

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**Использование дидактических игр в процессе коррекционно-
педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Аркатовой Натальи Юрьевны**

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

**БЕЛГОРОД 2016
ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	
1.1. Общение и его развитие в дошкольном возрасте.....	7
1.2. Особенности коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи	22
1.3. Возможности использования дидактической игры в формировании коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	29
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	
2.1. Изучение коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	38
2.2. Методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	65

Освоение ребенком культуры, общечеловеческого опыта невозможно без взаимодействия и общения с другими людьми. 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. При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется (А.В. Брушлинский, А.В. Запорожец, И.В. Дубровина, Г.М. Кучинский, М.И. Лисина, А.М. Матюшкин, Е.О. Смирнова, А.Г. Рузская, Ф.А. Сохин и мн. др.). Есть и обратная зависимость, наблюдаемая чаще всего при различных отклонениях в развитии, когда дефицитарность коммуникативных и коммуникативно-речевых средств приводит к резкому снижению уровня общения, ограничению социальных контактов и искажению межличностных отношений (О.П. Гаврилушкина, Е.О. Смирнова, В.С. Мухина, Н.Ю. Борякова, Д.И. Бойков, Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

Заметное снижение потребности в контакте, изолированность от коллектива сверстников, характерные для детей с речевыми нарушениями, ставят педагогов перед необходимостью поиска путей воздействия на коммуникативные процессы. Коммуникативные процессы детей изучались разными исследователями. Так, например анализом и оценкой сформированности коммуникативно-речевых умений детей с нарушениями речи занималась Г.В. Чиркина, особенностями и возможностями развития диалогического взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи Л.Г. Соловьева, стимуляцией речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста О.Е. Громова, формированием коммуникативного поведения у детей с речевыми нарушениями старшего дошкольного возраста И.Ю. Кондратенко, выявлением и преодолением вербально - коммуникативных нарушений у младших школьников с недоразвитием речи Е.Л. Черкасова.

Анализ развития процесса общения показывает, что его становление детерминировано деятельностью, которая выступает в качестве ведущей на

определенном возрастном этапе. Эмоционально-личностное общение, совместная со взрослым деятельность являются кардинальным, но не единственным условием полноценного развития ребенка. Л.Н. Галигузова, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина отмечали, что на определенном этапе к исходной социально-психологической подсистеме «взрослый-ребенок» подключается подсистема «ребенок-ребенок». С течением времени сверстник становится наиболее предпочитаемым партнером по общению. Вербальные контакты детей ярко проявляются в ведущем виде деятельности дошкольников - игре. Вопросами игры и её ролью в развитии дошкольников занимались Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.П. Усова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой, Р.И. Жуковской, Р.С. Бурс, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, Т.А. Релина, А.Л. Рояк, Л.В. Артемовой, В.В. Абраменковой, Е.И. Тихеева, О.С. Ушакова. Возможностями использования игры в логопедической практике занимались исследователи Л.Г. Соловьева, Е.С. Слепович, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, З.Е. Агранович, Н.С. Русланова, А.Г. Арушанова, Г.А. Тумакова, Е.А. Пожиленко, Л.С. Дмитриевских, Г.Г. Осипенко.

Необходимость использования в обучении активных видов деятельности не вызывает сомнения. Вместе с тем, функции и роль игры в коррекционно-развивающем процессе дошкольных учреждений остаются недостаточно определенными, в качестве основной формы обучения выступали занятия, в ходе которых складывались стереотипы коммуникации: общение, в основном, носило односторонний характер, приоритеты отдавались организации поведения, что обуславливало вербальную пассивность детей. Таким образом, актуальность проблемы использования игры в формировании коммуникативных навыков дошкольников сохраняется и сейчас. Поэтому мы выбрали тему исследования: «Использование дидактических игр в процессе коррекционно-педагогической работе по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

Проблема: совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработать методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием дидактических игр в процессе коррекционно-педагогической работы.

Объектом исследования: процесс формирования коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: дидактические игры по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В основу нашего исследования была положена **гипотеза**, согласно которой формирование коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи будет проходить успешно при соблюдении следующих условий:

- будут своевременно выявлены особенности формирования коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи;
- дидактические игры будут соответствовать возрастным особенностям детей и уровню их речевого развития;
- поэтапность проведения коррекционно-педагогической работы.

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

1. Теоретически обосновать проблему формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

2. Выявить состояние коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у

старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

Теоретико-методологической основой исследования явились научно-теоретические положения: о взаимосвязи общения, языка и сознания (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, О.О. Уварова и др.), об особой роли речи в развитии коммуникативных навыков лиц с речевыми нарушениями (П.Я. Гальперин, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина), о роли игры в развитии дошкольников (Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), об особенностях коммуникативного поведения детей с ОНР (Л.Г. Соловьёва, Г.В. Чиркина, И.Ю. Кондратенко, Е.Л. Черкасова), о возможности использования игры в формировании коммуникативных навыков (Е.А. Пожиленко, Л.Г. Соловьёва).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования: теоретические: анализ специальной литературы по проблеме исследования; эмпирические: эксперимент (констатирующий этап) метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №60 г. Белгорода.

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

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО

ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

1.1. Общение и его развитие в дошкольном возрасте

Общение очень важно для детей дошкольного возраста – это богатый жизненный опыт для ребенка, который станет основой в его дальнейшем развитии как личности. От того, каким будет этот первый опыт общения, будет во многом зависеть и определять его отношение к окружающему миру и людям. Уровень его успешности во многом зависит от уровня развития коммуникативных навыков.

Основными психологическими критериями успешности общения следует считать легкость, спонтанность, свободу, контактность, коммуникативные умения и навыки, адаптивность, удовлетворенность (20).

Л.Г. Соловьева определила понятия коммуникация – способность, предрасположенность к коммуникации (передаче информации в ходе общения), к установлению контактов, взаимосвязей к общению. Общение – это коммуникационное взаимодействие людей либо социальных групп. В ходе общения между участниками коммуникации происходит обмен различного рода информацией. Способность к общению включает в себя понятие «коммуникативные навыки».

Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и умения, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения. В структуре коммуникативных способностей выделяют следующие блоки: личностный блок; социально-перцептивный; операционно-технический блок. Все структурные компоненты коммуникативных

способностей выступают в нерасторжимом единстве в комплексе, обеспечивая регуляцию процесса общения (34).

О.Г. Ружкая выделяет понятие коммуникативное действие – это целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него. Выделяются две основные категории коммуникативных, адресованных другому человеку и направленных действий: инициативные и ответные действия (32).

Понятия «общение» и «коммуникация» рассматриваются нами как идентичные. Исходя из этого, под коммуникативными умениями дошкольников с общим недоразвитием речи мы понимаем освоенные детьми способы выполнения коммуникативных действий, зависящих от сформированности его коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентации, знаний, навыков и определяющие готовность ребенка к общению.

Коммуникативные навыки – это навыки, позволяющие человеку получать и передавать информацию, навык успешного общения с людьми (33).

А.Л. Сиротюк и Н.И. Гуткина отмечают, что информация помогает создавать анализ и качественную характеристику высказываний, которые использованы детьми в ходе реального и специального организованного общения (12,37).

При изучении процессов общения зарубежные исследователи стали использовать термин «коммуникация». Этот термин позднее был принят и отечественными учеными. В англоязычной лингвистической литературе термин «коммуникация» понимается как обмен мыслями и информацией в форме речевых или письменных сигналов. Слово «общение» обозначает процесс обмена мыслями, информацией и эмоциональными переживаниями между людьми. В этом случае, по мнению лингвистов, общение – это актуализация коммуникативной функции языка в различных речевых ситуациях (34).

В.Ю. Жуков объединяет понятия «коммуникативные навыки» и «общение» в общий для них признак - сообщение. Сам этот термин - сообщение - в русском языке имеет строение и значение взаимного, объединенного и объединяющего (совместного, совокупного) общения (сообщения) (16).

Общение - это необходимое условие и основной способ жизни человека. В общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире (19).

Исследованиями проблемы общения занимались такие выдающиеся педагоги и психологи, как В.М. Бехтерев (5), Г.М. Андреева (2), А.А. Бодалев (7), Л.С. Выготский (10), М.И. Лисина (21), О.Е. Смирнова (35), Б.Г. Ананьев (1) и другие.

Проблема общения в психологии интенсивно разрабатывалась в 20-30-х гг. XX в. В.М. Бехтерев один из первых, среди отечественных ученых попытался осветить эту проблему. Автор указывал, что общение служит в качестве механизма объединения людей в группы и условия социализации личности. Он отмечал, что чем разнообразнее и богаче общение человека с окружающими его людьми, тем успешнее осуществляется развитие личности (5).

В.М. Бехтерев выделял два специфических вида общения: подражание и внушение. Подражание черпает свой главный материал из общения с себе подобными, между которыми благодаря сотрудничеству развивается род взаимной индукции и взаимовнушения. Он выделяет «непосредственное» и «посредственное» общение. Последнее связано с наличием какого-либо посредника в процессе общения – людей или письма, телеграммы, телефона, осязательных посредников: азбука слепых, прикосновения, поцелуи, ласки, побори, половое общение, температурные и электрические раздражители, обонятельные стимулы и др. В качестве средств общения он выделяет также вещи, памятники истории и пр. Такое расширенное понимание общения и его средств было вызвано тем, что В.М. Бехтерев понимал объединение людей,

как связь различных эпох. Так, он отмечал, что посредники могут объединять людей, не только находящихся на огромном расстоянии друг от друга, но и живущих в разные эпохи. Папирусы, памятники древности, археологические находки разве не объединяют нас с людьми, жившими в древние века и даже в доисторическое время? Точно так же памятники искусства могут быть посредниками взаимодействия и общения между людьми, принадлежащими разным народам и разным эпохам (5,6).

Проблеме общения значительное внимание уделял Б.Г. Ананьев. Он рассматривал общение как специфический вид деятельности и главной его характеристикой считал то, что через него человек строит свои отношения с другими людьми. Он указывал, что общение определяет характер социальной детерминации индивидуального развития личности и участвует в формировании всей психической организации человека. При этом он указывал на то, что общение как деятельность общественного индивида не всегда принимается во внимание. Б.Г. Ананьев одним из первых указал на многоуровневую, иерархическую и многомерную организацию общения как явления, настаивая на выделении в общении макро-, мезо - и микроуровней. Это общество, в котором общающиеся люди живут; различные типы коллективов, членами которых они выступают; то ближайшее окружение, с которым чаще всего вступают в контакт. Особо следует отметить направление, которое сформулировал Б.Г. Ананьев в проблеме общения: познание участниками общения друг друга (1).

