

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Владимирова Ольга Васильевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками
старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы
комбинированной направленности
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Инклюзивное образование детей с особыми образовательными
потребностями

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

20.11.2020 

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

20.11.2020 

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

20.11.2020 

(дата, подпись)

Обучающийся Владимирова О.В.

20.11.2020 

(дата, подпись)

Красноярск, 2020

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объёмом 133 страницы, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (75 источника), 13 приложений. Работа проиллюстрирована 9 таблицами и 9 диаграммами.

Цель исследования: разработать программу коррекционно – развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Объект: готовность к совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с сохранным развитием как необходимый компонент активно-действенного состояния личности.

В исследовании использовались следующие методы **исследования:** теоретический анализ литературы по проблеме исследования, изучение медико-психолого-педагогической документации (анализ анамнестических данных, изучение документации); педагогическое наблюдение; констатирующий эксперимент; качественная и количественная обработка экспериментальных данных; «Диагностика способностей детей к партнёрскому диалогу» А.М. Щетининой, «Карты наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой, методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

Теоретической основой явились: Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования, культурно - историческая концепция Л.С. Выготского, положения о социально - коммуникативном развитии дошкольников (Д.А. Леонтьева, Т.А. Репиной, Р.С. Немова и др.), психолого-педагогические основы работы с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи (Р.Е. Левина и др.).

Новизна исследования: данные результаты получены впервые и отражают особенности готовности к совместной деятельности со

сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III в условиях группы комбинированной направленности.

Теоретическая значимость исследования: в ходе изучения литературы по проблеме исследования установлено, что старшие дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи имеют ряд особенностей в формировании готовности к совместному взаимодействию со сверстниками из-за своего речевого дефекта и психо-эмоциональных особенностей, что оказывает негативное влияние на развитие личности ребёнка в целом.

Практическая значимость исследования: разработана программа коррекционно-развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

По теме диссертации опубликовано 3 статьи, представлено 2 доклада на научно-практических конференциях.

Abstract of the master's thesis

Structure of the master's thesis: a work of 133 pages, consisting of an introduction, two chapters, conclusion, bibliography 75 source, 13 applications. The work is illustrated with 9 tables and 9 diagrams.

The purpose of the study: to develop a program of correctional and developmental work to develop readiness for joint activities with peers of older preschoolers with General speech underdevelopment of level II-III in a group of combined orientation.

Object: readiness for joint activities of children with disabilities and children with preserved development as a necessary component of the active and effective state of the individual.

The study used the following research methods: theoretical analysis of the literature on the research problem, the study of medico-psycho-pedagogical documentation (analysis of history data, examinations); pedagogic observation; summative evaluation; qualitative and quantitative processing of the experimental data; "Diagnosis of children's abilities to partner dialogue" A. M. Shchetinina, "maps of the observations of the manifestations of communicative abilities in preschool children" A. M. Shchetinina, M. A. Nikiforova, methods G. A. Tsukerman "Gloves".

The theoretical basis was: the Federal state Educational Standard of Preschool Education, the cultural and historical concept Of L. S. Vygotsky, the provisions on the social and communicative development of preschool children (D. A. Leontieva, T. A. Repina, R. S. Nemova, etc.), the psychological and pedagogical foundations of working with children with severe speech disorders (R. E. Levina, etc.).

Novelty of the study: these results were obtained for the first time and reflect the features of readiness for joint activities with peers of older preschoolers with General speech underdevelopment II-III in the conditions of the combined orientation group.

Theoretical significance of the study: in the course of studying the literature on the research problem, it was found that older preschoolers with severe speech disorders have a number of features in the formation of readiness for joint interaction with peers due to their speech defect and psycho-emotional characteristics, which has a negative impact on the development of the child's personality as a whole.

Practical significance of the study: a program of correctional and developmental work was developed to develop readiness for joint activities with peers of older preschoolers with General speech underdevelopment of level II-III in a group of combined orientation.

On the topic of the dissertation published 3 articles, presented 2 reports at scientific and practical conferences.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава I. Анализ психолого - педагогической литературы по проблеме исследования.....	6
1.1. Готовность к совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с сохранным развитием как необходимый компонент активно-действенного состояния личности.....	8
1.2. Особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи....	17
1.3. Педагогические подходы к формированию готовности к совместной деятельности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со здоровыми сверстниками	23
Выводы по главе I	28
Глава II. Эмпирическое исследование сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности	32
2.1 Организация и методика проведения эмпирического исследования сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.....	32
2.2. Результаты исследования сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности	37
2.3. Программа коррекционно – развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности	57
Выводы по главе II.....	71

Заключение	74
Библиография	79
Приложения	86

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст – это особое время в жизни каждого человека, время формирования, развития и становления личности. На этом этапе во взаимоотношениях детей начинает формироваться коммуникативная и социальная компетентность. Одной из ведущих потребностей ребёнка этого возраста становится общение, ребёнок проявляет выраженное стремление к совместным действиям со сверстниками. Дети, вступая в общение и взаимодействуя между собой, учатся распределять обязанности, согласовывать свои действия, уступать желаниям сверстников или, наоборот, убеждать их в своей правоте, прилагать усилия для достижения общего результата. В процессе именно такой деятельности происходит формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками. Однако, у дошкольников, имеющих тяжёлые нарушения речи, этот процесс может протекать по другому: может наблюдаться отсутствие интереса к сверстникам, чувства совместности, сопереживания, может проявляться нежелание играть с другими ребятами, выполнять совместные задания или вступать в беседу. В связи с этим формирование навыков взаимодействия со сверстниками, готовности к совместной деятельности у детей дошкольного возраста приобретает особую актуальность, как один из способов решения социально-педагогических проблем. Этой проблематике посвящено много работ. Теоретические основы рассматриваются в трудах таких учёных как Л.С. Выготского, Я.Л. Коломенского, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.В. Мудрика. Особенности развития навыков общения у дошкольников с речевыми патологиями рассматривали такие психологи и педагоги как Т. Н. Волковская, О.В. Дзюба, Л.С. Дмитриевская Т.А. Репина, А.Г. Ружская, О.В. Трошин, Е.В. Жулина и другие.

Актуальность исследования. С 2014 года дошкольные образовательные организации в своей деятельности руководствуются Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования

(далее ФГОС ДО). В стандарте уделяется большое значение развитию социально-коммуникативной сферы ребёнка, в том числе формированию готовности к совместной деятельности, которая способствует становлению личности, формированию нравственной сферы и мировоззрения. Имеющиеся у детей дефекты развития речи могут формировать негативные личностные качества – затруднения при взаимодействии со сверстниками, низкую самооценку, неуверенность, неконтактность, инертность, обидчивость. Особую значимость несформированные в нужной степени навыки совместного взаимодействия со сверстниками приобретают на этапе перехода ребёнка к обучению в школе. В этот период могут резко обозначиться проблемы общения ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками и взрослыми, вероятны ситуации социальной дезадаптации и депривации, в связи с чем нарушается процесс обучения и развития личности ребёнка в целом. Поэтому одной из важнейших задач дошкольной системы образования является обеспечение государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим дошкольные образовательные организации разрабатывают вариативные образовательные маршруты для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе для детей с тяжёлыми нарушениями речи, которые реализуются в группах комбинированной направленности. Педагогическая деятельность в такой группе нацелена на построение образовательной программы с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка в условиях инклюзивного обучения, основной задачей является обеспечение полноценной максимальной интеграции детей с тяжёлыми нарушениями речи в коллектив обычных ребят. Эта задача решается за счёт создания одного общего пространства для взаимодействия всех участников воспитательно - образовательного и коррекционного процесса. Безусловно педагогами должны создаваться условия для формирования и развития готовности к совместной

деятельности детей и в то же время эта работа должна быть индивидуализирована и учитывающая особенности каждого ребёнка.

Объект исследования: готовность к совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с сохранным развитием как необходимый компонент активно-действенного состояния личности

Предмет исследования: особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи II-III уровня. Цель исследования – разработать программу коррекционно – развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Цель определила необходимость решения следующих задач:

1 Теоретическое и экспериментальное изучение особенностей сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях комбинированной группы.

2. Подобрать диагностический инструментарий для изучения особенностей сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня тяжёлыми нарушениями речи в условиях комбинированной группы.

3. Отобрать методы, приёмы и средства для содержания программы по формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях комбинированной группы.

Гипотеза – предполагается, что у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ОНР II-III уровня), получающих образование в условиях группы комбинированной направленности, будут выявлены особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Практическая значимость работы - разработанные материалы могут представлять интерес для воспитателей дошкольных групп, которые посещают дети с тяжёлыми нарушениями речи, учителям-логопедам, педагогам-психологам, учителям-дефектологам, родителям детей старшего возраста с тяжёлыми нарушениями речи для целенаправленного развития готовности к совместной деятельности со сверстниками, а также при реализации индивидуальных адаптированных образовательных программ дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи в условиях группы комбинированной направленности.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Готовность к совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с сохранным развитием как необходимый компонент активно-действенного состояния личности

Для рассмотрения понятия «готовность к совместной деятельности» необходимо уточнение понятия «готовность». А.Ф. Линенко считает, что «явление готовности стало объектом специальных исследований середины девятнадцатого – начала двадцатого веков [35]. Учёный отмечает несколько этапов развития этого явления в психолого-педагогической науке. В середине девятнадцатого века «готовность» рассматривалась в связи с исследованием психических процессов человека. Исследователь рассматривает этот период как первый этап, в ходе которого формируется понимание готовности как установки. Далее, на втором этапе, с начала двадцатого века, готовность изучается как проявление стойкости человека к внешним и внутренним воздействиям. Это можно объяснить тем, что начались глубокие исследования нейрофизиологических механизмов регуляции и саморегуляции поведения человека. Третий этап, по мнению А.Ф. Линченко, связан с исследованиями в сфере деятельности. В этот период «готовность» рассматривается в связи с интеллектуальным и эмоционально-волевым потенциалом личности относительно определенного вида деятельности.

Влияние установки на результат деятельности экспериментально обозначил Д.Н. Узнадзе [61]. С его точки зрения установка является готовностью личности к активности в определенном направлении. Установка возникает в процессе взаимодействия актуальной потребности человека и внешней среды, которая влияет в данный момент на человека. Установка не осознается человеком, но предшествует психически сознательным процессам, развивающимся на её основе. Учёный считает, что данный феномен является целостным образованием, которое характеризует личностное состояние

человека. В связи с этим, отмечает автор, появляется деятельность определенного характера и направленности [66].

Сегодня Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования определяет основные принципы построения дошкольного образования. Одним из важнейших аспектов воспитания в дошкольном возрасте является развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к сообществу детей и взрослых [63]. Этот аспект гармонично согласуется с культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского, поскольку «...именно в совместной деятельности ребёнка со сверстниками и взрослыми формируются все специфические человеческие психические процессы» [12].

Утверждение Л.С. Выготского, что имеющийся физический недостаток у ребёнка (глухота, слепота, нарушения речи и т.д.) вызывает к жизни особую социальную установку, так называемый «социальный вывих», препятствующий нормальной социализации такого ребёнка актуально и сегодня. Это подтверждается тем, что ребята испытывают затруднения в коммуникационной и познавательной деятельности, саморегуляции, произвольности и т.д. Резервным фондом компенсации, по мнению Л.С. Выготского, в огромной мере является социально-коллективная жизнь ребёнка. Именно в коллективной жизни, коллективности его поведения содержится материал, необходимый для построения высших психических функций, которые возникают в процессе продуктивного компенсаторного развития. С точки зрения Л.С. Выготского, «...источником, питательной средой развития высших психических функций является детский коллектив при известном различении ... уровня детей, входящих в него». В условиях инклюзивного образования одной из важнейших задач педагогов комбинированной группы является не только преодоление дефектов речи ребёнка, но и в равной степени содействие формированию и развитию его

социально – коммуникативной сферы [13]. Обеспечить сформированность готовности к совместной деятельности у детей с тяжёлыми нарушениями речи, которая послужит фундаментом дальнейшего развития общения, можно в среде детей, не имеющих подобных нарушений [18].

Совместную деятельность Р.С. Немов рассматривал как «динамическую систему взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа, и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной деятельности» [47].

Понятие «совместная деятельность» активно изучалось Т.А. Репиной и Т. Сергиевой. С их точки зрения совместная деятельность рассматривается как «...объединение взрослых и детей общей целью, заданием, радостями, огорчениями, переживаниями за общее дело» [51]. Здесь имеет место распределение обязанностей, согласованность действий. Участвуя в совместной деятельности, ребёнок учится уступать желаниям сверстников и требованиям взрослого или убеждать их в своей правоте, прилагать усилия для достижения общего результата [48].

В своих трудах В.С. Мухина характеризует совместную деятельность так: это деятельность, которая осуществляется двумя или более участниками, отмечается единством по месту, времени и действию, общей целью. По мнению автора, совместная деятельность осуществляется при помощи инициативной координации и управления действиями друг друга, внутри общего способа действия, происходящих на фоне совместных переживаний с учётом особенностей каждого участника. В.С. Мухина рекомендует отличать совместную деятельность от деятельности «рядом, но не вместе» [42].

Отношения дошкольников со сверстниками, по мнению Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной, оказывают значительное влияние на развитие творческого потенциала каждого ребёнка, а общение в продуктивной деятельности может оказывать стимулирующее влияние на их отношение к заданию и друг к другу [49]. Также авторы отмечают, что «...в старшем дошкольном возрасте складываются предпосылки для овладения детьми умениями совместной

деятельности на основе сотрудничества. Многие виды деятельности протекают в форме совместной работы, важной стороной которой является общение» [51].

С точки зрения Е.О. Смирновой сотрудничество рассматривается, как «взаимодействие, при котором дети заняты общим делом, согласовывают свои действия, учитывают активность партнёра для достижения общего результата» [58].

По мнению Л.С. Римашевской «сотрудничество характеризуется согласованной деятельностью с партнёром или партнёрами по взаимодействию, активной помощью друг другу, которая способствует достижению целей каждого и общих целей совместной деятельности» [70]. Таким образом, в сотрудничестве возникает общая содержательная основа взаимодействия, эмоциональное единство его участников, осуществляется обмен мнениями, идеями, мыслями, информацией между ними, что позволяет согласовать, объединить, координировать общие усилия для достижения общей цели [24].

Многие авторы выделяют общую структуру совместной деятельности [32]:

- совместный мотив, побуждающий детей к выполнению совместной деятельности, то есть непосредственная побудительная сила;
- общие действия, которые реализуют текущие и перспективные задачи совместной деятельности и выполняемые с помощью различных средств осуществления совместной деятельности, как индивидуальных, так и групповых средств, а также способов, приёмов;
- общий результат, полученный группой участников совместной деятельности. Конечный результат совместной деятельности может выражаться через субъективные индивидуальные и групповые оценки достигнутого в совместной деятельности .

Таким образом, в ходе совместной деятельности для участников важно не только обмениваться информацией, но и организовать «обмен действиями»,

спланировать общую деятельность [27]. Немаловажным является и результат общей деятельности, в ходе достижения которого у участников формируются, развиваются или совершенствуются навыки взаимодействия.

В условиях дошкольной образовательной организации взаимодействие дошкольников осуществляется во всех видах детской деятельности и является организованной системой активности детей, планирующих общую деятельность [2]. Безусловно, что в дошкольной образовательной организации важнейшим фактором формирования готовности к совместной деятельности детей является создание условий. Эти условия включают в себя:

- организационные условия (пространственные - требования группы и временные - режим дошкольной образовательной организации). В режиме дня дошкольной организации детям выделяется около трех часов на самостоятельную деятельность, включая прогулку. В это время дети играют в совместные игры со сверстниками, либо самостоятельные игры [66].
- педагогические условия (позиция воспитателя). Под позицией воспитателя подразумевается его педагогические действия в рамках организации совместной деятельности дошкольников, педагогические «инструменты» для создания такой деятельности [67].

Проблема готовности к совместной деятельности старших дошкольников анализируются в работах Д.А. Леонтьева [34], Т.А. Репиной [50]. Значение «готовность к совместной деятельности» стало широко рассматриваться с семидесятых годов прошлого века в трудах Е.О. Смирновой [57], Т.А. Репиной [50]. Это было продиктовано возникающими изменениями организации взаимодействия между детьми [36; 37].

Постепенно были сформулированы отличительные черты совместной деятельности. Так, например Л.Ф. Обухова выделяет следующие признаки [48]:

1. Пространственное и временное сопresутствие участников, которое даёт возможность непосредственного личного контакта между ними, например обмена действиями, информацией.

2. Наличие общей цели, ожидаемого результата деятельности, который отвечает общим интересам и способствует удовлетворению потребностей каждого из участников взаимодействия.

3. Наличие организующей или руководящей деятельности, которую может осуществлять один из участников.

4. Разделение процесса деятельности между участниками, определенное характером цели, средств и условий ее достижения.

5. Возникновение в процессе деятельности межличностных взаимодействий, приобретающих со временем относительно самостоятельный характер.

Рассмотрим формы общения дошкольников в разные возрастные периоды:

- Первой проявляется эмоционально-практическая форма (примерно к трём годам). Эта новая потребность возникает вслед за потребностью в активном функционировании, общении со взрослыми и в новых впечатлениях. Содержание ее состоит в том, что ребёнок ждёт от сверстника соучастия в своих играх и стремится к самовыражению. Детей привлекает сам процесс совместных действий: сооружение построек, убегание и пр. Именно в процессе взаимодействия и заключается для ребёнка цель деятельности, а результат ее не важен.
- В четыре года потребность общения со сверстниками приобретает ведущее значение. У детей активнее развивается игровая деятельность (сюжетно-ролевая игра) и другие виды деятельности коллективного характера. Дошкольники пытаются выстроить деловое сотрудничество, согласовывая свои действия для достижения цели. Эти действия составляют основное содержание потребности в общении. Желание действовать совместно проявляется выражено, дети могут идти на компромисс, уступая друг другу игрушку, привлекательную роль в игре и т. д.

- Внеситуативно – деловая форма общения наблюдается у небольшого числа детей 6-7 лет, но у старших дошкольников чётко намечается тенденция к ее развитию. Усложнение игровой деятельности побуждает детей договариваться, планировать свою деятельность. Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству друг с другом, приобретая внеситуативный характер. Меняется ведущий мотив общения, формируется устойчивый образ сверстника. В связи с этим возникает привязанность, симпатии, дружба. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, возникает умение видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, появляется готовность сотрудничать. Отмечается интерес к личности сверстника, не связанный с его конкретными действиями. Дети общаются, затрагивая познавательные и личностные темы, но деловые мотивы остаются ведущими. Основным инструментом общения – речь [33; 72].

Эффективность формирования готовности к совместной деятельности зависит от умения общаться и поддерживать положительный «тонус» деятельности [38]. В сотрудничестве проявляется свободное и открытое общение, расширяется обмен информацией между участниками совместной деятельности, формируется культура межличностного общения и взаимодействия [1].

Многие авторы, изучающие особенности детей с ограниченными возможностями здоровья отмечают характерные черты у данной категории детей:

- несформированность адекватных способов усвоения общественного опыта [17];
- нереализованная потребность во взаимодействии со сверстниками и взрослыми [11];
- своеобразие и специфичность формирования возрастных психологических новообразований [21];
- специфический уровень развития познавательных и психических процессов [19].

Вышеперечисленные черты детей оказывают существенное влияние на сформированность социально значимых компетенций дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и на уровень готовности к взаимодействию со сверстниками [28]. Возникает необходимость развивать у детей особые умения, которые обеспечивают готовность действовать в различных жизненных ситуациях. Так, А.Г. Гогоберидзе и Л.В. Трубайчук выделяют следующие группы умений:

- коммуникативные – умение взаимодействовать с окружающими, пользоваться разными средствами общения (вербальными и невербальными средствами языка), учитывать другую точку зрения;
- личностные, то есть умения осознавать своё «Я», уметь выражать своё мнение, положительно относиться к себе;
- общекультурные – умение управлять своим поведением, удерживать различные правила игровой и предметной деятельности; выполнять требования взрослых [41].

По мнению исследователей, эти умения многофункциональны и позволяют детям с ограниченными возможностями здоровья решать различные возникающие задачи в повседневной жизни и деятельности [30].

С этой точкой зрения перекликается мнение Р.С. Немова, который считает, что в ситуации совместной деятельности детей дошкольного возраста уровень готовности к данной деятельности определяется следующими критериями [47]:

- умение слушать и слышать собеседника;
- умение воспроизводить основные эмоциональные состояния и вербализировать их;
- умение вести диалог: вступать в разговор, поддерживать его, самим задавать вопросы, использовать формы речевого этикета, завершать разговор);
- умение ориентироваться на общий результат, умение осознавать свою значимость для получения общего качественного результата. умение

взаимодействовать друг с другом, распределять обязанности и ответственно относиться к выполнению поручения.

Следовательно, в результате совместной деятельности детей с ребятами, имеющими ограниченные возможности здоровья появляется оптимальная зона реализации всех возможностей развития особого ребёнка, содержащихся в сотрудничестве детей между собой [53].

Задача формирования готовности к совместной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками достаточно сложна [74]. Эта задача требует таких педагогических шагов и решений, которые бы способствовали развитию между детьми продуктивных взаимоотношений, где ребёнок видит сверстника, понимает его и откликается на его состояние [62]. Очень важно создать такие условия для осуществления взаимодействия (мотивация на совместную деятельность, собственно действия с учётом индивидуальных особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья), которые способствовали бы развёртыванию между детьми активного общения по поводу деятельности, включая обсуждение ее социального смысла, назначения, вклада каждого участника, условий успешного осуществления. На решение этих задач педагог должен сосредоточить свои знания и усилия при организации совместной деятельности детей [61].

