

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. Астафьева

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Титяпова Е.В.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая программа развития коммуникативных навыков
у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль: Психология и педагогика специального и инклюзивного образования

Допускаю к защите:

Заведующий кафедрой

д.м.н., профессор С.Н. Шилов

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.психол.н., доцент Иванова Н.Г.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Обучающийся Титяпова Е.В.

(фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Красноярск, 2020

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретическое изучение проблемы развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР	7
1.1. Проблема изучения коммуникативных навыков в психологической литературе.....	7
1.2. Особенности коммуникативных навыков у младших школьников	13
1.3. Современное состояние изучения коммуникативных навыков у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи	20
Выводы по первой главе	29
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР	30
2.1. Организация, методы и методики исследования	30
2.2 Анализ и интерпретация результатов.....	35
Выводы по второй главе.	50
Глава 3. Содержание психологической программы развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР	51
3.1. Основные направления и методы психологической коррекции коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР	51
3.2. Психологическая программа развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР	55
3.2. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента	60
Выводы по третьей главе.	50
Заключение	75
Список литературы	78
Приложение	83

Введение

Актуальность исследования. С каждым годом детей с тяжелым нарушением речи становится все больше и больше. Невозможность понять зачастую себя, сформулировать мысль окружающим ребенок попадает в различные проблемные ситуации. Через общение человек получает возможность понять себя и других людей, оценить их чувства и действия, реализовать себя и занять свое место в обществе. Общение – важнейший фактор формирования личности обучающегося, один из главных видов деятельности, направленный на познание и оценку самого себя через взаимодействие с другими членами общества.

Проблема развития коммуникативных навыков для младших школьников вызывает интерес многих ученых и требует своего теоретического и практического обоснования. Для детей с ТНР эта проблема особенно актуальна. Развитие коммуникативных способностей обучающихся с ТНР является одной из важнейших проблем в психологии. В наше время остается уникальным вопрос поиска новых, оптимальных форм и методов исследования и коррекции коммуникативных навыков у обучающихся младших классов с ТНР. Теоретическое изучение этого вопроса в дальнейшем поможет структурировать имеющиеся данные и обозначить существующие пробелы.

Понятие «коммуникативные навыки» рассматривается в различных науках: в психологии, педагогике, дидактике, методике – и в каждой из них трактуется по-своему. «Коммуникация – это взаимодействие людей, содержанием которого является обмен информацией с помощью различных средств общения для установления взаимоотношений (субъективно переживаемых взаимосвязей) между людьми. [4]

Проблема общения всегда была предметом экспериментальных и теоретических исследований. Общение является объектом специального анализа в работах многих ученых, и выделяется в отдельную категорию у

социологов (Г.М. Андреева, И.С. Кон, Н.В. Телюк, В.М. Тисленко), у философов (В.М. Соковнин, Б.Д. Парыгин, Л.П. Буева, А.А. Брудный), у психологов (А.Г. Бодалев, А.Г. Ковалев, Е.С. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Ю.Л. Ханин), у педагогов (С.В. Кондратьева, Т.Е. Конникова, Т.А. Мальковская), у психотерапевтов (А.Б. Добрович, В.Л. Леви, В.Н. Мясищев).

Общение играет важную роль в психическом развитии обучающихся, в том числе имеющих ТНР. Как правило, у таких детей имеется недоразвитие монологической речи, тяжелые нарушения общей разборчивости речи, затруднения в формировании не только устной, но и письменной речи, зачастую они не вступают в диалог со сверстниками и взрослыми по своей инициативе, их ответы характеризуются краткостью, неполнотой, из-за чего страдает развитие коммуникативных навыков и межличностного общения [1].

Проблемой развития коммуникативных навыков у обучающихся с ТНР занимались такие отечественные психологи и педагоги как

Для ребенка с тяжелыми нарушениями речи обучение общению имеет очень большую значимость. В том случае, если ребенок с ТНР не способен выражать свои эмоции, желания, попросить у окружающих помощи и среагировать на говорящих с ним людей, то его социальный опыт будет недостаточно полным, это приведет к проблемам с социализацией.

В обществе у каждого человека определенное место и он неразрывно связан в межличностных отношениях с окружающими людьми. Одной из сторон развития обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в младших классах является формирование коммуникативных навыков для их успешной учебной деятельности и социализации.

Цель исследования – выявить особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР и предложить психологическую программу их развития у данного контингента испытуемых.

Объект исследования – коммуникативные навыки у младших школьников с ТНР.

Предмет исследования – психологическая программа развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Гипотеза – коммуникативные навыки у младших школьников с ТНР не достаточно сформированы. Использование разработанной нами психологической программы окажет положительное влияние на развитие коммуникативных навыков у данного контингента испытуемых.

Объект, предмет и цель обусловили постановку следующих задач:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать и описать диагностические методики, направленные на выявление особенностей развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.
3. Выявить особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.
4. Разработать и апробировать психологическую программу развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР, проверить её эффективность.

Методы исследования: определились в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ психологической литературы по проблеме исследования, ко вторым – экспериментальные методы – констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент. В исследование также включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психологические методики:**

1. Диагностика коммуникативных навыков Г.А. Цукерман «Рукавички»
2. Диагностика коммуникативных навыков Г.А. Цукерман «Кто прав?»
3. Диагностика коммуникативных навыков Н.Е. Веркасы.

Организация исследования. Базой исследования явилось Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение школа №97. В

эксперименте участвовало 24 учащихся 1-х классов. Возраст испытуемых 7-8 лет. В исследовании принимали учащиеся с клиническим диагнозом по заключению ПМПК «тяжелые нарушения речи» далее сокращенно ТНР.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2019г. по 2020 г. и осуществлялось в три этапа:

Первый этап (сентябрь 2019 – ноябрь 2019) – выбор темы исследования и изучение психологической литературы, подбор методов и методик исследования коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР, диагностика сформированности коммуникативных навыков младших школьников с ТНР.

Второй этап (ноябрь 2019 – январь 2020) – реализация психологической программы по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Третий этап (февраль 2020- март 2020) – исследование сформированности коммуникативных навыков младших школьников с ТНР, обработка и сравнительный анализ результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования определяется анализом литературы и понятий коммуникативные навыки, что обогащает теоретические вопросы общей и специальной психологии.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленная в выпускной квалификационной работе психологическая программа может быть использована психологами, педагогами и другими специалистами для развития навыков межличностного общения у данной категории испытуемых.

Структура ВКР: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 50 источников, приложения.

Глава 1. Теоретическое изучение проблемы развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР

1.1. Проблема изучения коммуникативных навыков в психологической литературе

Коммуникативные навыки представляют собой сложное психологическое образование, которое развивается на основе коммуникативных задатков, включающих такие структурные компоненты, как когнитивный, самооценочный, эмоциональный, коммуникативно – деятельностный компонент [34]. Компоненты находятся в тесной связи между собой и обеспечивают успешность осуществления коммуникативной деятельности.

Психологический словарь определяет понятие «коммуникация» как «взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно – оценочного характера [22]. Следовательно, коммуникация предполагает сообщение партнерами друг другу какого – то определенного объема новой, ценной информации и достаточной мотивации для продолжения общения, что является необходимым условием.

М.С. Каган понимает под коммуникацией информационную связь субъекта с тем или иным объектом: человеком, животным, машиной. Она выражается в том, что субъект передает некую информацию (знания, идеи, деловые сообщения, фактические сведения, указания и т.п.), которую получатель должен принять, понять, хорошо усвоить и в соответствии с этим поступать [20].

Коммуникативные навыки связаны с выработкой навыков общения, формирования умения выражать мнение, аргументировать его и отстаивать, умение слушать [22]. Общение включено в практическое взаимодействие людей и обеспечивает планирование, осуществление и контролирование их деятельности. Так же оно удовлетворяет особую потребность человека в

контакте с другими членами общества. Удовлетворение этой потребности ведет к возникновению чувства радости. Стремление к общению занимает значительное место среди мотивов, которые побуждают людей к совместной деятельности.

Процесс общения может обособляться от других форм деятельности, приобретать самостоятельность. Развитая, правильная речь является универсальным средством общения, поскольку при передаче информации при помощи речи меньше всего теряется смысл сообщения. Посредством речи участники общения воздействуют друг на друга, ориентируют, убеждают, т.е. стремятся достичь определенного изменения в поведении. Вербальное общение предполагает:

- восприятие и понимание информации;
- реакцию на речь окружающих;
- умение соблюдать очередность в разговоре;
- способность при помощи общения удовлетворять целый ряд своих потребностей (социальных, эмоциональных и материальных);
- способность выражать свои желания (сначала жестами, позже отдельными словами, затем словосочетаниями);
- способность более точно выражать свои мысли с помощью грамматически правильного оформления предложений: использования падежных окончаний существительных и прилагательных, построения предложных конструкций и т.п.;
- способность отчетливо произносить самые разные звуки, тренировку органов артикуляции;
- способность завязывать и поддерживать разговор, в обоих случаях ожидая реакции собеседника и реагируя на его слова.

Большинство обучающихся самостоятельно справляются с возникающими языковыми трудностями. Им помогают родители сознательно и бессознательно. Они приспособливают свой язык к возможностям ребенка, к уровню его развития, и своей реакцией и поведением на его речь

показывают, как нужно говорить. В случаях, когда нарушение в психическом, умственном и физическом развитии затрудняет ребенку освоение навыков общения, родителям и педагогам приходится тщательно продумывать подход к решению этой проблемы. Особенно важно знать, какие игры, занятия и ситуации способны подтолкнуть его к общению, какой вклад в его речевое развитие вносит их собственная речь, проявлять внимание к тому, что он пытается выразить, реагировать на эти попытки и поощрять их.

Внешним проявлением коммуникации являются акты общения, коммуникативные акты. Для успешного общения необходимо наличие у партнеров определенных коммуникативных навыков. Их сформированность предполагает как владение средствами коммуникации, так и умение адекватно использовать эти средства при общении, при его постоянном изменении.

Содержательные характеристики коммуникативных умений таковы:

- Осознание внешних условий ситуации;
- Планирование содержания общения;
- Выбор и использование невербальных и вербальных средств, в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- Управление процессом общения;
- Оценка результатов общения.

В то же время коммуникативный навык – это не что иное, как коммуникативное действие, достигшее состояния совершенства. Коммуникативные навыки включают в себя навыки понимания обращенной к индивиду речи и навыки внешнего и внутреннего оформления высказываний (говорение – слушание).

Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин считают, что коммуникативная деятельность ребенка обусловлена развитием мотивационно–потребностной и операционно–технической сфер детской психики. Этот процесс проходит несколько этапов развития. Каждый из этапов развития характерен многими новообразованиями. К моменту начала обучения в школе сформированность коммуникативных умений достигает максимального значения у младших

школьников. Недостаточная сформированность элементарных коммуникативных умений приводит к затруднению общения ребенка со сверстниками и взрослыми, к возрастанию уровня его тревожности. [9]

Вследствие нарушения психического, умственного, физического развития обучающийся будет испытывать сложности в усвоении коммуникативных навыков и правил общения в сравнении с его нормально развивающимся сверстником.

В зарубежной психологической литературе (B. Bernard, H. Raupe, Spitzberg В.Н. Cupach W.R., T. Cavell, G. Portelli, Rubin) термин «коммуникативные навыки» идентичен понятию «social competence» - «социальные способности или компетентность», которое является давно устоявшимся и используется как в социально-психологических исследованиях, так и в работах по психологии личности в связи с поиском корреляций между социальными способностями и личностными параметрами (тревожность, самооценка, самодостаточность).

«Социализация» является отправной точкой для понятия «коммуникативные навыки» и одновременно конечной целью овладения данными навыками. В западной психологии и философии различные концепции социализации личности были выдвинуты такими исследователями, как Дж. Дьюи, В. Кукартц, Э. Дюркгейм, Дж. Мид, К. Роджерс, А. Маслоу, Ж. Пиаже, Л. Колберг, У. Бронфенбреннер, З. Фрейд, Э. Эриксон, К. Левин, Ф. Хайдер. В рамках европейской педагогики явление социализации легло в основу систем П. Наторпа, М. Монтессори, С. Френе.

Приведём пример нескольких определений, отражающих всю многоаспектность понятия «социализация». Впервые этот термин использовал социолог Ф. Г. Гиддингс в 1887 г. в книге «Теория социализации» и интерпретировал его как совершенствование социальной сущности и характера человека, подготовку к жизни в социуме.

Дж. Альвин, Э. Уорик определяют коммуникативные навыки как комплекс взаимосвязанных качеств, обеспечивающих уровень взаимодействия человека с окружающими [24].

А. В. Хаустов, опираясь на работу К. А. Quill, К. N. Bracken, М. E. Fair, J. A. Fiore, выделяет следующие области коммуникативных навыков:

- навыки выражения просьбы/требования;
- навыки социальной ответной реакции;
- навыки называния, комментирования и описания;
- навыки привлечения внимания и запроса информации;
- навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них;
- навыки социального поведения;
- диалоговые навыки

Под коммуникативной компетенцией понимается приобретённое в естественной коммуникации или специально организованного обучения определённое качество речевой личности, которое складывается из нескольких компонентов: языковой, предметной, лингвистической и прагматической компетенции.

Языковая компетенция подразумевает знание единиц языка и правил их соединения, связи. Под лингвистической компетенцией понимается овладение знаниями, относящимися к лингвистике как науке. Данный аспект реализуется у лиц, которые специально занимаются языковедением. Предметная компетенция формируется посредством активного владения общей лексикой. При помощи языка в словах отражаются предметы окружающего мира и взаимосвязь между ними, формируя таким образом в сознании говорящего картину мира.

Прагматическая компетенция предполагает возможность осуществления речевой деятельности, обусловленной коммуникативными целями. Она реализуется при помощи отбора языкового материала, умения пользоваться вариативными формами. Данная компетенция является

ключевым компонентом коммуникативной компетенции и подразумевает, что говорящий (пишущий) способен к общению и может реализовать любое высказывание, учитывая условия, при которых осуществляется акт говорения (слушания, письма), статус адресата, объект обсуждения и т. д.

В своей книге «Вербальное поведение» Скиннер описал шесть основных типов вербальных действий.

1. Манд – это вид вербального действия, происходящий вследствие влияния мотивационных переменных. Манд-реакции могут быть вызваны нуждой в каком-либо стимуле либо воздействием негативного стимула. Манд-реакции, выполняющие функцию обращения с просьбой, происходят вследствие появления побуждающих условий и усиливаются получением значимого желаемого стимула.

2. Такт – это вербальное действие, находящееся под влиянием невербальных стимулов в окружающей среде. Данную реакцию могут вызывать как явные происходящие события, так и скрытые стимулы. Комментарии о происходящих событиях, являющихся такт-реакциями, формируются посредством неспецифических социальных последствий.

3. Эхо – это вид вербального действия, в точности повторяющий вербальный стимул другого человека. Эхо-реакция должна полностью соответствовать форме и виду вербального стимула, то есть если вербальный стимул – это произнесенное слово, то эхо-реакцией будет его повторение, если это написанный текст – его копирование, а если это жест – его повторение.

4. Интравербальное действие. Данный вид вербальных реакций происходит вследствие вербальных стимулов, но не соответствует им в точности. Он является основой диалога, а также перевода слов с другого языка.

5. Текстуальное действие – это чтение текста. Б. Ф. Скиннер указал, данное вербальное действие может происходить вне связи с пониманием прочитанного.

6. Транскрипция – вид вербальных действий, заключающийся в написании услышанных вербальных стимулов. Кроме того транскрипция включает печатание по буквам (на клавиатуре компьютера), набирание слова по буквам (например, из букв на магнитах) или произнесение слова по буквам.

Помимо данных типов вербальных действий Б. Ф. Скиннер определил роль слушателя. Данная роль не заключается лишь в восприятии речи (рецептивной), а включает дополнительные аспекты, такие как: умение смотреть на говорящего, кивать, быстро реагировать на его вопросы и отвечать, быстро отзываться на его просьбы и предоставлять ему то, что необходимо – предметы или информацию, а также реагировать эмоционально – улыбаться, грустить, сопереживать [43].

Таким образом, общение является фундаментом межличностного взаимодействия. В общении реализуются различные функции деятельности личности, главной из которых является развитие и формирование личности. Структуру общения совмещают коммуникативная, перцептивная и интерактивная стороны общения. Одной из наиболее значимых сторон общения человека – это опосредованность ее аффективной сферой.

1.2. Особенности коммуникативных навыков у младших школьников

Вопрос о коммуникативных способностях личности рассматривался во многих трудах отечественных и зарубежных учёных Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Х.Й. Лийметса, А.В. Мудрика и многих других. Особенности общения младших школьников посвящены труды отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, В.С. Мухиной, Р.С. Немова, В.Н. Мясищева. Младший школьный возраст определяется авторами как важный этап социализации и развития коммуникативных способностей ребёнка.

Формирование коммуникативных умений младших школьников — важная проблема, поскольку степень сформированности этих умений влияет на процесс социализации ребёнка и на развитие личности в целом, а также,

непосредственно, на сам результат обучения. Коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения. Данной проблеме посвящён ряд исследований, среди которых работы Н.В. Ключевой, Ю.В. Касаткиной, Л.И. Лежневой, Р.В. Овчаровой, Н.В. Пилипко, А.И. Шемшуриной, А.А. Шустовой, Н.В. Щиголевой и др.

Зайцева К.П. рассматривает коммуникативные навыки с нескольких позиций [25]:

1. коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на определение позиции собеседника и способности принять ее для реализации поставленных задач);
2. коммуникация как кооперация (поиск общего мнения для эффективности работы и достижения наилучшего результата);
3. коммуникативно-речевые действия (выступают средством передачи информации окружающим людям).

Как указывала Козырева О.А. в младшем школьном возрасте можно развивать такие навыки межличностного общения как:

- учет различных точек зрения на один и тот же вопрос, ориентация на позицию собеседника при взаимодействии с ним;
- использование речевых средств для выполнения коммуникативных задач, владение монологической речью;
- способность принимать различные мнения и стремиться к использованию различных позиций собеседников при сотрудничестве с ними;
- иметь собственное мнение и позицию на какие-либо вопросы;
- при возникновении разногласий приходить к единому решению вопроса, развивать умение договариваться друг с другом;
- корректно задавать вопросы;
- использовать речь для регуляции своего действия [26].