В дальнейшем это направление было разработано А.А. Бодалевым и его учениками, как и другие вопросы проблемы общения (7).

М.И. Лисина под общением понимает взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата (21).

Помимо взаимной направленности действий людей при общении наиболее важной характеристикой его служит для нас то, что каждый его участник активен, то есть выступает как субъект. Активность может

выражаться в том, что человек при общении инициативно воздействует на своего партнера, а также в том, что партнер воспринимает его воздействия и отвечает на них. Когда два человека общаются, они попеременно действуют и воспринимают воздействия друг друга.

Общение всегда тесно связано с деятельностью, и само может рассматриваться как особый вид деятельности. «Общение» и «коммуникативная деятельность» по мнению М.И. Лисиной синонимы (22).

Как отмечает О.Е. Смирнова, общение всегда направлено на другого человека. Этот другой человек выступает не как физическое тело или организм, а как субъект, как личность, которая наделена своей собственной активностью и своим отношением к другим. Ориентация на активность другого и на его отношение составляет главное своеобразие общения. Отсюда следует, что общение - это всегда взаимная, обоюдная активность, предполагающая встречную направленность партнеров. Любой акт, пусть даже имеющий все внешние признаки взаимодействия (речь, мимика, жесты), нельзя считать общением, если его предметом является тело, лишенное способности восприятия или ответной психической активности. И только ориентация на отношение другого и его активность, учет его действий может свидетельствовать, что данный акт есть общение (35).

Итак, общение – это сложная коммуникативная деятельность человека, субъектом и объектом которой является личность, включенная в общественные отношения. Посредством общения люди устанавливают контакты друг с другом, обмениваются информацией, добиваются взаимного понимания, воздействуют друг на друга, побуждают совершать действия и поступки.

Для того чтобы определить, является ли тот или иной вид взаимодействия общением, можно опираться на следующие четыре критерия, предложенные М.И. Лисиной:

- 1) общение предполагает внимание и интерес к другому, без которых любое взаимодействие невозможно,

- 2) эмоциональная окраска восприятия воздействий партнера,
- 3) инициативные акты, направленные на привлечение внимания партнера к себе,
- 4) общением является чувствительность человека к тому отношению, которое проявляет к нему партнер.

В совокупности перечисленные критерии могут свидетельствовать о том, что данное взаимодействие есть общение (23).

Р.С. Немов отмечал, что в зависимости от содержания, целей и средств, общение делится на несколько видов.

По содержанию оно может быть представлено как:

- 1) материальное (обмен предметами и продуктами деятельности), когнитивное (обмен знаниями),
- 2) кондиционное (обмен психическими или физиологическими состояниями),
- 3) мотивационное (обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями),
- 4) деятельностное (обмен действиями, операциями, умениями, навыками) (28).

По средствам общение может быть:

- 1) непосредственным (осуществляется с помощью естественных органов, данных живому существу природой: руки, голова, туловище, голосовые связки и т.п.),
- 2) опосредствованным (связано с использованием специальных средств и орудий для организации общения и обмена информацией. Это или природные предметы (палка, брошенный камень, след на земле и т.д.), или культурные (знаковые системы, записи символов на различных носителях, печать, радио, телевидение и т.п.),
- 3) прямым (предполагает личные контакты и непосредственное восприятие друг другом общающихся людей в самом акте общения, например, телесные контакты, беседы людей друг с другом, их общение в тех

случаях, когда они видят и непосредственно реагируют на действия друг друга),

4) косвенным (осуществляется через посредников, которыми могут выступать другие люди (скажем, переговоры между конфликтующими сторонами на межгосударственном, межнациональном, групповом, семейном уровнях),

5) деловое общение (обычно включено как частный момент в какую-либо совместную продуктивную деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности. Его содержанием является то, чем заняты люди, а не те проблемы, которые затрагивают их внутренний мир.),

б) личностное общение (сосредоточено в основном вокруг психологических проблем внутреннего характера, тех интересов и потребностей, которые глубоко и интимно затрагивают личность человека: поиск смысла жизни, определение своего отношения к значимому человеку, к тому, что происходит вокруг, разрешение какого-либо внутреннего конфликта и т.п.),

7) инструментальным (можно назвать общение, которое не является самоцелью, не стимулируется самостоятельной потребностью, но преследует какую-то иную цель, кроме получения удовлетворения от самого акта общения.),

8) целевое (общение, которое само по себе служит средством удовлетворения специфической потребности, в данном случае потребности в общении.) (28).

Важнейшими видами общения у людей являются:

1) невербальное общение (не предполагает использование звуковой речи, естественного языка в качестве средства общения, это общение при помощи мимики, жестов и пантомимики, через прямые сенсорные или телесные контакты (тактильные, зрительные, слуховые, обонятельные и другие ощущения и образы, получаемые от другого лица)),

2) вербальное общение (присуще только человеку и в качестве обязательного условия предполагает усвоение языка, по своим коммуникативным возможностям оно гораздо богаче всех видов и форм невербального общения, хотя в жизни не может полностью его заменить). В дошкольном возрасте существуют две сферы общения - с взрослым и со сверстником (28).

Р.С. Немов, говоря о развитии у человека способностей, умений и навыков общения, отмечал, что необходимо иметь в виду технику и средства общения.

Техника общения - это способы преднастройки человека на общение с людьми, его поведение в процессе общения, а приемы - предпочитаемые средства общения, включая вербальное и невербальное. В процессе общения применяются такие виды техники и приемы разговора, основанные на использовании так называемой обратной связи. Под ней в общении понимается техника и приемы получения информации о партнере по общению, используемые собеседниками для коррекции собственного поведения в процессе общения. Обратная связь включает сознательный контроль коммуникативных действий, наблюдение за партнером и оценку его реакций, последующее изменение в соответствии с этим собственного поведения. Обратная связь предполагает умение видеть себя со стороны и правильно судить о том, как партнер воспринимает себя в общении. Малоопытные собеседники чаще всего забывают об обратной связи и не умеют ее использовать. Умение использовать обратную связь в общении является одним из важнейших моментов, входящих в процесс коммуникации и в структуру коммуникативных способностей человека (28).

Коммуникативные способности - это умения и навыки общения с людьми, от которых зависит его успешность. Люди разного возраста, образования, культуры, разного уровня психологического развития, имеющие различный жизненный и профессиональный опыт, отличаются друг от друга по коммуникативным способностям. Применяемые на практике

техника и приемы общения имеют возрастные особенности. Так, у детей они отличны от взрослых, а дошкольники общаются с окружающими взрослыми и сверстниками иначе, чем это делают старшие школьники. Дети более импульсивны и непосредственны в общении, в их технике преобладают невербальные средства. У детей слабо развита обратная связь, а само общение нередко имеет чрезмерно эмоциональный характер. С возрастом эти особенности общения постепенно исчезают, и оно становится более взвешенным, вербальным, рациональным, экспрессивно экономным. Совершенствуется и обратная связь (28).

Л.Я. Лозован считает, что возможности самореализации личности в общении, особенности ее поведения в различных ситуациях общения со значимыми другими определяются коммуникативными качествами личности. Психологическим базисом коммуникативных качеств личности являются ее коммуникативные навыки, которые обеспечивают ее готовность строить отношения в определенном стиле и с определенным типом предпочитаемых партнеров. Коммуникативные навыки представляют собой индивидуально-психологические свойства личности ребенка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект - субъектных отношений. Коммуникативные навыки являются условием развития личности детей и проявляются в процессе общения; сформированность коммуникативных навыков является субъективным условием эффективности социализации личности и самостоятельного осуществления дошкольниками информационной, перцептивной, интерактивной деятельности; в основе формирования коммуникативных навыков лежит идея личностно-деятельностного подхода (24).

Е. Кормильцева отмечает, что коммуникативные умения, позволяют нам взаимодействовать с окружающими людьми и с наименьшими затратами добиваться своих целей, причиняя при этом окружающим минимум вреда и неудобств. И любой коммуникативный навык подразумевает, прежде всего,

распознавание ситуации, после чего в голове выплывает меню со способами реакции на эту ситуацию, а затем мы выбираем из списка наиболее подходящий и удобный способ и применяем его (18).

В соответствии с концепцией общения, выстроенной М.М. Алексеевой, можно выделить комплекс коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию и формированию личности, способной к продуктивному общению. Она выделяет следующие умения, реализуемые:

- 1) в межличностной коммуникации;
- 2) в межличностном взаимодействии;
- 3) в межличностном восприятии.

Первый вид умений включает в себя использование и невербальных средств общения, передача рациональной и эмоциональной информации и т.д. Второй вид умений представляет собой способность к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды. Третий вид характеризуется умением воспринимать позицию собеседника, слышать его, а также импровизационным мастерством, что включает в себя умение без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его. Владение этими умениями в комплексе обеспечивает коммуникативное общение (3).

Г.В. Чиркина выделяет следующие показатели сформированности у ребенка коммуникативных умений:

- 1) ребенок проявляет осознанный интерес к общению;
- 2) ребенок активен, самостоятелен, общается в полную меру своих речевых возможностей и активно использует их для решения коммуникативных задач;
- 3) ребенок способен оказывать помощь партнеру по общению и прислушиваться к совету;
- 4) ребенок критически относится к результатам общения, правильно оценивает вклад каждого участника (39).

Общение выполняет различные функции. Функции общения многообразны. Под функциями общения понимаются те роли или задачи, которые выполняет общение в процессе социального бытия человека. Существуют разные основания для их классификации. Г.М. Андреева выделила в общении три взаимосвязанных стороны или характеристики - информационной, интерактивной и перцептивной (2).

В более или менее аналогичном смысле Б.Ф. Ломов выделил информационно - коммуникативную, регуляционно - коммуникативную и аффективно - коммуникативную функции (25).

Информационно-коммуникативная функция общения в широком смысле заключается в обмене информацией или приеме-передаче информации между взаимодействующими индивидами. Передача любой информации возможна посредством различных знаковых систем (25).

Регуляционно-коммуникативная (интерактивная) функция общения в отличие от информационной заключается в регуляции поведения и непосредственной организации совместной деятельности людей в процессе их взаимодействия. В процессе общения как взаимодействия (вербальном, физическом, невербальном) индивид может воздействовать на мотивы, цели, программы, принятие решения, на выполнение и контроль действий, т. е. на все составляющие деятельности своего партнера, включая взаимную стимуляцию и коррекцию поведения(25).