Таким образом, в своей работе мы определились, что понятие готовности к совместной деятельности, сформулированное Р.С. Немовым служит ключевым. По мнению Р.С. Немова считает, что готовность к совместной деятельности - это активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи в «сотрудничестве» с кем-либо [47]. Для готовности к совместной деятельности нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эту деятельность. В ситуации совместной деятельности детей с ограниченными возможностями со сверстниками сформированность готовности определяется следующими компонентами:

- умение слушать и слышать собеседника;
- умение воспроизводить основные эмоциональные состояния и вербализировать их;
- умение вести диалог: вступать в разговор, поддерживать его, самим задавать вопросы, использовать формы речевого этикета, завершать разговор);
- умение ориентироваться на общий результат, умение осознавать свою значимость для получения общего качественного результата;
- умение взаимодействовать друг с другом, распределять обязанности и ответственно относиться к выполнению поручения.

Определить сформированность готовности ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи к совместной деятельности со сверстниками можно при помощи диагностики определенной группы детей, наблюдая за ними, за процессом их совместной деятельности, опираясь на критерии готовности к совместной деятельности со сверстниками [25]. Необходимо понимать, что сформированность готовности к совместному взаимодействию детей с ограниченными возможностями здоровья, предполагает обязательное участие в ней и наличие доли труда в совместном продукте. Иными словами, в качестве главных компонентов служат результат участия и взаимодействие, связь участников в процессе деятельности [39].

1.2. Особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи

Старший дошкольный возраст – это очередной этап психического развития ребёнка 5-7 лет. В логопедической литературе определено, что детьми с тяжёлыми нарушениями речи называют категорию детей со специфическими отклонениями в развитии. В педагогической литературе нарушения речи определяются как отклонения от языковой нормы, принятой

в определенной языковой среде [15]. У детей с тяжёлыми нарушениями речи сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но имеются большие речевые нарушения, влияющие на психическое развитие личности ребёнка. Основной причиной нарушения является расстройство деятельности психофизиологических механизмов речевой деятельности. С точки зрения коммуникативной теории, расстройство речи рассматривается как нарушение вербальной коммуникации. При этом взаимоотношения, проявляющиеся в речевом общении и существующие между личностью и социумом, отклоняются от нормы [20].

В отечественной педагогике выделяют две классификации нарушений речи: медико-клиническая (наиболее полно представлена в работах Е.М. Мастюковой) и психолого-педагогическая (предложена Р.Е. Лёвиной) [31].

Медико-клиническая классификация основывается на причинах и патологических проявлениях речевых дефектов.

Психолого-педагогическую классификацию используют для комплектования специальных дошкольных групп с целью обучения и воспитания детей, имеющих тяжёлые нарушения речи. В основе этой классификации лежат нарушения средств общения, где общее недоразвитие речи - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех структур речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Р.Е. Левина выделяет три уровня общего недоразвития речи. Рассмотрим II и III уровень подробнее.

Второй уровень общего недоразвития речи характеризуется формированием зачатков общеупотребительной речи. У детей появляются фразы из двух - четырёх слов, включающие в себя простые предлоги или их изменённые (лепетные) варианты. Во фразе отмечаются нарушения норм согласования и управления. У детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются различные семантические замены, так как слова употребляют в узком значении, зачастую сохраняется многозначное

употребление слов. Проявляются затруднения в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал. Связная речь страдает, отмечается недостаточная передача некоторых смысловых отношений, которая может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Дети вступают в контакт с окружающими, но свободное речевое общение затруднено.

У детей с третьим уровнем общего недоразвития речи, кроме лексических ошибок отмечаются нестандартные особенности связной речи, что демонстрирует проблемы в программировании содержания развёрнутых высказываний и языкового оформления этих высказываний. Выделяются специфические особенности связной речи: нарушения в последовательности и связности рассказов, пропуски важных элементов сюжета, нарушения во временных и причинно-следственных связях, а также неточность, фрагментарность изложения. Самостоятельная речевая активность детей на низком уровне, отмечается неумение выделять главные и второстепенные элементы в тексте. Используемые языковые средства бедны и однообразны.

Познавательная сфера детей с тяжёлыми нарушениями речи характеризуется недоразвитием: на недостаточном уровне развития находятся восприятие, память, мышление, в большей степени на произвольном уровне и осознанности [16]. Внимание у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи неустойчиво, характеризуется сниженным объёмом и сниженной активной направленностью в процессах припоминания последовательности действий, событий и сюжетных линий в тексте [23]. Часто такие дети испытывают затруднения при переключении, распределении и удержании внимания. Материал, который был представлен детям вербально – быстро забывается. Также характерно для многих детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи недостаточное развитие мыслительных операций, снижение способности к абстрагированию и обобщению. Ребёнку значительно легче выполнять задания, которые представлены в наглядном виде, а не по устной инструкции педагога [22]. Дети не всегда удерживают

двух-трех компонентную инструкцию. В двигательной сфере многие ребята имеют различные расстройства и нарушения: моторная неловкость, неуклюжесть, импульсивность, хаотичность движений и т.д. [60]. Отмечено, что дети с тяжёлыми речевыми нарушениями имеют низкую работоспособность, быструю утомляемость, временную длительность при включении в работу и при выполнении задания [5]. Эмоционально-волевая сфера у детей с речевыми нарушениями также проявляется рядом особенностей – нестойкостью в интересах, пониженным уровнем наблюдательности, снижением мотивации, замкнутостью, обидчивостью, агрессивностью, раздражительностью, неуверенностью в себе, низкой самооценкой [7; 29].

Исследования Т. А. Репиной показали, что дошкольники, посещающие детский сад, представляют собой относительно устойчивую систему, в которой каждый ребёнок занимает определенное место [51]. Особую роль при этом приобретают как личностные качества ребёнка, так и уровень сформированности готовности к совместному взаимодействию со сверстниками. Дети, имеющие тяжёлые речевые нарушения, в значительной степени нуждаются в развитии этого навыка, поскольку различные нарушения речевой функции негативно отражаются на коммуникативном процессе любого этапа развития ребёнка [7]. Несформированность готовности к совместному взаимодействию может обусловить поведенческий негативизм, влияющий на формирование личностной и эмоциональной сферы детей. Поскольку волевые процессы у детей с тяжёлыми нарушениями речи ослаблены, то возникают затруднения в ситуации общения, когда возникает необходимость выразить свои мысли развёрнуто. В связи с этим дети с тяжёлыми нарушениями речи проявляют безынициативность, неуверенность, сложно воспринимают речь говорящего, что приводит к неразвитым навыкам готовности к совместному взаимодействию, снижению вербального мышления и обобщения [59]. К тому же основная масса детей с тяжёлыми нарушениями речи стеснительны при общении с людьми, так как начинают

осознавать свой речевой недостаток. В свою очередь это весьма затрудняет формирование и развитие готовности к взаимодействию со сверстниками. Поэтому дети чаще вступают в контакт с кем-либо только в присутствии своих близких или знакомых, которые могут пояснить то, что они хотели сказать [53].

Особенности взаимоотношения детей с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками формируются в связи со спецификой их личностного развития. Так Е.М. Мастюкова отмечает, что у детей с тяжёлыми нарушениями речи снижен уровень общения, и это ведёт за собой стеснительность, застенчивость, нерешительность, робость, замкнутость [40]. Дети не только стремятся мало говорить, но и замыкаются совсем, отсюда следует, что происходит нарушение важнейшей функции речи – коммуникативной. Дефицит средств общения и отсутствие полноценных условий для накопления достаточного опыта речевой деятельности вызывает несформированность готовности к совместному взаимодействию со сверстниками. Дети испытывают затруднения при формулировании и выражении своих мыслей, потребностей и желаний с помощью речи [8]. В разных видах деятельности такие дети нуждаются в дополнительных наглядных материалах, способных помочь им выполнить разные мыслительные операции. Ребёнок испытывает трудности при вербальной организации своего поведения, при использовании связных высказываний, вследствие этого, происходят различные конфликты, поскольку у него отсутствуют адекватные формы вступления в контакт и вербального общения. При изучении речевого общения в процессе игровой деятельности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, Л.Г. Соловьёва предположила, что социально-коммуникативные навыки, в том числе готовность вступать во взаимодействие со сверстниками взаимообусловлены [57]. Снижение потребностей во вступлении в контакт, несформированность различных форм коммуникаций, незаинтересованность в контактах, проявляющийся негативизм служат теми факторами, которые препятствуют формированию полноценной готовности к совместному

взаимодействию со сверстниками. Научные исследования доказывают важность этого компонента общения детей с тяжёлыми нарушениями речи со своими сверстниками для формирования целостной личности ребёнка [73].

Два типа трудностей в общении детей отмечает А.А. Рояк, которые ведут к нарушениям формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками:

- операциональные – проявляются в игре и возникают вследствие недостатка знаний, умений и способов реализации игровых действий;
- мотивационные – проявляются в смещении иерархической последовательности самих целей общения, потребность в общении перестаёт быть ведущей.

При трудностях взаимодействия с окружающими выделяют следующие проявления в поведении ребёнка [26]:

- ребёнок стремится к сверстникам, но они его не принимают в игру;
- стремится к сверстникам, и они играют с ним, но их общение носит формальный, неглубокий характер;
- уходит от сверстников, но они настроены к нему дружелюбно;
- уходит от сверстников, и сверстники избегают контакта с ним.

Однако поведение детей, со схожими речевыми диагнозами и посещающими группу комбинированной направленности не всегда одинаковое [55]. Отмечается категория детей, которые относительно легко взаимодействуют со сверстниками и выстраивают дружеские взаимоотношения [52]. Такие дети хотят выделиться, вне зависимости от того имеются у них положительные личностные качества или нет. Также выделяют и другую категорию детей, которые испытывают затруднения с установлением контактов со сверстниками. Дети данной категории сложнее адаптируются к изменяющимся условиям, они чаще выбирают игры, которые не требуют взаимодействия с другими детьми, у них может отмечаться речевой негативизм [54]. Дети с тяжёлыми нарушениями речи зачастую не участвуют в совместных играх и оказываются изолированными от сверстников.

Некоторые дети замыкаются в себе и не стремятся к общению, другие дети привлекают внимание негативным поведением, но тем самым отталкивают сверстников от себя. Детям старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи сложно работать с партнёром или участвовать в коллективной игре, так как они редко ориентируются на другого человека, плохо владеют навыками сотрудничества [66].

1.3. Педагогические подходы к формированию готовности к совместной деятельности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со здоровыми сверстниками

Для формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, имеющих тяжёлые нарушения речи и посещающих группу комбинированной направленности, необходима специальная организация деятельности, где ребята могут осваивать способы вступления в контакт, навыки общения, опыт взаимодействия в целом [70]. В процессе реализации непосредственно образовательной деятельности широко используется технология сотрудничества, способствующая включению детей в совместную деятельность [14].

Первым посредником детских отношений выступает воспитатель, помогающий детям установить контакты [50]. Для повышения готовности к вступлению в сотрудничество педагогу необходимо создать в детской среде положительный эмоциональный настрой, завоевать доверие, взаимоуважение [10]. При организации совместной деятельности среди детей необходимо выстраивание позиций, учитывающих потребности, интересы и возможности каждого ребёнка. Совместная деятельность дошкольников формируется, согласно технологии сотрудничества, в процессе следующей деятельности педагога:

- необходимо определить в какой форме будет предлагаться детям деятельность, чтобы детьми она была понята и принята как совместная. Прежде всего детям предлагаются такие формы совместной деятельности, которые включают в себя несложные задания, объединяющие результаты деятельности всех детей, а затем задания усложняются;
- целесообразно разделение больших детских групп на более маленькие, чтобы каждый ребёнок мог включиться и почувствовать свою значимость. Такая форма работы позволяет сформировать у ребят разные способы сотрудничества и определенные представления об особенностях работы в коллективе;
- необходимо обсуждать с детьми общие цели деятельности и способы согласования совместных действий, как можно договариваться между собой, распределять задания. Но это гораздо эффективнее, если у детей уже сформированы начальные навыки взаимодействия [3].

Таким образом, технология сотрудничества может значительно способствовать формированию готовности к совместному взаимодействию со сверстниками старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи.

Оказание помощи старшим дошкольникам с тяжёлыми нарушениями речи в выстраивании взаимоотношений со сверстниками заключается, по мнению Е.И. Прокофьевой, в обеспечении принятия ребёнка таким, какой он есть, в возможности увидеть просто ребёнка, а не его дефект. Автор считает это одной из основных задач педагогов группы комбинированной направленности [53]. Для решения обозначенной задачи рекомендуется следующее:

- специальные циклы занятий, направленных на повышение готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками, на развитие навыка слышать партнёра по игре, формирование самостоятельности;
- занятия для детей с тяжёлыми нарушениями речи по арт-терапии: сказкотерапии, песочной терапии, музыкотерапии, рисуночная терапия;

- занятия по развитию толерантности у здоровых дошкольников.

Эта деятельность реализуется всеми специалистами группы комбинированной направленности. Так например, специально структурированное комплексное занятие проводится педагогом-психологом в одно и то же время при участии воспитателя. Традиционность подобных занятий даёт ребёнку уверенность в безопасности, устойчивости окружающего мира. Занятия по групповой сказкотерапии или пескотерапии проводит педагог - психолог дважды в неделю. Такую деятельность по песочной терапии реализуется в период адаптации по типу игр в песочнице, а позже как самостоятельное комплексное занятие совместно со здоровыми сверстниками. Занятия по музыкотерапии способствуют развитию навыков вступления в общую деятельность, помогают дошкольникам почувствовать себя частью сообщества. Форма таких занятий – фронтальная (присутствие всей комбинированной группы), по подгруппам (3-5 детей) и индивидуальная. Занятия по рисуночной терапии, задача которых – формирование положительного эмоционального настроения, развитие навыка ориентирования на конечный результат. Эту работу осуществляет педагог дополнительного образования.

Главная задача такой системы работы – обеспечить комфортное состояние детей в процессе работы по формированию готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками при безусловном доверии к ведущему взрослому на всех видах и этапах проводимых занятий.

Значительное внимание в этой системе занятий уделяется решению задач по формированию толерантности у детей дошкольного возраста по следующим направлениям:

- к детям с тяжёлыми нарушениями речи;
- научение способам разрешения вероятных конфликтов;
- мероприятия «Мы похожи, но мы разные» - знакомство с индивидуальными и общими особенностями детей.

Такая методика по развитию принятия ребёнка с ограниченными возможностями здоровья формирует в здоровых детях способность видеть особенности детей с нарушениями речи. А игротерапевтические занятия позволяют каждому старшему дошкольнику прочувствовать свою причастность к сообществу детей - «Я, такой же, как и все, мне нравится, когда обо мне заботятся». Если педагоги используют такие подходы, их воспитанники постепенно вступают во взаимодействие без особых сложностей, соблюдают правила и инструкции, учитывают мнение партнёра и т.д.

По мнению Л.М. Шипициной развитие готовности к совместному взаимодействию у детей с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками более успешно осуществляется в повседневной жизни, посредством интеграции естественных для детей видов деятельности, прежде всего игры [69]. Игровые упражнения помогают в решении задач по формированию готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками: развивают у детей доброжелательное общение, помогают сформировать умение распознавать эмоции других людей и владеть своими чувствами, сопереживать, позволяют ощутить принадлежность к общей деятельности и нацеленности на общий результат.

При подборе дидактических материалов, игр, пособий, игровых упражнений, детской литературы автор рекомендует следующее:

- выслушивать любой ответ ребёнка, его предложение, решение, способствовать игровой импровизации;
- педагогу нужно вместе с детьми вступать в игру, поскольку педагоги являются образцом в общении, вступлении в контакт, игровых действиях;
- старшие дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи легче вступают во взаимодействие, если находятся в атмосфере спокойствия, безопасности, когда ощущают участие и внимание взрослого;

- необходимо обеспечить детям широкие возможности для использования всех пяти органов чувств, для расширения сенсорного опыта ребёнка: увидеть, послушать, касаться руками, пробовать на вкус, прочувствовать различные элементы окружающего мира;
- нужно создавать игровые ситуации, стимулирующие попытки старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи к совместному взаимодействию, поощрять любое проявление, даже не очень удачное;
- ежедневно использовать во всех видах детской деятельности различные игры и игровые приёмы с целью развития готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками: игры-забавы, игры - путаницы, дидактические, творческие, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, игры-драматизации, игры-имитации, игры-хороводы, беседы, в процессе которых дети учатся ориентироваться на другого ребёнка, удерживать контакт, включаться в общую деятельность и т.д. В процессе игровой деятельности создавать такие условия, чтобы дети вступали в диалог, высказывая своё мнение, приходить на помощь в случае затруднений при выражении просьбы, потребности, желания и т.д.
- в целях формирования положительного эмоционального фона и установления дружеских проявлений, использовать шуточные приветствия утром, например предложить детям поздороваться необычным способом: плечом, затылком, коленом, локтем, мизинцем и т.д.

Мысль о развитии готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками через разные виды игр поддерживает Т.Б. Филичева [64]. Автор рекомендует использовать различные игры для решения следующих задач:

- словесные дидактические игры способствуют развитию навыка договариваться, бесконфликтно убеждать партнёра по игре, развивают умение доказывать свою точку зрения;

- сюжетно-ролевая игра способствует обучению вступать в диалог, задавать вопросы, ребёнок учится слышать и слушать партнёра, выражать свои чувства, контролировать себя;
- театрализованные игры развивают эмоциональную сферу ребёнка, формируют способность сочувствовать и сопереживать персонажам, способствуют преодолению застенчивости, нерешительности, неуверенности в себе;
- игры соревновательного характера помогают ребёнку работать в команде, учат сотрудничеству с ребятами для достижения общей цели.

Особое внимание автор уделяет творческой деятельности (лепка, рисование, конструирование). В процессе творчества ребёнок выбирает деятельность по своим способностям и интересам, постепенно включается в совместную деятельность с другими ребятами. При этом педагог должен стать ребёнку партнёром, готовым откликнуться на любую просьбу о поддержке и помощи.

Выводы по главе I

Проанализировав теоретическую литературу по изучаемой теме, мы определились, что готовность к совместной деятельности формируется у детей старшего дошкольного возраста в силу их особенностей [16]. К концу дошкольного возраста между детьми возникают устойчивые избирательные привязанности, отмечаются первые проявления дружбы, обозначаются тенденции в развитии основ индивидуального стиля социального поведения ребёнка. Анализ трактовки понятия готовности к совместной деятельности, сформулированное Р.С. Немовым служит в нашей работе ключевым. По мнению Р.С. Немова, готовность к совместной деятельности - это активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи в «сотрудничестве» с кем-либо [44]. Для готовности к совместной деятельности нужны знания, умения,

навыки, настроенность и решимость совершить эту деятельность. В ситуации совместной деятельности детей с со сверстниками сформированность готовности определяется следующими компонентами:

- умение слушать и слышать собеседника;
- умение воспроизводить основные эмоциональные состояния и вербализировать их;
- умение вести диалог: вступать в разговор, поддерживать его, самим задавать вопросы, использовать формы речевого этикета, завершать разговор);
- умение ориентироваться на общий результат, умение осознавать свою значимость для получения общего качественного результата;
- умение взаимодействовать друг с другом, распределять обязанности и ответственно относиться к выполнению поручения.

Сформированность готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками способствует развитию положительных взаимоотношений между дошкольниками группы комбинированной направленности [3]. Для формирования готовности к совместному взаимодействию в группе дошкольников должны быть обеспечены следующие условия:

- наличие пространства и свободного времени;
- доброжелательные отношения среди детей;
- поддержка взрослого;
- определение структуры детской совместности;
- формирование малых групп;
- различные формы детской деятельности, грамотно организованные педагогами.

Также мы определили, что старшие дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи имеют ряд особенностей в формировании готовности к совместному взаимодействию из-за своего речевого дефекта и психо-

эмоциональных особенностей, что оказывает негативное влияние на развитие личности ребёнка:

- детям сложно начать диалог, правильно определить эмоциональное состояние партнёра по общению, выбирать необходимую линию поведения, проявлять произвольность, связанную с выполнением различных заданий. [15].
- у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи отмечается снижение потребности в общении, большинство детей с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми;
- зачастую дети проявляют нежелание вступать в контакт;
- отмечается, что часто ребёнок не знает, как обратиться к другим детям группы (дома часто его потребности угадываются родителями);
- многие авторы указывают на трудности в употреблении невербальных средств общения – выразительных движений, мимики, жестов;
- также отмечается, что некоторые старшие дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи неактивны в ходе диалога со сверстником, ограничиваются невербальным или односложным ответом, а другие наоборот импульсивны и невнимательны к словам собеседника.

В ходе работы над первой главой исследования нами были проанализированы различные авторские точки зрения относительно педагогических подходов в работе по формированию готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками. Так например, нами рассмотрена специальная организация деятельности, где дети могут осваивать опыт взаимодействия. Авторы предлагают использовать различные технологии, в том числе технологию сотрудничества, которая способствует включению детей в совместную деятельность [65].

Отдельно рассмотрена система занятий педагогов группы комбинированной направленности. Главная задача такой системы работы – обеспечение комфортного состояния детей в процессе работы по

формированию готовности к совместному взаимодействию старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками при безусловном доверии к ведущему взрослому во всех видах и на различных этапах проводимых занятий.

Большинство авторов представляют решение проблемы формирования готовности к совместному взаимодействию через ведущий вид деятельности дошкольников – игру [4]. Рассмотрены разные виды игр, которые способствуют включению ребёнка в диалог, развивают умение слышать и слушать партнёра, вербализировать своё эмоциональное состояние, уметь ориентироваться на общий качественный результат.

**ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ К СОВМЕСТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО СВЕРСТНИКАМИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II-III
УРОВНЯ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КОМБИНИРОВАННОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ**

**2.1. Организация и методика проведения эмпирического исследования
сформированности готовности к совместной деятельности со
сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-
III уровня в условиях группы комбинированной направленности**

Констатирующий эксперимент был организован с целью изучения готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Сформировать экспериментальную группу дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня, а также контрольную группу без нарушений речи.
2. Подобрать методики по исследованию готовности к совместной деятельности детей экспериментальных групп.
3. Исследовать состояние готовности к совместной деятельности детей экспериментальных групп.
4. Провести анализ результатов констатирующего эксперимента в количественном и качественном выражении.
5. Определить особенности готовности к совместной деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности с целью дальнейшей разработки комплекса

методов, способствующему формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками в условиях комбинированной группы.

Констатирующий эксперимент проходил в три этапа:

- 1 этап – формирование экспериментальных групп;
- 2 этап – подбор диагностических методик;
- 3 этап – проведение констатирующего эксперимента и его анализ;

В ходе первого этапа были сформированы экспериментальные группы детей старшего дошкольного возраста для изучения особенностей готовности к совместной деятельности. Группу I (16 детей) составили старшие дошкольники с общим недоразвитием речи II-III уровня. Группу II (16 детей) составили старшие дошкольники без нарушений речи. Все дети являются воспитанниками комбинированных групп Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения №272 г. Красноярска. Анамнестические данные на детей каждой экспериментальной группы представлены в Приложении А, Б.

В ходе второго этапа были проанализированы и подобраны необходимые методики для исследования готовности к совместной деятельности детей экспериментальных групп.

В ходе третьего этапа было проведено обследование готовности к совместной деятельности детей экспериментальных групп по выбранным методикам.

По окончании обследования был проведён количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого были обнаружены определенные особенности готовности к совместной деятельности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи с общим недоразвитием речи II-III уровня (группа I) посредством сравнения полученных результатов с результатами старших дошкольников, не имеющих нарушений речи (группа II).

Для обследования и оценки готовности к совместной деятельности детей обеих групп нами были определены следующие методики:

1. Для установления уровня развития у ребёнка способности к партнёрскому диалогу «Диагностика способностей детей к партнёрскому диалогу» А.М. Щетиной [71].
2. Для определения особенностей коммуникативных и социальных навыков ребёнка использовались «Карты наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников», авторы методики А.М. Щетина, М.А. Никифорова [71].
3. Для выявления коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию) методика «Рукавички» Г.А. Цукерман [68].

Рассмотрим используемые методики подробнее:

1. «Диагностика способностей детей к партнёрскому диалогу» А.М. Щетиной.

В способности к партнёрскому диалогу выделяется три основных компонента:

- 1 - способность слушать партнёра;
- 2 - способность договариваться с партнёром;
- 3 - способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнёра, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнёра по общению и взаимодействию.

Педагог наблюдает в течение 2-3 недель за особенностями проявления детьми этих показателей в спонтанно возникающих ситуациях или специально смоделированных. Затем проводится анализ данных наблюдений, и его результаты вносятся в таблицу (Приложение В). На основании данных таблицы можно установить уровень развития у ребёнка способности к партнёрскому диалогу.

Высокий уровень – ребёнок спокойно, терпеливо слушает партнёра, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается.

Средний уровень – может характеризоваться рядом вариантов:

а) ребёнок умеет слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнёру;

в) иногда (в некоторых ситуациях) проявляет недостаточно терпения при слушании партнёра, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним.

Низкий уровень – только иногда проявляется одно из указанных свойств.

Нулевой уровень – не проявляется ни одного из компонентов способности к партнёрскому диалогу.

2. Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).

Цель: определение уровня коммуникативных навыков, качеств и умений. Процедура проведения: Карта проявлений самостоятельности заполняется педагогом на основе наблюдений за ребёнком. Если оказалось, что указанное качество ребёнок проявляет редко, то в соответствующей графе ставится 1 балл, чаще всего – 2 балла, всегда – 5 баллов.

Инструкция: Карта проявлений самостоятельности заполняется на основе наблюдений, проведённых за ребёнком в течение дня. Если оказалось, что указанное качество ребёнок проявляет редко, то в соответствующей графе ставится 1 балл, чаще всего – 2 балла, всегда – 5 баллов. Формат фиксации данных: полученные результаты наблюдения фиксируются в бланке, который представлен в приложении Г. Обработка полученных результатов: суммируются баллы по всем показателям, делается вывод об уровне развития коммуникативных способностей ребёнка:

– 87-115 баллов – высокий

– 58-86 баллов – средний

– 29-57 баллов – низкий.

3. Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

Оцениваются коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Форма (ситуация оценивания): работа воспитанников парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата. Данные обследования фиксируются в таблице (приложение Д).

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара детей получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования,

эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

- 1) низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своём;
- 2) средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

2.2. Результаты исследования сформированности готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности

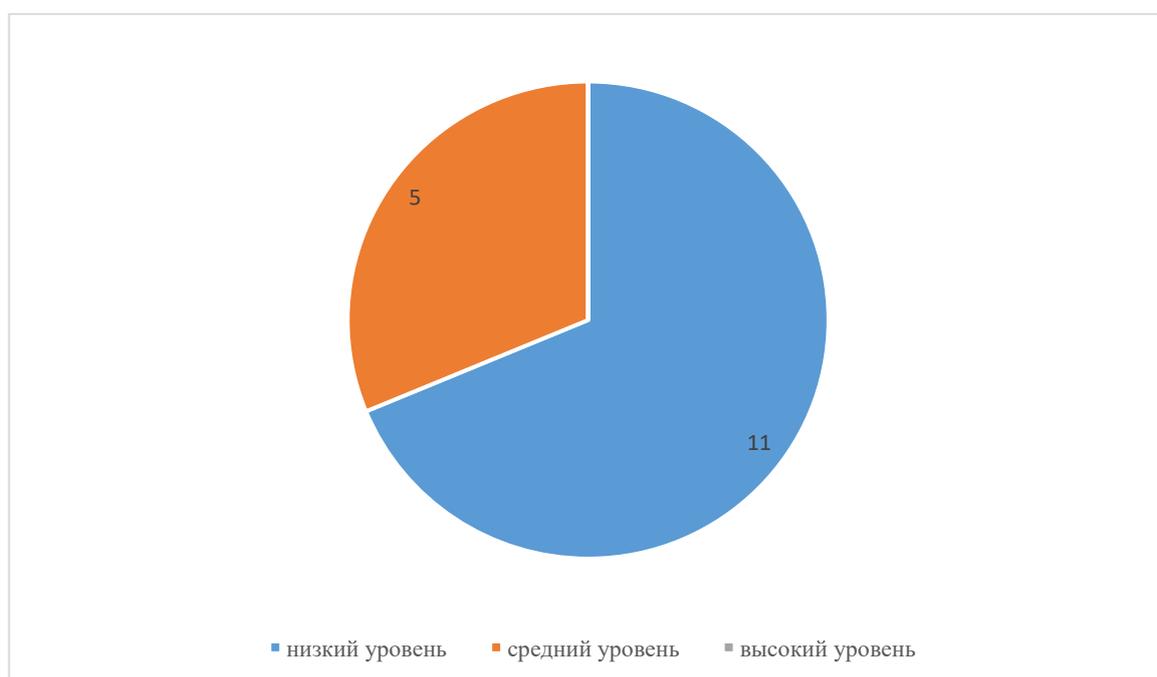
В ходе проведения обследования были получены и проанализированы полученные результаты.

Таблица №1 – Результаты оценки группы I (дети с общим недоразвитием речи II-III уровня) по «Карте наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).

Ф.И.	Проявления поведения									Общее кол-во баллов/ уровень
	1.1	1.2.	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	2.3	
Ребёнок 1	5	8	4	2	2	3	3	2	5	34/низкий
Ребёнок 2	11	9	13	4	6	3	3	2	12	61/средний
Ребёнок 3	6	9	8	3	2	3	3	4	10	38/низкий
Ребёнок 4	17	11	17	4	2	2	3	3	6	70/средний
Ребёнок 5	6	10	17	3	3	3	3	4	7	56/низкий
Ребёнок 6	7	9	13	3	3	2	3	3	8	51/низкий
Ребёнок 7	7	4	13	4	7	4	3	7	11	75/средний
Ребёнок 8	4	4	13	7	10	4	6	7	9	66/средний
Ребёнок 9	7	7	16	10	4	7	6	7	12	83/средний
Ребёнок 10	6	10	5	4	2	2	3	4	8	45/низкий
Ребёнок 11	6	13	9	4	2	2	3	3	9	53/низкий

Ребёнок 12	9	6	6	2	2	3	6	7	7	48/низкий
Ребёнок 13	5	15	9	2	2	3	3	3	5	50/низкий
Ребёнок 14	6	10	6	2	4	3	3	3	6	43/низкий
Ребёнок 15	5	8	9	3	3	2	3	3	4	40/низкий
Ребёнок 16	4	4	10	5	2	4	3	2	7	45/низкий

Диаграмма №1 – Анализ уровней проявления коммуникативных способностей детей с общим недоразвитием речи II-III уровня



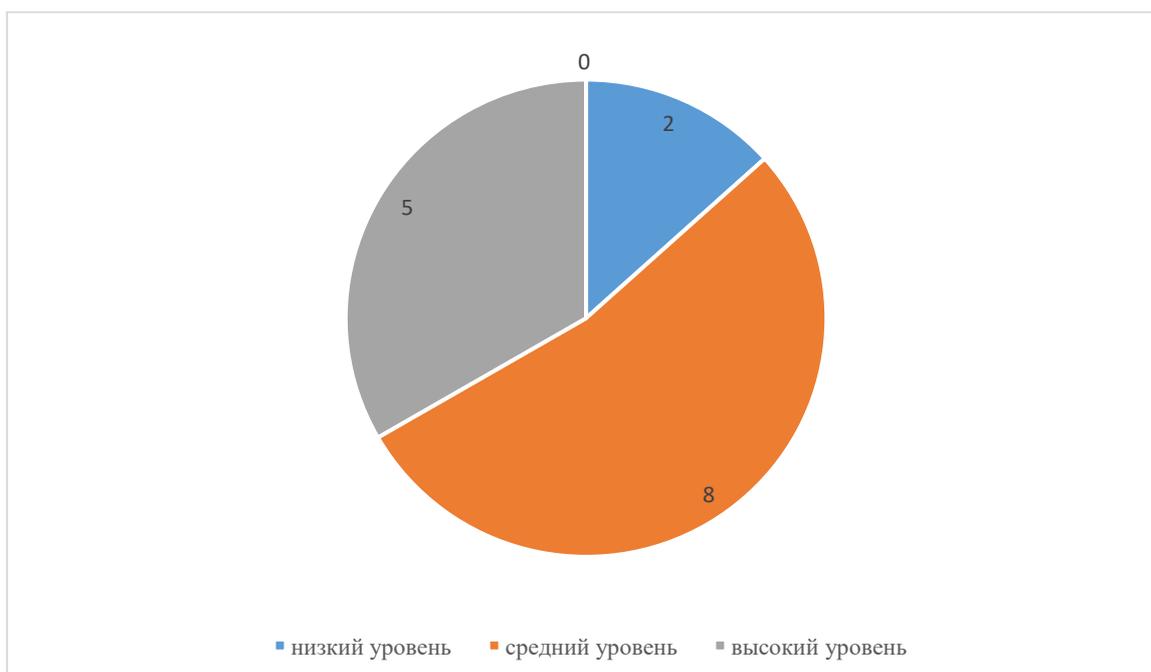
Дети группы I обнаружили следующие результаты: высокий уровень – 0, средний уровень – 31,2% (5 детей), низкий – 68,8% (11 детей). Таким образом, у детей исследуемой группы преобладает низкий уровень проявления коммуникативных способностей.

Таблица №2 – Результаты оценки группы II (дети без нарушений речи) по «Карте наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).

	Проявления поведения
--	----------------------

Ф.И.	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	2.3	Общее кол-во баллов/уровень
Ребёнок 1	8	13	9	7	4	7	2	7	16	71/средний
Ребёнок 2	17	22	11	10	7	10	12	7	19	105/высокий
Ребёнок 3	8	8	13	7	3	3	5	3	8	58/средний
Ребёнок 4	6	8	6	4	7	7	6	3	11	61/средний
Ребёнок 5	17	16	16	4	7	10	9	4	9	86/высокий
Ребёнок 6	14	16	14	4	4	7	6	2	8	75/средний
Ребёнок 7	14	16	14	4	10	4	15	7	16	100/высокий
Ребёнок 8	4	10	5	3	2	3	3	3	63	39/низкий
Ребёнок 9	20	22	20	10	4	10	15	7	15	112/высокий
Ребёнок 10	12	19	10	4	4	4	3	4	13	75/средний
Ребёнок 11	20	22	6	4	4	10	15	7	16	104/высокий
Ребёнок 12	12	19	13	4	2	4	6	4	11	82/средний
Ребёнок 13	4	16	9	4	4	4	3	7	8	73/средний
Ребёнок 14	20	18	8	5	10	4	10	10	22	109/высокий
Ребёнок 15	14	16	10	10	4	4	6	7	10	81/средний
Ребёнок 16	14	22	10	10	4	10	6	7	16	48/низкий

Диаграмма №2 - Анализ уровней проявления коммуникативных способностей детей без нарушений речи

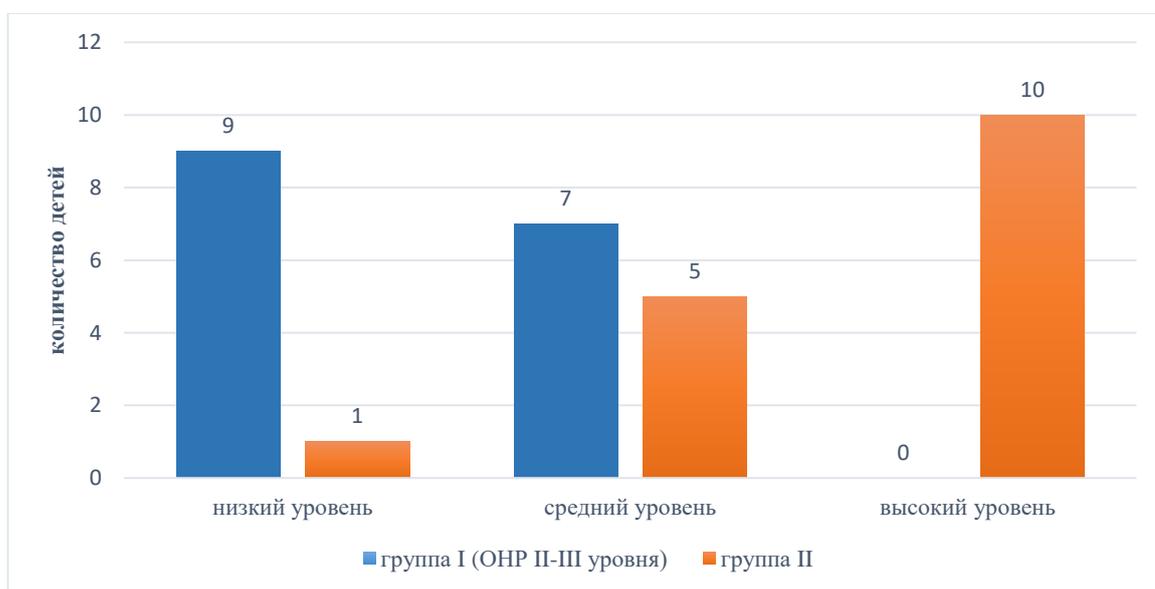


Дети группы II обнаружили следующие результаты: высокий уровень – 32% (5 детей), средний уровень – 50% (8 детей), низкий – 12% (2 ребёнка).

Таким образом, у детей без нарушений речи преобладает средний и высокий уровень проявления коммуникативных способностей.

Диаграмма №3 - анализ результатов двух групп по «Карте наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников»

(А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).



Таким образом, по результатам наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей были отмечены следующие особенности:

- Дети группы I в меньшей степени проявляют эмоциональный отклик на чувства и переживания партнёра по общению, идентифицируются с партнёром, заражаются его чувствами, выражают сочувствие, сопереживают собеседнику, соглашаются, заинтересовано спрашивают, повторяют мимику, стремятся помочь.
- Дети группы I проявляют ниже, чем дети группы II расположенность слушать партнёра, выражают симпатию (улыбаются, обнимают), не конфликтуют, как правило, уходят от конфликта, предвидя его.

- В отличие от своих сверстников, дети группы I реже прилагают усилие, чтобы понять и ответить на вопросы собеседника, реже проявляют выраженный интерес к тому, что говорит собеседник.
- Отмечено, что дети группы I чаще всего говорят и действуют напрямую, открыто демонстрируя своё отношение к окружающим или ситуациям, они искренны в своих высказываниях и проявлениях своих чувств, не «подхалимничают», ярче выражают готовность к общению позой, мимикой.
- Дети группы I реже детей группы II отстаивают (но бесконфликтно) свою позицию. При этом большее количество детей группы I с трудом доказывают, аргументируют, пытаются убедить в своей правоте.
- Организационные действия и умения детей группы I недостаточно сформированы. По результатам наблюдений, отмечено, что ребёнок этой группы нечасто выступает организатором или инициатором игр, общения или взаимодействия, также редко проявляет лидерские качества в разных видах деятельности и практически не владеет организаторскими навыками.
- Дети группы I реже чем их сверстники группы II стремятся понять другого ребёнка, его мысли и чувства. Например, в конфликтной ситуации ребёнок группы I не всегда будет выяснять проблему.
- Дети обеих групп примерно одинаково экспрессивно выразительны в общении: имеют богатую мимику, жестикуляцию, позирование и активно ими пользуются, могут увлечь партнёра по общению своими действиями. Однако дети группы I реже свободно используют вербальные средства общения (язык), не всегда поддерживают контакт продолжительное время, не умеют провоцировать желаемые реакции партнёра. Это свидетельствует о недостаточной сформированности оперативных действий и умений.

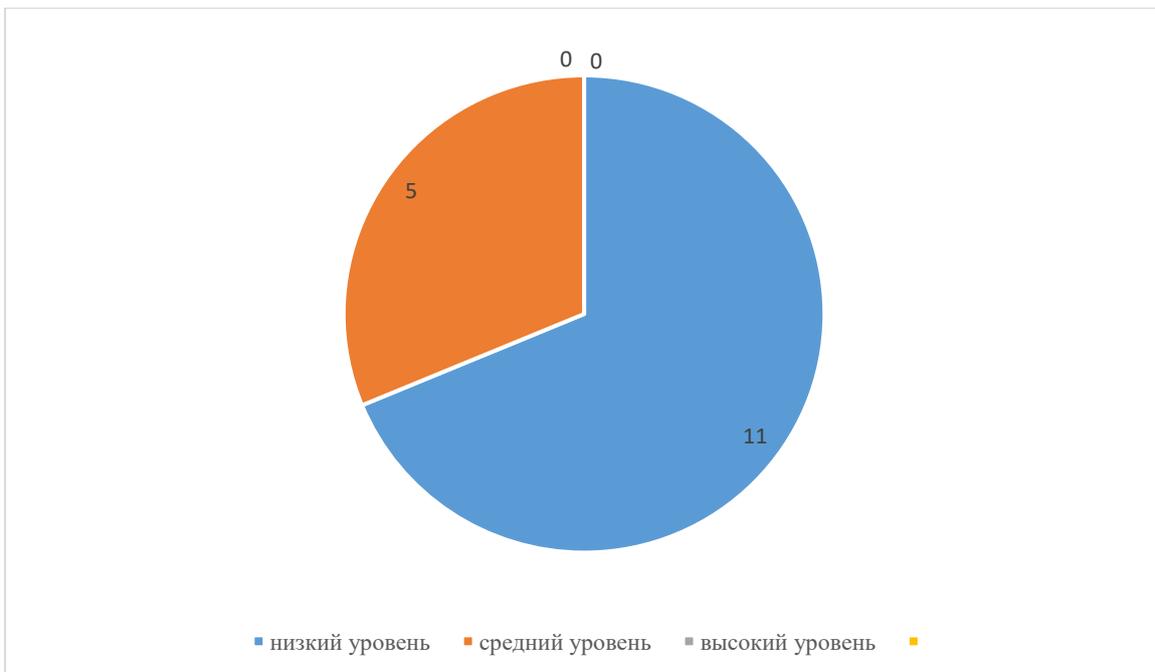
Таблица № 3 – Результаты проведения диагностики способностей детей группы I к партнёрскому диалогу (А.М. Щетинина)

	Умение слушать	Способность договариваться	Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке	Среднее кол-во

Имя Ф. ребенка	Спокойно, терпеливо слушает партнера	Иногда перебивает	Не умеет слушать	Договаривается легко и спокойно	Иногда спорит, не соглашается, раздражается	Не умеет договариваться	Легко экспрессивно пристраивается к партнеру	Пристраивается с трудом, с помощью взрослых	Совсем не может эмоц.-экспрессивно пристраиваться	баллов/ уровень
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Ребёнок 1	3	3	-	3	3	-	3	2	-	1.9/средн.
Ребёнок 2	1	2	1	1	2	2	1	2	-	1.3/низкий
Ребёнок 3	1	2	-	2	3	-	2	3	-	1.3/низкий
Ребёнок 4	2	2	-	1	2	3	1	3	-	1.4/низкий
Ребёнок 5	3	3	-	3	2	-	3	2	-	1.8/средн.
Ребёнок 6	2	3	-	2	2	-	1	2	-	1.3/низкий
Ребёнок 7	1	2	3	2	3	-	1	3	-	1.5/низкий
Ребёнок 8	1	3	2	2	3	-	1	3	-	1.7/средн.
Ребёнок 9	3	3	-	3	2	-	3	2	-	1.8/средн.
Ребёнок 10	1	2	3	2	3	-	2	3	1	1.6/низкий
Ребёнок 11	1	2	-	1	2	2	1	2	-	1.2/низкий
Ребёнок 12	1	2	3	2	3	-	2	3	1	1.6/низкий
Ребёнок 13	3	3	-	3	3	-	3	2	-	1.9/средн.
Ребёнок 14	1	2	3	2	3	-	1	2	-	1.5/низкий
Ребёнок 15	1	2	1	1	2	2	1	2	-	1.3/низкий
Ребёнок 16	-	2	3	1	3	-	1	2	-	1.3/низкий
	22	38	19	31	41	9	27	38	2	

Дети группы I обнаружили следующие результаты: высокий уровень – 0, средний уровень – 31,3% (5 детей), низкий – 68,7% (11 детей). Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи II-III уровня в части способности к партнерскому диалогу преобладает низкий уровень.

