Волкова, Л.С. Логопедия. Методическое наследие. / Л.С. Волкова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. // Под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн.V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с.
6. Гаранина, Л.А. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений. // Дефектология. – 2003. – №6. – С. 70-72.
7. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР. / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 105 с.
8. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникаций у детей с речевой патологией. // Дефектология. – 1995. – №6. – С. 7-11.
9. Дефектология: словарь-справочник. // Под ред. Степанова А.С. – М.: Академия, 2000. – 80 с.
10. Жукова, Н.С., Логопедия. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2000. – 608 с.

11. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 305 с. – http://pedlib.ru/Books/2/0028/2_0028-1.shtml
12. Ключева, Н.В. Общение. Дети 5-7 лет. / Н.В. Ключева, Ю.В. Филиппова. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 160 с.
13. Коллюцкий, В.Н. Возрастная психология. / В.Н. Коллюцкий. – М.: Сфера, 2005. – 464 с.
14. Кондратенко, И.Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста. / И.Ю. Кондратенко. // Дефектология. – 2003. – №3. – С. 25-29.
15. Крысько, В.Г. Социальная психология. / В.Г. Крысько. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 448 с.
16. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. / И.Ю. Кулагина. – М.: Сфера, 2005. – 464 с.
17. Куница, В.Н. Межличностное общение. / В.Н. Куница, Н.В. Казарина, В.М. Погольша. – СПб.: Аквариум, 2001. – 152 с.
18. Леонтьев, А.А. Психология общения. / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999 – 365 с. – https://www.studmed.ru/view/leontev-aa-psihologiya-obscheniya_e67045a07d8.html
19. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
20. Мазепина, Т.Б. Развитие навыков общения ребенка в играх, тренингах, тестах. / Т.Б. Мазепина. – Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 32 с.
21. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи. // Дефектология. – 2001. – №4. – С. 56-59.
22. Мухина, В.С. Возрастная психология. / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2003. – 456 с.

23. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми и сверстниками. / Под ред. Лисиной М.И. – М: Педагогика, 1985. – 208 с.
24. Панфилова, М.А. Игротерапия общения. / М.А. Памфилова. – М: Гном и Д., 2001. – 160 с.
25. Поваляева, М.Л. Справочник логопеда. / М.Л. Поваляева. – Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 448 с.
26. Понятийно-терминологический словарь логопеда. // Под ред. Селиверстова В.И. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
27. Развитие общения дошкольников со сверстниками. // Под ред. А.Г Рузской. – М.: Педагогика, 1989. – 216 с.
28. Развитие общения у дошкольников, характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до 7 лет. // Под ред. Лисиной М.И. – М.: Педагогика, 1974. – 287 с.
29. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с ОНР. / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2007. – 154 с.
30. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками. / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
31. Соловьева, Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями. // Дефектология. – 2007. – №4. – С. 37-45.
32. Соловьёва, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи. // Дефектология. – №1. – 1996. – С. 62-66.
33. Урунтаева, Г.А. Детская психология. / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
34. Ушакова, О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста. / О.С. Ушакова. – М.: Просвещение, 1998. – 45 с.
35. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 1999. – 234 с.
36. Филичева, Т.Б. Изучение детей с общим недоразвитием речи в

- специальном детском саду. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. // Дефектология. – 1985. – №6. – С. 65-70.
37. Филичева, Т.Б. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи в старшей группе специального детского сада. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. // Дефектология. – 1988. – №3. – С. 50-55.
38. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. // Дефектология. – 1985. – №1. – С. 72-75.
39. Хрестоматия по логопедии. / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 560 с.
40. Эльконин, Д.Б. Детская психология. / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2004. – 384 с. – [http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#$p1)

ПРИЛОЖЕНИЕ

Конспект коррекционного занятия

Тема: Коммуникативные качества.

Цель: развитие коммуникативных качеств детей.

Задачи:

а) осознание и выражение основных социальных эмоций и снятие состояния эмоционального дискомфорта;

б) воспитание гуманного отношения к сверстникам;

в) развитие игрового партнерства, самостоятельности, решительности

Ход занятия:

1. Оргмомент.

«Ребята, сегодня к нам в гости прибежал зайчик. Ему стало грустно и захотелось с кем-нибудь поиграть. Он знает много интересных игр и хочет научить им всех нас»

2. Игры, направленные на осознание и выражение основных социальных эмоций и снятие состояния эмоционального дискомфорта

а) «Мимическая гимнастика»

«Ребята, на сегодняшнем занятии мы будем учиться изображать разных животных. Чтобы у нас все получилось, нам нужно немного размяться. Выполните то, что я буду говорить: сморщите лоб – расслабьтесь; поднимите брови – расслабьтесь; сморщите лоб – поднимите брови – расслабьтесь; закройте глаза – откройте и расширьте глаза – поднимите брови – раскройте рот – расслабьтесь; Сморщите нос, расширьте ноздри – расслабьтесь; улыбнитесь. Молодцы!»