Аффективно-коммуникативная функция общения связана с регуляцией эмоциональной сферы человека. Общение - важнейшая детерминанта эмоциональных состояний человека. Весь спектр специфически человеческих эмоций возникает и развивается в условиях общения людей: происходит либо сближение эмоциональных состояний, либо их поляризация, взаимное усиление или ослабление(25).

Представляется оправданным привести другую классификационную схему функций общения, в которой наряду с перечисленными отдельно выделяются и другие функции: организация совместной деятельности;

познание людьми друг друга, формирование и развитие межличностных отношений (отчасти такая классификация дана у В.В. Знакова (17), а познавательная функция в целом входит в перцептивную функцию, выделенную Г.М. Андреевой (2).

Г.М. Андреева считает, что сопоставление двух классификационных схем позволяет (конечно, с определенной мерой условности) функции познания, формирования межличностных отношений и аффективно-коммуникативную функцию объединить (включить) в перцептивную функцию общения как более емкую и многомерную (2).

В развитии общения выделяются определенные стадии и закономерности. Р.С. Немов отмечает, что ребенок обнаруживает способность к эмоциональному общению с людьми уже на третьем месяце жизни (комплекс оживления), а к годовалому возрасту его экспрессия становится настолько богатой, что позволяет довольно быстро усваивать вербальный язык общения, пользоваться звуковой речью. Основные этапы, которые проходит онтогенетическое развитие общения у человека вплоть до поступления в школу, можно представить и описать следующим образом:

1. Возраст от рождения до 2-3 месяцев. Биологическое по содержанию, контактное общение, служащее средством удовлетворения органических потребностей ребенка. Основное средство общения - примитивная мимика и элементарная жестикуляция.

2. Возраст от 2-3 месяцев до 8-10 месяцев. Начальный этап познавательного общения, связанный с началом функционирования основных органов чувств и появлением потребности в новых впечатлениях.

3. Возраст от 8-10 месяцев примерно до 1,5 года. Возникновение координированного, вербально-невербального общения, обслуживающего когнитивные потребности. Переход к использованию языка как средства общения.

4. Возраст от 1,5 года до 3 лет. Появление делового и игрового общения, связанного с возникновением предметной деятельности и игры. Начальный этап разделения делового и личностного общения.

5. Возраст от 3 до 6-7 лет. Становление произвольности в выборе и использовании разнообразных естественных, данных от природы или благоприобретенных средств общения. Развитие сюжетно-ролевого общения, порождаемого включением в сюжетно-ролевые игры (28).

М.И. Лисина в первые 7 лет жизни выделила 4 формы общения: ситуативно–личностную, ситуативно–деловую, внеситуативно–познавательную и внеситуативно–личностную. Она указывает, что ситуативно-личностная (непосредственно-эмоциональная) форма возникает примерно в два месяца и существует до конца первого полугодия жизни. Общение с близкими взрослыми обеспечивает выживание ребенка и удовлетворение всех его первичных потребностей, а именно потребности в доброжелательном внимании взрослого. Ведущий мотив общения – личностный. Основным средством общения являются экспрессивно-мимические операции. Ситуативно-деловая (предметно-действенная) существует у детей в возрасте от 6 мес. до 3 лет. Общение разворачивается в ходе совместной со взрослым ведущей предметной деятельности и ее обслуживает. У ребенка возникает потребность в доброжелательном внимании и сотрудничестве. Ведущий мотив общения – деловой. Основные средства общения предметно-действенные операции. Внеситуативно-познавательная форма общения возникает в 3-4 года. Общение разворачивается на фоне совместной со взрослым и самостоятельной деятельности ребенка по ознакомлению с физическим миром и ее обслуживает. У ребенка возникает потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве и уважении. Ведущий мотив общения – познавательный. Основным средством общения являются речевые операции. Внеситуативно-личностная форма общения возникает в 5-6 лет. Общение разворачивается на фоне теоретического и практического познания ребенком

социального мира и протекает в форме самостоятельных эпизодов. У ребенка возникает потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию. Ведущий мотив общения - личностный. Основным средством общения являются речевые операции (21).

Е.О. Смирнова, говоря о специфике общения шести - семилетнего дошкольника со сверстниками отмечала, что у многих (но не у всех) детей складывается внеситуативно-деловая форма общения. К шести-семи годам значительно возрастает число внеситуативных контактов. Примерно половина речевых обращений к сверстнику приобретает внеситуативный характер. Дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других. В этом возрасте опять становится возможным «чистое общение», не опосредованное предметами и действиями с ними. Дети могут продолжительное время разговаривать, не совершая при этом никаких практических действий. Однако, несмотря на эту возрастающую тенденцию к внеситуативности, общение в этом возрасте происходит на фоне совместного дела, т.е. общей игры или продуктивной деятельности (поэтому данная форма общения и сохранила название деловой) (35).

В.С. Мухина считает, что подражая родителям и близким людям (идентифицируясь с ними), ребенок бессознательно перенимает стиль общения, который становится его натурой. Обладающая речевой культурой и сдержанная в своих эмоциональных проявлениях семья формирует у ребенка тот же тип общения. Недисциплинированная с точки зрения речевой культуры и эмоциональных проявлений семья получит в своем ребенке слепок своих недостатков в общении. Самый эффективный стиль общения, когда взрослый и дети стоят друг по отношению к другу в позиции дружеского понимания. Именно такой стиль общения вызывает у детей положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание значения

сотрудничества в совместной деятельности и обеспечивает радость при выполнении той или иной деятельности (27).

Общение играет большую роль в психическом развитии дошкольника. М.И. Лисина отмечала, что влияние общения на психическое развитие маленького ребенка происходит следующим образом:

- 1) благодаря благоприятным «объектным» качествам взрослого, сочетающимся с его свойствами как субъекта общения,
- 2) благодаря обогащению взрослыми опыта детей,
- 3) путем прямой постановки взрослыми задач, требующих от ребенка овладения новыми знаниями, умениями и способностями,
- 4) на основе подкрепляющего действия мнений и оценок взрослого,
- 5) благодаря возможности для ребенка черпать в общении образцы действий и поступков взрослых,
- 6) вследствие благоприятных условий для раскрытия детьми своего творческого, самобытного начала при общении их друг с другом (20).

Таким образом, общение с окружающим миром и взаимодействие, которое устанавливает человек в процессе общения – одно из условий для развития личности. Общение играет огромную роль в речевом, умственном и эмоциональном развитии ребенка. Общение можно рассматривать как особый вид деятельности – коммуникативную деятельность. Важным условием общения выступает определенный уровень коммуникативных навыков, который проявляется в умении использовать невербальные средства общения, в передаче рациональной и эмоциональной информации, в способности к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды, умении воспринимать позицию собеседника, слышать его, а также умении без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его.

1.2. Особенности коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В исследованиях Д.И. Бойков, Л.С. Дмитриевских отмечается отставание в развитии коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи от возрастной нормы. Авторы отмечают, что у детей снижена потребность в общении, наблюдаются трудности в развитии речевых средств общения. Общение со взрослыми носит в основном практический, деловой характер, а личностное общение встречается значительно реже. Общей характеристикой коммуникативных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи является незрелость мотивационно-потребностной сферы. Они постоянно испытывают трудности адаптации к среде, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие. Часто дети с общим недоразвитием речи не умеют выражать свои чувства, выслушивать другого, просить о помощи и не знают, как отказать другим. Дошкольники с общим недоразвитием речи не понимают, что возможно проявление сочувствия и сопереживания своему товарищу не только в ситуации его неблагополучия, но и когда он испытывает радость, т.е. не понимает, что такое «порадоваться за другого» (8,14).

Несформированность эмоционального поведения детей с общим недоразвитием речи является следствием нарушения их общего психического развития. Одна из специфических черт взаимоотношений дошкольников с общим недоразвитием речи - несформированность устойчивых навыков и привычек дружеского общения с другими детьми. В свободное от занятий время они обычно возбуждены, досаждают тем, кто слабее, мешают друг другу заниматься каким-либо делом, даже построиться не могут спокойно, без ссор. Нормализация их взаимоотношений нуждается в специальном педагогическом воздействии (15).

Исследование Л.С. Дмитриевских коммуникативных навыков шестилетних детей с общим недоразвитием речи, развития общения со взрослым показало значительное их отставание от возрастных норм. Более чем у 80% детей с общим недоразвитием речи преобладающей оказалась ситуативно-деловая форма общения, присущая при нормальном развитии детям более раннего возраста. Особо подчеркивает, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи снижена потребность в общении с окружающими. Автор отмечает, что эти дети обращаются к взрослым только для получения одобрения своих действий и поведения. Коррекционная работа по преодолению негативных особенностей коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи должна способствовать повышению уровня их социального развития (14).

Коммуникативная коррекция, опирающаяся на коммуникативные навыки, ориентированна на изменение системы ценностных ориентаций личности ребенка, включает в себя воздействие на мотивационную сферу дошкольника с общим недоразвитием речи, его речевое общение (1).

К особенностям коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи относятся:

- наличие развернутой фразовой речи с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики;
- характерно неточное понимание и употребление обобщенных понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значениями;
- словарный запас ниже чем у детей без речевой патологии;
- трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры;
- недостаточная дифференциация звуков на слух;
- низкая речевая активность и недостаточная критичность к своему дефекту;
- нарушение фонематического восприятия;

- снижение потребности в общении, несформированность способов коммуникации (диалогической и монологической речи), незаинтересованность в контактах, неумение ориентироваться в ситуации общения и негативизм (3).

Указанные проблемы в развитии коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи спонтанно не преодолеваются. Они требуют от педагога дошкольного образовательного учреждения специально организованной работы по их коррекции на основе комплексного и индивидуального подхода через создание оптимальной развивающей среды и погружения ребенка в совместную деятельность со взрослыми и детьми (23).

Авторы Ю.Ф. Гаркуша (11), Н.С. Жукова (15), С.А. Миронова (26) указывают, что у детей с общим недоразвитием речи отмечаются такие психологические особенности как замкнутость, робость, нерешительность. Порождаются такие специфические черты общего и речевого поведения как ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь.