Диаграмма №4 – Анализ уровней детей группы I (общее недоразвитие речи II-III уровня) в части способности к партнерскому диалогу



Таким образом, по результатам наблюдений за проявлениями детей группы I (общее недоразвитие речи II-III уровня)) к партнерскому диалогу были отмечены следующие особенности:

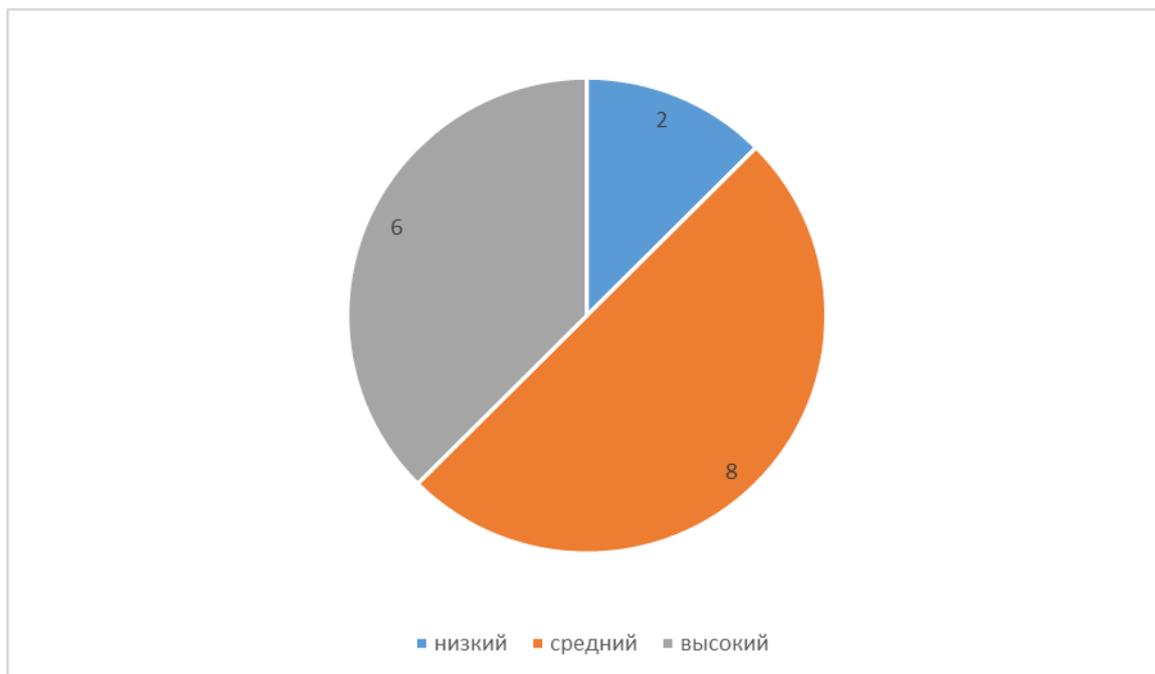
- Компонент «Умение слушать» - чаще всего дети проявляют этот компонент на низком уровне; дети перебивают говорящего – отмечен средний уровень проявлений; низкий уровень обнаружен при анализе проявлений детей спокойно и терпеливо слушать говорящего.
- Компонент «Способность договариваться» - преобладающее количество детей не умеет договариваться; ребята спорят, не соглашаются, раздражаются - средний уровень; выявлен низкий уровень способностей договариваться.
- Компонент «Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке» - высокий уровень проявлений отмечен у детей этой группы в способности эмоционально-экспрессивного пристраивания при помощи взрослых; средний уровень проявлений обнаружен в способности детей лёгкого экспрессивного пристраивания к партнёру; совсем не могут эмоционально-экспрессивно пристраиваться - низкий уровень проявлений.

Таблица №4 – Проявление способностей детей группы II к партнерскому диалогу

Имя Ф. ребенка	Умение слушать			Способность договариваться			«Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке»			Среднее кол-во баллов/уровень
	Спокойно, терпеливо слушает партнера	Иногда перебивает	Не умеет слушать	Договаривается легко и спокойно	Иногда спорит, не соглашается, раздражается	Не умеет договариваться	Легко экспрессивно пристраивается к партнеру	Пристраивается с трудом, с помощью взрослых	Совсем не может эмоц.-экспрессивно пристраиваться - экспрессивной	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Ребёнок 1	3	3	1	3	3	1	3	2	-	2/средн.
Ребёнок 2	3	3	2	3	3	-	3	3	-	2.8/высок
Ребёнок 3	3	2	1	2	3	1	3	3	-	1.8/средн
Ребёнок 4	2	3	1	2	2	-	3	1	-	2/средн.
Ребёнок 5	3	2	-	3	3	-	3	2	-	2.7/высок
Ребёнок 6	3	2	-	3	2	-	2	1	-	1.9/средн
Ребёнок 7	3	3	-	3	2	-	3	2	-	2.7/высок
Ребёнок 8	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1.6/низк
Ребёнок 9	3	3	-	3	2	-	3	2	-	2.7/высок
Ребёнок 10	3	2	1	3	2	1	3	3	-	1.8/средн
Ребёнок 11	3	3	1	3	3	-	3	2	-	2.8/высок
Ребёнок 12	3	2	-	3	2	-	2	1	-	1.9/средн
Ребёнок 13	2	2	1	2	2	1	2	2	-	1.8/средн
Ребёнок 14	3	3	1	3	3	-	3	2	-	2.8/высок
Ребёнок 15	2	2	1	2	2	1	2	2	-	1.8/средн
Ребёнок 16	1	3	1	3	1	1	2	3	-	1.6/низк
Итого	41	41	12	41	37	7	51	34	1	

Дети группы II обнаружили следующие результаты: высокий уровень – 37.5% (6 детей), средний уровень – 50% (8 детей), низкий – 12.5% (2 ребенка). Таким образом, у детей без нарушений речи преобладает высокий и средний уровень в способности к партнерскому диалогу.

Диаграмма №5 - Анализ уровней детей группы II (без нарушений речи) в способности к партнерскому диалогу.

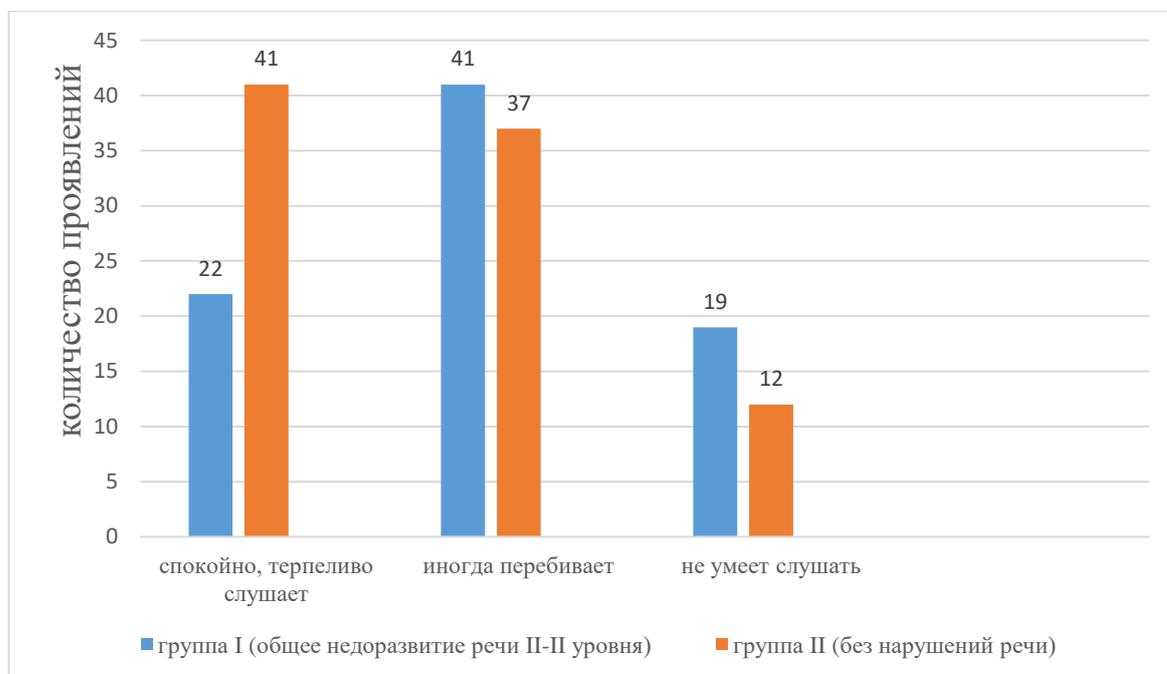


Таким образом, по результатам наблюдений за проявлениями детей группы II к партнёрскому диалогу были отмечены следующие особенности:

- Компонент «Умение слушать» - преобладает высокий уровень проявлений детей спокойно и терпеливо слушать говорящего; дети перебивают говорящего – отмечен средний уровень проявлений; низкий уровень обнаружен при анализе проявлений компонента «Не умеют слушать».
- Компонент «Способность договариваться» - преобладающее количество детей договариваются легко и спокойно, что подтверждает обнаруженный высокий уровень проявлений; иногда спорят, не соглашаются, раздражаются – средний уровень; не умеют договариваться – низкий.
- Компонент «Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке» - высокий уровень проявлений отмечен у детей этой группы лёгкого экспрессивного пристраивания к партнёру; средний уровень проявлений – способность к эмоционально-экспрессивной пристройке при помощи взрослых; совсем не может эмоционально-экспрессивно пристраиваться – обнаружен низкий уровень.

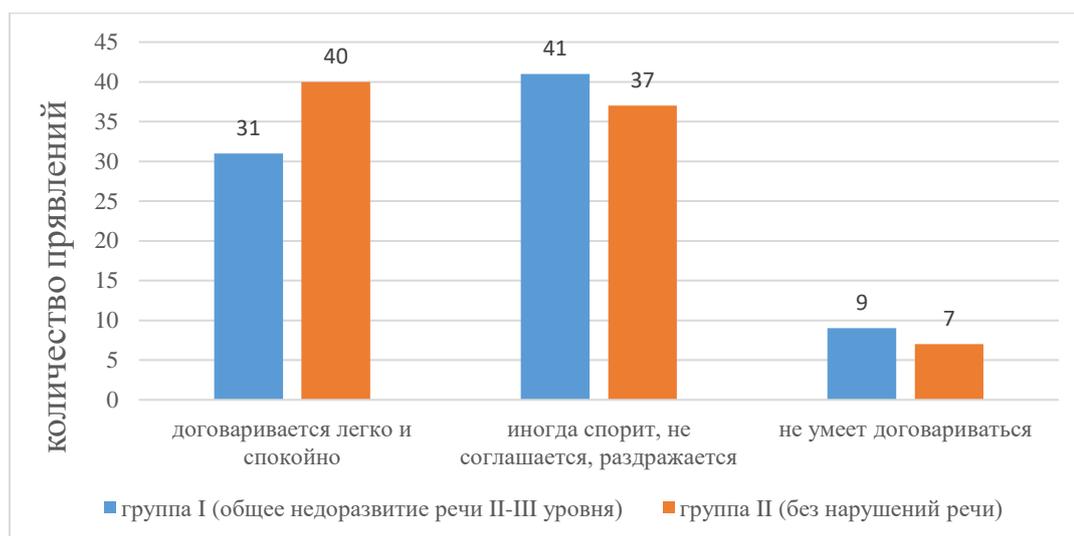
Сравнительный анализ результатов обеих групп по результатам проведения диагностики способностей детей к партнёрскому диалогу (А.М. Щетинина).

Диаграмма №6 - Анализ проявлений детей обеих групп к партнёрскому диалогу, в части компонента «Умение слушать»



Анализируя результаты данного компонента обнаружено значительное преобладание проявлений в подкомпоненте «Спокойно, терпеливо слушает партнёра» у детей группы II, чем у детей группы I. Отмечено примерно одинаковое количество проявлений в подкомпоненте «Иногда перебивает» у детей обеих групп. Выявлено выраженное преобладание проявлений у детей группы I в подкомпоненте «Не умеет слушать», чем у детей группы II.

Диаграмма №7 - Анализ проявлений детей двух групп к партнёрскому диалогу, компонент «Способность договариваться»



Сравнительный анализ компонента «Способность договариваться» демонстрирует следующее: дети группы II обнаружили больше проявлений в подкомпоненте «Договаривается с партнёром легко и спокойно», ребята этой группы меньше спорят, чаще соглашаются, не раздражаются. В то же время у детей группы I отмечено больше проявлений в подкомпоненте «Не умеет договариваться».

Диаграмма №8 - Анализ проявлений детей двух групп к партнёрскому диалогу, компонент «Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке»



В ходе сравнительного анализа компонента «Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке» выявлено следующее: дети группы II (без нарушений речи) обнаружили больше проявлений в подкомпоненте

«Легко экспрессивно пристраивается к партнёру», у детей группы I (общее недоразвитие речи II-III уровня) отмечается больше проявление в подкомпоненте «Пристраивается с трудом, с помощью взрослых». В обеих группах на низком уровне находятся проявления «Совсем не может эмоционально-экспрессивно пристраиваться».

Таким образом, по результатам проведения диагностики способностей детей к партнёрскому диалогу (А.М. Щетинина) можно сделать вывод, что дети группы II проявляют выше способности к партнерскому диалогу, чем дети группы I. Это отличие может быть обусловлено особенностями развития коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи II-III уровня.

Таблица №5 - Результаты проведения обследования детей группы I по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман

ФИ ребенка	Общий результат	Продуктивность совместной деятельности (сходство узоров)	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.	Взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла	Взаимопомощь по ходу рисования	Эмоциональное отношение к совместной деятельности		
						положительное	нейтральное	отрицательное
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ребёнок 1	средний уровень	+	+	-	+	+		
Ребёнок 2	средний уровень	+	+	-	+	+		
Ребёнок 3	низкий уровень	-	-	-	-		+	
Ребёнок 4	низкий уровень	-	+	-	-		+	
Ребёнок 5	средний уровень	+	+	-	-	+		
Ребёнок 6	низкий уровень	-	+	-	-		+	
Ребёнок 7	низкий уровень	-	-	+	-		+	
Ребёнок 8	средний уровень	-	-	-	-	+		
Ребёнок 9	низкий уровень	-	-	+	+		+	
Ребёнок 10	низкий уровень	-	-	-	-	+		
Ребёнок 11	низкий уровень	-	-	-	+			+
Ребёнок 12	средний уровень	+	+	-	-	+		

Ребёнок 13	низкий уровень	-	-	-	+		+	
Ребёнок 14	низкий уровень	-	-	+	-		+	
Ребёнок 15	низкий уровень	-	+	-	-			+
Ребёнок 16	низкий уровень	-	-	+	-		+	

Детальный анализ составляющих компонентов обнаружил следующее:

- продуктивность совместной деятельности (сходство узоров) – положительных проявлений – 4 ребёнка (19%), отрицательных проявлений – 12 детей (81%);
- умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. – положительных проявлений – 7 детей (44%), отрицательных проявлений – 9 детей (66%);
- взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла - положительных проявлений – 4 ребёнка (25%), отрицательных проявлений – 12 детей (75%);
- взаимопомощь по ходу рисования - положительных проявлений – 5 детей (31%), отрицательных проявлений – 11 детей (69%);
- Эмоциональное отношение к совместной деятельности: положительное – 6 детей (38%), нейтральное – 8 детей (50%), отрицательное – 2 ребёнка (12%).

Таким образом, анализ результатов обследования детей группы I (общее недоразвитие речи II-III уровня) обнаружил следующее: при совместной работе преобладает низкий уровень – 11 детей (69%), средний уровень проявляется реже – 5 детей (31%).

Таблица №6 - Результаты проведения детей группы II по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман

	Общий результат	Продуктивность совместной	Умение договариваться, приходить	Взаимный контроль	Взаимопомощь	Эмоциональное отношение к совместной деятельности
--	-----------------	---------------------------	----------------------------------	-------------------	--------------	---

ФИ ребёнка							положительное	нейтральное	отрицательное
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Ребёнок 1	средний уровень	+	-	-	-			-	
Ребёнок 2	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 3	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 4	высокий уровень	+	+	-	+	+			
Ребёнок 5	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 6	низкий уровень	-	-	-	+			-	
Ребёнок 7	средний уровень	+	-	-	-			-	
Ребёнок 8	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 9	средний уровень	+	-	-	+	+			
Ребёнок 10	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 11	средний уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 12	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 13	средний уровень	-	+	+	-	+			
Ребёнок 14	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 15	высокий уровень	+	+	+	+	+			
Ребёнок 16	высокий уровень	+	+	+	+			-	

Анализ результатов составляющих компонентов выявил следующее:

- продуктивность совместной деятельности (сходство узоров) – положительных проявлений – 14 детей (87%), отрицательных проявлений – 2 ребёнка (13%);
- умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. - положительных проявлений – 13 детей (81%), отрицательных проявлений - 3 ребёнка (19%);

- взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла - положительных проявлений 11 детей (67%), отрицательных проявлений – 5 детей (31%);
- взаимопомощь по ходу рисования - положительных проявлений – 13 детей (81%), отрицательных проявлений – 3 ребёнка (19%);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: положительное – 12 детей (75%), нейтральное – 4 ребёнка (25%), отрицательное - 0.

Таким образом дети группы II обнаружили следующие результаты: при совместной работе преобладает высокий уровень - 10 детей (62%), средний уровень – 5 детей (31%), низкий уровень – 1 ребёнок (7%).

Таблица №7 - Результаты совместного обследования детей I группы по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман (в каждой паре находились дети из обеих групп)

ФИ ребенка	Общий результат	Продуктивность совместной деятельности (сходство узоров)	Умение договариваться, придумать к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.	Взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла	Взаимопомощь по ходу рисования	Эмоциональное отношение к совместной деятельности		
						положительное	нейтральное	отрицательное
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ребёнок 1	средний уровень	+	+	-	+	+		
Ребёнок 2	средний уровень	+	+	-	+	+		
Ребёнок 3	низкий уровень	-	-	-	-		+	
Ребёнок 4	низкий уровень	+	-	-	+		+	
Ребёнок 5	средний уровень	+	+	-	-	+		
Ребёнок 6	низкий уровень	-	+	-	-		+	
Ребёнок 7	низкий уровень	-	-	+	-		+	

Ребёнок 8	средний уровень	-	-	-	-	+		
Ребёнок 9	средний уровень	+	+	+	+		+	
Ребёнок 10	низкий уровень	-	-	-	-	+		
Ребёнок 11	низкий уровень	-	-	-	+			+
Ребёнок 12	средний уровень	+	+	-	-	+		
Ребёнок 13	низкий уровень	-	-	-	+		+	
Ребёнок 14	средний уровень	+	-	+	+	+		
Ребёнок 15	низкий уровень	-	+	-	-			+
Ребёнок 16	низкий уровень	-	+	-	-		+	

Анализ результатов составляющих компонентов выявил следующее:

- продуктивность совместной деятельности (сходство узоров) – положительных проявлений – 7 детей (44%), отрицательных проявлений – 9 детей (56%);
- умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. - положительных проявлений – 8 детей (50%), отрицательных проявлений – 8 детей (50%);
- взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла - положительных проявлений – 3 ребёнка (19%), отрицательных проявлений – 13 детей (81%);
- взаимопомощь по ходу рисования - 7 детей (44%), отрицательных проявлений – 9 детей (56%);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: положительное – 7 детей (44%), нейтральное – 7 детей (44%), отрицательное – 2 ребёнка (12%).

Таким образом, дети группы I в совместной работе с детьми II группы обнаружили следующие результаты: средний уровень проявляется у 7 детей (44%). низкий уровень – 9 детей (56%), высокий уровень в данном – не проявился.