Сформированные коммуникативные навыки рассматриваются, как способность младших школьников анализировать языковые и внеязыковые

понятия, явления, закономерности, сравнивать, обобщать их, выделять главные и второстепенные признаки; представлять и с помощью языковых выразительных средств описывать предметы, явления, события, делать предположения относительно способа решения проблемных ситуаций, подбирать доказательства для подтверждения или опровержения собственных и чужих мнений, позиций, использовать собственный и опосредованный опыт и критически оценивать свои и чужие высказывания [26].

При низком уровне сформированности коммуникативных навыков у младших школьников отмечается неумение использовать коммуникативные средства для выстраивания межличностных отношений в коллективе класса, минимальные способности к использованию системы языка.

Средний уровень сформированности коммуникативных навыков указывает на наличие первоначальных навыков использования системы языка, частичное владение коммуникативными средствами.

Высокий уровень развития навыков межличностного общения указывает на высокие способности младшего школьника к использованию коммуникативных средств общения и творческого применения социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях.

По мнению Сытенко Т.В. развитие коммуникативных умений идёт по разным направлениям. Это и увеличение словарного запаса младшего школьника, объёма высказываний, и качественные изменения – развитие связной речи, её усложнение, структурированность мысли. Но основным критерием успешного коммуникативного формирования личности является умение понимать, ставить и решать разные коммуникативные задачи [24].

В норме, становление личности младшего школьника, как отмечает И. П. Подласый, происходит под влиянием новых отношений со взрослыми и сверстниками, новых видов деятельности и общения, включения в целую систему коллективов. Именно в этом возрасте у ребенка складываются элементы социальных чувств, и вырабатываются навыки общественного

поведения (коллективизм, ответственность за собственные поступки, товарищество, взаимопомощь и др.) [24].

Младший школьный возраст, как одна из частей жизни, становится переходным, или кризисным промежутком, его называют «кризисом семи лет».

Можно выделить особенности, характеризующие данный «кризис»:

- ребенок осмысливает свои переживания, что способствует новому отношению к себе;
- возникает логическое обобщение собственных чувств;
- потеря своей непосредственности;

Изменения социальной ситуации развития в связи с поступлением в школу является главным фактором, который в наиболее существенной степени обуславливает развитие младшего школьника. Начиная обучение, младший школьник сталкивается с работой в коллективе, которая будет оценена окружающими социально значимой оценкой.

Согласно Р. Сельману, дети младшего школьного возраста достигают значительно более полного осознания себя и других, если у них появляется способность встать на точку зрения другого. Если ребенок еще не приобрел навыков приобретения роли, то при понимании другого он может ориентироваться только на внешние факторы (внешность, конкретные действия). Появление навыка принятия роли связано с необходимостью принять точку зрения другого, понять мысли, чувства, мотивы и намерения другого [18].

Одним из основных условий развития социального познания выделяется социальный опыт человека. Особое значение для социального развития имеют социальные взаимодействия, в первую очередь равноправные контакты со сверстниками. Они вносят косвенный вклад в развитие навыков принятия роли и позволяют приобрести опыт, улучшающий понимание других людей.

Немов Р.С. в своём труде пишет о том, что в младшем школьном возрасте важно детей обучать гибкости общения для поддержания эффективного взаимодействия друг с другом. Этот возрастной период способствует формированию у ребёнка умения устанавливать поддерживать положительные отношения с людьми. Нужно научить ребёнка следовать своим целям и уважать интересы, мнения других людей [19].

Особое значение имеет общение со сверстниками. Характер общения, форма организации общения со сверстниками определяет не только развитие адекватного образа-Я и успешность социализации, но и стимулирует успешность обучения детей младшего школьного возраста.

Так, Г.А. Цукерман исследовала роль кооперации и со сверстниками в психическом развитии младших школьников. Автор пришел к выводу, что дети, работающие в форме совместной деятельности со сверстниками в классе, в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, по сравнению с учениками, занимающимися традиционным способом [42]. Эти результаты согласуются с мнением Пиаже. Он считал, что в группе сверстников отношения равноправные и симметричные, а между ребенком и взрослым – иерархические и несимметричные. Такие качества, как критичность, терпимость, умение встать на точку зрения другого, развиваются только при общении детей между собой. То есть через разделение точек зрения и проявление активности можно преодолеть эгоцентризм. Г.А. Цукерман, с помощью экспериментального исследования доказала, что через общение со взрослыми ребенку задаются цели, осуществляется контроль и оценка учебных действий ребенка. Общение же со сверстниками, считает Цукерман, существенное условие интериоризации действий, их перехода от взрослого к ребенку [42].

В младшем школьном возрасте постепенно развивается децентрация, что позволяет детям понимать чувства и мысли других людей. Процесс социального познания изучался представителями социально-когнитивного

подхода, считающими, что все знания существуют как организованная система или структура, а не в виде отдельных частей информации. Дети пытаются осмыслить свой опыт как организованное целое. В младшем школьном возрасте дети начинают постигать принципы и правила, по которым строится общение у людей.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (далее ФГОС) универсальные учебные действия (далее УУД) – это обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению. Мы можем сделать вывод, что коммуникативные навыки и коммуникативная компетентность являются составляющими коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникативные УУД включают в себя сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми и, тем самым, обеспечивают общую социальную компетентность. [41].

Выготский Л. С. считает, что ребенок, поступивший в начальную школу приобретает не только новый круг общения, но и новые дополнительные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Окружающие взрослые люди общаются с ребенком уже как с человеком, имеющим обязанности учиться и имеющим некоторую ответственность за свои действия [9].

Общество начинает предъявлять школьнику требования, с которыми он раньше не встречался. В ответ на требования происходит выработка способов и стратегий поведения. Происходят изменения эмоциональной области, но сохраняется сильная реакция на отдельные, задевающих их события и различные ситуации.

Дети младшего школьного возраста очень чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни и эмоционально отзывчивы. Прежде всего, они воспринимают те объекты или предметы, которые вызывают эмоциональный отклик и соответствующее отношение.

С другой стороны, поступление в школу вызывает новые эмоциональные переживания, так как свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинение новым правилам жизни. На первом году обучения адаптация младшего школьника во многом зависит от помощи учителя. Именно учитель демонстрирует пример правильного общения и отношения между людьми, пример уважения друг друга. С помощью учителя у ребенка получится наладить отношения с одноклассниками, понять их особенности и недостатки, отметить как хорошие качества, так и плохие.

В младшем школьном возрасте дети очень восприимчивы к критике и резким фразам. Поэтому очень важно, чтобы учитель умел правильно объяснить или указать на ошибки, особенно если это делается в присутствии одноклассников, так как данные замечания могут оказать влияние на общее мнение класса о каком-либо ученике. В последующем времени все это может сильно сказаться на самом ребенке. Ведь именно в этом возрасте происходит осознание отношений между окружающими людьми, мотивы их поведения, значимость конфликтных ситуаций, т.е. вступление в сознательную фазу формирования личности.

На последующих годах обучения личность учителя становится менее значимой. Младшие школьники начинают больше проявлять интерес к своим ровесникам, принимают участие в общих заданиях, групповых делах, различных конкурсах и соревнованиях, без помощи учителя подмечают различные особенности друг друга и определяют, как при это выстраивать между собой общение. Постепенно у ребенка складывается система личных отношений, основу которой составляют непосредственные эмоциональные отношения.

Стиль общения учителя непосредственно влияет на такие характеристики ребенка, как уверенность в себе, общительность, доброжелательность, чувство сопереживания, которые, в свою очередь, во многом определяют результативность формирования коммуникативных навыков.

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным для выстраивания взаимоотношений. Именно в данном возрасте общение со взрослыми и сверстниками в рамках учебной и внеучебной деятельности способствует становлению характера взаимодействия младшего школьника с окружающими его людьми. Общение становится более осознанным и разносторонним. Дети учатся устанавливать дружеские связи и приобретают различные навыки взаимодействия друг с другом. В связи с этим возникает необходимость контроля сформированности и несформированности коммуникативных навыков, способствующих успешной реализации учебно-познавательного процесса и способности учащихся управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные способы действий в решении коммуникативных задач.

1.3. Современное состояние изучения коммуникативных навыков у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Для развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР большое значение играют особенности развития их познавательных процессов, в связи с чем, нами были рассмотрены особенности данных процессов.

Так, А.Р. Лурия дает такую характеристику восприятию: «Восприятие - сложная аналитико-синтетическая работа, выделяющая одни существенные и тормозящая другие несущественные признаки и комбинирующая воспринимаемые детали в одно осмысленное целое». Выделяют виды восприятия: по ведущему анализатору (зрительное, слуховое, осязательное,

обонятельное, вкусовое, кинестетическое); по форме существования материи (восприятие пространства, времени, движений); по форме психической активности (преднамеренное, непреднамеренное); по структуре (симультанное, сукцессивное) [28].

Г. Л. Розергарт-Пупко (1966) прямо говорит о тесном взаимодействии речи и зрительного предметного восприятия. Восприятие и речь взаимообусловлены в своем формировании: константность и обобщенность восприятия, с одной стороны, и подвижность зрительных образов - с другой, формируются и развиваются под влиянием слова. Так, в результате исследования зрительного восприятия у младших школьников с речевой патологией получены данные о недостаточной сформированности целостного образа предмета [11].

Л.С. Цветкова (1995) исследовала точность, объем и прочность восприятия предметов и их запоминание (рисование по слову - наименованию, дорисовывание заданной части до целого, абстрактных элементов и др.) у младших школьников с ТНР. Так, у детей с речевой нормой не обнаружилось нарушений зрительного восприятия и представлений, а у детей с ТНР - нарушения зрительного запоминания и узнавания, бедность образов, схематичность в рисунках, нарушения связи со словом – названием [15].

Внимание детей с речевым недоразвитием характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий. Дети с трудом сосредоточивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач. Обнаруживаются различия в проявлении произвольного внимания в зависимости от модальности раздражителя (зрительной или слуховой): детям с патологией речи гораздо труднее сосредоточить внимание на выполнении задания в условиях словесной инструкции, чем в условиях зрительной. В первом случае наблюдается большее количество ошибок, связанных с нарушением грубых

дифференцировок по цвету, форме, расположению фигур. Все виды контроля за деятельностью (упреждающий, текущий и последующий) часто являются несформированными или значительно нарушенными, причем наиболее страдает упреждающий, связанный с анализом условий задания, и текущий (в процессе выполнения задания) виды контроля. Последующий контроль (контроль по результату), его отдельные элементы проявляются в основном при дополнительной помощи педагога: требуется повтор инструкции, показ образца, конкретные указания.

Память – следовая форма психического отражения, развивающаяся на основе генетической и физиологической памяти как запоминание, сохранение и последующее объективное и субъективное воспроизведение и узнавание ранее воспринятого, пережитого или сделанного. Память формирует содержательное в психике, опыт личности и ее «Я». Без памяти невозможно обучение.

Исследование мнестической функции (памяти) у детей с ТНР обнаруживает, что объем их зрительной памяти практически не отличается от нормы. Исключение касается возможности продуктивного запоминания серии геометрических фигур детьми с дизартрией. Низкие результаты в данных пробах у этих детей связаны с выраженными нарушениями восприятия формы, слабостью пространственных представлений. Исследования показали большую вариабельность в объеме слуховой памяти, также некоторое общее снижение данной функции. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровня речевого развития. Так, у детей с задержкой речевого развития выраженных различий в объемах словесной и зрительной памяти не наблюдается.

Недостаточность опосредствованной словесной памяти у детей с патологией речи также носит специфически речевой характер и по своему патологическому механизму первично связана с системным нарушением речи, но не с нарушением собственно мышления.

Мышление - это высшая форма познавательной деятельности человека, позволяющая отражать окружающую действительность обобщенно и опосредованно, устанавливать связи и отношения между предметами и явлениями.

Основные функции мышления:

- установление всеобщих взаимосвязей;
- понимание сущности конкретных явлений как разновидности определенного класса явлений;
- обобщение свойств однородной группы явлений.

Выделяют следующие виды мышления, которые объединяются по определенным признакам: по форме (наглядно-действенное, наглядно - образное, словесно-логическое), степени новизны и оригинальности (репродуктивное (воспроизводящее) и продуктивное (творческое), характеристике решаемых задач (теоретическое, практическое), структуре (дискурсивное, интуитивное).

Мышление включает операции: анализ (мысленное расчленение предметов, явлений, ситуаций и определение составляющих элементов, частей, моментов, сторон), синтез (соотнесение, сопоставление, установление связи между различными элементами), абстрагирование (отвлечение существенных свойств от несущественных), сравнение (соотнесение каких-либо объектов и выделение в них общего или различного), обобщение (соотнесение и выделение общего в двух или нескольких различных явлениях или ситуациях), конкретизация (выражение мысли словами). Формы мышления: понятие, суждение, умозаключение.

Мышление детей, имеющих нарушения речи, одна из важных проблем логопсихологии. По мнению Н.И. Жинкина, «задержка одного из компонентов (мышления или речи) у ребенка может вызвать задержку всего развития или даже его остановку» [21].

Н.Н. Трауготт «...ребенок с недоразвитием речи как бы перерастает свои речевые возможности: оформление его мыслей соответствует оформлению

мыслей детей более младшего возраста, хотя сами мысли, их содержание находятся на стадии более высокого развития» [29, с.36].

У детей с ТНР на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений. Нарушения самоорганизации обуславливаются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в психофизической расторможенности, реже в заторможенности и отсутствии устойчивого интереса к заданию. Дети часто длительно не включаются в предложенную им проблемную ситуацию или, наоборот, очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро утрачивают к ним интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации.

М. Люшера, выявили некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у младших школьников 1–2 классов у детей с ТНР. Так, многим детям с ТНР свойственна пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению. В определении таких эмоционально-личностных свойств, как концентричность-эксцентричность, отмечается отчетливое доминирование как у школьников с нормальной речью, так и у учащихся с нарушенной речью, свойства эксцентричности, когда дети проявляют живой интерес к окружающему как источнику получения помощи, информации. Однако у значительной части (40 %) учащихся 1-ых классов, как с нарушенной речью, так и с нормальным речевым развитием, обнаруживается свойство концентричности, что свидетельствует об их сосредоточенности на

собственных проблемах, склонности все переживания держать в себе, замкнутости. На 2-ом году обучения у детей повышается работоспособность, преобладает оптимальный уровень эмоционального реагирования, снижается склонность к стрессам.

Улучшение эмоционального состояния детей с речевой патологией связано не только с адаптацией к школьному режиму и нормализацией взаимоотношений в коллективе сверстников, но и с развитием способности к саморегуляции вследствие правильно организованной коррекционно-педагогической работы.

Мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Одной из важнейших составляющих учебной деятельности школьников является ее мотивация.

«Коммуникативная деятельность ребенка обусловлена развитием мотивационно-потребностной сферы детской психики» [5]. Этот процесс проходит в несколько этапов развития, каждый из них характерен многими новообразованиями.

Сформированность коммуникативных умений достигает своего максимального значения к моменту обучения в школе, в младшем школьном возрасте. Нормально развивающийся обучающийся младшего школьного возраста активно овладевает навыками общения. В этот период происходит активное установление дружеских контактов. Одной из важнейших задач развития в этот возрастной этап является приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и в умении заводить друзей. Когда ребенок начинает учиться, его общение становится более целенаправленным, поскольку появляется постоянное и активное воздействие учителя, с одной стороны, и одноклассников – с другой. Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе, мальчики и девочки представляют, как правило, две независимые подструктуры. К концу начального обучения непосредственные

эмоциональные связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой каждого из обучающегося, глубже осознаются те или иные качества личности. С возрастом у младших школьников повышаются полнота и адекватность осознания своего места, положения в группе сверстников. К концу данного периода происходит качественная перестройка как самих межличностных отношений, так и их осознания. В этом возрасте ребенку важно то, как он выглядит, что о нем думают окружающие.

Нормально развивающийся школьник умеет ориентироваться во времени, пространстве, выражать определенную точку зрения, отличать ложь, соблюдает нормы морали и правила поведения, осознавая их необходимость, способен обслуживать себя самостоятельно и содержать в порядке свои вещи, заводить новые знакомства, проявлять заботу о пожилых родственниках, младших членах семьи или домашних животных, добровольно помогать родителям по дому [40].

У обучающихся с тяжелыми нарушениями речи первые слова появляются позднее, либо лепетные слова, в которых ребенок произносит лишь первый слог нужного слова. При специфических нарушениях речевого развития органического генеза наблюдается недостаточность собственно языковой способности - несовершенство речемыслительных процессов, проявляющееся либо на всех структурных уровнях языка одновременно (лексика, грамматика, фонетика, фонематика), либо избирательно, например, на фонетико-фонематическом или грамматическом уровне. Такие дети, заучив самостоятельно или в ходе коррекционного обучения некоторое количество ядерных моделей, не могут создать на их основе «своего» нового высказывания. Тем самым не реализуется креативный принцип языковой способности (по Н. Хомскому) [39].

Несформированность звуковой стороны речи является причиной возникновения трудностей при общении, а в наиболее выраженной форме, приводит к упорному отказу от речевой коммуникации. Таким образом, языковая некомпетентность является первичным дефектом по отношению к

нарушениям коммуникативной способности. По данным Е.Г. Федосеевой (1997), на ранней стадии онтогенеза в доречевой период у ребенка уже идет формирование предпосылок вербальной функции речи. Однако при тяжелых нарушениях речи наблюдается отсутствие крика в течение продолжительного времени или его слабость, истощаемость, недоразвитие интонационной выразительности, не развивается модуляция голоса.

При нарушении речевого развития органического генеза из-за нарушений артикуляционного аппарата, дыхания, голоса наблюдается отсутствие и бедность лепета. Запаздывающий и отличающийся бедностью звукового состава, интонационной выразительности лепет не может создать базу, на которой может развиваться полноценное общение ребенка. Коммуникативные нарушения заметны уже на первом году жизни.