Характеризуя состояние изученности проблемы применительно к страшему дошкольному возрасту, приходится констатировать, что в психолого-педагогической литературе многие аспекты формирования коммуникативных навыков остаются мало разработанными. Недостаточно раскрыты содержание коммуникативных навыков, критерии и показатели их сформированное у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, не определена последовательность включения дошкольников в процесс их формирования, формы организации деятельности детей вне занятий. Имеющиеся исследования позволяют выделить противоречие между признанием значимости коммуникативных навыков в воспитании личности ребенка как субъекта коммуникативной деятельности и неразработанностью педагогической технологии и методического инструментария формирования данных умений, в соответствии с требованиями государственного стандарта дошкольного образования (14).

В исследованиях педагогов, психологов рассматривается коммуникативные навыки дошкольников с общим недоразвитием речи как совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективность протекания коммуникативных процессов (овладение навыками речевого общения, восприятие, оценка и интерпретация коммуникативных действий, планирование ситуации общения) с учетом специфики протекания речевого нарушения, включающих воздействие на мотивационную сферу (изменение ценностных ориентаций и установок личности, формирование коммуникативной культуры), а также правила регуляции коммуникативного поведения дошкольника и средств его коррекции (23).

В структуре коммуникативных навыков старшего дошкольника с общим недоразвитием речи выделены внешние и внутренние характеристики (см. таблицу 1.1).

Таблица 1.1.

Внешние и внутренние характеристики коммуникативно-речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи

Внешние	Внутренние
<ul style="list-style-type: none"> - общение со взрослым, - формирование коммуникативных навыков, - формирование мотивационной включенности в речевое высказывание 	<ul style="list-style-type: none"> - развитие произвольной регуляции сенсомоторной (двигательной) активности; - развитие вербально-логических компонентов познавательной деятельности, - формирование речевой и языковой компетентности ребенка.

- общение со взрослым,
- формирование коммуникативных навыков,
- формирование мотивационной включенности в речевое высказывание - развитие произвольной регуляции сенсомоторной (двигательной) активности; - развитие вербально-логических компонентов познавательной деятельности, - формирование речевой и языковой компетентности ребенка.

Коммуникативные навыки детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи развивается во времени и пространстве, обусловлена социальными условиями, половозрастными, индивидуальными

особенностями детей, предметно-практической деятельностью, организацией учебно-воспитательной работы, спецификой пространства общения. Пребывание детей в дошкольном образовательном учреждении создает благоприятные условия для проведения систематической работы по развитию коммуникативно-речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи (29).

Дошкольнику, чтобы стать образованным, легко адаптирующимся в социуме, коммуникабельным необходимо овладеть коммуникативной компетенцией. Из обязательного содержания образовательных программ, реализуемых в дошкольных образовательных учреждениях, коммуникативная компетентность дошкольника включает распознавание эмоциональных переживаний и состояний окружающих, умение выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами. К старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть коммуникативными навыками. Эту группу навыков составляют общеизвестные умения:

- сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать информацию;
- говорить самому.

Коммуникативная компетентность дошкольника во многом определяется развитием речи. Речь – одна из важнейших психических функций, «зеркало» протекания мыслительных операций, эмоциональных состояний, она играет большую роль в регуляции поведения и деятельности ребёнка. Плохо говорящие дети, начиная осознавать свой недостаток, становятся нерешительными, замкнутыми, стеснительными и даже агрессивными в общении с другими (15).

Наблюдаемые у детей с общим недоразвитием речи трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими детьми. Л.Г. Соловьева отмечала, что взаимообусловленность речевых и коммуникативных навыков у данной

категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связанного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения, следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенности поведения; незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм (34)

В результате речевой коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи имеются следующие особенности: в структуре групп данной категории детей действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих детей, т.е. уровень благоприятности взаимоотношений является достаточно высоким, число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных».

Между тем дети, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища, т.е. достаточно часто они ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом (9).

Среди «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются дети, которые плохо владеют коммуникативными навыками, находятся в состоянии неуспеха во всех видах детской деятельности. Их игровые умения, как правило, развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых» (29).

В целом коммуникативные навыки старших дошкольников с общим недоразвитием речи отличаются ограниченностью и по всем параметрам ниже нормы. Обращает на себя внимание невысокий уровень развития игровой деятельности дошкольников: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Для большинства таких детей

характерна возбудимость и игры, не контролируемые воспитателем, иногда обретают неорганизованные формы (1).

Часто дошкольники с общим недоразвитием речи вообще не могут занять себя каким - либо делом, что говорит о недостаточной сформированности у них навыком совместной деятельности. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с общим недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне сформированности их коммуникативных навыков, навыков сотрудничества (15,30)

Изучение общения у детей с общим недоразвитием речи показывает, что у большинства дошкольников преобладает ситуативно-деловая его форма, что характерно для нормально развивающихся детей 2-4 - летнего возраста. Ю.Ф. Гаркуша отмечает, что у дошкольников с общим недоразвитием речи процесс общения со взрослыми отличается от нормы по всем основным параметрам, что вызывает значительную задержку становления соответствующих возрасту форм общения: внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной (11)

Таким образом анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи специфично в сравнении с их сверстниками без речевой патологии. Плохо развитая речь у дошкольников с общим недоразвитием речи и особенности психической деятельности затрудняют взаимодействие с окружающим миром, что неблагоприятно влияет на формирование коммуникативных навыков.

Для детей с общим недоразвитием речи характерны следующие особенности: трудности в установлении контакта с окружающими, снижение потребности в общении. незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм, несформированность

форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), невысокий уровень развития игровой деятельности: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Поэтому в систему коррекционной работы необходимо включать различные игры, упражнения, тренинги, через которые дети учились бы различным средствам невербальной коммуникации и определять разные эмоциональные состояния людей.

1.3. Возможности использования дидактических игр в формировании коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Вопросы использования игры для развития дошкольников разрабатывались исследователями З.М. Богуславской (6), В.И. Селеверстов (36), Д.Б. Эльконин (40), Е.С. Слепович (38) и др.

Как подчеркивает В.И. Селиверстов, особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их (36).

Дидактическая игра имеет определенную структуру независимо от вида, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Структуру дидактической игры образуют:

- основные компоненты – дидактические и игровые задачи, игровые действия;
- дополнительные компоненты – сюжет, роль (10).

Д.Б. Эльконина, занимающихся проблемой игры показал, что главной целью любой дидактической игры является обучение. Поэтому ведущим компонентом в ней выступает дидактическая задача, которая скрыта от

ребенка игровой. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух игровых задач: игровой и дидактической. Если преобладает обучающая задача, то игра превращается в упражнение, а если игровая задача, то деятельность теряет свое обучающее значение. Дидактическая игра, по мнению автора, насыщенная переживаниями деятельность, где интериоризуются правила и нормы поведения, формируется отношение, способы взаимодействия со сверстниками, обеспечивается возможность личностного развития. В игре ребенок получает возможность свободного самовыражения. Она позволяет дошкольнику преодолеть страх и освободиться от негативных переживаний. В форме игры формируются коммуникативные навыки ребенка. Особая значимость придается игре в психологической коррекции нарушений в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Предметные игры – это игры с народной (деревянные конусы из одноцветных и разноцветных колец, бочонки, шары, матрешки, грибки и др.) дидактической игрой, мозаикой, различными природными материалами (листья, семена и т. д.). Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы.

Настольно-печатные – направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.).

Настольно-печатные игры могут быть разделены на несколько видов:

-Парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать картинки по сходству.

-Лото. Они строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках. Тематика лото самая разнообразная: «игрушки», «посуда», «одежда», «растения» и т. д. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь.

- Домино. Принцип парности реализуется через подбор карточек- картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность и т.д.

- Разрезанные картинки и складные кубики. Игры направлены на развитие внимания, на уточнение представлений, на соотношение между целым и частью.

- Игры типа «Лабиринт» предназначены для детей старшего дошкольного возраста. Они развивают пространственную ориентацию, умение предвидеть результат действия.

Словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр типа «Краски», «Черное и белое» и др. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь, коммуникативные навыки (40).

Имеются исследования, а также практический опыт активного использования дидактической игры в логопедической практике. В практической логопедии дидактические игры используются активно в плане развития фонематического восприятия, для активизации словарного запаса, формирования лексико-грамматической стороны речи, а также для развития коммуникативных навыков и общения.

Е.С. Слепович разработала дидактические игры и упражнения, способствующие развитию словаря. Она отмечает, что для пополнения и активизации словарного запаса эффективными могут быть словесные игры, которые являются разновидностью дидактических игр, направленных на развитие речи ребенка. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь. В любой такой игре происходит решение определенной мыслительной задачи, то есть одновременно совершается коррекция как речевой, так и познавательной деятельности (38).

М.М. Алексеева и В.И. Яшина (3) установили, что игровые действия в словарных играх дают возможность обогащать, активизировать и закреплять словарный запас детей дошкольного возраста. А.Г. Арушанова использовали

игры в формировании лексико-грамматической стороны речи и широко использует игры в формировании фонематического слуха и в формировании умения ориентироваться в звуковой культуре слова (4).

А.Г. Арушанова считает, что дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием являются важным средством стимулирования языковых игр детей, способствуют активности детей в сфере языка и речи, формированию языковых обобщений. Особенно важны игры с глагольным словом, удовлетворяющие естественную потребность ребенка в движении, динамике речи и организующие речевое высказывание. Наиболее взаимосвязаны обучение связной речи и формирование синтаксической структуры детских высказываний. Здесь особое значение имеют два типа игр: игры-драматизации и сюжетно-дидактические игры (4).

Возможность и необходимость совершенствования игровой деятельности, а через неё речи, познавательных процессов и поведения детей с системными нарушениями речи (а именно с общим недоразвитием речи) была экспериментально доказана многими исследователями, в частности, Е.А. Пожиленко (31).

Также есть исследования, демонстрирующие роль игры в формировании коммуникативной деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи Л.С. Дмитриевских использует игровые задания и игры для повышения мотивации к речевому общению дошкольников с общим недоразвитием речи, развития их коммуникативной компетентности, формирования навыков речевого этикета, способности общаться со взрослыми и сверстниками (14).

В исследовании Г.Г. Осипенко было показано, что игру необходимо использовать как средство формирования способности к общению, так как именно с помощью игры педагог способен помочь ребенку установить контакт с окружающим миром, а также со сверстниками и взрослыми (29).