Таблица №8 - Результаты совместного обследования детей II группы по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман (в каждой паре находились дети из обеих групп)

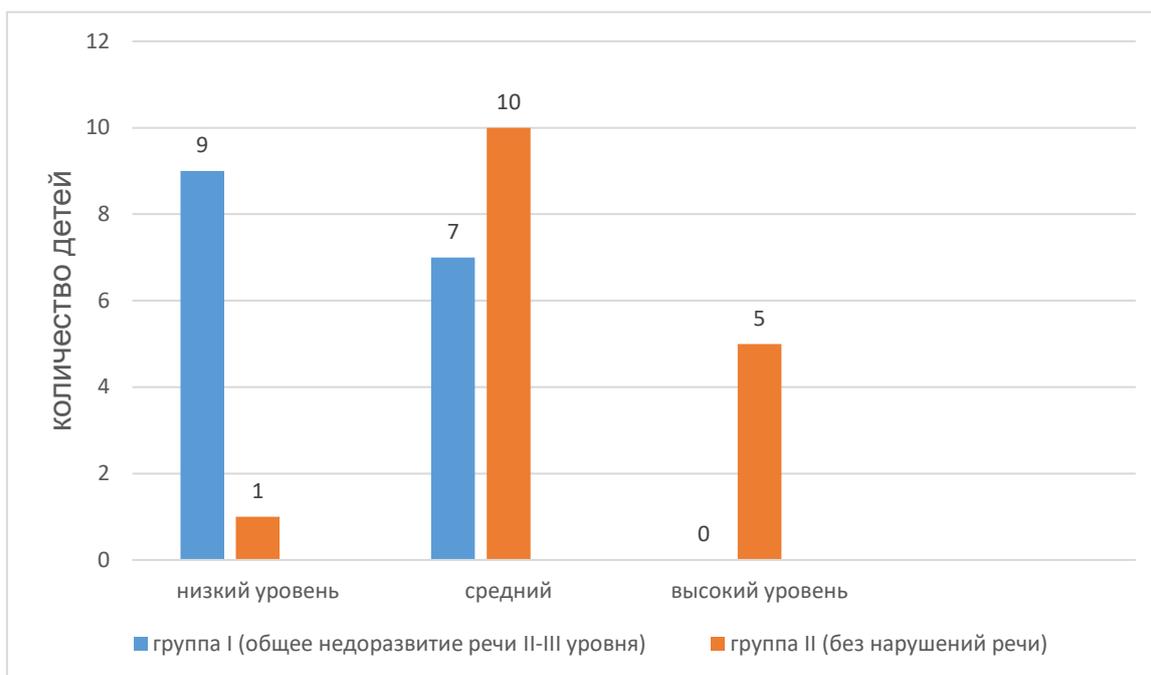
ФИ ребёнка	Общий результат	Продуктивность совместной деятельности (сходство узоров)	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.	Взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла	Взаимопомощь по ходу рисования	Эмоциональное отношение к совместной деятельности		
						положительное	нейтральное	отрицательное
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ребёнок 1	средний уровень	+	-	-	+		-	
Ребёнок 2	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 3	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 4	высокий уровень	+	+	-	+	+		
Ребёнок 5	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 6	средний уровень	+	-	-	+		-	
Ребёнок 7	средний уровень	+	+	-	-	+		
Ребёнок 8	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 9	средний уровень	+	-	-	+	+		
Ребёнок 10	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 11	средний уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 12	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 13	средний уровень	-	+	+	-	+		
Ребёнок 14	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 15	высокий уровень	+	+	+	+	+		
Ребёнок 16	высокий уровень	+	+	+	+		-	

Анализ результатов составляющих компонентов выявил следующее:

- продуктивность совместной деятельности (сходство узоров) – положительных проявлений – 15 детей (94%), отрицательных проявлений – 1 ребёнок (6%);
- умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. - 15 детей (94%), отрицательных проявлений – 1 ребёнок (6%);
- взаимный контроль: замечают отступления от первоначального замысла - положительных проявлений – 11 детей (69%), отрицательных проявлений – 5 детей (31%);
- взаимопомощь по ходу рисования - 14 детей (88%), отрицательных проявлений – 2 ребёнка (12%);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: положительное – 13 детей (81%), нейтральное – 2 ребёнка (19%), отрицательное – 0.

Дети группы II в совместной работе с детьми группы I обнаружили следующие результаты: высокий уровень проявляется у 10 детей (62%), средний уровень 6 детей (38%), низкий уровень - 0.

Диаграмма №9 - Анализ результатов обследования обеих групп по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман



Таким образом, отдельно по группам результаты демонстрируют следующее:

- дети группы I (общее недоразвитие речи II-III уровня) при проведении обследования обнаружили преобладание низкого уровня, средний уровень появлялся меньше, высокий уровень не обнаружен. Дети группы II (без нарушений речи) наоборот проявили преобладание высокого уровня, средний уровень обнаружен реже, низкий уровень – отсутствует. При совместной работе детей группы I и группы II – у детей группы I наблюдается повышение среднего уровня и понижение низкого уровня.
- Дети группы II проявляют более высокую продуктивность совместной деятельности - рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. У детей группы I степень сходства узоров рукавичек ниже, что говорит о низком уровне продуктивности совместной деятельности. При совместной работе детей группы I и группы II – у детей группы I наблюдается повышение положительных проявлений и понижение отрицательных проявлений.
- У детей группы I чаще отмечаются затруднения в ситуации, когда нужно договориться с партнёром или убедить его, прийти к общему мнению, реже

отмечаются положительные проявления этих умений. Дети группы II демонстрируют более высокий уровень исследуемых умений, у ребят этой группы реже отмечаются отрицательные проявления в ситуации взаимодействия. При совместной работе детей группы I и группы II – у детей группы I наблюдается повышение положительных проявлений и понижение отрицательных проявлений.

- Дети группы I реже обращали внимания на то, что рисует партнёр по заданию. Дети группы II чаще замечали у партнёра отступления от первоначального замысла, делая замечания партнёру, напоминают о совместных договорённостях. При совместной работе детей группы I и группы II – у детей группы I наблюдается незначительно снижение взаимного контроля.

- Дети группы I не оказывали помощи партнёру по заданию, работали только со своей рукавичкой, в то же время дети группы II чаще пытались оказать помощь партнёру по заданию – показывали, какую нужно взять краску или корректировали узор кисточкой партнёра на его рукавичке. При совместной работе детей группы I и группы II – у детей группы I наблюдается повышение положительных проявлений и понижение отрицательных проявлений.

- Дети группы I чаще проявляли нейтральное отношение к совместной деятельности, реже – положительное отношение, также отмечено и отрицательное отношение. Дети группы II чаще всего демонстрировали положительное отношение к совместной деятельности, меньше – нейтральное отношение, отрицательного отношения не отмечалось. При совместной работе детей группы I и группы II – у детей группы I наблюдается повышение положительного отношения за счёт понижения нейтрального отношения. Отрицательное отношение остаётся на прежнем уровне.

Таким образом, анализируя результаты проведённого обследования по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман мы видим, что коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества у

детей группы I ниже, чем у детей группы II. Однако эти умения у детей группы I проявляются выше в совместной деятельности с детьми группы II, что свидетельствует об особенностях сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками.

2.3. Программа коррекционно – развивающей работы по формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности

Сформированная готовность к совместной деятельности оказывает огромное влияние на развитие коммуникации ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи: ребёнок учится слышать и понимать других детей, включаться в игру или какую либо другую деятельность, вести диалог и т.д. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками рассматривается как одна из важнейших задач дошкольной образовательной организации. Успешность ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи во многом зависит от решения этой задачи. Переход ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи на уровень готовности к совместной деятельности, который позволяет ему без труда включаться в диалог, взаимодействовать со сверстниками, самостоятельно ориентироваться на общий результат является одним из основных направлений работы педагогов комбинированной группы. Среда нормотипичных детей позволяет осуществить успешность перехода на такой уровень, когда педагогами обеспечивается одновременное включение детей с тяжёлыми нарушениями речи в совместную деятельность со здоровыми ребятами. Для этого нужно пересмотреть и преобразовать организационно – педагогическую деятельность в комбинированной группе. Прежде всего, необходимо выстроить совместную работу учителя – логопеда и воспитателей, которой предусмотрено использование комплекса игр, упражнений для

развития готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня, а также реализующую цикл подгрупповых занятий учителя – логопеда и фронтальных мероприятий, в которых наравных принимают участие учитель – логопед и воспитатель.

Цель программы – определить содержание работы и организовать совместную деятельность учителя - логопеда и воспитателя для развития формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Программа предусматривает решение нескольких задач по формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности:

- развивать навык умения у детей с общим недоразвитием речи II-III уровня слушать и слышать собеседника, воспроизводить основные эмоциональные состояния и вербализировать их;
- формировать умение вести диалог: вступать в беседу, поддерживая ее; уметь задавать вопросы, используя различные формы разговорной речи, уметь завершать разговор;
- способствовать развитию умения ориентироваться на общий результат, понимать собственную значимость для получения общего результата;
- совершенствовать навык детей с общим недоразвитием речи II-III уровня взаимодействовать друг с другом, научить детей распределять обязанности, относясь ответственно к выполнению заданий.

Решая вышеперечисленные задачи, программа подразумевает полный срок пребывания детей в комбинированной группе дошкольного образовательного учреждения. Определена периодичность проведения мероприятий программы:

- проведение игр и упражнений учителем-логопедом и воспитателем для развития готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня – 3 раза в неделю;
- реализация подгрупповых логопедических занятий – 2 раза в неделю;
- проведение фронтальных мероприятий/тематических досугов – 1 раз в неделю.

Учитель - логопед и воспитатель - ведущие педагоги при реализации программы, однако предусмотрено сопровождение программы и другими специалистами. Так например, при корректировке целей и задач, возможно включение и других специалистов (педагога – психолога, учителя – дефектолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре). Всем педагогам рекомендовано пройти курсы повышения квалификации по теме «Организация и содержание работы с детьми с тяжёлыми нарушениями речи», «Организация психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования».

При организации мероприятий программы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности необходимо учитывать нижеприведённые общепедагогические, специфические принципы логопедического воздействия при общем недоразвитии речи, а также принципы успешного игрового взаимодействия.

Общепедагогические принципы обучения включают в себя:

1. Принцип воспитывающего и развивающего обучения, формирующий у детей различные знания, умения и навыки, способствующие воспитанию и развитию дошкольников.
2. Принцип доступности обучения, учитывающий уровень актуальных возможностей детей с тяжёлыми нарушениями речи. Основная задача этого принципа – учет объёма, содержания предлагаемого материала,

использования методов, приёмов и форм работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в соответствии их возрастным и индивидуальным возможностям. Детям предъявляется материал с опорой на наглядность. В речи педагогов рекомендуется использовать доступные конструкции.

3. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода учитывает особенности каждого ребёнка, позволяющие ему осваивать материал. Дополнительно рекомендуется использовать разные виды помощи детям, а также варьировать между собой методы и приёмы, применяемые педагогом.

4. Принцип наглядности, позволяющий организовать деятельность с детьми, опираясь на чувственно-живое восприятие изучаемых предметов и явлений. Так, например, детям предлагаются не только сюжетно-предметные картинки, схемы, пиктограммы, настольно-печатные игры, но ещё проводятся опыты, эксперименты и т.д.

5. Принцип прочности в обучении, предусматривающий реализацию большего количества заданий и упражнений, чем нормотипичным детям. Воспитатель группы актуализирует полученные знания и умения после проведённых мероприятий.

6. Принцип связи обучения с жизнью, предполагающий использование в деятельности с ребятами близкий и понятный речевой материал.

Специфические принципы логопедического воздействия при общем недоразвитии речи:

1. Принцип комплексности, позволяющий реализовывать коррекционную работу, охватывающей весь комплекс речевых и не речевых симптомов, обнаруженных у детей с общим недоразвитием речи.

2. Принцип системности, оказывающий воздействие на речь как на единую систему, включая все стороны и компоненты речи и т.д.

3. Принцип учёта поэтапной формирования умственных действий, выделяющий определенные этапы, формирующие процессы ориентации, реализации, контроля. где каждый этап выделяется своими целями, задачами, методами работы.

4. Принцип развития, обеспечивающий переход от зоны актуального развития к зоне ближайшего развития (по Л.С. Выготскому).
5. Принцип деятельностного подхода, способствующий созданию мотива деятельности ребенка и учитывающий структуру его деятельности.
6. Коммуникативный принцип, способствующий быстрому переносу полученных навыков, развиваемых у ребёнка в жизнь, позволяющий применять эти навыки в повседневных жизненных, игровых, коммуникативных и других ситуациях.
7. Мотивационный принцип, обеспечивающий максимальную заинтересованность ребенка и способствующий более быстрому и успешному закреплению полученных навыков.

Принципы успешного игрового взаимодействия:

1. Принцип ситуативности на практике, учитывающий все детали настоящего момента: соотношение мальчиков и девочек, уровень взаимодействия детей друг с другом, уровень активности детей, возможные реакции на игру, количество участников, время суток и т.д. Различные варианты развития событий призывают педагога оперативно реагировать, корректируя свои действия.
2. Принцип вариативности игрового взаимодействия, позволяющий использовать любую игру или игровую ситуацию в различных вариантах. В зависимости от возникшей ситуации игра упрощается, видоизменяется, усложняется и т.д.
3. Принцип личностной адаптивности игрового взаимодействия. Этот принцип рекомендует применять сильные стороны каждого ребёнка. В игре педагог может грамотно использовать все те «изюминки», положительные моменты, которые есть у каждого ребёнка, на которые можно «опереться», достигая тем самым эффективности игрового взаимодействия.
4. Принцип целесообразности игрового взаимодействия, предполагающий разные функции игры: конструктивного общения, формирования детского коллектива, личностного развития каждого и т. д.

Успешность и эффективность игровое взаимодействие обеспечивается соблюдением следующих условий:

- Высокая эмоциональность педагогов, обуславливающее включенность и эмоциональность детей.
- Игровая ситуация «МЫ», формирующая чувство сопричастности, когда каждый ребёнок может ощутить чувство сопричастности к происходящему.
- Зрительный контакт на уровне глаз друг друга позволяет педагогу уровень включенности всех детей и обеспечивающий более тесный контакт участников игры.
- Интрига игры, привносящая элементы таинственности в происходящее, позволяет побуждать и увлекать детей в совместную деятельность.

Предшествующая организационно-педагогическая деятельность обуславливает эффективность программы формированию готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности и включает в себя следующие этапы (по О.Л. Беляевой, Л.П. Уфимцевой):

- Формирование у дошкольников с разными речевыми возможностями представлений друг о друге. Детям разъясняют правила речевого общения: говорить нужно спокойно, обычным голосом, постараться, чтобы речь звучала чётко, не нужно кричать или говорить слишком тихо, не торопиться; при диалоге надо смотреть на собеседника, если собеседник не понял тебя - повторить сказанное. При необходимости можно воспользоваться помощью взрослого в группе.
- Формирование навыка сотрудничества и взаимодействия между детьми: детей учат согласовывать свои действия с окружающими, выстраивать контакт, считаться друг с другом, согласованно приближаться к общей цели, где детей с нормотипичным развитием выполняют роль партнёра, ориентира, образца действий в игре, в диалоге, в решении возникающих ситуаций, а также являются образцом для непосредственного детского поведения и речевых высказываний. Примерные игры и упражнения, направленные на

формирование навыка сотрудничества и взаимодействия между детьми представлены в приложении Ё.

- Формирование групп сменного состава из детей с разными речевыми возможностями. Для организации игровой и других видов деятельности, проведения подгрупповых занятий воспитателя формируются группы с учётом:

- межличностных отношений между дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня и детей без нарушений речи, личностных предпочтений;

- внутренней психологической готовности детей с нормотипичным развитием к сотрудничеству;

- особенностей речи детей-партнёров: артикуляционные, голосовые и темпо-ритмические (нецелесообразно в группу с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи включать детей с очень тихим голосом, слишком быстрым или медленным темпом речи т .д.);

- гомогенности групп, т. е. наличие общих интересов у ребят.

Следует отметить, что группы могут менять свой состав в зависимости от склонностей, интересов и потребностей детей, что играет положительную роль для всех участников процесса и, прежде всего, для детей с тяжёлыми нарушениями речи. В связи с этим, у них развиваются навыки слухового восприятия речи разных детей с условной нормой, что может служить речевым образцом и позволяет лучше узнавать друг друга, выстраивать дружеские привязанности, учитывать интересы и предпочтения других ребят.

Способам организации совместной деятельности детей уделяется особое внимание, рассмотрим способы организации ниже:

- в парах – этот приём развивает у детей умение взаимодействовать и общаться со сверстником для получения некоего совместного результата;

- подгруппами – более сложная форма взаимодействия и общения детей, учитывающая развитые навыки совместного взаимодействия;

- фронтальная работа, позволяющая педагогам взаимодействовать сразу со всей группой, удерживая единое содержание;

- по очереди, развивающая у детей навыки самоконтроля, произвольности.

Для эффективного решения поставленных задач, педагогам рекомендуется использовать многопозиционность педагогического общения с детьми, предполагающее применение разных позиций общения по отношению к детям и взрослым. Все позиции организуются и обеспечиваются прямо или косвенно взрослыми, рассмотрим педагогические позиции:

- «Пра-мы». Педагог и ребёнок объединены в совместной деятельности, они действуют вместе, не выделяя себя из общности, не противопоставляя себя друг другу. Педагог выполняет роль проводника, опоры для ребёнка. На основе «Пра-мы» формируется полноценная и крепкая привязанность ребёнка. Без этой позиции ребёнку с тяжёлыми нарушениями речи сложно включиться во взаимодействие со сверстниками. Позиция чаще всего используется на начальных этапах реализации программы.

- «Под». Позиция взрослого «под» позволяет вызвать инициативные действия детей. Для этого педагог изображает «незнайку» или «неумейку», нуждается в помощи детей, просит научить его чему-то. Дети включаются в эту игру, проявляя соучастие, готовность взаимодействовать, вместе помогать взрослому. Общение в этой позиции может быть вербальным и невербальным, групповым, микрогрупповым и индивидуальным. Взрослый с подчёркнутой готовностью подчиняется указаниям и распоряжениям детей, предоставляя им право и возможность быть явными лидерами предстоящей совместной деятельности (педагог в позиции «под», дети в позиции «над»).

- «Над». Педагог занимает позицию ведущего, лидера, даёт детям задание, объясняет, сообщает. Позиция используется для привлечения внимания детей, позволяет педагогу задать контекст будущей деятельности или, наоборот, подвести итоги проделанной работы. Отличительными чертами данной позиции являются фронтальность и вербальность. Позиция «над» сосуществует вместе с позицией «под», они взаимодополняют друг друга. Эта

позиция важна для ребёнка, поскольку позволяет ему отделиться от взрослого, формируя основу волевого и произвольного поведения, побуждая активность ребёнка, осознание себя, своих желаний и потребностей.

- «На равных». Педагогическая позиция в общении с детьми «на равных» используется, когда контекст деятельности уже задан и требует обсуждения и выполнения поставленной задачи. Позиция предполагает партнёрские взаимоотношения, когда происходит постоянная смена позиций «над» и «под», а в среднем получается позиция «на равных». Общение может быть вербальным и невербальным, например, вербальным в процессе обсуждения и невербальным во время совместного действия. Позиция «на равных» предполагает взаимный учёт интересов взрослых и детей, право на собственное мнение и выбор. Взрослый не даёт прямых указаний и не принимает решений за ребёнка, он стимулирует его активность, совместно с ним ищет ответы на вопросы или способы решения задач.

- Отстранённая (независимая). Позиция эффективна в условиях высокоорганизованной группы, которая способна оставаться без помощи взрослого в контексте деятельности. Эта позиция предполагает умение наблюдать со стороны, непроизвольно вникать в суть дела. Дети поступают по их самоощущению, самостоятельно, но взрослый постоянно готов включиться и помочь в той или иной позиции общения, необходимой в данный конкретный момент. Присутствие взрослого, готового прийти на помощь при первой необходимости, очень значимо для детей.

Таким образом, многопозиционность педагогического общения при обеспечивает:

- реализацию основных принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (личностно - развивающий и гуманистический характер взаимодействия, уважение личности ребенка и т.д.);

- содействие и сотрудничество детей и взрослых;

- создание благоприятных условий для развития готовности к взаимодействию со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня;
- используется в разных видах детской деятельности;

Данная Программа имеет отличительную особенность в виде системы мероприятий, где организационно-педагогическая деятельность и подгрупповые занятия учителя - логопеда предшествуют тематическому досугу, являясь его своеобразной основой. Образовательная программа Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения №272 и комплексно - тематическое планирование учителя-логопеда выстроены в общих тематических рамках, позволяющих работать в одном контексте воспитателю и учителю-логопеду. Эта согласованность позволяет одновременно проводить подгрупповые и фронтальные мероприятия (тематические досуги) в группе комбинированной направленности. Основными задачами подгрупповых занятий для старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня является преодоление дефицитов речи: обогащение словарного запаса, формирование лексико-грамматических средств языка, развитие навыков связной речи и т.д. Занятия проводятся учителем-логопедом традиционно и служат своеобразной основой тематическому досугу. Тематический досуг – это фронтальное мероприятие в группе комбинированной направленности, проводимое в завершение изучения лексической темы и включающее в себя развлечение, отдых и разные виды детской деятельности (игровую, коммуникативную, познавательную). Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности успешно осуществляется в условиях тематического досуга, поскольку полученные навыки, расширенный словарный запас, материал, освоенный ребенком на подгрупповых занятиях и в предшествующей игровой деятельности, служит своеобразным инструментом для включения ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи в

общую деятельность, способствует его успешному участию в ходе проведения тематического досуга. Дети с нарушениями речи чувствуют себя увереннее и успешнее, если предлагаемая деятельность основана на уже знакомом им материале.

С одной стороны, такое мероприятие стороны обеспечивает полноценную максимальную интеграцию всех детей комбинированной группы для взаимодействия, а с другой позволяет ребёнку с общим недоразвитием речи II-III уровня закрепить и актуализировать полученные навыки и знания по проживаемой лексической теме.