Ограниченность средств общения (вербальных и невербальных) ведет к тому, что обучающиеся с ТНР становятся отверженными в коллективе сверстников. Желание самоутвердиться приобретает патологические формы: с одной стороны, ребенок становится озлобленным и может вести себя жестоко по отношению к более слабым, а с другой стороны, может развиваться комплекс собственной неполноценности в среде сверстников. В поведении обучающихся с тяжелыми нарушениями речи преобладают, как правило, сиюминутные желания, импульсивные действия.

Для успешной социальной адаптации человека очень важно общение с другими людьми, умение вступать в беседу и поддерживать ее. В.Н. Петрова определяет диалогическую речь, как «устную коммуникацию», в ходе которой два человека передают друг другу определенное содержание с помощью произносимых слов».

Обучающиеся с ТНР мало разговаривают между собой, диалогическая речь значительно отличается от речи обучающихся с нормальным интеллектом. Она неполноценна в различных планах. Обучающиеся младших классов с ТНР редко бывают инициаторами диалогов. Это связано с недоразвитием их речи, с узким кругом интересов и мотивов, их

непреодолимой стеснительностью и неумением начать беседу, понять высказывание или вопрос собеседника и ответить ему.

У обучающихся с ТНР, находящихся на младших годах обучения, недостаточно сформирована одна из основных функций речи ее регулятивная функция. Указание взрослого воспринимаются детьми неточно, они не всегда определяют содержание и последовательность выполняемой деятельности. Особенную трудность представляют сложные инструкции, состоящие из нескольких следующих друг за другом звеньев, а также содержащие в себе обобщения. В первом случае обучающиеся забывают предложенную последовательность действия, пропускают и переставляют некоторые из них. Во втором - терпят неудачи из-за недостаточного осмысления задания.

Общаясь друг с другом в ситуации игры, обучающиеся с ТНР пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произнесением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий. В ряде случаев школьники заменяют словесный ответ кивком головы или другим движением. Общение обучающихся с ТНР с другими детьми и со взрослыми не только ограничено, но и протекает без должной активности, вяло.

Таким образом, можно сделать вывод, что у обучающихся с ТНР в той или иной степени имеется недоразвитие коммуникативных навыков и межличностного общения, что приводит к недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними. Специфика нарушений общения обусловлена трудностями поведения, особенностями их самовосприятия и самооценки, особенностями понимания личностных особенностей других людей, недоразвитием смысловой стороны речи, являющейся основным средством общения. Важнейшими условиями для развития коммуникативных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи является социальное общение и познание окружающего мира, анализировать и воспроизводить обращенную к ним речь и уметь адекватно пользоваться собственной речью.

Выводы по первой главе

Подводя итоги анализа психологической литературы, можно прийти к следующим выводам.

Коммуникативные навыки – сложное психологическое образование, которое развивается на основе коммуникативных задатков, включающих такие структурные компоненты, как когнитивный, самооценочный, эмоциональный, коммуникативно – деятельностный.

Проблема общения достаточно хорошо исследованной в психологии. Общение выступает одной из сторон межличностного взаимодействия между людьми, которая оказывает значительное воздействие на их взаимоотношения.

На протяжении младшего школьного возраста происходят значительные изменения, как в психическом развитии ребенка, так и в физическом. На протяжении всего этого времени начинает складываться новый тип отношения с окружающими людьми. Потребность в эмоциональном контакте школьника в основном реализуется в общении с взрослыми и сверстниками. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР позволяет говорить, что из-за нарушений высших психических функций страдает коммуникативная сфера. В результате обучающиеся получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем мире.

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

Важнейшими условиями для развития коммуникативных навыков у обучающихся с ТНР являются коммуникации и познание окружающего мира через общение.

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР

2.1. Организация, методы и методики исследования

Исследование проводилось на базе МБОУ Школы №97 г. Железногорска Красноярского края, реализующая основные и адаптированные основные общеобразовательные программы.

Данное учебное заведение реализует следующие образовательные программы:

1. Начальная общеобразовательная программа.
2. Адаптированная основная общеобразовательная программа.
3. Внеурочная программа.
4. Дополнительные образовательные программы.

Целями деятельности учреждения является:

1. осуществление образовательных программ НОО, АОО;
2. создание комплекса условий, обеспечивающих коррекцию отклонений в развитии, психолого-педагогическую коррекцию;
3. Создание комплекса условий, обеспечивающих социализацию детей с ОВЗ, а так же получение качественного образования.

Перечень основных видов деятельности, которые учреждение вправе осуществлять в соответствии с целями, для достижения которых оно создано:

1. реализация адаптированных основных общеобразовательных программ – образовательные программы для обучающихся с ТНР, ЗПР и умственной отсталостью (легкой степени);
2. реализация дополнительных и внеурочных общеобразовательных программ для обучающихся, в том числе адаптированных;
3. организация питания, медицинского и психолого- педагогического сопровождения обучающихся;
4. организация групп продлённого дня;

Характеристика выборки. В исследовании принимали участие 20 учащихся из первого «А», «Б» и «В» классов, возраст которых составил 7–8 лет. Диагноз детей по заключению ПМПК: тяжелые нарушения речи. Дети были поделены на две группы: Экспериментальная группа (10 человек младшего школьного возраста с ТНР из 1 «Б», класса) и Контрольная группа (10 детей младшего школьного возраста с ТНР из 1 «А» и 1 «В» классов). Далее экспериментальная группа сокращенно ЭГ, контрольная группа КГ.

Исследование проводилось при добровольном согласии детей, групповым и индивидуальным методом под наблюдением педагога-психолога. Младшие школьники, в общем, были настроены либо нейтрально, либо доброжелательно, но проведение исследования затруднялось в поведении детей, некоторые стеснялись, молчали, плакали, что объясняется особенностями речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи и адаптации первого года обучения.

Цель исследования – разработать, обосновать и апробировать психологическую программу развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с ТНР.

Задачи исследования:

1. Провести диагностику развития коммуникативных навыков младшего школьного возраста с ТНР.
2. Разработать психологическую программу по развитию коммуникативных навыков младших школьников с ТНР.
3. Оценить эффективность разработанной программы.

Сроки проведения исследования: январь-февраль 2020г.

Этапы исследования:

Первый этап (сентябрь 2019 – ноябрь 2019) – подбор методов и методик исследования коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР, диагностика сформированности коммуникативных навыков младших школьников с ТНР.

Второй этап (ноябрь 2019 – январь 2020) – реализация психологической программы по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Третий этап (февраль 2020 – март 2020) – исследование сформированности коммуникативных навыков младших школьников с ТНР, обработка и сравнительный анализ результатов исследования.

С целью исследования особенностей коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР нами были использованы следующие диагностические методики:

1. Диагностика коммуникативных навыков «Рукавички» (Г. А. Цукерман) – методика направлена на исследование межличностных отношений.

2. Диагностика коммуникативных навыков «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А. и другие) – для изучения уровня коммуникативного выражения своей точки зрения.

3. Диагностика Н.Е Веркасы – методика направлена на исследование отношения ко взрослым и сверстникам.

Методика 1. «Рукавички» (Г. А. Цукерман) 2001г. издания [42]

Данная методика направлена на изучение уровня сформированности у обучающихся умения согласовывать свои совместные усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества. Обучающиеся сидят парами, педагог дает по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми (Приложение 1).

Продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках, умению обучающихся договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать, существует ли взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети с ТНР друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют, присутствует ли взаимопомощь по ходу рисования, какое отношение преобладает в ходе совместной деятельности.

Интерпретация результатов. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; обучающиеся с ТНР не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем.

Средний уровень: сходство рукавичек частичное, отдельные признаки совпадают, такие как цвет и узоры, но имеются заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаково, узоры очень похожи, участники активно обсуждают возможный вариант узора или цвета, приходят к согласию относительно способа раскрашивания, сравнивают способы действия, планируют деятельность, следят за реализацией принятого замысла.

Таким образом, с помощью данной методики мы выявим коммуникативные навыки детей с ТНР именно в работе с парой. Так же методика покажет, на сколько каждый ребенок в паре готов прислушиваться к собеседнику, высказать свое мнение, согласиться или не согласиться с партнером. Показательно будет и то, кто проявит лидерские качества, а кто нет. Просматривается развитие графомоторных навыков.

Методика 2. «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А. и другие). 2001г. издания [42]

Данная методика направлена на выявление уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность. Обучающемуся сидящему перед ведущим обследование педагогом, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы. (Приложение 2)

В данной методике оценивается понимание обучающимся возможности различных точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, учет разных мнений и умение обосновывать собственное, учет разных потребностей и интересов.

Низкий уровень: обучающийся с ТНР не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же (например, изображённого персонажа и качества самого рисунка в первом задании) или выбора (второго и третьего задания); исключает возможность разных точек зрения; принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень: частично правильный ответ: обучающийся с ТНР понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочный, но не может обосновать свои ответы.

Высокий уровень: обучающийся с ТНР демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение.

Отсюда следует, что данная методика позволит нам выявить уровень сформированности различать и понимать позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное мнение, проявлять доброжелательность.

Методика 3. Диагностика коммуникативных навыков Н.Е.

Веркасы» 2007г. [6]

Данная методика состоит из 4 направлений, в которых поставлены следующие цели:

- определение уровня коммуникативных способностей между взрослым педагогом и ребенком;
- выявление коммуникативных способностей между ребенком и сверстником;
- выявление уровня коммуникативного способа выражения своего отношения к взрослому;
- выявление уровня коммуникативного способа выражения своего отношения к сверстнику. (Приложение 3)

Сложив по каждому направлению баллы необходимо вычислить итоговый балл. Максимальное количество 12 баллов данной методики.

12-9 баллов – высокий уровень коммуникативных навыков;

8-6 баллов – средний уровень коммуникативных навыков;

5-1 баллов – низкий уровень коммуникативных навыков.

Исходя из всего вышеперечисленного следует, что данная методика хорошо подходит для обучающихся 1 класса, поскольку она представлена в виде картинок и позволит нам выявить коммуникативные способности между взрослым педагогом и ребенком; коммуникативные способности между ребенком и сверстником; выявление уровня коммуникативного способа выражения своего отношения к взрослому; выявление уровня коммуникативного способа выражения своего отношения к сверстнику.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: беседа, эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования коммуникативных навыков младших школьников с ТНР нами использованы методики, представленные и обоснованные выше.

2.2 Анализ и интерпретация результатов

Нами была проведена диагностика коммуникативных навыков у исследуемых детей младшего школьного возраста с диагнозом ТНР.

При проведении исследования по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) коммуникативные навыки младших школьников с ТНР характеризуются низким уровнем, что обусловлено непониманием собеседника, нежелание уступить товарищу, сложность в повторении узора и плохо развитой мелкой моторики руки. Так в одной паре у одного ребенка был сложный узор, а его партнер не смог повторить. При раскрашивании и выборе фона многие дети выбирали свой любимый цвет, игнорируя инструкцию и своего партнера.

Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) представлены в таблице 1 и 2.

**Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике
«Рукавички» (Г. А. Цукерман) (КГ)**

Показатели	КГ		
	высокий	средний	низкий
Пара детей №1	0	0	1
Пара детей №2	0	1	0
Пара детей №3	0	0	1
Пара детей №4	0	0	1
Пара детей №5	0	1	0

Как видно из таблицы 1, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей контрольной группы по методике «Рукавички». Высокий уровень отсутствует, 2 пары показали средний уровень, у 3 пары - низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 1 (рис. 1).

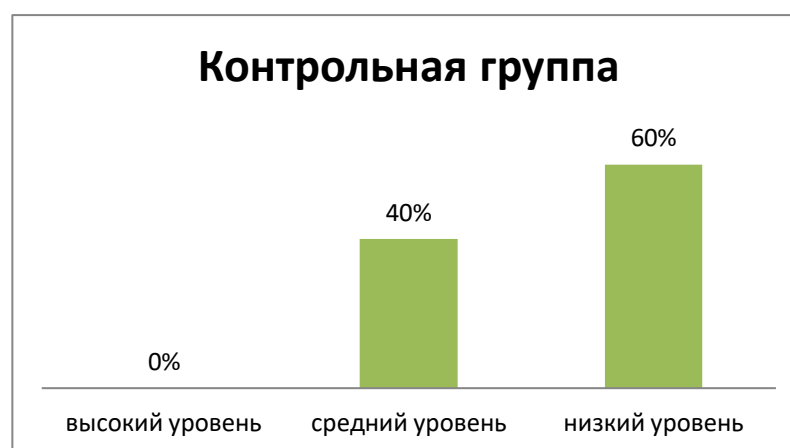


Рис.1. Гистограмма 1. Уровень развития коммуникативных навыков у детей КГ по методике «Рукавички»

Как можно видеть на рисунке 1 у детей КГ преобладает низкий уровень развития коммуникативных навыков. Из гистограммы 1 видно, что у 40% (2 пары) испытуемых выявлен средний уровень коммуникативных навыков и у 60% (3 пары) низкий. Высокий уровень коммуникативных навыков отсутствует.

В ходе исследования у пары № 1 был отмечен явный конфликт. Один из участников пары не соглашался в совместной деятельности, от предлагаемых вариантов действий – отказывался, начал обзывать своего партнера. В итоге, работа одного ребенка из этой пары оказалась не доделана.

Пара № 3 показала низкий результат. В этой паре рукавички оказались разукрашены по - разному по цвету, узоры не совпадали. Это получилось вследствие того, что в паре появилась отстраненность членов пары друг от друга. Один участник отказывался от всего и оставался при своем мнении. Кроме этого, обсуждение плана действий на начальном этапе было минимальным.

Пара № 2 показала средний уровень, что свидетельствует о коммуникации между детьми. На начальном этапе дети договорились как они будут раскрашивать рукавичку, однако один участник категорично отвечал, что «все не то». В дальнейшем пара нашла компромисс, в итоге рукавички частично схожими по цвету и узору.

Пара № 5 так же показала средний уровень. В этой паре дети обсуждали выбор цвета и узоров на рукавичках. Однако, вскоре между участниками пары возникли недопонимания и, в конечном счете, на этапе рисования цвет различался, узоры частично совпадали.

Пара № 4 – участники этой пары в коммуникацию не вступали и ничего не обсуждали. Долгое время стеснялись друг друга, молча рисовали рукавички. В итоге рукавички разные и не похожи.

Таким образом, по результатам исследования контрольной группы было выявлено, что у большинства младших школьников с тяжелыми нарушениями речи снижены коммуникативные навыки, что проявляется как:

- отстранённость;
- агрессивность к партнеру;
- несдержанность к мнению другого.

Таблица 2

**Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике
«Рукавички» (Г. А. Цукерман) (ЭГ)**

Показатели	ЭГ		
	высокий	средний	низкий
Пара детей №1	0	1	0
Пара детей №2	0	0	1
Пара детей №3	0	0	1
Пара детей №4	0	1	0
Пара детей №5	0	0	1

Как видно из таблицы 2, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей экспериментальной группы по методике «Рукавички». Высокий уровень отсутствует, 40% (2 пары) показали средний уровень, у 60% (3 пары) низкий уровень коммуникативных навыков.

Из гистограммы 2 видно, что 40% от ЭГ (2 пары) показало средний уровень коммуникативных навыков. Пара № 1 обсуждали свои рукавички, однако на этапе рисования узоров не договорились. Узор пары отличался, хотя и некоторые элементы были похоже.

Пара № 3 при рисовании рукавичек все время спорили, каждый «диктовал» свои условия, друг друга участники не слышали. Как итог рукавички были разные.

У пары № 4 наблюдалось на начальном этапе обсуждение плана действий по рисунку рукавички, однако один участник не согласившись с партнером в дальнейшем проигнорировал и сделал все по - своему. В итоге у пары сходство рукавичек частичное, отдельные признаки совпадают, однако цвет рукавичек разный, так как учащиеся не смогли прийти к единому мнению и каждый выбрал свой «любимый» цвет. Узоры частично совпадали друг с другом.

Пара № 2 вообще не обсуждали рукавичку, каждый молча рисовал самостоятельно свой вариант. Пара № 3 при получении инструкции начали свое обсуждение плана действия по рукавичке. Один из детей пары предложил конкретные цвета и узоры, подготовил нужные карандаши, однако партнер попытался предложить свои варианты выполнения рукавички назвав их лучше и ярче, на что первый ребенок обиделся и отказался работать в данном ключе. В итоге у пара представила разные рукавички.

Пара № 5 «не сработались», при обсуждении каждый перебивал другого, диалога не выстраивалось. Когда договорившись о едином цвете, один из исследуемых детей «обиделся» и не захотел ничего рисовать. Выдержав паузу, дети вернулись к обсуждению, но вновь не дослушивали друг друга до конца. В итоге рукавички были разные.

Выявленные результаты представлены на гистограмме 2.

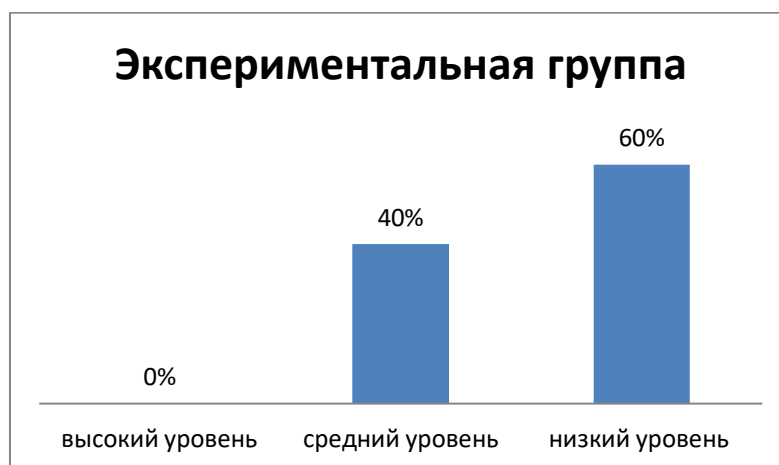


Рис.2. Гистограмма 2. Уровень развития коммуникативных навыков у детей ЭГ по методике «Рукавички»

В ходе диагностики 60% (3 пары) от ЭГ показало низкий уровень коммуникативных навыков. Учащиеся практически не обсуждали задумки и планы по своим рисункам.

Таким образом, по результатам исследования экспериментальной группы было выявлено, что у большинства младших школьников с тяжелыми нарушениями речи снижены коммуникативные навыки, что проявляется как:

- нетерпимость к критике;
- обидчивость и недоверчивость;
- несдержанность к мнению другого.