Л.Г. Соловьева считает, что дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в игровой деятельности. Это проявляется в

несовершенстве игровых действий, трудности сосредоточения на игре, недостатке творческого подхода к сюжету, а также в сложности установления контакта с партнёрами по игровой деятельности. Поэтому использование игры в коррекционно-развивающем процессе детей с общим недоразвитием речи зависит от того, каким образом осуществляется ее управление, координация, контроль. Поскольку планирование игры в форме регламентации сюжета, содержания, действий может затормозить развитие самостоятельности и инициативности детей, то целесообразно говорить о планировании педагогического руководства ею. Термин «педагогическое руководство» рассматривается нами в единстве с термином «формирование» и предполагает разработку принципов, методов, приемов, направленных на обучение детей способам взаимодействия с целью развития вербальной коммуникации. Учитывая вышеизложенное, Л.Г. Соловьёва выделила следующие направления работы в обучении игре дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Обогащение событийной стороны игры и развитие игровых умений путем предъявления детям усложняющихся игровых задач.

2. Формирование игры как совместной деятельности на основе оптимизации структуры игровых объединений и развитие навыков взаимодействия участников деятельности.

Л.Г. Соловьёва разработала и апробировала систему педагогических воздействий, способствующую созданию оптимальных условий для развития различных форм вербальной коммуникации. Педагогическое воздействие в данном случае представляло собой: систематическую работу по обогащению детских знаний и впечатлений на основе связи игры с обучением; активизацию данного содержания путем побуждения детей к совместным со взрослым и сверстниками играм и общению (34).

Ею было установлено, что изменение в процессе обучения мотивов игровой деятельности и связанное с ним усложнение содержания игры обеспечивает возможность последовательного осуществления ближайших и

более отдаленных целей коммуникации и определяет качественную перестройку самого процесса общения в основных его формах: диалог, полилог, монолог (39).

Предложенная Л.Г. Соловьёвой система обучения построена на основе тематичности, концентричности, цикличности. Тематический принцип предполагает распределение материала по лексическим темам в соответствии с коррекционно-развивающей программой, используемой в данной возрастной группе. Таким образом, обеспечивается преемственность между содержанием занятий по развитию речи и последующей игрой (34).

Концентричность предполагает дублирование игровых тем в пределах каждого из этапов обучения с постепенным усложнением уровня осмысления игровой темы и способов решения игровых задач, т.е. путем постепенного наращивания знаний и представлении детей об окружающем сюжеты усложняются, и изменяется содержание игр.

Цикличность проявляется в том, что каждая игровая тема усваивается в пределах цикла занятий и игр. Каждый цикл состоит из подготовительного и основного этапов и занимает 2-3 недели, в течение которых дети усваивают 1-2 близкие лексические темы. Подготовительный этап представлен экскурсиями, изучением специально подобранных художественных произведений, индивидуальными беседами с детьми с целью уточнения и систематизации имеющихся знаний по изучаемой проблеме, серией игр-занятий. Основным этапом включает игры взрослого с ребенком, которые проводятся индивидуально с каждым из детей в утренние часы во время поступления их в группу и в вечерние - по мере ухода. В подобных играх педагог берет на себя ведущую роль. В процессе игры взрослый и ребенок меняются ролями, т.е. дети учатся действовать в различных ролевых позициях. Помимо индивидуальных игр раз в неделю отводится специальное время на организацию педагогом детской деятельности в группе. В данном случае участие взрослого носит фрагментарный характер: педагог способствует объединению детей в наиболее продуктивные в плане игры и

общения диады, наблюдает за деятельностью дошкольников, внося при необходимости предложения по развитию сюжета, включается в игру в качестве действующего лица (главного или второстепенного) или является заинтересованным наблюдателем (39).

Исходя из содержания обучения, определенного программой, а также учитывая особенности обучаемого контингента детей, Л.Г. Соловьёва выделила следующие принципы организации игры:

1. Обязательное участие взрослого, который начинает новую игру в роли главного действующего лица, и постепенный его переход на второстепенную позицию, позицию наблюдателя.

2. Обеспечение преемственности между содержанием обучения, в данном случае занятиями по развитию речи, и последующей игрой путем тематического ее подбора.

3. Выбор для ознакомления с трудом взрослых деятельности, доступной для наблюдения, понимания и последующего воспроизведения в игре.

4. Дублирование игр с постепенным усложнением уровня осмысления игровой темы.

5. Использование на первых этапах обучения сюжетов, воспроизводящих жизненные ситуации, в которых ребенок является объектом направленных на него действий (ребенка лечит врач, везет в машине водитель, стрижет парикмахер и т.д.).

6. Создание игровых объединений на основе личных привязанностей и симпатий детей.

Предлагаемый Л.Г. Соловьёвой подход к организации игры помог выявить положительную динамику в формировании коммуникативных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи (34).

Таким образом, дошкольники с речевыми нарушениями испытывают потребность в игре, и эта деятельность у них может развиваться в условиях специально организованной коррекционно-педагогической работы. Обучение

же старших дошкольников с общим недоразвитием речи общению в игре, организация полноценной речевой практики и моделирование разноплановых коммуникативных ситуаций в ходе игры, могли обеспечить изменения качественных и количественных показателей их речевой коммуникации.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:

Проанализировав методическую литературу по теме исследования, мы можем сделать следующие выводы:

Общение с окружающим миром и взаимодействие, которое устанавливает человек в процессе общения – одно из условий для развития личности. Общение играет огромную роль в речевом, умственном и эмоциональном развитии ребенка. Общение можно рассматривать как особый вид деятельности – коммуникативную деятельность. Важным условием общения выступает определенный уровень коммуникативных навыков, который проявляется в умении использовать невербальные средства общения, в передаче рациональной и эмоциональной информации, в способности к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды, умении воспринимать позицию собеседника, слышать его, а также умении без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его.

Нарушение коммуникативных навыков считается стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи. И недочёты коммуникативных операций отмечаются у дошкольников с общим недоразвитием речи на различных этапах восприятия и порождения речевого высказывания. Это проявляется в трудностях адаптации к среде, что нарушает их эмоциональный комфорт, дошкольники не умеют выражать свои чувства, выслушивать другого, просить о помощи, у детей

несформированы устойчивые навыки и дружеское общение. Дошкольники плохо вступают в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками. Это определяют необходимость специальной коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи, а также поиск эффективных средств.

Таким эффективным средством закрепления коммуникативных навыков выступают дидактические игры, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей, они дают возможность много раз упражнять детей с общим недоразвитием речи в проявлении правильного общения. При отборе материала для игр важно организовать их так, чтобы ребенок с общим недоразвитием речи не просто запомнил ту или иную коммуникативную форму, но и в практическом плане освоил правила коммуникативных навыков.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Изучение коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

После анализа специальной литературы нами было организовано и проведено экспериментальное исследование.

Наша экспериментальная работа состояла из констатирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование проводилось с ноября 2015 года по декабрь 2015 года в город Белгороде на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 60 г. Белгорода, в подготовительной группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. В эксперименте участвовало 10 детей в возрасте 6 лет с диагнозом по ТПМПК «общее недоразвитие речи 3 уровень речевого развития». По заключению врачей-специалистов все дети были с сохранным слухом, зрением и интеллектом. Список детей представлен в приложении 1.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить уровень сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были выделены следующие **задачи** констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностические задания для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Изучить уровень сформированности коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Определить содержание и направления коррекционно – педагогической работы.

При разработке методики констатирующего эксперимента нами были модифицированы задания, разработанные О.В. Дыбиной (13).

Углубленное обследование коммуникативных навыков, проводилось комплексно с использованием различных приемов и заданий, направленных на изучение состояния и выявление своеобразия навыков общения. Оно состояло из пяти заданий:

Задание № 1 «Отражение чувств»

Цель: выявить умения дошкольников понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них.

Инструкция. Исследование проводилось индивидуально. В процессе задания мы предложили всем детям рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети вместе со взрослыми в разных ситуациях, и дать ответ на различные вопросы. На одной картинке были изображены персонажи из мультфильма «Кот в сапогах», и попросили рассказать, какие эмоции сейчас испытывают герои, и как ребенок это понял. На другой картинке были изображены два взрослых человека, которые ругались из-за собаки, а на третьем мама и ребенок, гуляющие по парку аттракционов.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок самостоятельно, правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет их причину и делает прогнозы для дальнейшего развития ситуации;

2 балла – ребенок справляется с заданием с помощью взрослого;

1 балл – ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить их причину и предположить дальнейшее развитие ситуации.

Задание № 2 «Необитаемый остров»

Цель: выявить умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение.

Инструкция. В ходе проведения второго задания мы разделили испытуемых на две группы, по 5 детей. Дошкольникам каждой группы предложили пофантазировать, что они отправились на необитаемый остров и

порассуждать, что они там будут делать, как искать дорогу домой, опираясь на вопросы:

1. С чего бы вы начали свое существование на острове?
2. Решите, какие предметы необходимо взять с собой?
3. Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределить обязанности между собой
4. Кого бы вы выбрали командиром?
5. На острове много хищных зверей. Как вы можете защититься от них?
6. На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Оценка результатов:

3 балла – ребенок проявляет инициативу в общении, принимает на себя функцию организатора, вносит свои предложения, распределяет обязанности, в тоже время проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить;

2 балла – ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью в общении, принимает предложения инициатора, соглашаясь; может возразить, учитывая свои интересы, выступать со встречным предложением;

1 балл – ребенок не вступает в общение, не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая ни своего мнения, ни желания, либо проявляет отрицательную направленность в общении, эгоистическими тенденциями: не учитывает желание сверстников, настаивает на своём.

Задание № 3 «Помощники».

Цель: выявить умения детей взаимодействовать в системах «ребенок - ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Инструкция. Мы предложили испытуемым поиграть в игру «Как мы помогаем дома», выполнять различные поручения. Дошкольникам необходимо былоделиться на группы самостоятельно и в каждой группе выбрать капитана, подготовить необходимый материал, распределить обязанности и выполнить поставленную перед командой задачу. После этого логопед дает задание индивидуально каждой группе:

- помочь маме вымыть столы и стулья;
- помочь дедушке – у него порвались его любимые книги, необходимо их подклеить;
- помочь бабушке полить цветы, прорыхлить землю и вытереть пыль с листьев;
- помочь младшему брату (сестре) навести порядок в игровых зонах.