Примерное содержание мероприятий представлено в Приложениях Ж, И, К, Л, М, Н, П. На каждом мероприятии рекомендуется использовать различные способы и приёмы для поддержания детской активности: комплексы артикуляционных, логоритмических и дыхательных гимнастик, логопедические физкультминутки, приёмы игровой драматизации, наглядный материал, применение дидактических игр (тематические лото, домино, пазлы), разрезные картинки и т.д. Использование разных форм организации работы, подбор материала для каждого ребёнка или подгрупп в зависимости от уровня овладения тем или иным навыком способствует формированию готовности к совместной деятельности детей с общим недоразвитием речи II-III уровня, их индивидуализации.

Программа предусматривает организационно-педагогические условия, позволяющие ребёнку может проявлять инициативу, развивать навыки вступления в диалог принимать совместное с другими ребятами решение и т.д.

Структура мероприятий (тематических досугов) состоит из этапов, на которых педагогами решаются задачи формирования готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности:

- Мотивационно – побудительный этап. На этом этапе чаще всего создаётся проблемная ситуация воспитателями или учителем-логопедом, побуждающая детей к совместной деятельности.

- Практический этап. На этом этапе наиболее ярко проявляется системный и деятельностный подход, который предполагает адресную, но в то же время не директивную помощь детям. В ходе этого этапа дети выбирают себе партнёров по игровой деятельности, объединяются в микрогруппы для решения общей задачи, проигрывают различные ситуации, игровые сюжеты, выбирая себе разные роли и образы, что безусловно способствует формированию готовности к совместному взаимодействию детей с тяжёлыми нарушениям речи.
- Рефлексивный этап. На этом этапе крайне важна совместная со всеми детьми констатация удачных решений, успешности в выполнении заданий, что способствует развитию готовности к совместной деятельности, повышению самооценки ребёнка с общим недоразвитием речи II-III уровня, его положительному психоэмоциональному самочувствию.

Неотъемлемым условием для продолжения деятельности в рамках реализации Программы является взаимодействие и преемственность в работе с воспитателями комбинированных групп. Для этого подбор игр и игровых упражнений, сценарные планы тематических досугов прорабатываются совместно, с учётом особенностей детей, их интересов и предпочтений. После окончания мероприятия педагогами анализируется деятельность детей с тяжёлыми нарушениями речи по вступлению в диалог, развитию навыка договариваться с партнером, «заражением» эмоциями, удержанием общего контекста деятельности и т.д. В связи со сделанными выводами педагоги подбирают для работы с детьми в комбинированной группе такие игры и

упражнения, которые способствуют преодолению проявленных затруднений в ходе мероприятий, а также дорабатываются те задания, на выполнение которых не хватило времени (например, рисование в парах, завершение коллективного коллажа и т.д.).

В ходе реализации программы предполагается, что будут достигнуты следующие положительные результаты:

- дети с общим недоразвитием речи II-III уровня проявляют более высокий уровень сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками в условиях группы комбинированной направленности, а именно лучше слышат и слушают партнёра, вступают в диалог, активнее включаются в совместную деятельность со сверстниками, проявляя сотрудничество и взаимодействие;
- повышается уровень развития умения ориентироваться на общий результат, понимания своей значимости для получения общего качественного результата;
- дети с общим недоразвитием речи II-III уровня в большей степени проявляют себя в игровой активности: чаще выбирают себе роль, образ в игре, способны развивать игровой сюжет в соответствии с собственным замыслом;
- отмечается повышение уровня педагогического взаимодействия педагогов комбинированной группы и узких специалистов (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог).

Таблица №9 – Календарно-тематическое планирование Программы коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда и воспитателей комбинированной группы по развитию готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

месяц	Тема образовательной программы в ДОУ	неделя	Лексическая тема (учитель – логопед)
октябрь	Осень.	1 неделя	Природа осенью.
		2 неделя	Домашние животные.
		3 неделя	Дикие животные.
		4 неделя	Перелетные птицы.
ноябрь	Наша выставка	1 неделя	Фрукты.
	Игра в театр.	2 неделя	Овощи.
		3 неделя	Одежда.
		4 неделя	Обувь.
декабрь	Здравствуй, Зимушка-зима.	1 неделя	Природа зимой.
		2 неделя	Зимующие птицы.
		3 неделя	Зимние забавы.
		4 неделя	Новый год.
январь	Путешествие на север Красноярского края	1 неделя	Животные Красноярского края.
		2 неделя	Животные севера Красноярского края.
		3 неделя	Транспорт.
февраль	Сказки братьев Гримм	1 неделя	Знакомство со сказками братьев Гримм.
	Праздник пап.	2 неделя	Наша армия.
		3 неделя	Профессии. Профессии пап.
	Масленица.	4 неделя	Народные традиции. Масленица.
март	Весна	1 неделя	Праздник наших мам.
		2 неделя	Профессии. Профессии мам.
		3 неделя	Природа весной.
		4 неделя	Животные весной.
апрель	Наш город.	1 неделя	Город весной.
		2 неделя	Моя улица.
		3 неделя	Мой дом.
		4 неделя	Мебель.
май	Живой мир.	1 неделя	Дикие животные и их детеныши. Домашние животные и их детеныши.
		2 неделя	Насекомые.
		3 неделя	Растения. Цветы.

Таким образом, разработанная и представленная нами программа коррекционно-развивающей работы учителя – логопеда и воспитателей комбинированной группы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня позволяет определить содержание работы и организацию совместной деятельности учителя – логопеда и воспитателя для развития формирования готовности к совместной деятельности со

сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Выводы по главе II

В ходе работы мы определились, что будет проведён констатирующий эксперимент с целью изучения готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Констатирующий эксперимент проходил в три этапа:

- 1 этап – формирование экспериментальных групп.
- 2 этап – подбор диагностических методик.
- 3 этап – проведение констатирующего эксперимента и его анализ.

Для обследования и оценки готовности к совместной деятельности детей обеих групп нами были выбраны следующие методики:

1. Для установления уровня развития у ребёнка способности к партнёрскому диалогу «Диагностика способностей детей к партнёрскому диалогу» А.М. Щетининой.
2. Для определения особенностей коммуникативных и социальных навыков ребёнка использовались «Карты наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой.
3. Для выявления коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию) методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

По окончании проведения констатирующего эксперимента был проведён количественный и качественный анализ результатов, в ходе которого были обнаружены определенные особенности готовности к совместной деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня (группа I) посредством сравнения полученных результатов

с результатами старших дошкольников, не имеющих нарушений речи (группа II). Проведя анализ полученных данных выбранных методик, можно сделать вывод, что были установлены особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня, получающих образование в условиях комбинированной группы. Обнаруженными особенностями старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня являются следующее:

1. Дети в меньшей степени проявляют эмоциональный отклик на чувства и переживания партнёра по общению, недостаточно проявляют расположенность слушать партнёра, реже прилагают усилия, чтобы понять и ответить на вопросы собеседника.
2. Отмечено, что дети чаще всего говорят и действуют напрямую, открыто демонстрируя своё отношение к окружающим или ситуациям, ярче выражают готовность к общению позой, мимикой.
3. Дети реже отстаивают (но бесконфликтно) свою позицию. При этом большее количество детей этой группы с трудом доказывают, аргументируют, пытаются убедить в своей правоте.
4. Организационные действия и умения детей с общим недоразвитием речи II-III недостаточно сформированы. По результатам наблюдений, отмечено, что ребёнок этой группы нечасто выступает организатором или инициатором игр, общения или взаимодействия, также редко проявляют лидерские качества в разных видах деятельности и практически не владеет организаторскими навыками.
5. Дети недостаточно используют вербальные средства общения (язык), не всегда поддерживают контакт продолжительное время, не умеют провоцировать желаемые реакции партнёра. Это свидетельствует о недостаточной сформированности оперативных действий и умений.
6. Отмечается высокий уровень неумения слушать, договариваться, эмоционально пристраиваться к партнёру.

7. Дети с общим недоразвитием речи II-III чаще всего проявляют коммуникативные действия низкого уровня, которые направлены на организацию и осуществление сотрудничества, зачастую отмечается нейтральное отношение к совместной деятельности с детьми с условной нормой, реже – положительное отношение, также отмечено и отрицательное отношение. Могут не обращать внимания на деятельность партнёра по общему заданию, не оказывать ему помощи.

Таким образом, была подтверждена гипотеза, что у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи II-III уровня и получающих образование в условиях группы комбинированной направленности, будут выявлены особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Для преодоления выявленных особенностей готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня развития речи нужно проводить регулярную работу, нацеленную на формирование и развитие коммуникативных навыков, способствующих развитию готовности к совместной деятельности детей. Одним из приёмов такой работы может быть совместная деятельность учителя-логопеда и воспитателей группы комбинированной направленности. В связи с этим нами предложена программа коррекционно-развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности. Программа прошла апробацию в комбинированных группах МБДОУ №272 и включает в себя: цели, задачи, структуру мероприятий, наиболее подходящие приёмы и формы организации для работы с детьми в рамках программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа по изучению развития формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности, проведённая нами, обусловлена актуальностью рассматриваемого вопроса. Актуальность определена следующим: новой нормативно-правовой базой дошкольного образования детей с ограниченными возможностями (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования), увеличивающимся количеством групп комбинированной направленности, которые посещают дети с тяжёлыми нарушениями речи, а также недостаточностью научно-практических исследований, которые позволяют сотрудникам дошкольных образовательных организаций эффективно выстраивать педагогическое взаимодействие и грамотно планировать содержание коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности. В связи с этим наша работа посвящена теоретическому и экспериментальному поиску таких путей и средств развития готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности, которые бы отвечали требованиям инклюзивного образования, были бы продуктивны и вариативны.

Проанализировав теоретическую литературу по изучаемой теме, мы определились, что готовность к совместной деятельности формируется у детей старшего дошкольного возраста в силу их особенностей. К концу дошкольного возраста между детьми возникают устойчивые избирательные привязанности, отмечаются первые проявления дружбы, обозначаются тенденции в развитии основ индивидуального стиля социального поведения ребёнка. Анализ трактовки понятия готовности к совместной деятельности, сформулированное Р.С. Немовым служит в нашей работе ключевым. По мнению Р.С. Немова,

готовность к совместной деятельности – это активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи в «сотрудничестве» с кем-либо.

Также мы определили, что старшие дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи имеют ряд особенностей в формировании готовности к совместному взаимодействию со сверстниками из-за своего речевого дефекта и психо-эмоциональных особенностей, что оказывает негативное влияние на развитие личности ребёнка в целом.

В ходе работы над первой главой исследования нами были проанализированы различные авторские точки зрения относительно педагогических подходов в работе по формированию готовности к совместному взаимодействию со сверстниками старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи со сверстниками.

В соответствии с обозначенной проблематикой определена цель исследования – разработать программу коррекционно-развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Цель определила необходимость решения следующих задач:

1. Теоретическое и экспериментальное изучение особенностей сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях комбинированной группы.

2. Подобрать диагностический инструментарий для изучения особенностей сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня тяжёлыми нарушениями речи в условиях комбинированной группы.

3. Отобрать методы, приёмы и средства для содержания программы по формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками

старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях комбинированной группы.

В ходе решения этой задачи были сформированы группы детей для эмпирического исследования. Группу I (16 детей) составили старшие дошкольники с общим недоразвитием речи II-III уровня. Группу II (16 детей) составили старшие дошкольники без нарушений речи. Все дети являются воспитанниками групп комбинированной направленности МБДОУ №272 г. Красноярск.

Для определения диагностического инструментария были рассмотрены, проанализированы и подобраны необходимые методики, которые позволили исследовать готовность к совместной деятельности детей экспериментальных групп. Таким образом были выбраны следующие методики:

- Для установления уровня развития у ребёнка способности к партнёрскому диалогу «Диагностика способностей детей к партнёрскому диалогу» А.М. Щетиной.
- Для определения особенностей коммуникативных и социальных навыков ребёнка использовались «Карты наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетиной, М.А. Никифоровой.
- Для выявления коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию) методика Г.А. Цукерман «Рукавички».

По окончании обследования нами был проведён количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого были обнаружены определенные особенности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня (группа I) посредством сравнения полученных результатов с результатами старших дошкольников, не имеющих нарушений речи (группа II).

Проведя анализ полученных данных выбранных методик нами были выявлены особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня и получающих образование в условиях комбинированной группы, что подтвердило гипотезу исследования. Обнаруженными особенностями старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня являются следующие:

- Дети в меньшей степени проявляют эмоциональный отклик на чувства и переживания партнёра по общению, недостаточно проявляют расположенность слушать партнёра, реже прилагают усилия, чтобы понять и ответить на вопросы собеседника.
- Отмечено, что дети чаще всего говорят и действуют напрямую, открыто демонстрируя своё отношение к окружающим или ситуациям, ярче выражают готовность к общению позой, мимикой.
- Дети I группы реже отстаивают (но бесконфликтно) свою позицию. При этом большее количество детей группы с трудом доказывают, аргументируют, пытаются убедить в своей правоте.
- Организационные действия и умения детей с тяжёлыми нарушениями речи недостаточно сформированы. По результатам наблюдений, отмечено, что ребёнок этой группы нечасто выступает организатором или инициатором игр, общения или взаимодействия, также редко проявляют лидерские качества в разных видах деятельности и практически не владеет организаторскими навыками.
- Дети I группы недостаточно используют вербальные средства общения (язык), не всегда поддерживают контакт продолжительное время, не умеют провоцировать желаемые реакции партнёра. Это свидетельствует о недостаточной сформированности оперативных действий и умений.
- У детей I группы отмечается высокий уровень неумения слушать, договариваться, эмоционально пристраиваться к партнёру.

- Дети с детьми с общим недоразвитием речи II-III уровня чаще всего проявляют коммуникативные действия низкого уровня, которые направлены на организацию и осуществление сотрудничества, зачастую отмечается нейтральное отношение к совместной деятельности с детьми с условной нормой, реже – положительное отношение, также отмечено и отрицательное отношение. Могут не обращать внимания на деятельность партнёра по общему заданию, не оказывать ему помощи.

Нами предложена программа коррекционно-развивающей работы по развитию готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности. Программа предусматривает систему работу по обозначенной проблеме, имеет собственную структуру и разработанные дидактические материалы.

Данная работа представляет собой оконченное исследование, проведённое в соответствии с поставленными целью, задачами, этапами. Выдвинутая гипотеза получила подтверждение по окончании проведения констатирующего эксперимента. Таким образом, доказано, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня. получающих образование в условиях комбинированной группы, имеются особенности сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Авдулова Т. П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника. Москва : Прометей, 2013. 65 с.
2. Алфеева Е.В. Креативность и личностные особенности детей дошкольного возраста (4-7 лет): дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2009. 196 с.
3. Антонова Т. В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2007. 203 с.
4. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика. Магнитогорск: МаГУ, 2014. 243 с.
5. Белкина В. Н. Диалог ребёнка со сверстником: общие проблемы детского сада и начальной школы // Начальная школа. 2003. № 7. С. 45-49.
6. Белкина, В. Н. Психологические аспекты взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками в контексте современных требований к дошкольному образованию // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). 2012. № 1. С. 291–294.
7. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребёнка к школьному обучению. Вопросы психологи ребёнка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. М.: Просвещение, 2015. 144 с.
8. Беляева О.Л., Владимирова О.В. Проект «Открывая мир с мамой и папой» как средство коррекции сформированности готовности к совместной деятельности со сверстниками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровня в условиях комбинированной группы // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: сб. статей по материалам науч.-практ. конф. студентов, аспирантов, магистрантов. Красноярск, 14 мая 2020 г. / отв. И.Ю. Жуковин, О.Л. Беляева. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. С. 56-59.

9. Беляева О.Л., Уфимцева Л.П. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе I ступени: монография [Электронный ресурс] / Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 252 с.
10. Буре Р. С. Формирование опыта коллективной деятельности. СПб.: Детство-Пресс, 2006. 88 с.
11. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений. 2-е изд., испр. и доп. Москва: АРКТИ, 2003. 96 с.
12. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. Москва : Просвещение, 1995. 527 с.
13. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. Москва: Эксмо, 2003. 512 с.
14. Гамезо М.В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития. Воронеж: НПО "МОДЭК", 2009. 251 с.
15. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. Москва: Политиздат, 1961. 178 с.
16. Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников // Вопросы психологии. 2008. № 1. С. 34-40.
17. Горшкова Е. Н. Учите детей общаться // Дошкольное воспитание. 2000. № 91. С. 48-56.
18. Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О. Е. Грибова // Дефектология. 1995. № 6. С. 7-16.
19. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. Москва : Просвещение, 2010. 79 с.
20. Денисова О. А., Т. В. Захарова, О. Л. Леханова. Детская логопсихология. Москва : Владос, 2015. 160 с.

21. Дзюба О. В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования. Калининград: Изд-во КГУ, 2009. № 23. С. 56–60.
22. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников: учеб, пособие для вузов / Под ред. Я. Д. Коломинского, Е. А. Панько. Минск, 1997. 237 с.
23. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. Москва : Педагогика, 2007. 248 с.
24. Дошкольник с кохлеарным имплантом в логопедической группе детского сада. / Практическое пособие: реализация мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы по направлению «Распространение современных образовательных и организационно правовых моделей, обеспечивающих успешную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов». / Руководитель авторского коллектива Беляева О.Л. / Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева 2014. 130 с.
25. Дубина Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений. Москва : Книголюб, 2008. 64 с.
26. Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 628 с.
27. Ивлева К. В. Развитие сотрудничества дошкольников в познавательно-исследовательской деятельности // Молодой учёный. 2017. № 47. С. 76-79.
28. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2013. 576 с.
29. Калинина Румия. Прикоснись к душе ребёнка. Москва : Речь, 2010. 160 с.
30. Коноплева О.В., Мельшутина А.Ю. Скрининговая диагностика уровня развития психических функций детей дошкольного возраста (4-7 лет). СПб.: Питер, 2005. 197 с.

31. Корнев А. Н. Особенности интеллектуального развития детей с моторной алалией. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. 144 с.
32. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: ТЦ Сфера, 2006. 464 с.
33. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 2008. 244 с.
34. Леонтьев Д. А. Совместная деятельность, общение, взаимодействие (к обоснованию «педагогике сотрудничества) // Вестник новой школы. 2009. № 11. С. 39–45.
35. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис... д-ра пед. наук / АПН Украины. 1996. 403с.
36. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. Москва : Педагогика, 2002. 340 с.
37. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва: Педагогика, 1986. 144 с.
38. Лисина М.И. Формирование личности ребёнка в общении. СПб., Питер, 2009. 320 с.
39. Маврина И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками. Москва: Гном-Пресс, 2002. С. 106-118.
40. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М : ВЛАДОС, 2003. 408 с.
41. Методика формирования социальной компетентности детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / авт.сост.: Долинина Е.В., Раимбекова Л.Х. Сургут: Изд-во «Методический центр развития социального обслуживания», 2016. 88 с.
42. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Москва : Академия, 2009. 456 с.

43. Никитина О.В. Проект «Создание условий для развития речевой активности детей с ОВЗ в процессе исследовательской деятельности» // Ребёнок в детском саду. 2018. №10. С. 30-38.
44. Никитина О.В., Петрова О.А. Тематический досуг как форма работы логопеда для успешной социализации и развития связной речи детей с ограниченными возможностями здоровья // Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия: сб. статей по матер. XXI всероссийск. национ. науч.-практ. конф. Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева, 2019. С. 107-111.
45. Никитина О.В. Тематический досуг как форма успешной социализации детей с ОВЗ // Дошкольное воспитание. 2020. №4. С. 60-67.
46. Никитина О.В. Тематический досуг как форма успешной социализации детей с ОВЗ // Дошкольное воспитание. 2020. №5. С. 72-76.
47. Немов Р. С. Психология. Москва : ВЛАДОС, 2006. 642 с.
48. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. Москва : Тривола, 2003. 210 с.
49. Общение детей в детском саду и семье: учебник / Под ред. Т. А. Репиной Москва : Педагогика, 2004. 150 с.
50. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы [и др.]. Москва : МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. 368 с.
51. Отношения между сверстниками в группах детского сада: учебник / Под ред. Т.А. Репиной [и др.]. Москва : Педагогика, 2016. 244 с .
52. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников учебник / Под ред. Дыбиной О.В. [и др.]. Москва: Мозаика-синтез, 2010. 64 с.
53. Прокофьева Е. И. Организация социального развития детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения // Вопросы дошкольной педагогики. 2018. № 5. С. 57-60.

54. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов: учебник / Под ред. Запорожца А. В. [и др.]. Москва : Просвещение, 2011. 350 с.
55. Родионова Е.А. Общение как условие развития личности. Москва : Наука, 2008. С. 177-197.
56. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Москва : Педагогика. 2006. 346 с.
57. Соловьёва Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 1996. №1. С.62–67.
58. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекции. Москва : ВЛАДОС, 2005. 158 с.
59. Смирнова Я.К. Компоненты структуры регуляции совместной деятельности дошкольников // Инновации в науке : сб. статей по материалам XLVI междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск : СибАК, 2015. № 46. С. 105–112.
60. Телесные практики, сенсорная интеграция и эрготерапия: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / науч. ред. Ворошнина О.Р. Пермь : Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т., 2018. 140 с.
61. Узанадзе Д.Н. Общая психология. СПб.: Питер, 2004. 413 с.
62. Фадеева Е.М. Развитие сотрудничества со сверстником у детей дошкольного возраста// Режим доступа: <https://www.sworld.com.ua/index.php/uk/component/content/article/256-generaland-preschool-pedagogics/5305-fadeeva-em> (дата обращения 15.04.2020).
63. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России №1958 от 19.12.2014 г.
64. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой

деятельности // Научное обозрение. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 151-151.