При проведении исследования по методике «Кто прав?» (Г. А. Цукерман) коммуникативные навыки младших школьников с ТНР характеризуются низким уровнем, что обусловлено непониманием различных позиций других людей, многогранность и разнообразность человеческих суждений по той или иной проблеме, вопросу, неумение обосновать свое собственное мнение. Недостаток в выявлении дружелюбной позиции собеседника и не дружелюбной.

Результаты исследования методики «Кто прав?» Цукерман Г.А., представлены в таблице 3 и 4.

Таблица 3.

Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике «Кто прав?» (Г. А. Цукерман) (КГ)

Показатели	КГ		
	высокий	средний	низкий
Арина П.	0	0	1
Богдан Н.	0	0	1
Варя К.	0	0	1

Вячеслав П.	0	1	0
Даша К.	1	0	0
Дима Т.	0	0	1
Дима Т.	0	1	0
Катя П.	0	0	1
Полина М.	0	0	1
Роман П.	0	1	0

Как видно из таблицы 3, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей контрольной группы по методике «Кто прав». Высокий уровень 1 участник, 3 участника средний уровень, у 6 участников низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на рисунке 3, у большинства детей КГ преобладает низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 3 (рис. 3).

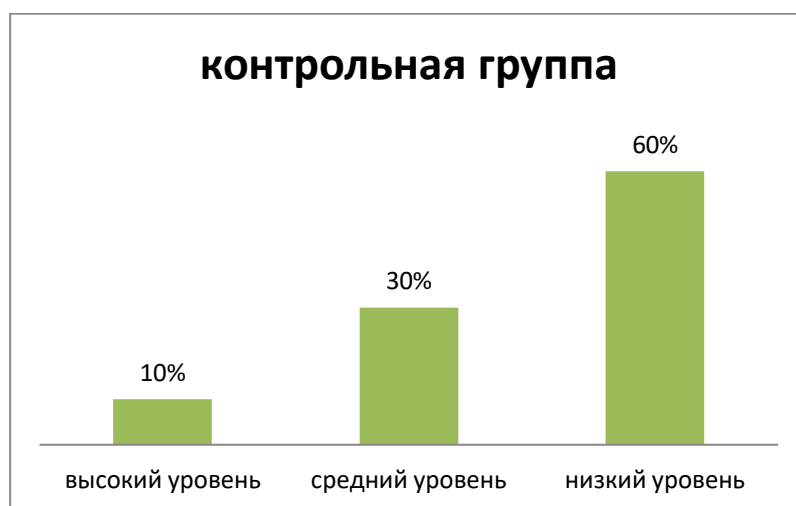


Рис.3. Гистограмма 3. Уровень развития коммуникативных навыков у детей КГ по методике Г.А. Цукерман «Кто прав?».

Из гистограммы 3 видно, что участники показали 60% (6 участников) низкий уровень развития коммуникативных навыков, 30% (3 участника) средний уровень и 10% (1 участник) высокий уровень.

Высокий уровень коммуникативных навыков показала Даша К., она понимала позицию каждого персонажа, конкретно отвечала и поясняла свой выбор, активно разговаривала и вела себя открыто.

Дима Т. (средний уровень) отвечал развернуто частично правильно, однако в задании 2, пояснил что права только одна девочка, что свидетельствует о непонимании разных позиций персонажей. Дети со средним уровнем коммуникативных навыков отвечали, обосновывая свой выбор персонажа, однако делали это частично, либо упускали важные моменты в заданиях. Так же в словах детей был ярко выражен бедный словарный запас, некоторые слова вызывали у них затруднение, изречения иногда были непонятные.

60% обучающихся показали низкий результат в обследовании. Так, например, ученица Катя П. (низкий уровень) очень стеснялась, вела себя зажато, на вопросы отвечала односложно, при повторном обследовании принимала сторону любого персонажа, отвечала быстро.

Большинство детей с низким уровнем выбирали одного персонажа не учитывали возможность для оценки действий персонажей в заданиях. Участники с низким уровнем терялись в речевых конструкциях, им необходимо было разъяснять некоторые слова в заданиях. Ответы детей были скорее односложными, не развернутыми, предложения не согласованы между собой, в основном не распространены.

Таким образом, по результатам исследования контрольной группы было выявлено, что у большинства младших школьников с ТНР снижены коммуникативные навыки, что проявляется как: дефицит словарного запаса; затруднение в формулировке своего мнения; проблемы с произношением речевых высказываний.

Выявленные результаты представлены в таблице 4.

**Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике
«Кто прав?» (Г. А. Цукерман) (ЭГ)**

Показатели	ЭГ		
	высокий	средний	низкий
Ангелина Г.	0	0	1
Андрей Т.	0	0	1
Богдан К.	0	0	1
Василиса Ш.	0	0	1
Вова Д.	0	0	1
Дима М.	0	0	1
Каролина П.	0	0	1
Матвей А.	0	1	0
Саша П.	0	1	0
София З.	0	0	1

Как видно из таблицы 4, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей экспериментальной группы по методике «Кто прав». Высокий уровень отсутствует, у 2 школьников выявлен средний уровень, у 8 участников - низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на рисунке 4, у большинства детей ЭГ преобладает низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 4 (рис. 4).



Рис.4. Гистограмма 4. Уровень развития коммуникативных навыков у детей ЭГ по методике Г.А. Цукерман «Кто прав?».

Из гистограммы 4 видно, что учащиеся ЭГ 80% (8 участников) показали низкий уровень и лишь 20% (2 участника) средний уровень развития коммуникативных навыков. В основном дети с низким показателем затруднялись отвечать на вопросы, либо отвечали однозначно прав только один персонаж или вовсе никто. Часто учащиеся отвлекались от диагностики и задавали вопросы на посторонние темы.

Так, Андрей Т. (низкий уровень) отвечал односложно да или нет, не поясняя свои ответы, при ответе на вопросы пожимал плечами.

София З. (низкий уровень) при обсуждении задания 3 история с двумя сестрами, долго не отвечала, а в итоге ответила, что никто не прав. Не поясняя при этом почему.

20% (2 ученика) показали средний уровень Матвей А., Саша П. Мальчики частично отвечали верно, однако Матвей затруднялся обосновать свои ответы. Саша отвечал хорошо, но путался в своих ответах, однако в задании 2 объяснил, что все три девочки могут быть правы.

При диагностике Вовы Д. (низкий уровень) не всегда возможно было распознать ответ. Звукопроизношение у ребенка нарушено. Не всегда были понятны слова, которые произносил мальчик. Часть вопросов он отвечал односложно да, нет.

Очень часто Ангелина Г. (низкий уровень) при задаваемых вопросах никак не реагировала, отвечала «я устала». При повторном исследовании на вопросы заданий отвечала односложно «да» или «нет».

Таким образом, по результатам исследования экспериментальной группы было выявлено, что у большинства младших школьников с ТНР снижены коммуникативные навыки, что проявляется как: дефицит словарного запаса; повышенная утомляемость; затруднение в формулировке своего мнения; проблемы с произношением речевых высказываний. Присутствовали дети, которых с первого раза было сложно понять.

При проведении исследования коммуникативных навыков младших школьников с ТНР по методике Н.Е. Веркасы было выявлено, что уровень коммуникативных навыков КГ характеризуются низким уровнем, что обусловлено отсутствием у детей способностей контактировать как со сверстниками, так и со взрослыми, а также прослеживается негативное отношение к сверстникам.

Результаты диагностики коммуникативных навыков Н.Е. Веркасы представлены в таблице 5 и 6.

Таблица 5

Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике Н.Е. Веркасы (КГ)

Показатели	КГ		
	высокий	средний	низкий
Арина П.	0	1	0
Богдан Н.	0	0	1
Варя К.	0	0	1
Вячеслав П.	0	1	0

Даша К.	0	1	0
Дима Т.	0	0	1
Дима Т.	0	0	1
Катя П.	0	0	1
Полина М.	0	0	1
Роман П.	0	1	0

Как видно из таблицы 5, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей контрольной группы по методике Н.Е. Веркасы. Высокий уровень у данной категории испытуемых отсутствует, у 4 детей выявлен средний уровень развития коммуникативных навыков, у 6 участников - низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на рисунке 5 у большинства детей ЭГ преобладает низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 5 (рис. 5).

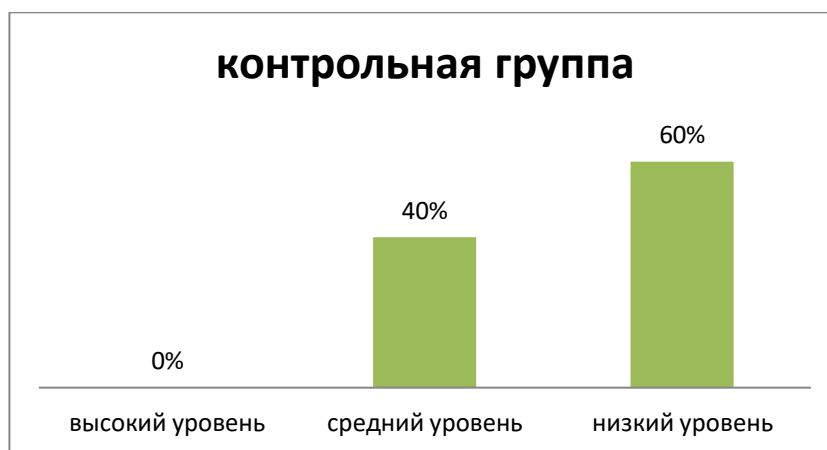


Рис.5. Гистограмма 5. Уровень развития коммуникативных навыков у детей КГ по методике Н.Е. Веркасы.

Из гистограммы 5 видно, что участники КГ показали 60% (6 участников) низкий уровень, 40% (4 участника) средний уровень коммуникативных навыков и 0% высокого уровня. Что свидетельствует о низком уровне коммуникативных навыков детей. Очень многие дети

затруднялись отметить ту или иную иллюстрацию, задавали вопросы, не понимали сюжет картинки.

Так, например, у Варвары К. (низкий уровень) была проблема в серии картинок коммуникативного способа выражения своего отношения ко взрослому. Многие дети не общительные в своих классах, поэтому и на картинках отобрали отстраненную позицию от сверстников и педагога.

Таким образом, по результатам исследования контрольной группы было выявлено, что у большинства младших школьников с ТНР снижены коммуникативные навыки, что проявляется как: несоответствие представлений о взаимоотношениях между сверстниками (выбор неверной иллюстрации).

Таблица 6

Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике Н.Е.

Веркасы (ЭГ)

Показатели	ЭГ		
	высокий	средний	низкий
Ангелина Г.	0	0	1
Андрей Т.	0	0	1
Богдан К.	0	0	1
Василиса Ш.	0	1	0
Вова д.	0	0	1
Дима М.	0	1	0
Каролина П.	0	0	1
Матвей А.	0	0	1
Саша П.	0	1	0
София З.	0	0	1

Как видно из таблицы 6, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей экспериментальной группы по методике Н.Е. Веркасы. Высокий уровень отсутствует, у 3 участников эксперимента выявлен средний уровень, у 7 участников - низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на рисунке 6 у большинства детей ЭГ низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 6 (рис. 6).



Рис.6. Гистограмма 6. Уровень развития коммуникативных навыков у детей ЭГ по методике Н.Е. Веркасы.

Как видно из гистограммы 6, учащиеся ЭГ показали 70% (7 участников) низкий результат, средний результат выявлен у 30% испытуемых (3 участника), высокий уровень не выявлен - 0% обследуемых.

Данная методика подходит для обучающихся 1 классов, так как состоит из картинок, однако 7 участников имеют низкий результат, что свидетельствует о слабом понимании взаимодействия между окружающими.

Так, например, Вова Д. (низкий уровень) не всегда понимал содержание картинки, так как сам отстранен и с детьми не особо играет в компании.

София З (низкий уровень) не понимала картинок с бытовыми делами семьи, так как в семье она зажата, молчалива и воспитывается только мамой.

В целом дети отмечали неверные иллюстрации, что показывает недостаточный уровень коммуникативных способностей и в сфере взаимодействия ребенка со взрослым, и коммуникативных способностей между ребенком с ТНР и сверстником. Со сверстниками большинство обследуемых с низким уровнем никак не контактируют. Треть обследуемых имеют средний уровень, в их работах половина иллюстраций с выбором ответа верная, что свидетельствует о наличии коммуникативных способностей. Однако частично дети допускали ошибки, особенно в части заданий на коммуникативные способности между ребенком с ТНР и их сверстниками.

Анализ данных, полученных при проведении констатирующего этапа эксперимента, дает основание сделать вывод о том, что у детей контрольной и экспериментальной групп снижены коммуникативные навыки, а также потребность в общении со сверстниками. Кроме этого дети не в полной мере идут на контакт со взрослыми, имеется «зажатость» в коммуникации.

По результатам исследования у детей экспериментальной группы выявлено, что для большинства младших школьников с ТНР характерно снижение коммуникативных навыков, что проявляется в слабой ориентировке в инструкции к заданию. В ответах детей наблюдалась тенденция, что зачастую дети переспрашивали целиком задание, на бланке ответов отмечали неправильные ситуации поведения детей со сверстниками.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о не достаточно сформированном уровне коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР, что требует своевременной психологической коррекции, направленной на развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Выводы по второй главе.

Подводя итоги по экспериментальной части нашего исследования можно прийти к следующим выводам:

Положение ребенка с ТНР в детском коллективе сверстников тесно связано со степенью тяжести речевых изменений. Дети со сравнительно хорошей развитостью речи, занимают более высокое положение в личных взаимоотношениях. Дети с более тяжелыми речевыми дефектами занимают более неблагоприятное положение, несмотря на наличие положительных качеств личности или хорошего поведения.

Исследование показало, что у большинства детей контрольной и экспериментальной групп, коммуникативные навыки недостаточно сформированы, что свидетельствует о трудностях в речевом поведении детей, отрицательно сказывающемся на их общении с окружающими. Бедность и недифференцированность глагольного словаря препятствует осуществлению полноценного общения. Как следствие этих трудностей является неразвитость форм коммуникации, не заинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм, стремление сделать все по-своему, в сотрудничестве с другими детьми.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о не достаточно сформированном уровне коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР. Таким образом, для данной категории испытуемых требуется своевременная психологическая коррекция, направленная на развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР. С целью решения данной проблемы нами была разработана и апробирована психологическая программа развития коммуникативных у младших школьников с ТНР, описанная в следующем параграфе.

Глава 3. Содержание психологической программы развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР

3.1. Основные направления и методы психологической коррекции коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР

Как отмечает Е.А. Кошелева, средства и способы коррекции поведения в межличностном взаимодействии в психологии является одним из наиболее популярных направлений. Это обусловлено значимостью общения в жизни личности и влияния на успешность социализации. По мнению Е.А. Кошелевой, процесс и результат общения зависят от объективных факторов и от личности в целом. [45]

Межличностное взаимодействие основано на коммуникативных навыках, навыках контроля поведения в коммуникации, регулирования эмоций. Основой коммуникативных умений. Как отмечал Л.С. Выготский, формирование навыков общения у младших школьников с ТНР происходит по тем же законам, что и у детей с нормальным развитием. Но нарушение речи способствует своеобразию поведения и развития детей, что требует специально организованного процесса формирования навыков общения. Затруднение общения детей с ТНР связано с существенными недостатками в речи, а так же установление полноценных контактов с людьми.

Как уже отмечалось, специфика общения детей с ТНР заключается в недоразвитии смысловой стороны речи, особенностями самовосприятия и самооценки, понимания других людей.

Л.М. Шипицины предлагает следующие направления по развитию навыков общения:

1. Развитие способности познавать себя.
2. Развитие способности ориентироваться в окружающем мире и адекватно воспринимать его.

3. Развитие способности ориентироваться в социальных отношениях и умения включаться в них.
4. Развитие умения концентрировать внимание и реагировать на обращение окружающих.
5. Развитие восприятия речи.
6. Развитие умения соблюдать очередность в разговоре.
7. Развитие умения применять навыки общения в повседневной жизни.

[44]

Основные принципы психокоррекционной работы Осипова А.А. представляет в виде следующих пунктов:

1. Принцип единства диагностики и коррекции.
2. Принцип нормативности развития.
3. Принцип коррекции «сверху вниз»
4. Принцип системности развития психической деятельности.
5. Деятельностный принцип коррекции.

А.А Осипова для коррекции общения детей с ТНР советует использовать методы арт-терапии. Одной из особенностей арт-терапии является способность самовыражения и самопознания, что облегчит процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установление баланса между бессознательным и сознательным «Я». Также Осипова А.А. отмечает, что игра оказывает сильное влияние на развитие не только личности, но межличностного общения. Игра способствует созданию близких отношений между участниками, снимает напряженность. Игровое общение занимает ведущую роль в развитии интеллектуальных, речевых, эмоциональных и нравственных задатков, а сама игра необычайно привлекательна для участников любого возраста. Школьники тратят массу сил, времени, творческой изобретательности на участие в играх, поэтому, игра может использовать весь этот потенциал в «конверсионных» целях. Каждая игра направлена на развитие тех или иных способностей, умений и навыков, и одно

из ее направлений – развитие коммуникативных умений, которые можно разделить на три группы [40].

В школе ребенок меняет свой статус – он ученик, но игра тоже сохраняет свое значение, ведь игра – это одно из средств развития коммуникативных навыков. Она не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия и правила. Ребенок привлекает возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть.

В игре дети помогают друг другу, учатся достойно проигрывать, формируется адекватная самооценка. Так же дети развивают свои организаторские способности, укрепляют качества лидера или тянутся за лидером в классе. Умение донести до другого человека необходимую информацию, пусть даже это облачено в игровую форму – сложный и многоструктурный процесс. Младший школьник преодолевает различные сложности и сталкивается с коммуникативными барьерами, непониманием со стороны реципиента. В нашем мире, где происходит обмен информации; и огромный информационный поток, который с каждым днем меняется, требует быстроты и гибкости восприятия и реакции на постоянно меняющуюся ситуацию, где общественные отношения настолько сложны и многообразны, необходимо быстро приспосабливаться и уметь адекватно реагировать на сложившуюся систему обмена и передачи информации.