Затем детям мы предложили выбрать инвентарь, с помощью которого они будут выполнять работу по дому.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок берет на себя функцию организатора взаимодействия, распределяет обязанности; проявляет умение выслушать сверстника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить; способен оказать взаимопомощь и обратиться в случае затруднений за помощью к взрослому или сверстнику;

2 балла – ребенок недостаточно инициативен, принимает предложения более активного сверстника, однако может возразить, учитывая свои интересы, выступать со встречным предложением; знает нормы организованного взаимодействия, но может их нарушать (не всегда учитывает интересы сверстника); замечает затруднения сверстников, но не всегда оказывает необходимую помощь; помощь принимает, но самостоятельно за ней не обращается;

1 балл – ребенок не проявляет активности, пассивно следует за инициативными детьми, не высказывая своих пожеланий; не знает норм организованного взаимодействия или не соотносит необходимость их

выполнения по отношению к себе; проявляет равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь; от помощи взрослого и сверстника отказывается.

Задание № 4 «Не поделили игрушку».

Цель: выявить умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим.

Инструкция. В ходе данного задания мы предложили испытуемым коробку с игрушками. Игрушек в коробке было 10, по количеству дошкольников, но две из этих игрушек были новые. Потом мы стали наблюдать за тем, как ребята стали выбирать игрушки, так как новые игрушки привлекали больше всего внимания, у дошкольников возникли споры. Для решения проблемной ситуации, мы предложили детям несколько вариантов решения этой проблемы:

1. Отдать игрушку тому, кто взял её первым;
2. Никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно;
3. Играть всем вместе;
4. Посчитаться;
5. Играть по очереди.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение, либо обращается к взрослому;

2 балла – ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет: идет на уступки, не отстаивая свое мнение; свои желания подчиняет интересам других детей;

1 балл – ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказывать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

Задание № 5 «Интервью».

Цель: выявить умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослым и сверстниками.

Инструкция. Для выполнения этого задания мы разделили испытуемых на три подгруппы и предложили опросить только трех детей из других групп и одного любого педагога (2 воспитателя и учитель-логопед). А затем дети должны были рассказать всем детям и педагогам группы.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок охотно выполняет задание, самостоятельно формулирует 3 – 5 своих вопросов. В целом его «интервью» носит логичный, последовательный характер;

2 балла – ребенок формулирует 2 -3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняет логику интервью.

1 балл – ребенок затрудняется в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказывается от выполнения.

По совокупности результатам всей диагностики высчитали процентное выражение качества выполнения методики и соотносили с одним из пяти уровней:

Очень высокий уровень – 100 – 85% (13-15 баллов);

Высокий уровень – 84,9 – 70% (10-12 баллов);

Средний уровень – 69,9 – 55% (7-9 баллов) ;

Низкий уровень – 54,9 – 40% (4-6 баллов);

Очень низкий уровень – 39% - и ниже (0-3 балла).

Следовательно, результаты, полученные в процессе диагностики, подверглись бальному и уровневому анализу. Бальный анализ и заключался в подсчете количества баллов за верные ответы обследуемого, их сравнение. Уровневый анализ заключался в распределении дошкольников по уровням сформированности коммуникативных навыков и предполагал проведение процентного анализа.

Проанализировав результаты, мы определили уровень развития выделенных нами коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи. Результаты исследования отражены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты исследования коммуникативных навыков у дошкольников с
общим недоразвитием речи до проведенной работы, баллы

Ф.И. ребенка	Задания №					Сумма баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
Арина П.	2	2	2	2	1	9	средний
Костя В.	2	1	1	1	1	6	низкий
Коля М.	2	2	2	1	2	9	средний
Вова Ц.	1	1	2	1	1	6	низкий
Катя Ш.	2	2	2	1	1	8	средний
Саша М.	2	2	2	2	1	9	средний
Денис Ш.	2	1	1	1	1	6	низкий
Илья М.	1	1	2	1	1	6	низкий
Никита С,	2	2	2	1	2	9	средний
Карина П.	2	2	2	2	1	9	средний
Средний балл	1,8	1,6	1,8	1,3	1,2		

Эти результаты проиллюстрированы диаграммой (рис. 2.1.)

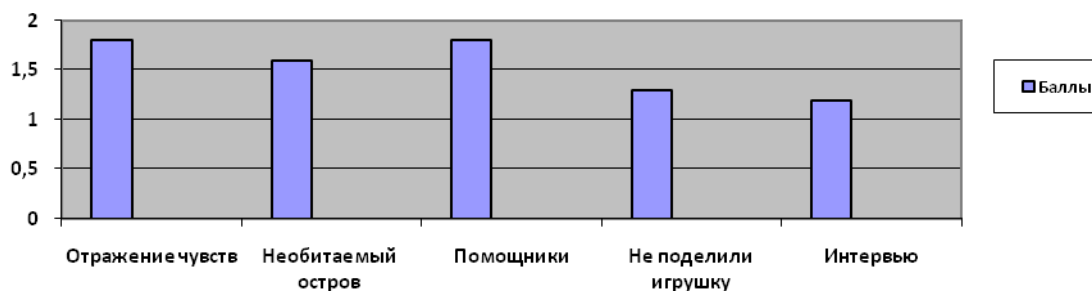


Рис. 2.1. Сводные результаты изучения коммуникативных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи

Как видно из графика первичного обследования коммуникативных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи мы выявили неравномерность в развитии навыков общения. Овладение коммуникативными навыками предполагает сформированность следующих умений:

- умение понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них (1,9 балла);
- умение выслушивать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение (1,9 балла);

- умение взаимодействовать в системе «ребенок - ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь (1,9 балла);

- умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим (1,7 балла);

- умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками (1,7 балла).

Полученные результаты говорят нам о том, что формирование коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи находится на низком уровне. Большая часть детей 6 человек (60%) не владеют коммуникативными навыками, у остальных 4 человек (40%) коммуникативные навыки еще ниже. А вот умения детей взаимодействовать в системах «ребенок - ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь, понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них, умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно отстаивать свое мнение, умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, с уважением относиться к окружающим у всех детей находятся на среднем уровне (60%). На низком уровне находятся умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослым и сверстниками (45%).

После выполнения первого задания, получили следующие результаты - с первой картинкой из 10 детей, половина смогли точно назвать, какие эмоции испытывают персонажи. Остальная половина не назвали правильно эмоции и причем даже при помощи наводящих вопросов допускали ошибки. Со 2-ой и 3-ей картинкой справились трое детей Арина П., Никита С., Коля М. - они точно назвали эмоции, которые испытывали взрослые люди и дети, и еще сумели подобрать слова синонимы к этим эмоциям (Ребята улыбаются, смеются. Мама ругает мальчика. Девочка плачет. Мальчик успокаивает

девочку). Семь детей Костя В., Вова Ц., Катя Ш., Илья М., Карина П., Саша М., Денис Ш. - называли эмоции (Спорят, дружат, ругают, улыбаются, грустят), но не смогли подобрать синонимы к эмоциям.

Результаты второго задания были таковыми – два ребенка полностью справились с заданием, внимательно слушал сверстников Коля М. (На острове буду добывать еду. С собой взял веревку, топор, меч. Я буду строить дом, готовить еду. Командиром был я. Пережду ураган). Никита С. (Я начну с еды. Я возьму веревку, топор. Моя команда: я – капитан, Коля М. – будет делать корабль, Вова Ц. – будет строить, Саша М. – готовить. Ураган подожду под деревом.) и Карина П (Делать дом. С собой взяла топор, пилу, фонарь. Моя команда: я – капитан, Катя Ш –будет готовить еду, Арина П. – еду искать, банан доставать, Илья М. – будет лазить на дерево. Спрячусь под дерево.), частично справились с заданием, они выдумали ситуацию про то, как они были на необитаемом полуострове, но при ответе других испытуемых они отвлекались и даже баловались. Оставшиеся дошкольники Арина П. (Соберу пищу. Ружье, топор. Зайду в дом.), Вова Ц. (Искать еду. Построю дом), Илья М. (Искать еду. Команда: Саша М. – капитан, Катя Ш. – смотреть, Костя В. – лазить на дерево.), Саша М. (Ставить капкан. Буду прятаться.), Денис Ш. (Соберу пищу. Из палочек и листьев сделаю нору.), Катя Ш. (Плакать. Страшно потому – что.) - с трудом справились с заданием. Костя В. не смог справиться с этим заданием.

После выполнении третьего задания результаты оказались следующими – разделить на группы испытуемые сумели без помощи взрослого: первая группа: Катя Ш., Саша М., Костя В., Илья М., Арина П.; вторая группа: Денис Ш., Вова Ц., Никита С., Карина П., Коля М., а подобрать капитана смогла толь одна группа (вторая группа, капитан – Вова Ц.), второй понадобилась помощь взрослого. Все дошкольники сумели справиться с заданием, они распределили роли и прямые обязанности, и сумели при помощи общения сделать все задания, при всем при этом не ругались и не ссорились. А капитаны в полном объеме сообщили о

проведенной работе. Денис Ш. не показывал активности, пассивно следовал за инициативными дошкольниками, хотя показывал умение уважительно относиться к окружающим людям, не ругаться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Результаты четвертого задания были таковыми - первый вариант ответа вызвал споры на счет того, кто первым взял игрушку. Второй вариант ответа никто из испытуемых не выбрал. Играть совместно с новыми игрушками предпочли трое детей Саша М., Арина П., Костя В.

Посчитаться предпочли двое детей Карина П., Костя В. и последний вариант играть по очереди выбрали пять дошкольников Коля М., Денис Ш., Илья М., Катя Ш., Арина П. начинает кричать и отбирать игрушки, становится агрессивной, готова ударить другого ребёнка.

Последнее задание стало самым сложным, полностью справиться с заданием смогли только 2 ребенка (Коля М., Костя В.). Остальные дети не справились с заданием, при первых же трудностях плакали, помощь взрослого не принимали и некоторые отказывались от выполнения задания.

Результаты оценки уровня сформированности коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи до проведенной работы представлены на рис. 2.2.

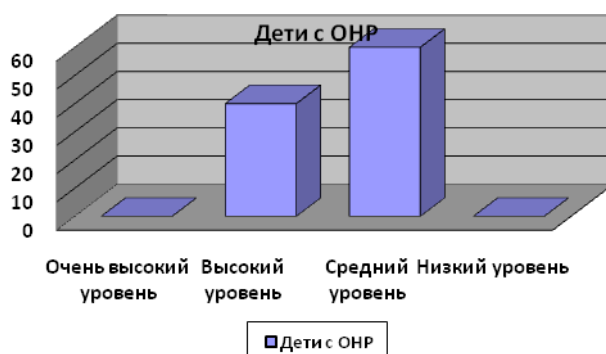


Рис. 2.2. Уровень сформированности коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи до проведенной работы, %

Как видно на рисунке, средний уровень сформированности коммуникативных навыков показали 60% детей, с большинством диагностических заданий эти дети справились с помощью взрослого, при этом проявляли недостаточную инициативность.