б) «Сосредоточенность»

«Ребята, а теперь послушайте, кого видел зайчик по дороге к нам:

«Командир сидел за столом и внимательно изучал карту. Он обдумывал

план наступления».

Давайте попробуем изобразить этого командира. Для этого выполните то, что я вам скажу: левая рука упирается локтем в стол и поддерживает голову, наклоненную влево; указательный палец правой руки двигается по воображаемой карте. Молодцы! А теперь попробуйте изобразить сосредоточенное выражение лица. Молодцы!»

в) «Облака»

«Ребята, послушайте, кого еще встретил зайчик по дороге к нам:

«Мальчик лежал на травке и наблюдал, как облака плыли по небу. Одно облако было похоже на белого пушистого зайчика, другое – на дракона с огромным хвостом, а третье на большой красивый цветок».

Давайте попробуем изобразить этого мальчика: руки сцеплены в «замок» и положены под голову. Молодцы! А теперь попробуйте изобразить такое выражение лица, как будто вы смотрите на облака и фантазируете, как тот мальчик. Молодцы!»

3. Игра, направленная на воспитание гуманного отношения к сверстникам
«Конкурс хвастунов»

«Ребята, наш зайчик очень любит похвастаться, но не собой, а своими друзьями. Ему интересно, можете ли вы похвастаться своим товарищем. Сегодня мы устроим конкурс хвастунов. Выигрывает тот, кто лучше похвастается, но не собой, а своим соседом. Ведь это так приятно и почетно – иметь самого лучшего соседа! Посмотрите внимательно на того, кто сидит справа от вас. Подумайте, какой он, что в нем хорошего, что он умеет, какие хорошие поступки он совершил, чем он может понравиться. Не забывайте, что это конкурс. Выигрывает тот, кто лучше похвалится, кто найдет в своем соседе больше достоинств. Молодцы!»

4. Игры, направленные на развитие игрового партнерства, самостоятельности, решительности

а) «Зайка»

«Ребята, наш зайчик предлагает нам на некоторое время превратиться в маленьких зайчиков. Встаньте в круг, а я встану в центр круга. Зайчик приготовил для вас интересную песенку. Я вам ее спою, а вы повторяйте за мной движения, которые я покажу:

Зайка беленький сидит присели, приложили кисти рук к ушам

И ушами шевелит, двигаем кистями рук вперед-назад

Вот так, вот так,

И ушами шевелит.

Зайке холодно сидеть, встали, «лапки» прижали к груди

Надо лапочки погреть, хлопаем «лапкой о лапку»

Хлоп-хлоп-хлоп-хлоп,

Надо лапочки погреть!

Зайке холодно стоять, присели, приложили кисти рук к ушам

Надо зайке поскакать, прыгаем на корточках

Скок-скок-скок-скок!

Надо зайке поскакать

А теперь я выберу из вас одного зайчика, который выйдет в центр круга и вместе со мной споет эту песенку и выполнит движения. А все остальные будут петь вместе с нами. Потом мой партнер-зайчик выберет другого зайчика, который выйдет в центр круга. Молодцы!»

б) «Кто к нам пришел?»

«Ребята, зайчик предлагает нам поиграть в другую интересную игру. Она называется «Кто к нам пришел?». Присядьте на стульчики. Представьте, что сегодня к нам в гости будут приходить разные животные, знакомые вам. А вы должны сами догадаться, кто к вам пришел».

Педагог вызывает трех детей, отходит с ними в сторонку и сговаривается, какого «гостя» будет изображать тот или иной ребенок (собачка, котенок,

петушок), помогает каждому ребенку найти те движения, которое может делать это животное, и те звуки, которые оно издает (собачка – бегаем, высунув язык, машет сзади рукой, будто хвостиком, подражает ее лаю – «гав-гав»; котенок – мяучит, ложится на ковер на спинку; петушок – гордо поднимает голову, машет согнутыми руками – крылышками, кричит «кукареку!» Педагог устанавливает, кто будет первым, вторым и третьим гостем. Вернувшись к остальным детям, педагог объявляет:

«Вот идет первый гость. Кто к нам пришел, покажись!»

Дети отгадывают, какой гость к ним пришел, и приветливо принимают его. После прихода и встречи третьего гостя педагог подзывает к себе следующих троих детей и распределяет между ними роли. Игра повторяется до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в роли гостя.

5. Итог занятия

«Ребята, зайчику пора бежать в лес. Ему очень понравилось с вами играть, и он обязательно придет к нам еще. Вы все молодцы!»