В отечественной психологии проблемой игры и игровой деятельности занимались К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной – З. Фрейд, Ж. Пиаже и многие другие. В их трудах исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, в развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегуляции личности, а также в процессах социализации – в усвоении и использовании человеком общественного опыта [13].

Овладение навыками невербального общения можно посредством музыкально-ритмических упражнений. При этом ребенок учится передавать

различные эмоциональные состояния, также развивает познавательные способности (внимание, память, образное мышление).

Еще одним методом психокоррекции общения является песочная терапия. Данная терапия помогает поставить перед детьми творческую задачу: придумать, сочинить, сделать что-то самостоятельно, рассказать о результате.

А.А. Бодалев советует коррекционную работу по формированию навыков общения вести с учетом возрастных особенностей, индивидуальных особенностей и специфики социализации. При этом коррекция в основном должна быть направлена на коррекцию отношения к другим людям, преодоление внутренних конфликтов и активизацию самосознания. При этом желательно использовать активные групповые методы обучения, способствующие принятию себя и других. [45]

Таким образом, при организации коррекции и формированию навыков межличностного взаимодействия следует отталкиваться психических особенностей личности младших школьников с ТНР. Следует учитывать особенности развития их эмоциональной сферы, познавательных функций, волевых процессов. Хороший результат будет давать формирование позитивной установки к общению и регуляции своего поведения во взаимодействии с другими. Для коррекции межличностного взаимодействия можно использовать как методы игротерапии, так и методы арт-терапии и психодрамы.

Целенаправленное психолого-педагогическое воздействие необходимо уделять и развитию социальной компетентности ребенка и коррекции его эмоционального состояния, навыков позитивного взаимодействия и решения конфликтных ситуаций.

3.2. Психологическая программа развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР

В рамках представленного исследования, для развития коммуникативных навыков у обучающихся с ТНР нами была разработана психологическая программа.

Пояснительная записка

Цель программы: развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Задачи программы:

1. Познание и воспитание собственной личности ребёнка посредством межличностного общения.
2. Развитие адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей.
3. Воспитание интереса к окружающим людям, развитие взаимоуважения, взаимодоверия и сочувствия.
4. Развитие навыков общения в различных ситуациях, умения противостоять отрицательным воздействиям среды.

Для реализации программы предусмотрены различные формы и проведения теоретических и практических занятий методы психологической коррекции: беседы, тренинги, уроки-диспуты, игротерапии, арт-терапии.

Методы проведения теоретических и практических занятий: рассказ, беседа, чтение, разучивание стихов, песен; моделирование дорожной ситуации, изготовление наглядной агитации, макетов; рисование; просмотр учебных фильмов; работа с учебной и специальной литературой; игры: познавательные, ролевые (круглый стол, минутки безопасности, устный журнал), спортивные, познавательные и др.)

Возраст обучающихся: 7-8 лет (1 классы) дети экспериментальной группы с заключением ПМПК диагноз тяжелые нарушения речи. Выборка исследования формирующего эксперимента составили дети

экспериментальной группы, так как данная группа детей имела более низкий уровень развития коммуникативных навыков, чем дети контрольной группы.

В процессе формирующего эксперимента для развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР нами была использована авторская программа (нами разработанная), затрагивающая в процессе вне учебной деятельности вопросы развития коммуникации между детьми в процессе работы над темой ПДД, являющейся центральной темой воспитательной работы в школе с учащимися начальной школы для предотвращения детского травматизма.

Актуальность данной темы объясняется следующим: Бурное развитие техники в последние годы привело к стремительному росту числа дорожно-транспортных происшествий. Создание машин, механизмов, транспортных средств наряду с бесспорными положительными результатами принесли человеку немало бед и страданий. Дорожно-транспортные происшествия – это всегда большая беда, в результате чего наносится непоправимый ущерб здоровью людей. Проблемой общегосударственного масштаба является травматизм школьников, который наносит вред здоровью детей, лишает и жизни. В последние годы в нашей стране наблюдается устойчивая тенденция постоянного роста уровня травматизма школьников. Ежегодно в России регистрируется более 2 миллионов таких случаев. По данным энциклопедии школьника под редакцией Шойгу С.К., «чаще всего травмируются школьники в возрасте 9-14 лет. 47% травм происходит с детьми этой возрастной категории. Это объясняется высокой эмоциональностью детей в этот период и недостаточно полной осознанностью своих поступков». Наиболее типичными случаями смертельного травматизма является дорожно-транспортное происшествие. По тяжести последствий этот вид стоит на первом месте среди всех видов травматизма.

Как показывает статистика, в большинстве ДТП дети попадают в дорожные «ловушки», в которых детям трудно принять правильное поведенческое решение.

Основные причины дорожного травматизма младших школьников:

- недисциплинированность младших школьников;
- недостаточный надзор за детьми по пути в школу;
- незнание правил дорожного движения, правил поведения на улице;
- неправильное пользование общественным транспортом;
- игры и шалости на проезжей части улицы;
- неисправность транспорта, недостаточная квалификация водителя.

Все эти факты способствовали появлению психологической программы, направленной на развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР в процессе изучения ПДД.

Таблица 7

Содержание психологической программы «Коммуникативные навыки»

Раздел	Содержание
Общаться здорово.	Развитие навыков общения, освоение культуры поведения с сверстниками, взрослыми и незнакомыми людьми на примере изучения правил дорожного движения.
Я и мир вокруг меня	Вырабатывать у учащихся стремление к общению, создавать игровые ситуации для отработки ситуаций на дороге.

Таблица 8

Календарно-тематическое планирование «Коммуникативные навыки»

Дата	№ п/п	Наименование разделов и тем	Содержание	Кол-во часов	Из них	
					Теоретич.	Практич.
		Вводное занятие.	Организация занятий. Знакомство с кабинетом, педагогом.	1	1	0
	1.	Общаться здорово! Изучение Правил дорожного движения				
	1.1.	Давайте познакомимся.	Знакомство детей. Сказкатерапия (сюжет -	1	1	0

			дорожное движение). Обсуждение сказки.			
	1.2.	Развитие группового взаимодействия.	Арт-терапия «Моя любимая машина» Обсуждение выставки. Транспорт. Виды транспортных средств. Викторина «Назови машину».	2	1	1
	1.3.	Обращение. Просьба о поддержке, помощи, услуге.	Игротерапия (моделирование поведения различных ситуаций на дороге. Правила поведения на ней)	2	1	1
	1.4.	Развитие группового взаимодействия.	Психодрама. Волшебные знаки. Моделирование поведения при переходе дороги.	2	1	1
	1.5.	Оказание поддержки, помощи, услуги.	Игротерапия (моделирование поведения при оказании помощи или выполнении просьбы на дороге).	1	1	0
	1.6.	Я умею задавать вопросы.	Игротерапия. Формирование навыков определения своей позиции в затруднительных ситуациях.	1	0	1
	1.7.	Нетрадиционное общение.	Игротерапия (моделирование поведения перехода дороги по пешеходному переходу с помощью светофора). Развитие навыка свободного выражения своих чувств.	2	1	1
	1.8.	Как важно правильно слушать.	Сказкатерапия. (сюжет - регулировщик дорожного движения) Обсуждение.	2	1	1

	1.9.	Игра «Мы пешеходы».	Игротерапия направленная на сплочение детей.	2	0	2
	1.10	Игра «Я командир»	Игротерапия (сюжет дорожные «ловушки»). Развитие умения вести разговор и слушать собеседника.	3	1	2
	1.11.	Командная коммуникация.	Психодрама. (моделирование ситуаций на дороге)	2	1	1
	1.12.	Позитивное отношение к себе и другим людям.	Сказкатерапия. (сюжет - обязанности пешехода, водителя, пассажира)	2	1	1
	1.13.	Игра «Я ищу друга»	Игротерапия (моделирование поведения при переходе с велосипедом пешеходного перехода).	2	1	1
	1.14.	Умение благодарить.	Тренинговое занятие.	3	1	2
	2.	Я и мир вокруг меня.				
	2.1	Доверие к людям.	Тренинговое занятие. Экскурсия в музей ГИБДД.	2	0	2
	2.2.	Перед дальней дорогой.	Итоговое занятие. Игротерапия «Пешеходы». Арт-терапия. Выставка всех рисунков по итогу года. Встреча с инспектором КДН.	4	0	4
		Итого:		34	13	21

Результатом психологической программы «Коммуникативные навыки» ожидаем:

- дети легче начнут вступать в межличностный контакт со сверстниками;
- «безопасное пространство» для общения, условия для самовыражения;
- объединит всех детей, занимающимися по данной программе

совместной деятельностью, что будет способствовать повышению уверенности детей в своих силах и проявлению сплоченности.

Кроме этого, данная программа предполагает обогащение поведенческого репертуара младшего школьника социально приемлемыми навыками взаимодействий в таких ситуациях как: конфликтная, игровая, повседневное общение. Активно уделяется внимание формированию средств невербального общения, сотрудничестве в группе. Развитие умения анализировать собственное поведение, поступки, качества личности. А так же обучение приемлемым способам выражения своих эмоций.

3.3 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

В рамках нашего исследования для определения эффективности разработанной программы развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР, на контрольном этапе эксперимента были использованы методики, которые применялись на этапе констатирующего этапа эксперимента.

По методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) результаты контрольной группы контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 9 и 10.

Таблица 9

Результаты исследования по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) (КГ)

Показатели	КГ		
	высокий	средний	низкий
Пара детей №1	0	1	0

Пара детей №2	0	1	0
Пара детей №3	0	0	1
Пара детей №4	0	0	1
Пара детей №5	0	0	1

Как видно из таблицы 9, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей КГ по методике «Рукавички». Высокий уровень отсутствует, 2 пары продемонстрировали средний уровень, у 3 пары выявлен низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на гистограмме 7, у большинства детей КГ низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 7 (рис. 9).

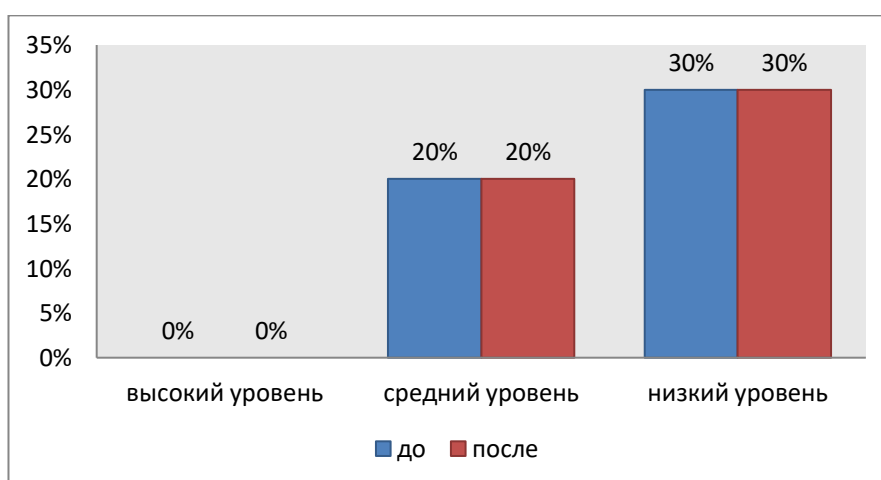


Рис.9. Гистограмма 7. Результаты исследования коммуникативных навыков КГ по методике «Рукавички»

Как видно по гистограмме 7, высокого уровня 0%, средний уровень 20% (2 пары), низкий уровень 30% (3 пары). Результаты контрольного этапа эксперимента аналогичны результатам констатирующего эксперимента по данной методике, т.е. значительных изменений в КГ по результатам контрольного этапа эксперимента не было зафиксировано.

Так, дети по-прежнему не смогли договориться о расположении узоров на рукавике и ее цвета, что говорит о низких коммуникативных навыков детей КГ.

Пара № 4 не вступали в диалог, каждый отвлеченно занимался своей рукавичкой.

Пара №1 – дети не обсуждали рукавички, изначально они не пытались выстроить план действий и обговорить детали. Однако в конце концов, дети из данной пары смогли прийти к общему мнению путем переговоров и в итоге у них получились частично схожие рукавички.

Пара № 3 (низкий уровень) в диалог не вступили, не было попытки что-то обсудить. В итоге каждый работал самостоятельно.

Пара № 5 обсуждали свои рукавички, однако один из детей раскритиковал выбор другого и завязался спор. Дети перебивали друг друга. В итоге, рукавички получились разные.

Пара № 2 вступая в диалог, не слышали друг друга, перебивали, каждый считал, что именно его мнение важнее. Один из детей плохо проговаривал слова, и второй не всегда понимал, о чем идет речь, в итоге рукавички были разные.

Таким образом, в результате контрольного этапа эксперимента при диагностике коммуникативных навыков младших школьников с ТНР по методике «Рукавички» Цукерман Г.А. контрольная группа показала низкие результаты коммуникативных навыков, что обусловлено нетерпимостью по отношению к партнеру, нежелание работать в паре. Кроме этого, у детей КГ нами была отмечена проблема, связанная с речевыми высказываниями.

Таблица 10

Результаты исследования младших школьников с ТНР по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) (ЭГ)

Показатели	ЭГ		
	высокий	средний	низкий
Пара детей №1	1	0	0
Пара детей №2	0	1	0
Пара детей №3	0	0	1
Пара детей №4	0	1	0
Пара детей №5	0	1	0

Как видно из таблицы 10, преобладает средний уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей экспериментальной группы по методике «Рукавички». Высокий уровень отмечен у 1 пары, 3 пары продемонстрировали средний уровень, у 1 пары низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на гистограмме 8, у большинства детей ЭГ преобладает средний уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 8 (рис. 10).

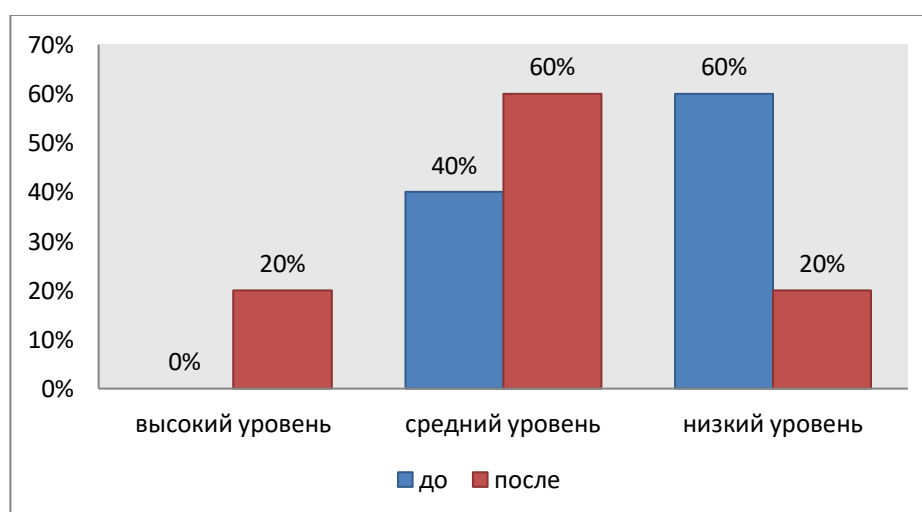


Рис.10. Гистограмма 8. Результаты исследования коммуникативных навыков у ЭГ по методике «Рукавички»

Повторное исследование по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман показало, что ЭГ повысила показатели коммуникативных навыков. Высокий уровень у 20%(1 пара) после коррекционной работы в ходе диагностирования пара активно обсуждала свою рукавичку, цвет и узоры были одинаковыми.

У 60% испытуемых (3 пары) выявлен средний уровень коммуникативных навыков, что подтверждает эффективность проведенной коррекционной работы. Дети в парах обсуждали свою работу, смогли договориться и выслушать друг друга не перебивая, частично были схожи узоры и цвета рукавичек.

При возникновении спорного момента пара №5 не бросила задание, а нашли компромисс.

У 20% (1 пара) низкий уровень. Пара № 3 выполняли каждый свою рукавичку отстранённо.

В результате контрольного этапа эксперимента в результате исследования коммуникативных навыков младших школьников с ТНР по методике «Рукавички» Цукерман Г.А. после реализации психологической программы развития коммуникативных навыков, видно, что уровень развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ТНР значительно повысился. Дети активно входили в коммуникацию друг с другом, внимательно слушали друг друга, пытались действовать сообща, что свидетельствует об эффективности разработанной нами психологической программы.

Результаты исследования методики «Кто прав?» Цукерман Г.А., представлены в таблице 11 и 12.

**Результаты исследования по методике «Кто прав?» Цукерман Г.А
(КГ)**

Показатели	КГ		
	высокий	средний	низкий
Арина П.	0	1	0
Богдан Н.	0	1	0
Варя К.	0	0	1
Вячеслав П.	0	1	0
Даша К.	1	0	0
Дима Т.	0	0	1
Дима Т.	0	1	0
Катя П.	0	0	1
Полина М.	0	0	1
Роман П.	0	0	1

Как видно из таблицы 11, преобладает низкий уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей контрольной группы по методике «Кто прав?». Высокий уровень выявлен у 1 участника, у 4 участников средний уровень, у 5 участников низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на гистограмме 9, у большинства детей КГ низкий уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 9 (рис. 11).

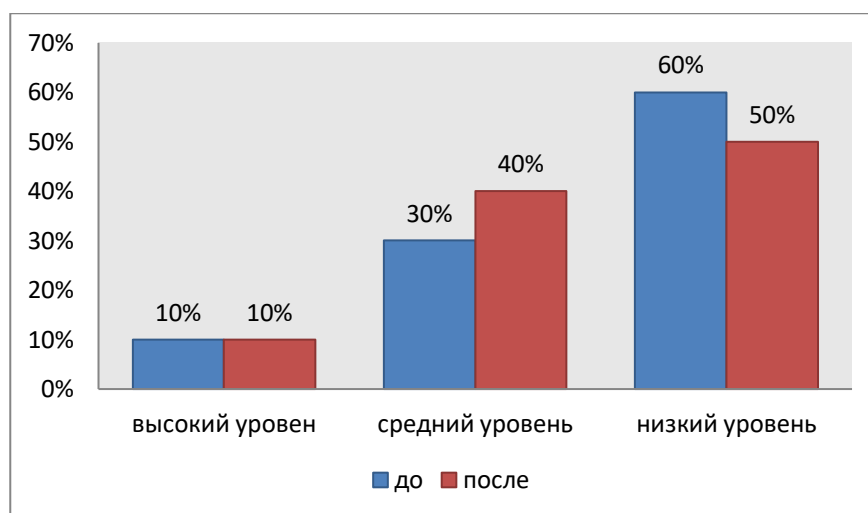


Рис.11. Гистограмма 9. Результаты исследования коммуникативных навыков КГ по методике «Кто прав?» Цукерман Г.А.