65. Хабарова Т.В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. Москва: Детство – Пресс, 2012. 282 с.
66. Хузеева Г. Р., Авдулова Т. П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника. Москва : Прометей, 2013. 154 с.
67. Целенко З. С. Общение старших дошкольников в условиях совместной деятельности: автореф. дис. канд. психол. наук. Ленинград, 2006. 24 с.
68. Цукерман Г., Елизарова Н., Фрумина М., Чудинова Е. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии. № 3. С. 56-60.
69. Шипицина Л. М., Заширинская О. В. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб.: Детство-Пресс, 2009. 384 с.
70. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. РнД.: Феникс, 2005. 256 с.
71. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 250 с.
72. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 2003. 554 с.
73. Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. Москва : Книголюб, 2004. 104 с.
74. Estabrooks W. (Ed.) Auditory-verbal therapy for parents and professionals. Washington. DC: A.G.Bell, 1994.
75. Lipsky, D. K., Gartner, A. Inclusion: What it is, what it's not and why it matters' in Exceptional Parent / D. K. Lipsky, A. Gartner. –1994. – p. 36-38

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анамнестические данные детей группы I

Имя ребенка	Возраст на момент обследования	Логопедический диагноз
Ребёнок 1	5,7	ОНР II, с элементами алалии
Ребёнок 2	5,9	ОНР II
Ребёнок 3	6,0	ОНР II
Ребёнок 4	5,7	ОНР II-III, дизартрия
Ребёнок 5	5,4	ОНР II-III
Ребёнок 6	5,6	ОНР III, с элементами дизартрии
Ребёнок 7	5,4	ОНР III
Ребёнок 8	5,8	ОНР II-III
Ребёнок 9	6,1	ОНР II-III с элементами дизартрии
Ребёнок 10	5,5	ОНР II
Ребёнок 11	5,10	ОНР III, дизартрия
Ребёнок 12	6,1	ОНР III
Ребёнок 13	5,4	ОНР II
Ребёнок 14	5,3	ОНР II, с элементами дизартрии
Ребёнок 15	5,7	ОНР III, дизартрия
Ребёнок 16	5,11	ОНР III, с элементами дизартрии

Анамнестические данные детей группы II

Имя ребенка	Возраст на момент обследования	Уровень речевого развития
Ребёнок 1	5,9	норма
Ребёнок 2	5,5	норма
Ребёнок 3	5,6	норма
Ребёнок 4	5,11	норма
Ребёнок 5	5,9	норма
Ребёнок 6	5,6	норма
Ребёнок 7	6,0	норма
Ребёнок 8	5,4	норма
Ребёнок 9	5,10	норма
Ребёнок 10	5,7	норма
Ребёнок 11	5,4	норма
Ребёнок 12	5,8	норма
Ребёнок 13	5,3	норма
Ребёнок 14	5,7	норма
Ребёнок 15	5,4	норма
Ребёнок 16	5,7	норма

Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)

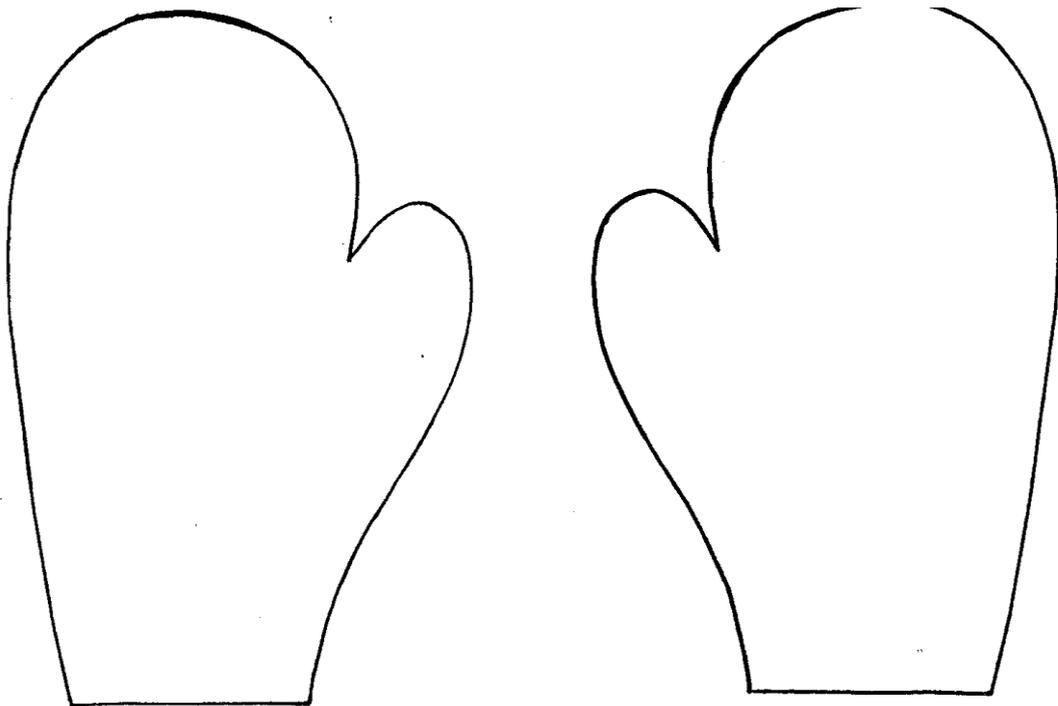
Проявления	Редко 1 балл	Чаще всего 2 балла	Всегда 5 баллов
1. Коммуникативные качества личности			
1.1. Эмпатийность: - ребенок проявляет эмоциональный отклик на чувства и переживания партнёра по общению; идентифицируется с партнером, заражается его чувствами.			
- выражает сочувствие, сопереживание собеседнику; - выражает понимание потребностей, желаний другого (соглашается, заинтересованно спрашивает, повторяет мимику другого, стремится помочь).			
1.2. Доброжелательность - ребенок проявляет расположенность слушать партнера; - старается понять и ответить на вопросы собеседника; - выражает симпатию (улыбается, обнимает, чем-то делится с партнером); - не конфликтует, уходит от конфликта, предвидя его; проявляет выраженный интерес к тому, что говорит собеседник.			
1.3. Непосредственность, аутентичность, искренность: - ребенок говорит и действует напрямую, открыто демонстрируя своё отношение к людям, проблемам; - искренен в своих высказываниях, в проявлении своих чувств; открыто заявляет о своих намерениях ("Если ты мне не дашь машинку, то я тебя ударю"); - не" подхалимничает".			
Открытость в общении: - ребенок открыт к общению, выражает готовность к нему (позой, мимикой); -выражает желание общаться как со взрослыми, так и со сверстниками			

Продолжение таблицы			
1.5. Конфронтация: – ребенок смело отстаивает (но бесконфликтно) свою позицию; – доказывает, аргументирует, пытается убедить в своей правоте.			
1.6. Инициативность: – ребенок сам проявляет инициативу в общении; – понимает и поддерживает инициативу другого;			
2. Коммуникативные действия и умения			
2.1. Организационные: – ребенок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия; – является лидером в отдельных видах деятельности; – владеет организаторскими навыками.			
2.2. Перцептивные: – ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства («А чего ты обиделся?»); – наблюдателен, видит и осознает особенности других детей и взрослых.			
2.3. Оперативные: – ребенок в общении экспрессивно выразителен (богатая мимика, жесты, поза); – свободно владеет вербальными средствами общения (язык); – увлекает партнёра по общению своими действиями; – умеет продолжительное время поддерживать контакт; – умеет спровоцировать желаемую реакцию партнёра.			

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

№	Общий результат (уровень)	Продуктивность совместной деятельности (сходство узоров)	умение договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.	Взаимный контроль: замечает отступления от первоначального замысла	Взаимопомощь по ходу рисования	Эмоциональное отношение по ходу совместной деятельности		
						положительное	нейтральное	отрицательное

Шаблон для проведения обследования по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман).



УТВЕРЖДАЮ
 Заведующий МБДОУ №272
 Азакова А.В.
 «04» сентября 2020 г.

АКТ

внедрения образовательной практики

Мы, нижеподписавшиеся, комиссия в составе заведующего МБДОУ №272 Азаковой А.В., старшего воспитателя Мацура И.А., педагога – психолога Петуховой Т.Ф. составили настоящий акт о том, что образовательная практика Владимировой О.В. «Программа коррекционно – развивающей работы учителя – логопеда и воспитателей комбинированной группы по развитию готовности к совместной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности», составленная на основе педагогического проекта «Тематический досуг как форма успешной социализации детей с ОВЗ» внедрена в коррекционный и воспитательно – образовательный процесс комбинированных групп МБДОУ №272.

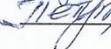
Данная образовательная практика была представлена на мероприятиях различного уровня:

- Всероссийский конкурс им. Л.С. Выготского - победитель конкурса, 2018 г.;
- Краевой фестиваль лучших инклюзивных практик – лауреат в номинации «Лучшая практика организации, обучения и сопровождения в условиях инклюзивного образования», 2018 г.
- Публикации в журнале «Ребенок в детском саду», 2018 г. №10, журнал «Дошкольное воспитание», 2020 г. №-4,5;
- Доклад и публикация в сборнике статей XXI Всероссийской национальной научно-практической конференции «Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия», КГПУ им. В.П. Астафьева, 2019 г.

В результате рассмотрения материалов на предмет включения в коррекционный и воспитательно – образовательный процесс комбинированных групп МБДОУ №272, комиссия считает датой фактического внедрения «01» октября 2020 г.

Председатель комиссии

Члены комиссии:

 Азакова А.В.
 Мацура И.А.
 Петухова Т.Ф.

Примерные игры и игровые упражнения, направленные на развитие формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня в условиях группы комбинированной направленности.

Игра «Волшебная подушка».

Задачи:

- развитие взаимопонимания между детьми;
- формирование восприятия другого как имеющего право на свои личные интересы и взгляды;
- формирование сплочённости детского коллектива.

Материалы: небольшая подушка, на которой может сидеть один ребёнок.

Инструкция: ребята, присядьте, образуя круг. Сегодня мы поиграем с волшебной подушкой. Каждый из вас по очереди может на неё присесть и рассказать нам о каком-нибудь своём заветном желании. А начинать нужно словами: «Я хочу...». Все остальные будут внимательно его слушать, затем водящий сам решает, кому он передаст подушку дальше. После того, как мы выслушаем желания всех ребят, мы поделимся впечатлениями.

Рефлексия:

- Слушали ли тебя остальные ребята? Почему ты так считаешь?
- Есть ли у тебя желание, которое могут выполнить ребята твоей группы или воспитатель

Игра «Необычный рассказ».

Задачи:

- укрепление позитивных межличностных связей в детском коллективе;
- развитие творческой и двигательной активности;
- развитие навыков общения.

Материалы: карточки по количеству детей с описанием ситуации, например: «У тебя болит зуб», «Ты потерял игрушку».

Инструкция: присядьте в круг, возьмите карточку, я помогу каждому из вас прочитать, что там написано. А затем попробуйте изобразить движениями, что написано на карточке. А мы попробуем угадать, что вы показываете.

Игра «Ты мне нравишься».

Задачи:

- укрепление положительных межличностных связей;
- формирование уважительного отношения детей и интереса детей друг к другу;
- развитие коммуникативных умений и навыков.

Инструкция: присядем в круг. У меня в руках клубок ниток. Я передаю клубок ребёнку и говорю ему фразу: «Андрей! Ты мне нравишься, потому что...». Так мы будем передавать клубок по очереди друг другу и говорить фразу, которая начинается с этих слов...

Рефлексия:

- Не сложно ли тебе говорить приятные слова другим детям?
- Кто -нибудь тебе говорил сегодня что-нибудь приятное до этой игры?

Игра «Сказочная путаница».

Задачи:

- развития навыка сотрудничества;
- развитие умения ожидать свою очередь для вступления в игру;
- развитие коммуникативных навыков.

Инструкция: детям предлагается распутать клубок из сказок, отметив ошибки: «Жили-были дед да лиса. Была у них курочка-репка. Дед ел, ел, не съел. Баба пила, пила, не выпила. Покатилась репка дальше. Катится, а на встречу ей избушка на курьих ножках. «Избушка, избушка, кто в тереме живёт? Выгляни в окошко - дам тебе шоколадку...» и т.д. После того, как дети назовут все ошибки, им предлагают придумать сказку-путаницу собственного

сочинения. Можно использовать любые сказки. Наиболее интересные детские предложения можно обыграть с детьми.

Игра «Волшебные фигурки».

Задачи:

- развитие навыка взаимодействия в малой группе;
- формировать навык работы, нацеленной на общий результат.

Инструкция: педагог показывает детям коробку с кубиками или бросовым неоформленным материалом и говорит, что в коробке волшебные предметы, которые могут превратиться во что угодно, например звёздочку. Педагог выкладывает перед детьми звёздочку и приглашает ребят поиграть в эту игру. Но для игры нужно разделиться на пары и выложить любую фигурку вдвоём: цветок, рыбка, снежинка, солнце, мячик, машина и т.д.

Рефлексия:

Сложно ли было вдвоём выкладывать фигурки?

Как тебе помог помощник по игре, когда вы мастерили фигурки?

Игровое упражнение «Отгадай слово(предмет, фрукт, сказочного героя)»

Задачи:

- укреплять положительных межличностных связей;
- формировать навык работы, нацеленной на общий результат

Инструкция:

Педагог говорит детям, что он загадает слово, а детям предлагает задавать наводящие вопросы, чтобы угадать загаданное. Отвечать на любой вопрос можно только двумя вариантами: «да» или «нет». Дети чередуясь, задают вопросы, например: это животное? оно хищное, крупное животное? ..и т.д. Игрок, отгадавший слово, становится водящим и загадывает своё словечко.

Рефлексия:

Помогли ли вам вопросы других детей, чтобы догадаться, что было задано?

Сложно было дождаться своей очереди, чтобы задать водящему вопрос.

Игровое упражнение «Давайте думать вместе».

Задачи:

- Закрепление навыков культуры диалога;
- Воспитание ответственности за принятое решение.

Материал: наборы картинок из разных лексических тем.

Инструкция:

На столе лежат картинки, их можно было объединить по какому-либо признаку. Возьмите по 1 картинке и попробуйте объединиться в группы, в которых у картинок есть что-то общее.

Рефлексия:

Обсудим, почему вы объединились в группы. Что общего у Ваших картинок. Есть ли в вашей группе лишние картинки?

«Картонные башни» (с 6 лет)

Задачи:

- Развивать готовность совместно решать поставленные задачи.
- Помочь детям ощутить единство с другими ребятами в достижении общей цели.

Материал: Для каждой малой группы необходимо 20 листов цветного картона для уроков труда размером 6 X 10 см (цвет картона у каждой группы — свой), кроме того каждой группе необходимо иметь по одной ленте скотча.

Инструкция:

Ребята, в вашей группе 6 игроков, и вам нужно построить сейчас свою башню. Для этого у вас есть картон и скотч. На строительство башни вам даётся 10 минут.

По истечении 10 минут педагог объявляет окончание игры.

Рефлексия:

- Хватило в твоей группе материала?
- Хотелось ли тебе, чтобы материала было больше? Меньше?
- Ваша группа работала дружно?
- Кто из детей в вашей группе начал строительство?

- Был у вас главный строитель?
- Все ребята участвовали в игре?
- Какое настроение у вас было?
- Как ты чувствовал себя в ходе работы?
- Что самое приятное было в вашей работе?
- Как вы понимали друг друга?
- Доволен ли ты своей работой в группе?
- Ты был хорошим членом команды?
- Сердился ли ты на кого-нибудь?
- Что бы ты в следующий раз сделал по-другому?
- Какая башня тебе нравится больше всего?
- Доволен ли ты башней своей команды?
- От чего зависит работа в такой команде?

Игровое упражнение «Доброе животное»

Задачи:

- Способствовать сплочению детского коллектива;
- развивать умение понимать чувства других;
- формировать навык оказывать поддержку и сопереживание.

Инструкция:

Педагог предлагает детям встать в круг и взяться за руки. Представьте, что мы — одно большое, доброе животное. Давайте послушаем его дыхание! А теперь подышим вместе! На вдох — делаем шаг вперёд, на выдох - шаг назад. А теперь на вдох делаем 2 шага вперёд, на выдох — 2 шага назад. Вдох — 2 шага вперёд. Выдох — 2 шага назад. Так не только дышит животное, так бьётся и его большое доброе сердце. Стук — шаг вперёд, стук — шаг назад и т.д. "

Игра «Иголка и нитка».

Задачи:

- учить преодолевать застенчивость, зажатость, робость;
- развивать слаженность в действиях внутри группы.

Инструкция:

Педагог предлагает детям построиться паровозиком. Под веселую музыку педагог играет роль иголки, а все остальные дети – роль нитки. «Иголка» движется в разных направлениях по помещению или участку для прогулок, а «нитка» - группа детей друг за другом движется по заданной траектории. Меняется ведущий и начинается новое движение для нитки с иголкой.

Игра «Мяукаем и хрюкаем».

Задачи:

- Развивать слаженность действий детей внутри группы;
- развивать заинтересованность в достижении общей цели.

Материал: повязки на глаза

Инструкция:

Педагог предлагает детям разделить на 2 команды. Одна команда - это котята, вторая – это поросята, всем участникам предлагается мяукать и хрюкать. После этого каждому завязывают глаза и перемешивают всех между собой. По сигналу педагога ребятам нужно собраться своей командой, полагаясь только на слух.

Конспект

фрагмента коррекционного курса «Развитие речи»
для старших дошкольников, имеющих тяжёлые нарушения речи
(Общее недоразвитие речи II уровня развития речи)

Тема «Транспорт».

Форма проведения: подгрупповая.

Цель: расширение и уточнение словаря по теме "Транспорт";

Задачи:

- Способствовать использованию обобщающего понятия «Транспорт».
- Развивать понимание пространственных отношений, выраженных предлогами *на, за, около, от, из*.
- Учить употреблять простые предлоги в речи (*в, на, у*).
- Развивать слуховое восприятие, зрительное внимание, конструктивный праксис, координацию речи с движением.
- Воспитывать интерес к занятиям и сотрудничество со взрослым.
- Закреплять названия основных цветов в речи детей.

Образовательные области: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое».

Методы работы учителя-логопеда: игровой, словесно-наглядный, проблемная ситуация, конструирование.

Виды детской деятельности: коммуникативная, познавательная, игровая.

Предметно-практическая среда: сундучок с игрушками разных видов транспорта (легковой автомобиль, грузовик, самолёт, корабль), домик, макет моста, гаража, разноцветные машинки, картинки с изображениями различного транспорта, разноцветные кубики, дикие животные. Планируемый результат: у детей расширен активный словарь по теме «Транспорт». Дети используют в своей речи обобщающее понятие «Транспорт». Демонстрируют понимание пространственных отношений, выраженных предлогами *на, за, около, от, из*.

Употребляют простые предлоги *в, на, у* в игре и беседе. Правильно использует в речи названия основных цветов (красный, жёлтый, зелёный, синий). Проявляют интерес к занятию и совместной деятельности с взрослым. Предварительная работа в группе: чтение художественной литературы по теме, сюжетно – ролевая игра «Грузовик», «На поезде».

Примерное содержание деятельности.

Этапы	Совместная деятельность - учителя логопеда с детьми	Самостоятельная деятельность ребёнка
I. Мотивационно - побудительный	- Здравствуйте, ребята. Посмотрите, какой сундучок ждёт вас.	Дети проявляют интерес к сундучку. Открывают его, достают автомобили, самолёт, корабль, вагончики и паровозик (конструктор), конструируют состав поезда. Совершают игровые действия игрушками.
	- Посмотрите, как много разных машин вы достали из сундучка. Можете назвать каждую игрушку? Я могу вам помочь: это самолёт, он летает в небе. Это корабль, он плавает, в море, или в реке. Это машина, она едет по дороге. Возит людей. А это машина называется грузовик. Она возит грузы. Это автобус, он возит людей. Всё это можно назвать одним словом «транспорт». - А теперь вы сами расскажите, какой здесь есть транспорт - Попробуем прохлопать названия транспорта.	Дети говорят самостоятельно или повторяют за педагогом: Самолёт, корабль, грузовик, машина. Дети называют виды транспорта, отхлопывая названия: Са-мо-лет, ко-рабль, ав-то-бус, ма-ши-на, гру-зо-вик.