Ребята продемонстрировали умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и смогли рассказать о нём, а умение уважительно относиться к находящимся вокруг людям, не ругаться, спокойно реагировать на конфликтные ситуации – на низком уровне: испытуемые не хотели делиться и разрешать конфликтную ситуацию.

Низкий уровень сформированности коммуникативных умений так же показали 40% детей. Они испытывали затруднение при выполнении практически всех диагностических заданий даже с помощью взрослого.

Таким образом, для значительного количества детей данной экспериментальной группы характерно стойкое нарушение деятельности общения. Это проявляется в неумении вступать в речевое общение как со взрослыми, так и с ровесниками, недостаточной сформированности форм коммуникации (диалога и монолога), особенностях поведения (отсутствие заинтересованности в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, неумение менять характер общения исходя из ситуации, негативизм). Отмеченные речевые и коммуникативные затруднения оказывают отрицательное воздействие на усвоение и поддержание контактов со сверстниками во время игры, процесса общения в целом.

Полученные данные убеждают в необходимости специального коррекционно-педагогического воздействия, направленного на формирование коммуникативных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи, в значимости организующей и направляющей поддержки взрослого для формирования у детей основных параметров коммуникативного навыка с опорой на ведущую деятельность.

2.2. Методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр

На основании результатов, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, мы разработали методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием дидактических игр.

В работу по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы предлагаем включать следующие принципы:

- деятельностного подхода, определяющий содержание и построение обучения с учетом ведущей деятельности;
- системности, позволяющий развивать речь как сложную функциональную систему, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии;
- развития чувства языка, который состоит в том, что при многократном воспроизведении речи и использовании в собственных высказываниях сходных форм у ребенка на подсознательном уровне формируются аналогии, а затем он усваивает и языковые закономерности;
- общедидактические – наглядности и доступности материала, индивидуального подхода.

Необходимо отметить, что разработанные нами рекомендации по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников средствами дидактической игры должны применяться в рамках существующей в настоящее время системы коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

В ходе реализации коррекционно-педагогической работы мы рекомендуем использовать следующие формы и средства организации воспитательно-образовательного процесса:

Учитель-логопед:

- групповая непосредственно образовательная деятельность;
- подгрупповая непосредственно образовательная деятельность;
- индивидуальная непосредственно образовательная деятельность.

Воспитатель:

- образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной - исследовательской, продуктивной, чтения художественной литературы);

- режимные моменты;
- логопедические часы.

Родители:

- игры и упражнения на развитие речевых умений и коммуникативных навыков;
- контроль за выполнением заданий и речью ребенка;
- выполнение рекомендаций учителя-логопеда.

Коррекционно-педагогическое обучение структурно следует представить в виде двух взаимосвязанных этапов: подготовительного и основного, а также направления системы коррекционно-педагогической работы:

- развитие умения понимать эмоциональное состояние людей;
- развитие умения выслушивать другого человека, с уважением относиться к его мнению и спокойно отстаивать свое мнение;
- развитие умения взаимодействовать в системе «ребенок-ребенок», принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь;
- развитие умения детей нессориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях;

- развитие умения получать информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

При работе с детьми мы рекомендуем использовать различные дидактические игры и игровые приёмы, создавать различные игровые ситуации.

Основной формой коррекционно-педагогического обучения, на которых систематически следует проводить осуществление формирования коммуникативных навыков являются индивидуальные, подгрупповые и фронтальные логопедические занятия. Занятия рекомендуем строить на основе тематического планирования по лексическим темам (см. приложение 2).

Подготовительный этап.

Цель – создать мотивацию общения.

С целью создания положительной мотивации следует употреблять анализ художественных произведений исходя из убеждений определения коммуникативных навыков, возможностей существования и становления литературных героев. Детям надо предлагать по-иному посмотреть на некоторых литературных героев, например: Буратино, Незнайку, Винни Пуха – они все шалуны, в некоторых ситуациях общения не понимают и вовсе не могут правильно себя вести, подбирают неадекватные средства общения, не продумывают его ход, не прогнозируют результатов общения, а дошкольники должны поменять их общение. Дошкольники могут нарисовать себе небольшие медальки с изображением героев и в них посещать занятия. Выбор литературного героя обосновывается детьми: «Я выбрал Карабаса – Барабаса потому, что хочу научить его, как правильно общаться с другими детьми, чтобы его игрушкам жилось хорошо», «Дюймовочка, она уже воспитанная, она других может учить».

Идентификация с литературными героями необходима для того, чтобы дети с общим недоразвитием речи не испытывали неловкости из-за отсутствия у себя каких – либо навыков. Дошкольники действуют от лица

литературного героя, следовательно, непосредственно он (Буратино, Винни Пуха и др.).

Так же рекомендуем использовать беседы с детьми с использованием разнообразных иллюстративных материалов, изображающих взаимодействие людей в различных ситуациях, для того чтобы помочь вспомнить с кем из взрослых и детей им приходится взаимодействовать, вступить в диалог по собственной инициативе и по инициативе партнера.

В ежедневном общении детям следует предлагать проблемные ситуации типа «Чего же не мог (ла) знать мальчик (девочка)?». Любая проблемная ситуация должна быть ориентирована на ту или иную группу коммуникативных навыков, тем самым у детей складываются представления, что опыт общения представляет не только употребление вежливых слов, но и более сложных действий, которые выполняются в умственном плане. Представим для примера некоторые проблемные ситуации (см. приложение 3).

Эти ситуации вводятся педагогом не специально, а как бы «к слову», «к разговору». Это побуждает детей к воспоминанию подобных факторов из собственного, личного опыта и к их анализу. В таком положении вещей педагог не дает готовых ответов, как надо бы было вести разговор, он лишь акцентирует внимание детей, что они возникают ввиду отсутствия необходимых умений и навыков.

Также на подготовительном этапе мы рекомендуем применять экскурсии, изучение специально подобранных художественных произведений, беседы с детьми, серий игр с целью уточнения и систематизации имеющихся знаний по изучаемой проблеме, развития лексико-грамматической стороны речи, развития невербальных средств общения (выразительные движения, жесты, мимика). Основная роль на данном этапе отводится воспитателям и родителям детей.

Основной этап.

Цель – формирование коммуникативных навыков посредством дидактических игр.

На основном этапе следует вести работу непосредственно на формирование коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр. Основным этапом включал в себя дидактические игры взрослого с детьми которые проводились в ходе подгрупповой непосредственно – образовательной деятельности учителя – логопеда, а также игр включенных в образовательную деятельность в ходе режимных моментов воспитателем. Если логопед развивал и совершенствовал речевое общение детей, то воспитатель закреплял эти навыки в совместной с детьми деятельности. Для каждой лексической темы был подобран комплекс игр, как для логопеда, так и для воспитателей и родителей.

В ходе формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи рекомендуем использовать разработанную нами систему игровых упражнений, состоящая из четырех блоков:

1. Игры и упражнения на развитие умения сотрудничать.
2. Игры и упражнения на развитие умения активно слушать.
3. Игры и упражнения на развитие умения перерабатывать информацию.
4. Игры и упражнения на развитие умения конструировать «текст для другого» (умение говорить самому).

Каждый блок направлен на решение нескольких задач. Рекомендуем включать игры в педагогический процесс ежедневно.

1 Блок: Игры и упражнения на развитие умения сотрудничать.

Задачи:

- учить слышать, понимать другого человека;
- развивать умения принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь;

- воспитывать доверительное отношение друг к другу;
- учить взаимодействовать в системе «ребенок-ребенок»;
- развивать чувство ответственности за другого человека;
- учить не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Дидактические игры: «Зайчики и лиса», «Совушка-сова», «Менялки», «Тарелочка», «Травинка», «Группа в обручак», «Холодно-горячо», «Обыграй превращение». Оснащение игр и описание их проведения (упражнений) см. в приложении 4.

2 Блок: Игры и упражнения на развитие умения активно слушать.

Задачи:

- развивать вербальную и невербальную коммуникацию;
- учить определять эмоциональное состояние и отражать его с помощью выразительных движений и речи;
- развивать слуховое восприятие и память;
- учить задавать открытые и закрытые вопросы и отвечать на них;
- учить перефразировать сказанное, уловив его главный смысл;
- учить понимать смысл сообщений, выделять основную идею высказывания, подводить итог мысли собеседника;
- учить использовать прием активного слушания: дальнейшее развитие мыслей собеседника.

Дидактические игры: «Что случилось?», «Пантомимические этюды», «Сказки наизусть», «Отражение чувств», «Телефон», «Цепочка слов», «Собери чемодан», «Эхо», «Взаимное цитирование», «Почта», «Интервью», «Скажи по-другому», «Слушай и повторяй», «Поиск смысла», «Играем со сказкой». Оснащение игр и описание их проведения (упражнений) см. в приложении 5.

3 Блок: Игры и упражнения на развитие умения перерабатывать информацию.

Задачи:

- развивать умение понимать друг друга, вникать в суть полученной информации;
- развивать умение получать информацию в общении.
- развивать способность аргументировать свою точку зрения, свои высказывания.

Дидактические игры: «Через стекло», «Магазин игрушек», «Путешествие Буратино», «Пойми меня», «Угадай и нарисуй», «Что на что похоже», «Я бросаю тебе мяч», «Бывает не бывает», «Задом наперед», «Доказательство». Оснащение игр и описание их проведения (упражнений) см. в приложении 6.

4 Блок: Игры и упражнения на развитие умения конструировать «текст для другого» (умение говорить самому).

Задачи:

- учить детей излагать свои мысли точно, кратко, без искажений смысла;
- развивать умение оценивать других с позиции доброжелательности, учитывать личностные особенности слушателя;
- научить детей вести простой диалог;
- научить детей устанавливать «обратную связь» при взаимодействии друг с другом, а также с другими людьми.

Дидактические игры: «Художник слова», «Магазин», «Опиши друга», «Библиотека», «Знакомство», «Снежная королева», «Угадай кто это», «Построим город», «Телевизор», «Телеграф», «Диалоги». Оснащение игр и описание их проведения (упражнений) см. в приложении 7.

Работа по активизации контактности и коммуникабельности детей рекомендуем вести в тесном сотрудничестве с воспитателями логопедической группы. Так, развитие общения в процессе трудовой деятельности происходит на занятиях ручным трудом, во время работы на участке, во время общественно полезного труда. Следует отрабатывать

поручения, вопросы, ответы, просьбы, сообщения о выполненной работе. Воспитателями рекомендуем широко использовать дидактические игры.