Как видно по гистограмме 9, уровень коммуникативных навыков у 10% высокий уровень (1 учащийся), у 40% (4 учащихся) средний уровень, что на 10% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента, у 50% испытуемых (5 учащихся) зафиксирован низкий уровень коммуникативных навыков, что на 10% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Так, например, Роман П., очень долго не шел на контакт, стеснялся, предпочитал кивать головой. В итоге после повторной диагностики показал низкий результат. Развернутых ответов не было ранее и нет после проведенного формирующего эксперимента.

Таким образом, в результате контрольного эксперимента по методике «Кто прав?» Цукерман Г.А. контрольная группа показала низкие результаты коммуникативных навыков, что обусловлено невнимательностью детей, не умение последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание. В ответах детей преобладали односложные ответы «да» или «нет».

**Результаты исследования по методике «Кто прав?» Цукерман Г.А
(ЭГ)**

Показатели	ЭГ		
	высокий	средний	низкий
Ангелина Г.	0	0	1
Андрей Т.	0	0	1
Богдан К.	0	0	1
Василиса Ш.	0	1	0
Вова д.	0	1	0
Дима М.	0	1	0
Каролина П.	0	1	0
Матвей А.	1	0	0
Саша П.	1	0	0
София З.	0	0	1

Как видно из таблицы 12, преобладает средний уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей экспериментальной группы по методике «Кто прав?». Высокий уровень у 2 участников, у 4 участников средний уровень, у 4 участников - низкий уровень коммуникативных навыков. Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 10 (рис. 12).

Как можно видеть на гистограмме 10, у большинства детей ЭГ количество детей со средним и высоким уровнем коммуникативных навыков увеличилось, с низким - сократилось.

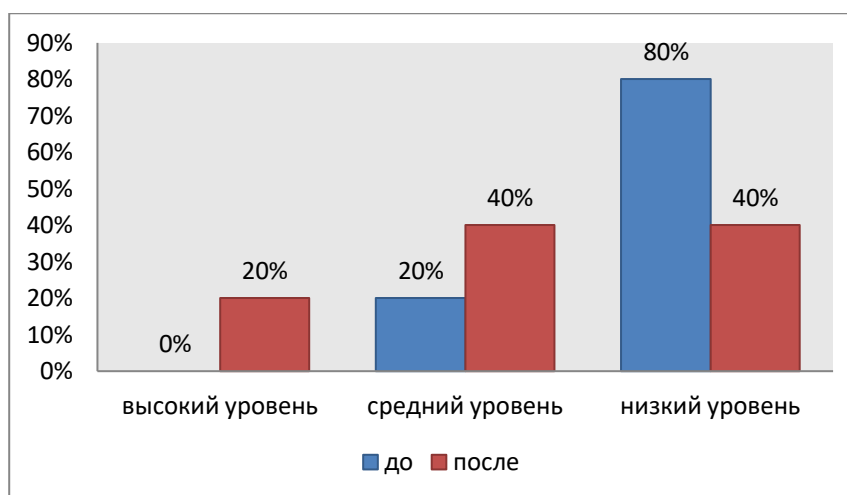


Рис.12. Гистограмма 10. Результаты исследования коммуникативных навыков ЭГ по методике «Кто прав?» Цукерман Г.А.

Из гистограммы 10 видно, что после реализации психологической программы появился высокий уровень коммуникативных навыков у 20% (2 учащихся), что свидетельствует о положительном влиянии игровой деятельности, преодолении детьми внутреннего барьера. Дети стали развёрнуто отвечать, не боялись высказывать своё мнение. На констатирующем этапе эксперимента высокого уровня коммуникативных навыков не было зафиксировано.

У 40% испытуемых (4 учащихся) выявлен средний уровень коммуникативных навыков, который по сравнению с констатирующим этапом эксперимента возрос на 20%, что свидетельствует в положительной динамике развития коммуникативных навыков у младших школьников после формирующего эксперимента. Так, учащиеся со средним уровнем коммуникативных навыков больше шли на контакт и активно обсуждали персонажей из методики «Кто прав».

У 40% испытуемых (4 учащихся) остался низкий уровень, что обусловлено личностными характеристиками ребенка. Однако, при этом, число детей с низким уровнем коммуникативных навыков сократилось.

Таким образом, в результате контрольного эксперимента по методике «Кто прав» Цукерман Г.А. после реализации психологической программы видно, что уровень развития коммуникативных навыков у детей значительно повысился, дети активно обсуждали свой выбор персонажа, пытались рассуждать о позициях и мнениях других людей, давали некоторые советы детям, что свидетельствует об эффективности разработанной нами психологической программы.

Результаты диагностики коммуникативных навыков Н.Е. Веркасы представлены в таблице 13 и 14.

Таблица 13

Результаты диагностики коммуникативных навыков Н.Е. Веркасы (КГ)

Показатели	КГ		
	высокий	средний	низкий
Арина П.	0	1	0
Богдан Н.	0	0	1
Варя К.	0	0	1
Вячеслав П.	0	1	0
Даша К.	0	1	0
Дима Т.	0	0	1
Дима Т.	0	1	0
Катя П.	0	1	0
Полина М.	0	0	1
Роман П.	0	0	1

Как видно из таблицы 13, преобладает средний уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей контрольной группы по

методике Н.Е. Веркасы. Высокий уровень отсутствует, у 5 участников средний уровень, у 5 участников низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на гистограмме 11 у большинства детей КГ отмечен средний уровень коммуникативных навыков.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 11 (рис. 13).

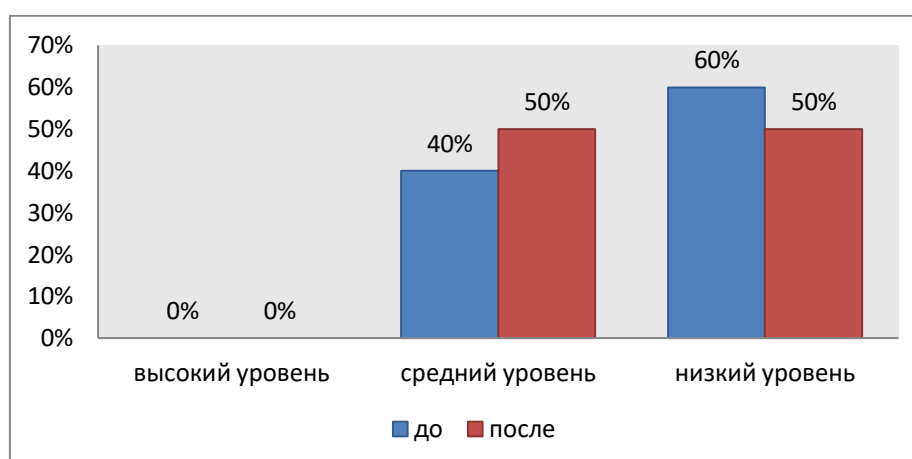


Рис.13. Гистограмма 11. Результаты исследования коммуникативных навыков КГ по методике Н.Е. Веркасы

Как видно по гистограмме 11, высокий уровень коммуникативных навыков - отсутствует, у 50% испытуемых (5 учащихся) выявлен средний уровень, что на 10% выше в сравнении с результатами констатирующего этапа эксперимента. У 50% (5 учащихся) остался низкий уровень, что свидетельствует о низком показателе коммуникативных навыков у детей с ТНР. Однако, при этом, количество детей с низким уровнем коммуникативных навыков, все же сократилось. Дети по-прежнему отмечали неправильные картинки, неправильный был выбор ситуации общения со сверстниками и взрослыми.

Таблица 14

**Результаты диагностики коммуникативных навыков Н.Е.
Веркасы (ЭГ)**

Показатели	ЭГ		
	высокий	средний	низкий
Ангелина Г.	0	1	0
Андрей Т.	0	1	0
Богдан К.	1	0	0
Василиса Ш.	0	1	0
Вова д.	0	0	1
Дима М.	0	0	1
Каролина П.	0	1	0
Матвей А.	0	1	0
Саша П.	1	0	0
София З.	0	0	1

Как видно из таблицы 14, преобладает средний уровень коммуникативных навыков у исследуемых детей экспериментальной группы по методике Н.Е. Веркасы. Высокий уровень выявлен у 2 участников, у 5 участников - средний уровень, у 3 детей выявлен низкий уровень коммуникативных навыков.

Как можно видеть на гистограмме 11, у большинства детей ЭГ преобладает средний уровень коммуникативных навыков.

Как видно из гистограммы 11, после реализации психологической программы появился высокий уровень коммуникативных навыков у 20% (2 учащихся), что свидетельствует о положительном влиянии психологической программы на развитие коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР. Так, дети ЭГ хорошо ориентировались в картинках с изображением отношения к сверстнику и взрослому, что раньше вызывало трудность. У 50%

испытуемых (5 учащихся) выявлен средний уровень, что на 20% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента, что свидетельствует в положительной динамике у младших школьников по данному показателю. Учащиеся со средним уровнем больше отмечали картинок правильных, при обсуждении поясняли, почему выбрали ту или иную картинку, объясняли свой выбор. У 30% (3 учащихся) остался низкий уровень, что, возможно, обусловлено личностными характеристиками ребенка. Однако, при этом, следует отметить, что количество детей с низким уровнем коммуникативных навыков сократилось на 40%.

Результат исследования коммуникативных навыков представлен на гистограмме 11 (рис. 14).

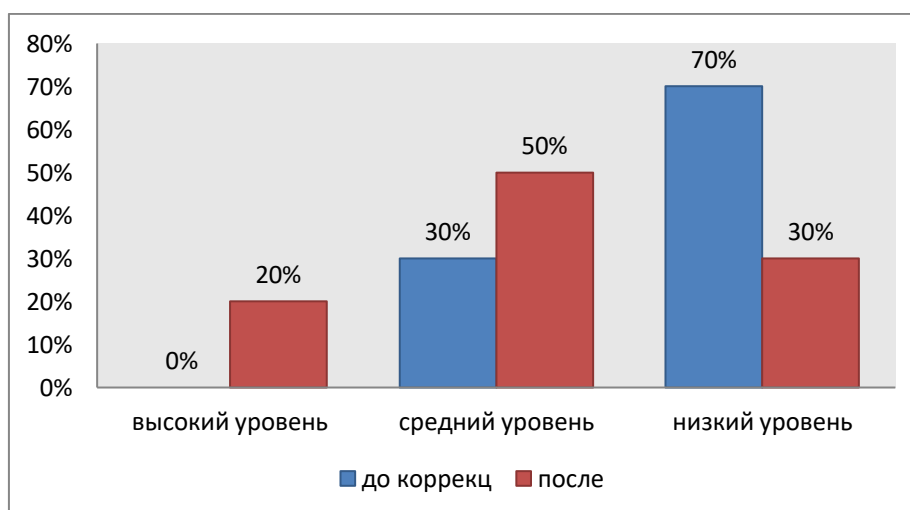


Рис.14. Гистограмма 11. Результаты исследования коммуникативных навыков ЭГ по методике Н.Е. Веркасы

Таким образом в результате контрольного эксперимента в результате исследования коммуникативных навыков младших школьников с ТНР по методике Н.Е. Веркасы экспериментальная группа показала, что уровень коммуникативных навыков после реализации психологической программы повысился. Дети в результате ответа по данной методике стали правильно идентифицировать себя с персонажем на картинке и отмечали правильные ответы. К детям пришло понимание взаимоотношения и правил поведения со

взрослым и со сверстником в различных ситуациях, что свидетельствует об эффективности разработанной нами программы.

Исходя из выше перечисленного, мы видим, у контрольной группы, дети остались на прежнем уровне. Они неуверенные и зажатые. При проведении диагностики коммуникативных навыков в паре по методике «Рукавички», по-прежнему, остались проблемы с взаимодействием с партнером, нежели у детей ЭГ. Так, после психологической коррекции в ЭГ легче протекал процесс общения и договора между детьми. Дети КГ, по – прежнему, оставались необщительными в процессе обсуждения заданий из методики «Кто прав».

Все это доказывает, что младшим школьникам с диагнозом ТНР необходима психологическая программа, направленная на устранение пробелов в общении со сверстниками и построение гармоничного маршрута обучения в дальнейшем.

Что касается ЭГ, то, у ЭГ мы выявили положительную динамику развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР после реализации разработанной нами психологической программы. Дети стали увереннее выражать свои мысли. Общение со сверстниками для них стало более доступно, так как с детьми прорабатывались упражнения на понимание собеседника и умение его слушать. Дети так же перестали бояться задавать вопросы взрослому, педагогу, психологу. Кроме этого, с детьми проводились упражнения на повышение самооценки, что позволило им чувствовать себя в диалоге более увереннее. Однако речевая сторона детей ЭГ как и КГ требует плодотворной работы с логопедом, учителем.

Выводы по третьей главе

В результате констатирующего этапа эксперимента мы выявили, что у младших школьников с ТНР коммуникативные навыки не достаточно сформированы, что требует своевременной психологической коррекции.

Так нами была разработана психологическая программа, направленная на развитие коммуникативных навыков младших школьников с ТНР

Программа авторская (нами разработанная), затрагивающая в процессе вне учебной деятельности вопросы развития коммуникации между детьми в процессе работы над темой ПДД, являющейся центральной темой воспитательной работы в школе с учащимися начальной школы для предотвращения детского травматизма.

Программа была реализована с детьми экспериментальной группы в процессе вне учебной деятельности.

Для реализации программы нами были предусмотрены различные формы и проведения теоретических и практических занятий методы психологической коррекции: беседы, тренинги, уроки-диспуты, игротерапии, арт-терапии.

В результате контрольного этапа эксперимента мы установили, что в КГ значительных изменений в развитии коммуникативных навыков нами не было выявлено. В то время, как в ЭГ, нами была выявлена положительная динамика по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР. Дети стали увереннее выражать свои мысли. Общение со сверстниками для них стало более доступно. Дети так же перестали бояться задавать вопросы взрослому, сверстникам.

Таким образом, разработанная нами психологическая программа развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР оказалась эффективной.

Заключение

В данной работе были изучены особенности становления и развития коммуникативных навыков у обучающихся младших классов с ТНР на основе теоретического анализа литературы. Основными нарушениями коммуникативных навыков являются недоразвитие монологической речи, диалогической речи, недоразвитие собственной мимики. Данная категория обучающихся чаще всего не вступает в диалог со сверстниками и взрослыми по своей инициативе, они плохо понимают интонации и жесты других людей, их речь скудна и находится на уровне бытового общения.

Для того были поставлены задачи, выполнение которых позволило сделать следующие выводы:

Проблема развития коммуникативных навыков у обучающихся с ТНР стоит особенно остро в специальной психологии и педагогике. Теоретическое изучение этого вопроса помогло структурировать имеющиеся данные по этой теме и обозначить перспективы изучения коммуникативных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи.

На основе анализа психологической характеристики обучающихся младших классов с ТНР были подобраны диагностические методики для выявления у них уровня развития коммуникативных навыков. Выбранные методики соответствовали требованиям валидности и надежности и не противоречили тактике проведения обследования. Методики направлены на изучение умения устанавливать межличностные контакты, умения вести диалог и умения отличать и принимать чужую точку зрения.

Проведение эмпирического исследования позволило выявить существующие затруднения в межличностном общении у младших школьников с ТНР при взаимодействии детей со взрослыми и между собой.

Оценивая коммуникативно-речевую активность мы выявили, что младшие школьники с ТНР малоинициативны. На заданные вопросы в ходе

диагностики мы установили, что их речь недостаточно образна и выразительна. Работая в паре, дети зачастую не слышали друг друга и не могли договориться. Таким образом, коммуникативные навыки у детей младшего школьного возраста не достаточно сформированы, что требует своевременной психологической коррекции.

С целью развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР нами была разработана психологическая программа «Коммуникативные навыки». Формирующий эксперимент был реализован и апробирован на экспериментальной группе.

В реализации психологической программы с детьми были организованы занятия на школьном специально разработанном макете, что погрузило детей в атмосферу реальных событий и позволило улучшить психологический настрой. Кроме этого данная ситуация позволила сплотиться детей и начали взаимодействовать друг с другом. Речевые формулировки обращения к незнакомым людям, сверстникам, педагогам в ходе сказкотерапий и игротерапий помогли детям обрести навык общения с окружающими. Так, дети научились без стеснения задавать вопросы и вступать в диалог, частично его поддерживая. Занятия на развитие командного взаимодействия продемонстрировали младшим школьникам важность общения с окружающими сверстниками и помогли наладить общение, работу в команде. С детьми активно моделировались поведенческие реакции взаимодействия в различных ситуациях: конфликтных, игровых, повседневное общение. Разыгрывались сценки посредством невербального общения. На занятиях происходил анализ собственного поведения, поступков, а также отрабатывались приемлемые способы выражения детьми своего мнения и эмоций.

На контрольной этапе эксперимента мы выявили, что в контрольной группе значительных изменений нами не было зафиксировано в результате исследования коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР. В то время, как в экспериментальной группе, нами была выявлена положительная

динамика по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Таким образом, разработанная нами психологическая программа развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР оказалась эффективной. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что поставленная гипотеза подтвердилась.