Подбор дидактических игр и упражнений рекомендуем осуществлять с нарастающей сложностью, потому что игра – основной вид деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи, через нее он узнает окружающий мир, овладевает родным языком, а правильно и интересно организованная игра способствует не только развитию и исправлению речи, но и развитию личности в целом. Игры, упражнения и речевые задания следует использовать как самостоятельную форму работы с детьми, так и включать в логопедические занятия.

Конспекты некоторых занятий представлены в приложении 8.

Мы также предлагаем проводить консультации для воспитателей и родителей (см. приложение 9).

Таким образом, фронтальные логопедические занятия, в ходе которых мы рекомендуем использовать систему дидактических игр, различные игровые приемы. Мы предполагаем что это будет вызывать огромный интерес у детей с общим недоразвитием речи, что поддержит постоянно положительный эмоциональный настрой. Благодаря использованию дидактических игр процесс обучения будет проходить в доступной и привлекательной для детей дошкольного возраста игровой форме, что позволит удерживать внимание и работоспособность детей на достаточно высоком уровне даже у детей с неустойчивым вниманием. Применение дидактических игр на логопедических занятиях обеспечит легкое и быстрое усвоение программного материала.

Следовательно, формирование коммуникативных навыков с использованием системы дидактических игр у дошкольников с общим недоразвитием речи осуществляется путем использования поэтапной системы формирования речи.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ:

С целью выявления особенностей сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы использовали методику, предложенную О.В. Дыбиной.

Для выявления состояния сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы использовали следующие главные методы: наблюдения и эксперимент (констатирующий), а также количественный и качественный анализ полученных данных. В результате констатирующего эксперимента у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы выявили специфические особенности состояния коммуникативных навыков: умение вести диалог, активность в общении, лёгкость вхождения в контакт, ясность и последовательность выражения своих мыслей, умение строить общение с учетом ситуации, умение слушать и понимать речь.

На основании результатов констатирующего эксперимента была рекомендована система дидактических на развитие критериев коммуникативных навыков. Коррекционно-педагогическую работу рекомендуем осуществлять в форме включения в подгрупповые и индивидуальные занятия вышеуказанных дидактических игр и заданий. Коррекционно-педагогическую работу нужно строить с учетом основных принципов и этапов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотрев теоретические аспекты проблемы формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать вывод, что у детей данной группы

нарушение средств коммуникации не ограничивается речевым компонентом, а охватывает всю коммуникативную систему в целом, что затрудняет межличностное взаимодействие, негативно отражается на психическом развитии ребенка с речевой патологией.

Комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с общим недоразвитием речи препятствует становлению у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты с взрослыми и может приводить к изоляции этих детей в коллективе сверстников.

Коммуникативные нарушения у старших дошкольников имеют особенности: трудности в установлении контакта с окружающими; снижение потребности в общении; незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм; несформированность форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь); низкая речевая активность.

Состояние коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи определяет несформированность игры, как совместной деятельности. В тоже время специально организованная игра может стать средством формирования способности к общению.

После проведения констатирующего этапа эксперимента установили, следующие особенности ошибок коммуникативных навыков: трудности в умении понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них, умении выслушивать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение, умении взаимодействовать в системе «ребенок - ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь, умении не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; с уважением относиться к окружающим, умении получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Проведённое нами исследование подтверждает, что необходимыми условиями для формирования коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи являются: обеспечение эмоционального контакта взрослого с каждым ребенком; использование игр и упражнений, направленных на активизацию коммуникативных навыков, осуществление преемственности в работе учителя-логопеда, воспитателя и родителей.

На основании результатов констатирующего этапа эксперимента были разработаны этапы, а также перспективное планирование по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. В ходе формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи рекомендуем использовать разработанную нами систему игровых упражнений, состоящая из четырех блоков:

- 1 Блок: Игры и упражнения на развитие умения сотрудничать.
- 2 Блок: Игры и упражнения на развитие умения активно слушать.
- 3 Блок: Игры и упражнения на развитие умения перерабатывать информацию.
- 4 Блок: Игры и упражнения на развитие умения конструировать «текст для другого» (умение говорить самому).

Подбор дидактических игр и упражнений осуществлялся с нарастающей сложностью, так как игра – основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста, через нее он познает окружающий мир, овладевает родным языком, а правильно и интересно организованная игра способствует не только развитию и исправлению речи, но и развитию личности в целом, а также развитию общения, то есть формированию коммуникативных навыков. Игры, упражнения и речевые задания использовались как самостоятельная форма работы с детьми, так и включались в логопедические занятия.

Систематическая работа по обогащению детских знаний и впечатлений в ходе игровой деятельности, побуждение детей к совместным

со взрослыми и сверстниками играм и общению, изменение мотивов игровой деятельности и связанное с ним усложнение содержания игры определяет качественную перестройку самого процесса общения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2т. [Текст]/Б.Г. Ананьев – М.: Просвещение, 2000. – 267с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология. [Текст] /Г.М. Андреева – М.:

Просвещение, 2000. – 178с.

3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] /М.М. Алексеева, В.И. Яшина – М.: Просвещение, 2007. – 200 с.

4. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада [Текст]/А.Г. Арушанова – М.: Просвещение, 2000. – 150с.

5. Бехтерев, В.М. Избранные работы по социальной психологии. [Текст] /В.М. Бехтерев – М.: Просвещение, 2004.- 200с.

6. Богуславская, З.М. Психологические особенности познавательной деятельности дошкольников в условиях дидактической игры // Психология и педагогика игры дошкольника. [Текст] /З.М. Богуславская – М.: Просвещение, 2006. – 203с.

7. Бодалев, А.А. Психологические трудности общения и их преодоление [Текст] /А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев// - Педагогика. - 2002. - №5. - С.65-70.

8. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии, коммуникативная дифференциация личности. [Текст] /Д.И. Бойков - СПб.: Питер, 2005. – 289 с.

9. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. [Текст] /С.С. Бычкова - М.: Аркти, 2012. - 96с.

10.Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. [Текст] /Л.С. Выготский - СПб: Союз, 2004. – 224с.

11. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. [Текст] /Ю.Ф. Гаркуша - ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008.-128 с.

12.Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. 3-е изд., перераб. и доп. (Руководство практического психолога) [Текст] /Н.И. Гуткина - М.: Академический Проект, 2000. - 184 с.

13.Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика коммуникативных

компетентностей дошкольников. [Текст] /О.В. Дыбина – М.: Просвещение, 2008. – 187с.

14.Дмитриевских, Л.С. Изучение языковой и коммуникативной компетентности как компонентов речевого общения у дошкольников с нарушением речи. [Текст] /Л.С. Дмитриевских// - Педагогическое образование в России. - 2013. - № 1. С.168-174.

15.Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. [Текст] /Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева - Екатеринбург: ЛИТУР, 2006. - 320 с.

16.Жуков, В.Ю. Основы теории культуры. [Текст] /В.Ю. Жуков - СПб.: СПбГАСУ, 2004. - 227с.

17. Знаков, В.В.

Понимание в познании и общении. [Текст] /В.В. Знаков – М.: Просвещение, 2004. – 126с.

18.Кормильцева, Е. А. Формируем коммуникативные навыки-навыки общения. [Текст] /Е.А. Кормильцева/ – URL: http://www.u-mama.ru/read/article_print.php?id=4050

19.Клюева, И.В. Учим детей общению. [Текст] /И.В. Клюева, Ю.В. Касаткина - Ярославль, 2011. – 240с.

20.Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка. [Текст] /М.И. Лисина – М.: Просвещение, 2007. – 187с.

21.Лисина, М.И. Потребность в общении. Проблемы онтогенеза общения. [Текст] / М.И. Лисина – М.: Просвещение, 2006. – 165с.

22.Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении[Текст] /М.И. Лисина – СПб.: Питер, 2009. – 127с.

23.Лисина, М.И. Генезис форм общения у детей. [Текст] / М.И. Лисина - М.: Просвещение, 2002. – 56 с.

24.Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных способностей

младших школьников в условиях коррекционно-развивающего обучения: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. кан. пед. наук. [Текст] /Л.Я. Лозован – Новокузнецк, 2003. – 100с.

25. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. [Текст] /Б.Ф. Ломов – М.: Просвещение, 2004. – 200с.

26. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Возрастная и педагогическая психология [Текст] /С.А. Миронова - М.: Просвещение, 2001. – 208 с

27. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. [Текст] /Мухина В.С. – М.: Просвещение, 2000. – 300с.

28. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. [Текст]/Р.С. Немов – М.: Просвещение, 2003. – 303с.

29. Осипенко, Г.Г. Игра как средство формирования коммуникабельности дошкольников. [Текст] /Г.Г. Осипенко// – URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=10>

30. Поваляева, М.А. Справочник логопеда. [Текст] /М.А. Поваляева - Ростов -на-Дону.: Феникс, 2002. - 205с.

31. Пожиленко, Е.А. Использование наглядных пособий и игровых приемов в коррекции речи дошкольников [Текст]/Е.А. Пожиленко// - Дефектология. –2005. –№2. – С.22-26.

32. Рузская, А.Г. Развитие речи игры и занятия с детьми раннего возраста. [Текст] /А.Г. Рузская - М.: Просвещение, 2007. – 169с.

33. Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками. [Текст] /А.Г. Рузская - М.Просвещение, 2001.- 247с.

34. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с ОНР. [Текст] /Л.Г. Соловьева// - Дефектология, - 1996. - №1. – С. 22 – 25.

35. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. [Текст]/Е.О. Смирнова – М.: Просвещение, 2000. – 202с.

36. Селивертов, В. И. Дидактические игры с детьми. [Текст] / В. И. Селивертов – М.: Просвещение, 2000. – 190 с.

37. Сиротюк, А. Л. Обучение детей общению с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. [Текст] / А. Л. Сиротюк – М.: Сфера, 2001. – 128 с. 17

38. Слепович, Е. С. Развитие речи у детей с задержкой психического развития. [Текст] / Слепович Е. С. – М.: Просвещение, 2008. – 198 с.

39. Чиркина, Г. В. Коммуникативно – речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: Монография. [Текст] / Г. В. Чиркина, Л. Г. Соловьева – Архангельск, 2009. – 100 с.

40. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин – М.: АЛМА-ПРЕСС, 2000. – 356 с.