Список литературы

1. Амасьянц, Р. А. Клиника интеллектуальных нарушений / Р. А. Амасьянц, Э. А. Амасьянц. – М. : Педагогическое общество России, 2009. – 320 с.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А. Г. Асмолов – М., «Просвещение» – 2008. – 123 с.
3. Бим – Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим – Бад – М., 2002. – 528 с.
4. Бодалев, А. А. Личность и общение : избранные психологические труды / А. А. Бодалев – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
5. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности : учебно-методическое пособие / Д. И. Бойков – СПб, 2005. – 288 с.
6. Веркаса, Н.Е. Диагностика готовности ребенка к школе / Под ред. Н. Е.Вераксы. – М.: Мозаика-Синтез, 2007
7. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / Под ред. С.С. Ляпидевского. - М.: Просвещение, 2014. – 200 с.
8. Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной коммуникативной компетенции Электронный ресурс/ С.Г.Воровщиков // «Эйдос» : интернет журнал. 2007.
9. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский – М. : Смысл, 2005. – 1136 с.
10. Гавриш, С. В. Проблемы коммуникативного поведения у дошкольников / С. В. Гавриш – М., 2005. – 100 с.
11. Галигузова Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет: учеб.пособие/ Л.Н. Галигузова, ЕюО. Смирнова – М., 2005- 44с.
12. Гаркуша Ю.Ф. Особенности общения детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи /Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина// Ребенок. Раннее

выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – 84-100 с.

13. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативно – личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития/ Е. Е. Дмитриева – М., 2005. – 56 с.

14. Дубровина, И. В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина – М., «Просвещение», 1991. – 23 с.

15. Дыбина, О. В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / О. В. Дыбина, С. Е. Анфисова, А. Ю. Кузина – Из-во : Мозаика – Синтез, 2010, - 64с.

16. Ермолаева, М. В. Психология развития: методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения / М. В. Ермолаева – М., 2003. – 45 с.

17. Есиленок, Т. А. Психологические подходы к диагностике детей с ограниченными возможностями здоровья / Т. А. Есиленок – Челябинск, 2013. – 96 с.

18. Жукова, Н.С. Логопедия / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2014. - 320 с.

19. Захарова Т.В., Басалаева Н.В., Казакова Т.В., Игнатьева Н.К., Киргизова Е.В., Бахор Т.А. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20413.3>

20. Зак, Г. Г. Развитие коммуникативных умений у детей с умеренной и глубокой умственной отсталостью в процессе социально- бытовой деятельности / Г. Г. Зак // Специальное образование: Научно- методический журнал / ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т» ; Ин-т спец. образования. – Екатеринбург, - 2010. - №1. – С. 32.

21. Занков, Л. В. О педагогическом изучении учащихся вспомогательных школ / Л. В. Занков – М., 1953. – 148 с.

22. Каган, М. С. Человеческая деятельность / М. С. Каган – М., 1974. – с.214

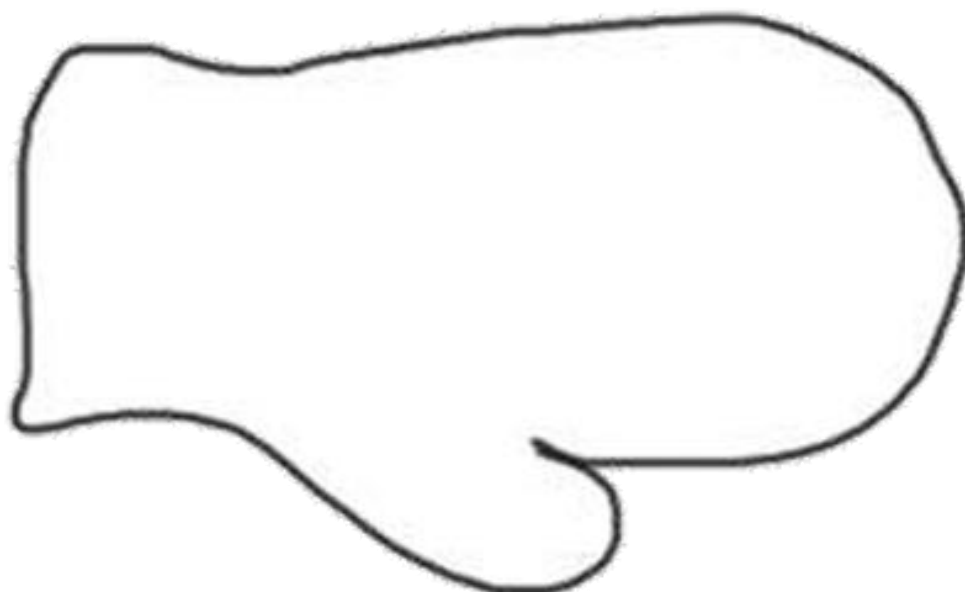
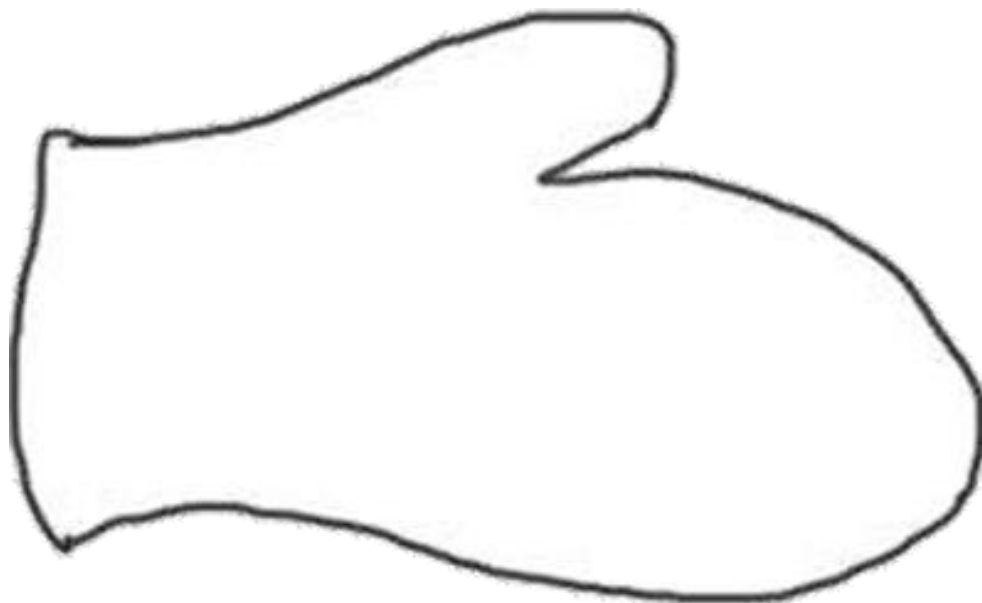
23. Каландарова, Н. Н. Уроки речевого творчества / Н. Н. Каландарова – М.: «ВАКО» – 2009. – 115 с.
24. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбаха – СПб., 2006. –1725 с.
25. Клюева Н.В. Учим детей общению / Н.В. Клюева. - Ярославль, Наука, 2006. - 188 с
26. Козырева, О.А. Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи / О.А. Козырева, Н.Б. Борисова. - М.: Владос, 2016. - 119 с.
27. Лалаева, Р.И., Бенедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у детей / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. - СПб.: Союз, 2014. - 200 с.
28. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина, А. Г. Рузская. – М. : Институт практической психологии, 1997. – 384 с.
29. Мишина, Г.А. Коррекционная и специальная педагогика / Г.А. Мишина. - М.: ФОРУМ, 2015. - 244 с.
30. Никитина, М. И. Чтение и развитие речи / М. И. Никитина – СПб., «КАРО» – 2008. – 78 с.
31. Омарова, О. А. Формирование общения у умственно отсталых учащихся первых классов в условиях социально-психологического тренинга / О. А. Омарова – М., 1999. – 175 с.
32. Рамазанова, Э. А. Формирование коммуникативных умений у младших школьников во внеурочной деятельности / Э. А. Рамазанова, Е. А. Ведешкина, Р. Г. Парванян // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5-4. – с. 565-565;
32. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / П.И. Пидкасистый. - М.: Просвещение, 2006. - 269 с.
33. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е. И. Рогов – М., 1995. – 56 с.

34. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Издательство, 2002. – 720 с.
35. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго – СПб. : Речь, 2005. – 384 с.
36. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2016. – 290 с.
37. Слободчиков, В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев – М., 1995. – 500 с.
38. Стародубов, В. И. Стратегия формирования и развития системы организации комплексной реабилитации детей – инвалидов в Российской Федерации : монография / В. И. Стародубов, С. Н. Пузин, Р. А. Амасьянц – М., 2006. – 300 с.
39. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 128 с.
40. Фридман, Л. М. Изучение личности учащихся и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович – М., 1988. – 207 с.
41. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерством Образования и науки РФ от 17.10.2013г., / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013.6
42. Цукерман, Г. А. Психологическое обследование младших школьников / Г. А. Цукерман – М. : Владос , 2001. – 340 с.
43. Шипицына, Л. М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (Для детей от 3 до 6 лет.) / Л. М. Шипицына, О. В. Заширинская, А. П. Воронова, Т. А. Нилова. М. : ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2003. – 384 с.

44. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития / Л.М. Шипицына, В.М. Сорокин, Д.Н. Исаев и др.; под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: Академия, 2012. – 224 с
45. Щанкина, Н.С. Исследование особенностей межличностного понимания у детей с проблемами в интеллектуальном развитии // Интеграция образования. – 2001. – №3, – С.65-68
46. Эльконин, Д.Б. Детская психология/Д.Б. Эльконин, ред.- сост. Б.Д.Эльконин – М.: Академия, 2004. - 383 с.
47. Якиманская, И. С. Технология личностно – ориентированного обучение в современной школе / И. С. Якиманская – М., 1996. – 176 с.
48. Ястребова, А.В., Бессонова, Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. - М.: АРКТИ, 2015. - 360 с.
49. Ясова А.П. Воспитание общественных качеств у ребенка в игре // Роль игры в воспитании детей / А.П. Ясова. - М.: Педагогика, 2006. – с.88 -110 с
50. Яковлев, И.П. Ключи к общению: Основы теории коммуникаций/ И.П. Яковлев. - СПб.: «Авалон» ; «Азбука-классика», 2006. - 240 с.

Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман

Раздаточный материал для методики «Рукавички»



Методика «Кто прав?» Г. А. Цукерман

Инструкция: «Послушай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы»

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике» - сказала Наташа. «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку», - предложила Катя, «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение» - возразила Ира. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

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

Методика коммуникативные навыки Н.Е. Веркасы

Инструкция. «Сейчас мы будем рассматривать картинки, на которых нарисованы дети и взрослые. Тебе нужно очень внимательно выслушать то, что я буду говорить, выбрать картинку, на которой изображен правильный ответ и поставить крестик в кружочке рядом с ней. Ты должен работать самостоятельно. Вслух ничего говорить не нужно».

Направление 1 на понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях.

Задание 1. «На какой картинке изображено, что все дети хотят заниматься? Поставь в кружочке рядом с ней крестик».

Задание 2. «На какой картинке изображено, что всем детям нравится играть вместе?»

Задание 3. «На какой картинке изображено, что все дети хотят слушать сказку?» (Приложение 2).

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выбрал все 3 картинки.

2 балла – ребенок правильно выбрал 2 картинки.

1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, которые четко распознают различные ситуации взаимодействия, вычленяют задачи и требования, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях, и выстраивают свое поведение в соответствии с ними.

Оценку 2 балла получают дети, которые распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослыми. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации.

Оценку 1 балл получают дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих

ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми.

Направление 2 на понимание ребенком состояние сверстника.

Задание 1. «Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке».

Задание 2. «Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке».

Задание 3. «Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке».

Задание 4. «Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке».

Задание 5. «Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке».

Задание 6. «Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке».

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выбрал 4 и более картинки.

2 балла – ребенок правильно выбрал 2 – 3 картинки.

1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, различающие эмоциональное состояние сверстников и ориентирующиеся на него в процессе общения.

Оценку 2 балла получают дети, не всегда различающие эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении.

Оценку 1 балл получают дети, затрудняющиеся в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении.

Направление 3 на представление о способах выражения своего отношения к взрослому.

Задание 1. «Отметь картинку, на которой мальчик ведет себя так, что бабушка его поблагодарит».

Задание 2. «Отметь картинку, на которой девочка ведет себя так, что бабушка ее поблагодарит».

Задание 3. «Отметь картинку, на которой мальчик ведет себя так, что мама его поблагодарит».

Задание 4. «Отметь картинку, на которой девочка ведет себя так, что мама ее поблагодарит».

Оценка:

3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает взрослому.

2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж не помогает ему сам, а обращается к другому взрослому.

1 балл – ребенок выбрал ситуацию, в которой герой не стремится помочь взрослому.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, которые имеют представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения к взрослому.

Оценку 2 балла получают дети, имеющие недостаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому.

Оценку 1 балл получают дети, не имеющие четких представлений об общепринятых нормах и способах выражения отношения к взрослому.

Направление 4 на представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику.

Задание 1. «Отметь картинку, на которой мальчик ведет себя так, что девочка его поблагодарит».

Задание 2. «Отметь картинку, на которой девочка ведет себя так, что малыш ее поблагодарит».

Задание 3. «Отметь картинку, на которой мальчик ведет себя так, что это понравится девочке».

Задание 4. «Отметь картинку, на которой мальчики ведут себя так, что воспитатель их похвалит».

Оценка:

3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает сверстнику (помогает подняться упавшей девочке, защищает слабого, помогает девочке построить башню, находит выход из конфликтной ситуации (совместная игра детей)).

2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь упавшей девочке, защитить малыша и т.д.).

1 балл – ребенок выбирает ситуацию, в которой персонаж не стремится помочь другому ребенку.

Интерпретация:

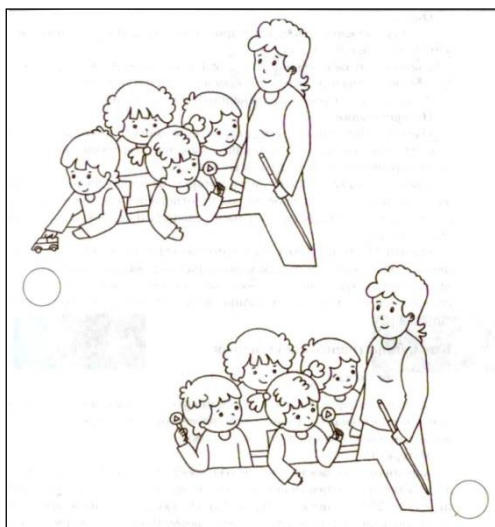
Оценку 3 балла получают дети, имеющие устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Оценку 2 балла получают дети, имеющие недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

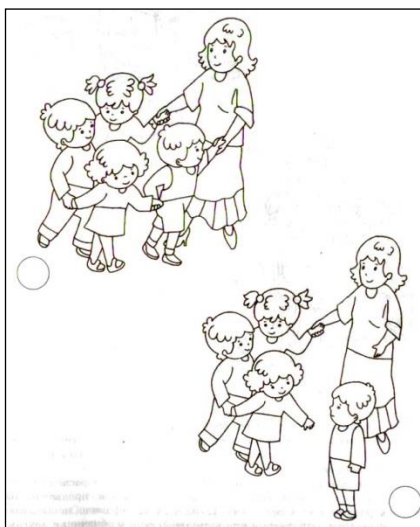
Оценку 1 балл получают дети, не имеющие четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

Иллюстрации к методике коммуникативные навыки Н.Е. Веркасы

Методика 1. Задание 1



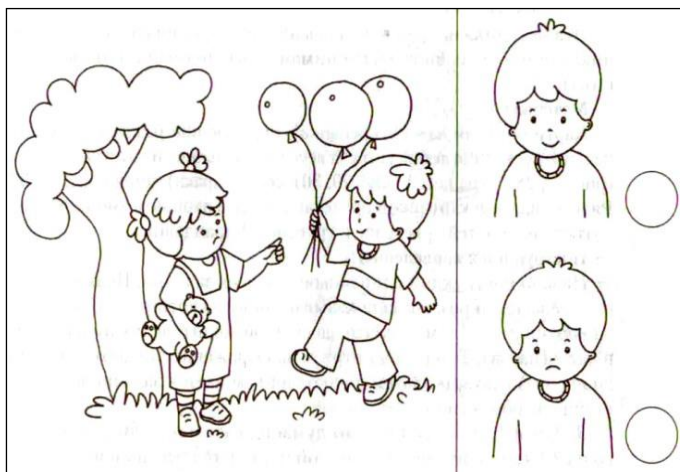
Методика 1. Задание 2



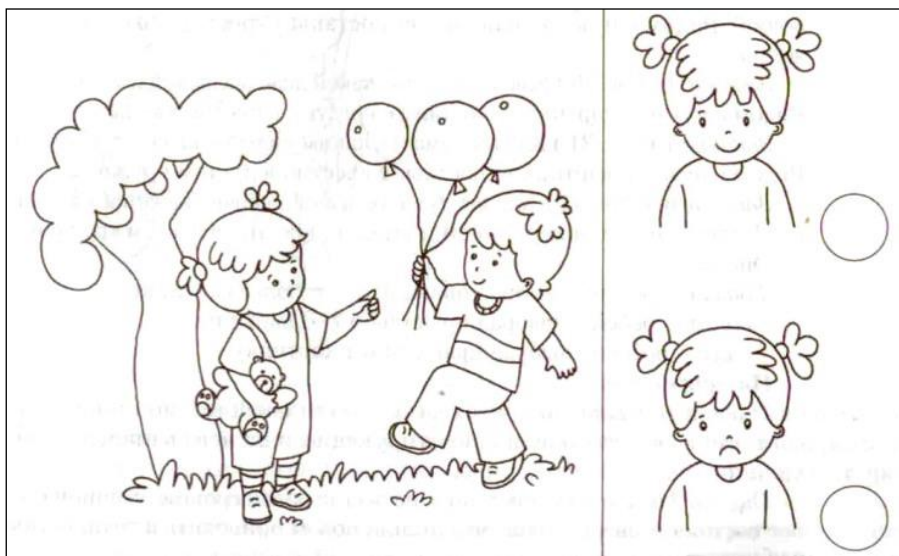
Методика 1. Задание 3



Методика 2. Задание 1

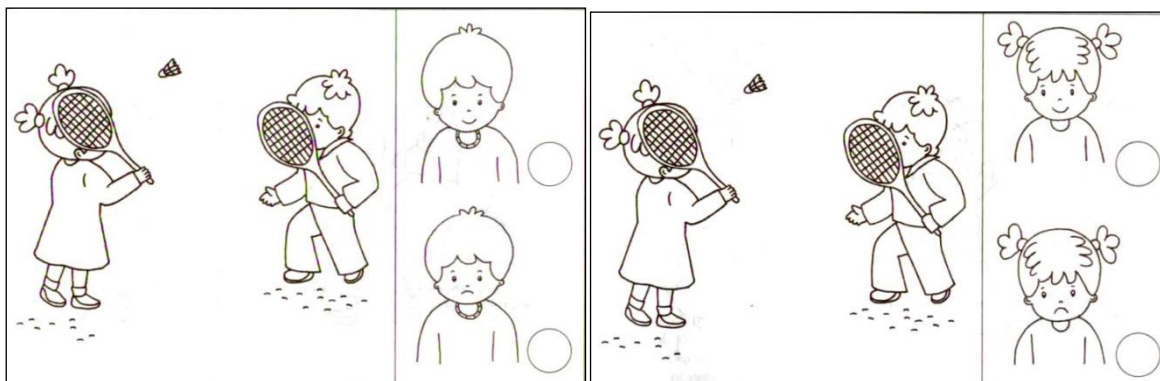


Методика 2.Задание 2



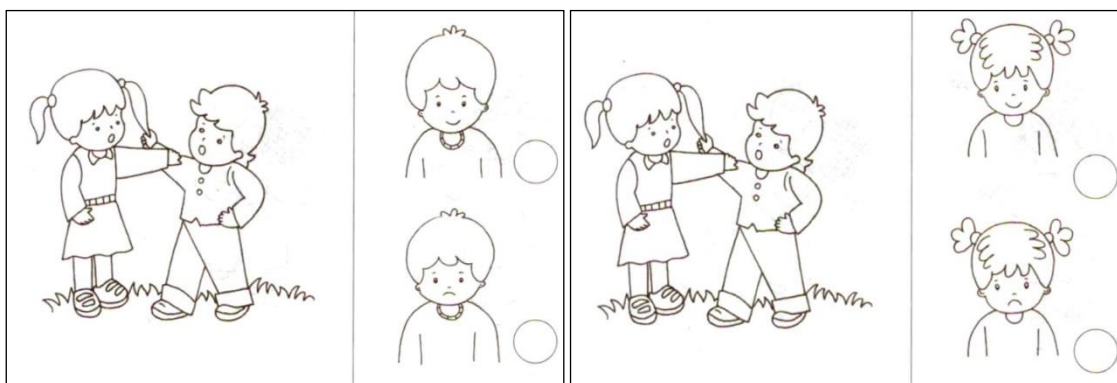
Методика 2. Задание 3

Методика 2. Задание 4

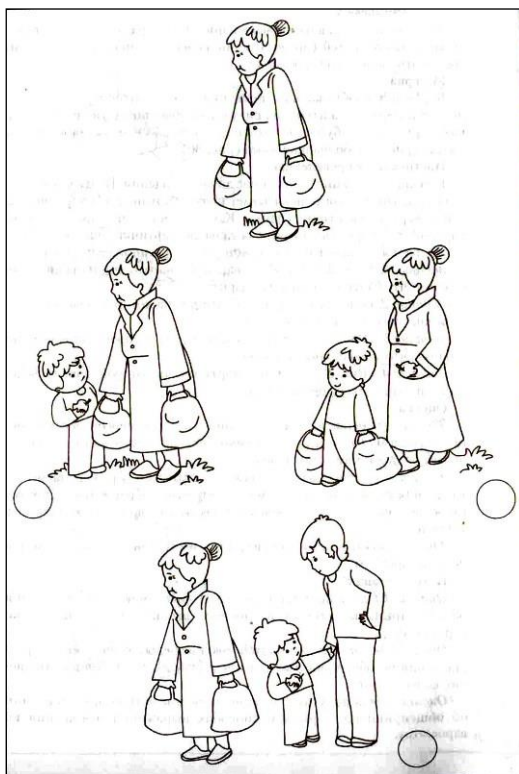


Методика 2. Задание 5

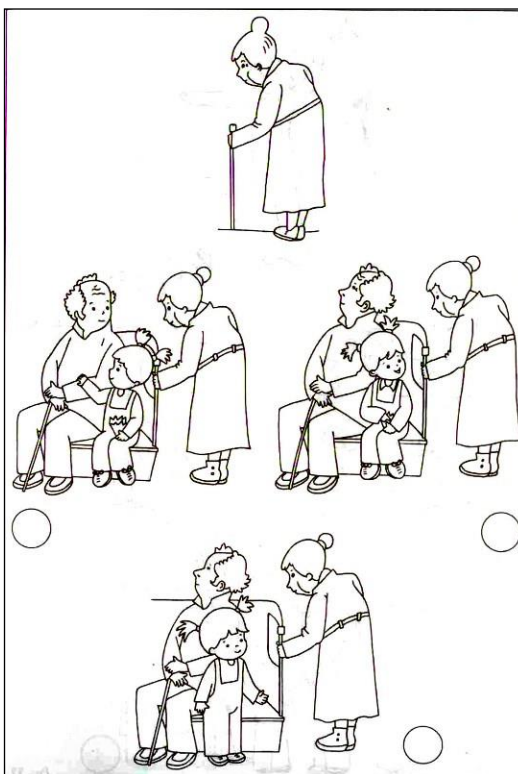
Методика 2. Задание 6



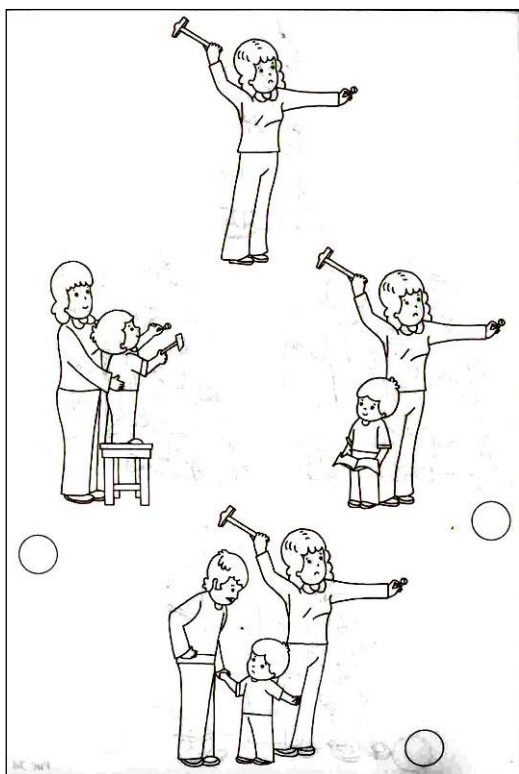
Методика 3. Задание 1



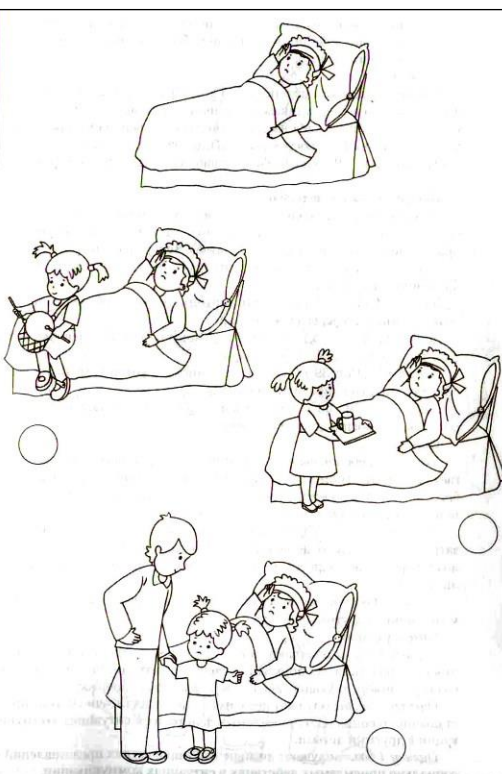
Методика 3. Задание 2



Методика 3. Задание 3



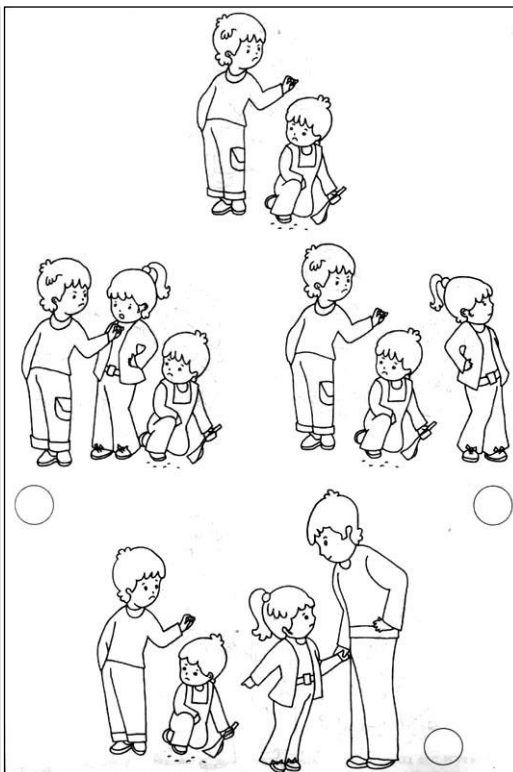
Методика 3. Задание 4



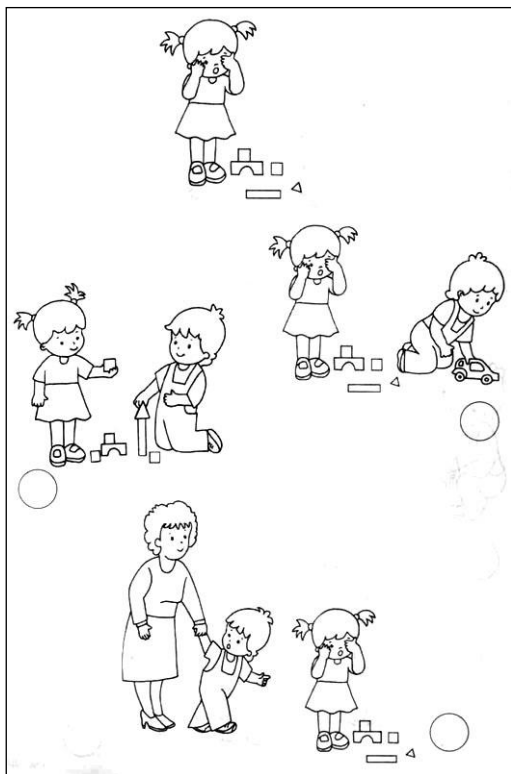
Методика 4. Задание 1



Методика 4. Задание 2



Методика 4. Задание 3



Методика 4. Задание 4



Конспект занятия по психологической программе «Коммуникативные навыки»

Тема: Развитие группового взаимодействия.

Содержание занятия: Транспорт. Виды транспортных средств. Викторина «Назови машину». Выставка рисунков «Моя любимая машина» Обсуждение выставки.

Цели занятия: формирование и развитие навыков группового взаимодействия.

Этап занятия	Время	Задачи, решаемые на каждом этапе	Методы
1 этап. Подготовка.	15 мин	Подготовить психологический настрой детей.	Метод концентрации присутствия Метод групповой рефлексии
2 этап. Основная часть.	30 мин	Экспериментирование с различными стилями отношений среди равных партнеров.	Метод операционализации. Арт-терапевтическая технология.
3 этап. Заключительная часть.	15 мин	Выявление степени групповой сплоченности.	Метод групповой рефлексии.

Приветствие.

Вводная часть.

Цель - Подготовка участников к психологической работе, снятие напряжения и раскрепощения, на сокращение эмоциональной дистанции между обучающимися.

Содержание: Участники садятся в круг на стулья и выбирают у психолога значки с машинами. Далее по очереди каждый показывает значок и называет свое имя.

Психолог: Ребята, сегодня мы отправимся в большой гараж, где будет много машин. У вас в руках маленькие копии этих машин. Отправляемся с вами в

гараж. Но мы знаем друг о друге только имена. Давайте познакомимся. У кого в руке будет мячик тот рассказывает о себе. Теперь мы целая команда. Как мы будем называться? (дети придумывают название команды)

Теперь отправляемся в гараж. Упражнение физминутки.

Основная часть.

Психолог: Посмотрите, в какой гараж мы попали. (Заранее подготовленные слайды различных машин легковых, грузовых, спец. машин и тд.). Давайте рассмотрим и назовем каждую машину. Обсуждение и описание машин.

Участникам группы предлагается разделить по парам (у каждого ребенка есть пара значка машины, который выдавался в начале занятия). Каждой паре необходимо раскрасить или нарисовать одинаковые машины, которые у них на значках.

-Сейчас поиграем в игру «назови машину». Ответы принимаются только тогда, когда пара готова ответить. И поднимет вместе вверх руки.

1. чудесный длинный дом,

Пассажиров много в нем.

Носит обувь из резины

И питается бензином (Автобус)

Придумывание сценки. Разбивка участников на отдельные подгруппы.

Участники разбредаются по комнате под музыку шум дороги.

Психолог: Каждый из вас – одинокий водитель, представьте какую машину вы умеете водить, блуждающий в пространстве. Вы совершаете плавное движение, встречаясь с другими водителями и даже совершая легкие столкновения. Но иногда что-то происходит, и вы получаете возможность объединиться в группы. Вы будете совершать это по моей команде и число водителей в группе я назову. При этом вы не должны выбирать в группу тех, с кем были в паре при рисовании машин.

Дети изображают водителей машин, хаотично передвигаясь по комнате. Через некоторое время психолог хлопает в ладоши, музыка останавливается и он произносит «Три» и тд.

-Теперь каждая группа придумывает сценку на одну из предложенных тем.
Даю вам всего 5 минут»

Темы:

1. Грузовая машина выгружает каменные насыпи.
2. Механик чинит автобус.
3. Кран поднимает бетонную плиту.

По результатам выполнения данного упражнения обозначается как степень участия участников группы, так и степень дистанцированности некоторых отдельных членов группы. Каждое выступление должно заканчиваться аплодисментами. Далее психолог предлагает обсудить сценки и выразить свое отношение к сценкам, насколько интересно и креативно удалось сработать каждой команде.

Выставка рисунков «Моя любимая машина» Обсуждение выставки.

Групповое рисование. Выявить степени групповой сплоченности.

Психолог: Предлагаю вам образ машины, который, как вы считаете, подходит вашей группе, может быть станет символом вашей группы. Сначала нужно его изобразить, используя всех участников группы, а потом нарисовать».

Участники рисует все вместе. Потом обсуждение картины.

Заключительная часть.

Ритуал прощания. Выскажите ваше мнение о тренинге, о своем самочувствии удовлетворённости своей работой в группе.

Рефлексия занятия. Перед вами волшебный светофор (фишки 3 цвета). Красный – у меня ничего не получилось, настроение плохое. Желтый – у меня что-то получилось, настроение хорошее. Зеленый – у меня все получилось, настроение отличное. Проголосуйте одним цветом ваше настроение. Дети голосуют.

Конспект занятия по психологической программе «Коммуникативные навыки»

Тема: Обращение. Просьба о поддержке, помощи, услуге.

Содержание занятия: Дорога и правила поведения на ней. Разыгрывание ситуаций на модели дороги.



Цели занятия: формирование и развитие навыков вежливого обращения с просьбой, принятие помощи, участие в свободной беседе.

Ход занятия.

Приветствие.

Вводная часть.

Цель - Подготовка участников к психологической работе, снятие напряжения и раскрепощения, на сокращение эмоциональной дистанции между обучающимися.

Содержание: Участники встают в круг выбирают у психолога значки с машинами, пешеходами, полицейским. Далее по очереди каждый показывает значок и называет свое имя. Кратко описывает или отвечает на вопросы? (как твое настроение? Как сегодня проходит твой день? Что нового узнал за день? И тд.)

Основная часть.

Психолог: Ребята, сегодня мы отправимся с вами в путешествие на большую дорогу. Вы вытянули значок, а он не простой он показывает вам вашу сегодняшнюю роль на дороге. Но значками мы будем меняться.

Вопросы для обсуждения:

-Какие машины на значках? Какова их роль на дороге?

-Кто такие пешеходы? Что они делают на дороге?

-Кто такой полицейский? Что он делает на дороге?

Расскажите, что вы видите на нашей дороге (дети стоят возле большой модели дороги). Давайте сейчас каждый примет роль, которая у него на значке. Обсуждение ролей, где кто стоит. Давайте разыграем ситуации.

Ситуация № 1. Сломался светофор, машины непрерывно едут, маленький мальчик идет со школы и боится переходить дорогу. Рядом подходит взрослая женщина. Ребята давайте подумаем, что нужно сделать мальчику в этой ситуации? Разыгрывание ситуации с предложенными ответами детей.

Ситуация № 2. Маленькой девочке нужно перейти дорогу от школы до дома. Светофор работает, все машины соблюдают правила. Но девочка забыла, на какой свет нужно идти. Подошел такой же мальчик. Что нужно сделать девочке? Как лучше ей обратиться к мальчику? Разыгрывание ситуаций с предложенными ответами детей.

Ситуация № 3. Представьте, что к нам в город приехал иностранец из другой страны. Он не знает нашего языка, улиц нашего города, но ему очень нужно попасть в нашу школу. Попробуйте ему жестами, словами объяснить как же дойти ему до нашей школы. (назначить одного ребенка иностранцем а другого путеводителем, потом поменять детей ролями)

Вопросы для общего обсуждения:

- Как нужно просить о помощи? А как нужно ее оказывать?

-Как можно вызвать желание помочь тебе?

-А каким людям вы бы хотели помочь, почему?

Ситуация № 4. Полиционер наблюдает, соблюдают ли правила дорожного движения машины. Вдруг бабушке нужна помощь перейти дорогу. Рядом

маленький мальчик и девочка. Как обратится к полицейному, чтобы он помог?

Разыгрывание ситуаций с предложенными ответами детей.

Давайте придумаем свои ситуации в которых кто-то нуждается в помощи, а кто-то помогает.

Заключительная часть.

Ритуал прощания. Выскажите ваше мнение о занятии, о своем самочувствии удовлетворённости своей работой в группе.

Рефлексия занятия. Перед вами волшебный светофор (фишки 3 цвета).

Красный – у меня ничего не получилось, настроение плохое. Желтый – у меня что-то получилось, настроение хорошее. Зеленый – у меня все получилось, настроение отличное. Проголосуйте одним цветом ваше настроение. Дети голосуют.