II. Практический	<p>- У нас так много разного транспорта, с которым моно поиграть, выбирайте себе любой вид транспорта.</p> <p>А умеешь ли ты управлять своим транспортом? Предлагаю проехать на своём транспорте и назвать место, где вы остановитесь (педагог ставит на стол игрушечный домик, мост, гараж)</p> <p>При затруднениях педагог помогает ребёнку построить фразу с предлогом.</p>	<p>Ребята выбирают себе понравившийся вид транспорта.</p> <p>Ребёнок проводит свой транспорт по мосту, ведёт его к дому и гаражу, проговаривает, например «Грузовик остановился на мосту... у моста... около дома... за домом... приехал в гараж».</p>
	<p>-Ребята, вы отлично научились управлять машиной. А если машина сломается в пути, её нужно уметь починить. Попробуем?</p> <p>— Вот посмотрите, что в коробочке. Здесь части машины, она сломалась. Вот как нужно собирать.</p> <p style="text-align: center;">Я машину собираю, Сзади кузов – точно знаю, Есть колёса и кабина. Вот машина так машина.</p> <p>Логопед показывает на доске как нужно собирать грузовик, и проговаривает все части машины. Это кабина, это кузов, это колёса, это фары, это дверь.</p> <p>- А без чего не может ехать машина? Отличный грузовик у тебя получился!</p>	<p>Ребёнок собирает грузовик. И повторяет названия частей грузовика: кабина, кузов, колёса, фары, дверь.</p> <p>Без колёс.</p>
	<p>-педагог читает стихотворение: «Сели в машину, налили бензину. На машине ехали, до реки доехали. Трр! Стоп! Разворот. На реке – пароход. Пароходом ехали, до горы доехали. Пароход не везёт, надо сесть в самолёт. Самолёт летит, в нём мотор гудит!»</p> <p>Посмотрите, как далеко может уехать грузовик. Куда он приехал? (на другом конце стола появились игрушечные елочки и фигурки диких животных).</p>	<p>Ребёнок отвечает, что приехал в лес.</p>
	<p>- Животные рады, что вы к ним приехали. Но они никогда не слышали слово «транспорт» и не знают, какой он бывает. Вот они спрашивают: “Самолёт ездит по дороге? Корабль плавает в небе? Машина летит по небу? Грузовик плавает в море? “</p>	<p>Ребёнок отвечает самостоятельно или с помощью педагога: Самолёт летает по небу. Корабль плавает в море. Машина едет по дороге. Грузовик едет по дороге.</p>

	<p>Посмотрите, животные дарят вам разноцветные кубики и просят отвезти их в детский сад, а вот и машины для перевозки кубиков. Они разных цветов. Каждый грузовик повезёт кубики того же цвета, какая и машина. Жёлтый грузовик повезёт жёлтые кубики.</p> <p>Красный грузовик повезёт красные кубики, зелёный зелёные, синий - синие кубики.</p>	<p>Дети раскладывают кубики по машинкам, проговаривая словосочетания «Жёлтые кубики, красные кубики, синие кубики, зелёные кубики».</p>
Рефлексивный	<p>Теперь в нашем детском саду есть много разноцветных кубиков, которые вы привезли из леса! На чем вы их привезли?</p> <p>А на чем вы ещё сегодня прокатились?</p> <p>А что такое транспорт?</p> <p>Мы узнали, что у машины есть разные части, можете их назвать?</p> <p>Что вы привезли из леса?</p> <p>Вам понравилось перевозить кубики? Можете научить ребят в группе аккуратно перевозить кубики в грузовике?</p>	<p>На машине. На самолёте, на корабле, на грузовике. Транспорт - это самолёт, машина, корабль, грузовик, автобус.</p> <p>У машины есть кабина, фары, кузов, колёса, дверь.</p> <p>Я привёз разноцветные кубики.</p> <p>Я хочу поиграть в группе с кубиками... По желанию дети берут игрушки в группу.</p>

Конспект

фрагмента коррекционного курса «Развитие речи»
для старших дошкольников, имеющих тяжёлые нарушения речи
(Общее недоразвитие речи III уровня развития речи)

Тема «Транспорт».

Цель: закрепить и обобщить знания по теме "Транспорт";

Форма проведения: подгрупповая.

Задачи:

- Расширять и закреплять представления о транспорте;
- Актуализировать словарь по теме «Транспорт»;
- Совершенствовать грамматический строй речи, навыки словообразования, словоизменения, согласования имён числительных с именами существительными;
- Развивать связную речь;
- Развитие самостоятельности, инициативности, сотрудничества.

Образовательные области: «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие».

Методы работы учителя - логопеда: игровой, словесно-наглядный, проблемная ситуация.

Виды детской деятельности: коммуникативная, познавательная, игровая.

Предметно-практическая среда: мешочек с надписью «Ласковый мешочек» с разными видами транспорта (легковой автомобиль, грузовик, самолёт, корабль и т.д.), конверт с карточкам (изображения аэропорта, железнодорожного вокзала, гаража, морского порта, автовокзала), магнитная доска, картинка-карта путешествия с изображениями гаража, дороги моста, горы, озера, леса; магниты в форме автобуса, легкового автомобиля, грузовика; карточки для игры «Четвёртый лишний» по теме «Транспорт».

Планируемый результат: у ребёнка расширен и уточнён активный словарь по теме «Транспорт». Ребёнок использует в своей речи обобщающее понятие «Транспорт». У ребёнка усвоен навык словоизменения и словообразования (падежно – предложные конструкции, уменьшительно – ласкательные формы, образование слов из двух частей). Демонстрирует понимание и правильное использование предлогов и приставочных глаголов в составлении рассказа. Самостоятельно составляет рассказ по опорной картинке. Выделяет «четвёртый лишний» предмет. Предлагает свои правила к игре, собственный алгоритм действий в выполнении заданий. Проявляет инициативу, сотрудничество, самостоятельность.

Предварительная работа в группе и на занятиях учителя-логопеда:

- Расширение и уточнение представлений по теме «Транспорт»;
- Чтение художественной литературы по теме;
- Сюжетно – ролевая игра «Профессии на транспорте»;
- Режиссёрская игра «На улицах города»;
- Продуктивная деятельность в рамках темы «Транспорт».

Этапы	Совместная деятельность - учителя логопеда с детьми	Самостоятельная деятельность ребёнка
I. Мотивационно - побудительный	<p>- Здравствуйте, ребята. Сегодня вас встречает «Ласковый мешочек». Можете вспомнить, какие у мешочка правила?</p> <p>- Как можно назвать все эти игрушки одним словом?</p> <p>- Предлагаю сегодня поиграть с этими игрушками.</p>	<p>Дети вспоминают, что все предметы, лежащие в мешочке, нужно доставать и называть ласково. Достают из мешочка игрушки и проговаривают: <i>трамвайчик, машинка, самолётик, грузовичок, кораблик, лодочка, катерок, паровозик, вертолётник и т.д.</i></p> <p>Транспорт.</p> <p>Дети рассказывают, что в группе с ребятами играли в разные игры с транспортом.</p>

<p>1. Практический</p>	<p>- Посмотрите, в мешочке ещё что-то есть.</p> <p>- Я хотела предложить вам поиграть в игру с разными видами транспорта и карточками из конверта, но правила игры потерялись, а наизусть я не успела их запомнить... Как же теперь быть? Хочется поиграть, но не знаю, как...</p>	<p>Ребята достают конверт, а в нем карточки с изображениями гаража, железнодорожного вокзала, аэропорта, морского порта, автовокзал.</p> <p>Дети проявляют желание поиграть и начинают размышлять, как можно использовать в игре карточки и игрушки. Предлагают вариант соотнесения разных видов транспорта и мест, где он может находиться. Например, <i>грузовик и легковой автомобиль в гараже, вертолёт и самолёт – в аэропорту, поезд на железнодорожном вокзале и т.д.</i> Дети выстраивают грамматические конструкции, самостоятельно или при помощи педагога, используя падежные окончания имён существительных.</p>
------------------------	--	--

	<p>- А как можно назвать, одним словом, какой это транспорт? Например, находящиеся в аэропорту самолёт и вертолёт имеют общее название?</p> <p>- Отлично, у вас получилась собственная игра. А что на обратной стороне карточек? Кажется, там какие – то значки.</p> <p>Дети вместе с педагогом рассматривают обратную сторону карточек, где на каждой карточке напечатаны цифры от 1,2,3,4,5,6 и нарисованы по одному виду транспорта (автобус, грузовик, легковая машина, самолёт).</p>	<p>Дети самостоятельно или при помощи педагога называют разные виды транспорта – <i>воздушный, наземный, железнодорожный, водный</i></p>
	<p>- Как думаете, что это за задание?</p>	<p>Дети вспоминают, что подобное задание было на занятиях с овощами и фруктами. Нужно посчитать предметы, нарисованные на картинках, проговаривая их количество: например, <i>один грузовик, два грузовика, четыре грузовика, пять грузовиков, шесть грузовиков</i>. Дети выстраивают грамматические конструкции с числительными и существительными. Логопед при необходимости помогает затруднившемуся ребёнку.</p>

Посмотрите на магнитную доску, где находится картинка-карта.

Педагог вместе с детьми рассматривает картинку-карту, обсуждая нарисованные объекты – гараж, дорога, мост, озеро, лес. Рядом с картой прикреплены магниты в форме автобуса, легкового автомобиля, грузовика.

- Эта карта поможет рассказать о путешествии любого транспорта, который вы можете выбрать по своему желанию. Было бы очень интересно послушать историю путешествия. Попробуем сочинить ее вместе?

Педагог помогает детям в случаях затруднения правильного составления грамматических конструкций с применением предлогов и приставочных глаголов.

- Замечательная у нас получилась история, такая длинная и интересная.

- А сейчас я хотела бы вас познакомить с такими видами транспорта, названия которых состоят из двух слов сразу:

Жили – были ПАР и ХОД.

Жили врозь они, но вот

Вместе их соединили

По воде они поплыли

В паре ходят ПАР и ХОД.

Получился ПАРОХОД.

- Попробуй соединить два слова и получится название транспорта: *езде ходит (ход), молоко возит, сам летит, мусор возит, бензин возит, лёд колет, лес везёт.*

Педагог помогает ребёнку в случаях затруднения.

- Посмотрите, у меня есть карточки с разными видами транспорта, давайте рассмотрим их повнимательнее.

Дети вместе с педагогом рассматривают карточки (на каждой карточке 3 картинки – транспорт, 1 картинка - не транспорт), называя изображённое.

Ребёнок

самостоятельно выбирает магнит с транспортом и начинает составлять историю о его путешествии. В рассказе используются приставочные глаголы и предлоги. Например, *автобус из гаража выехал, на мост въехал, с моста съехал, озеро объехал, в лес приехал и т.д.*

Ребёнок пробует образовывать слова от названных педагогом: *вездеход, молоковоз, самолёт, мусоровоз, бензовоз, ледокол, лесовоз.*

Дети отмечают, что не все картинки являются транспортом, выделяя «лишние» предметы, например, *колесо, светофор, воздушный шар, насос, фара и т.д.* объясняют, почему эта картинка «лишняя».

Рефлексивный	<p>- Ребята, сегодня мы много играли, а что в наших играх встречалось часто? Какая игра вам понравилась больше всего? Если хотите, можете, взять понравившиеся игры в группу и научить ребят в них играть...</p>	<p>Транспорт. «Ласковый мешочек» и «Найди лишнее». Дети берут с собой игры для группы.</p>
--------------	--	--

Сценарный план тематического досуга.

Тема «Путешествие на север Красноярского края»

Возраст детей: 5-7 лет.

Форма проведения: фронтальное занятие в группе комбинированной направленности.

Цель: подготовка и путешествие на север Красноярского края.

Задачи:

- воспитывать умение работать в команде, умение планировать свою деятельность;
- способствовать развитию лексико-грамматических средств языка и навыков связной речи в различных видах детской активности;
- развивать познавательную активность;
- способствовать развитию воображения и творческих способностей в процессе создания атрибутов для игры;
- обогащать представления детей о природе родного края.

Образовательные области: «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие».

Виды детской деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная, конструирование, возможно – изобразительная и музыкальная (по желанию детей).

Планируемый результат: дети самостоятельно выбрали транспорт и отправились в путешествие на север Красноярского края.

Предметно-практическая среда: аудио/видео запись шума волн, виды берегов Енисея, неоформленные материалы для изготовления атрибутов (втулки, ткани, картон, палочки, канат, верёвки, предметы-заменители штурвала), карточки с изображением различных частей разного транспорта (формата А4), карточки с изображением разного транспорта (машины, трактора, самолёты, вертолёт, велосипеды, самокаты, лодки, катера, корабли, пароходы и т.д.),

карточки с разными видами транспорта и их теневым изображением, модули, стульчики, столы, ткани, картины с изображением природы и животных, живущих вдоль реки Енисей.

Предшествующая работа: дети были погружены в тему «Путешествия на север Красноярского края». В группе несколько дней назад появился белый медвежонок, который ищет свою маму. Дети решили отправиться на север края, чтобы помочь маленькому белому медвежонку вернуться к своей маме - Белой медведице.

Этапы деятельности	Совместная деятельность логопеда с детьми	Совместная деятельность воспитателя с детьми	Деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Вспоминают события вчерашнего дня. Рассказывают логопеду, что планировали сегодня подготовиться и отправиться на север края, чтобы помочь белому медвежонку встретиться с его мамой. Логопед принёс с собой коробку, в которой находятся части различных видов транспорта (колеса, руль, фары, кузов автомобиля и т.д.) и различный неоформленный материал.	Включается в беседу, побуждая детей вспомнить и рассказать, что происходило в группе в последние дни.	Предлагают собраться в круг, чтобы выбрать на каком транспорте отправиться в путь беседуют о разных вариантах поездки (самолёт, автомобиль, корабль). Высказывают свои предложения.
Практический	Возможно, дети делятся на группы и одновременно занимаются конструированием из разных частей корабля, самолёта, лёгкого автомобиля, грузовика.	Воспитатель спрашивает у детей, как расположить части, чтобы получился какой-либо вид транспорта.	Начинают конструирование разных видов транспорта, части которого находятся в коробке. Предлагают варианты использования неоформленного материала для изготовления атрибутов для игры в путешествие

			(бинокля, якоря, штурвала). Изготавливают атрибуты. Рассматривают получившиеся легковой автомобиль, грузовик, самолет, корабль.
Учитель - логопед ошибочно называет разные части получившегося транспорта.	Помогает затруднившимся детям правильно называть части транспорта.	Ребята верно называют части автомобиля, корабля, самолёта – фары, борт, шасси, иллюминаторы, руль, штурвал, кузов, салон и т.д.	
Учитель – логопед обсуждает с детьми из чего могут быть сделаны те или иные части автомобиля, самолёта и т.д.	Помогает детям образовывать относительное прилагательное.	Дети образуют от существительных относительные прилагательные: Шина из резины – резиновая. Фара из стекла – стеклянная. Борт самолёта из металла/железа – металлический/железный и т.д.	
Вместе с детьми рассматривает коробку, обсуждает происходящее.	Воспитатель предлагает детям повнимательнее рассмотреть коробку, в которой находились разные части транспорта.	Дети обнаруживают конверт, приклеенный ко внутренней стороне крышки коробки. В конверте много карточек с изображениями разных видов транспорта. Дети рассматривают карточки, делают выводы, что это разный транспорт. Подбирают обобщающие понятия - наземный, водный, воздушный транспорт.	

	<p>Педагоги совместно с детьми размышляют, как можно ли как – то схематично обозначить, к какому виду транспорта относится каждая картинка? Какими символами можно изобразить разные виды транспорта?</p>		<p>Ребята решают нарисовать значки-символы для разных видов транспорта, чтобы малыши не запутались какой транспорт можно назвать водным, воздушным, наземным. Рисуют по желанию символы. Раскладывают к символам соответствующий им вид транспорта (например, нарисована «Дорога», рядом этим символом раскладывают картинки с изображением машины, грузовика, велосипеда, трактора и т.д.).</p>
	<p>Учитель – логопед рассказывает детям, что северное солнце иногда светит очень ярко, отбрасывая тени на снег (демонстрация северных пейзажей).</p>	<p>Предлагает детям поиграть в игру «Найди тень», подобрав карточки с изображением транспорта и карточки с изображением его тени (количество карточек соответствует количеству детей).</p>	<p>Каждый ребёнок берет по 1 карточке, на которой изображён какой-либо вид транспорта, либо его тень. Дети объединяются парами, по мере нахождения пары карточек с изображением транспорта и его тени.</p>
	<p>Вместе с детьми рассматривает карту, обсуждает, какой вид транспорта выбрать, какой проложить маршрут и т.д.</p>	<p>Воспитатель напоминает детям, что белый медвежонок очень хочет отправиться в путь. Нужно решить, на каком же виде транспорта ребята поедут на север. Предлагает рассмотреть карту Красноярского края, чтобы выбрать удобный маршрут и транспорт.</p>	<p>Дети рассматривают карту, обсуждают разные варианты транспорта. Принимают решение плыть на корабле. Для этого начинают «строительство» корабля из имеющегося в группе оборудования и материалов. Ребята приглашают учителя – логопеда вместе отправиться в плавание. Логопед сообщает, что у него нет времени на такое длительное путешествие. Его сегодня ждут в Дудинке. Дети смотрят по</p>

			карте по пути ли этот город, предлагают довести.
	Корабль «отплывает». Педагоги подыгрывают, поддерживая инициативы детей. В случае отсутствия инициатив, создают проблемные игровые ситуации, побуждающие детей проявлять инициативу. Например, взрослые проголодались, а припасы забыли, дети могут предложить наловить рыбы, можно узнать у детей, знают ли они, какая рыба водится в Енисее, рассказать. Воспитатель захотел искупаться в Енисее – прыгнул в реку, его спасают, бросают круг, воспитатель замёрз, заболел, его лечат, рассказывают правила поведения на реке и т.д.		Игры детей по собственной инициативе в контексте путешествия на корабле.
Рефлексивный	Возможно, причаливают к берегу в Дудинке, в кафе пьют сок. Или пьют сок в кают-компании на борту корабля.		Делятся впечатлениями. Строят дальнейшие планы. Плывут дальше. Играют.

Конспект

фрагмента коррекционного курса «Развитие речи»
для старших дошкольников, имеющих тяжёлые нарушения речи
(Общее недоразвитие речи III уровня)

Тема «Животные Красноярского края».

Цель: развитие лексики – грамматических средств языка.

Форма проведения: подгрупповое занятие.

Задачи:

- Обогащать словарный запас по теме «Животные Красноярского края».
- Обобщать знания по теме «Животные Красноярского края»;
- Упражнять в подборе прилагательных, в образовании сложных и притяжательных прилагательных;
- Развивать связную речь;
- Совершенствовать психические процессы памяти, внимания, мышления, восприятия;
- Способствовать развитию навыков совместной деятельности со взрослым и самостоятельности.

Образовательные области: «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие».

Методы работы учителя - логопеда: игровой, словесно – наглядный, проблемная ситуация.

Виды детской деятельности: коммуникативная, познавательная, игровая.

Предметно – практическая среда: коробка с животным, которые обитают на территории Красноярского края (медведь, лиса, волк, заяц, рысь, морж, лось, олень, белка, россомаха, норка, песец, марал, соболь и т.д.); конверт с разрезными картинками, на которых изображены части тела разных животных; настольная игра для развития внимания «В лесу».

Планируемый результат: у ребёнка расширен и уточнён активный словарь по теме «Животные Красноярского края». Ребёнок подбирает прилагательные к названиям разных животных, образует сложные и притяжательные прилагательные. Демонстрирует понимание и правильное использование понятий «хищные и травоядные животные». Самостоятельно составляет рассказ из трех-четырёх предложений об одном животном. Выделяет «лишний» предмет из ряда предложенных. Предлагает собственный алгоритм действий в выполнении заданий. Проявляет инициативу, сотрудничество, самостоятельность, интерес к предложенной деятельности.

Предварительная работа в группе и на занятиях учителя - логопеда:

В группе несколько дней назад появился белый медвежонок, который ищет свою маму – белую медведицу. Ребята в группе решили ему помочь вернуться к маме. Также предварительно проводилась следующая работа:

- Знакомство с животными, проживающими на территории Красноярского края, их повадками, особенностями, средой обитания;
- Чтение художественной литературы по обозначенной теме;
- Подготовка к путешествию на север Красноярского края;
- Использование дидактических игр «Лото. Дикая животные севера», «Лото. Кто где живёт», «Найди пару. Мама и малыш», «Чей хвост?», «Чья тень?».
- Сюжетно – ролевая игра «Больница для животных».

Этапы	Совместная деятельность - учителя логопеда с детьми	Самостоятельная деятельность ребёнка
I. Мотивационно - побудительный	<p>- Здравствуй, ребята. Сегодня меня в кабинете встретил белый медвежонок. Я не знаю, как он здесь оказался...</p> <p>Дети проявляют интерес к игрушке.</p> <p>- В Красноярском крае есть много животных, я предлагаю вам сегодня с ними поближе познакомиться, ведь наверняка вы их встретите на своём пути на север края...</p>	<p>Ребята говорят, что уже знакомы с этим медвежонок, он заблудился и ищет свою маму. Дети в группе решили ему помочь. И начали уже готовится к путешествию на север Красноярского края, где живут белые медведи.</p> <p>Дети говорят, что некоторых животных он уже знает, но хочет узнать и про других...</p>

III. Практический	<p>- Посмотрите, у меня есть очень много животных, которые живут в Красноярском крае. Сможете их назвать?</p> <p>В случае затруднения, если ребёнок забыл название животного – педагог называет животное. Если ребёнок не знает названия (например, росомаха, норка, песец) – педагог знакомит с животным, немного рассказывая о его особенностях, образе жизни и т.д.</p> <p>- С какими животными вы сейчас познакомились?</p> <p>- У всех животных есть разные особенности, например, у лисы длинный хвост, и ее часто называют длиннохвостая лиса. Попробуем составить о животном одно слово из двух предлагаемых слов.</p> <p>К лося большие рога...</p> <p>У зайца короткий хвост...</p> <p>У волка острые зубы...</p> <p>У оленя быстрые ноги...</p> <p>У росомахи длинная шерсть...</p> <p>У рыси мягкие лапы...</p> <p>У мыши тонкий хвост...</p> <p>В случаях затруднений педагог помогает ребёнку составлять сложные прилагательные.</p>	<p>Дети достают из коробки животных, расставляют их на столе и называют их.</p> <p>Дети повторяют названия животных - росомаха, норка, песец, марал, соболь.</p> <p>Каждый ребёнок самостоятельно или при помощи педагога составляет сложные прилагательные.</p> <p>Большерогий лось.</p> <p>Короткохвостый заяц.</p> <p>Острозубый волк.</p> <p>Быстроногий олень.</p> <p>Длинношерстная росомаха.</p> <p>Мягковатая рысь.</p> <p>Тонкохвостая мышь.</p>
-------------------	--	---

	<p>- Ребята, у вас отлично получилось составлять новые слова! А еще у меня есть картинки разных животных в конверте, посмотрите...</p> <p>- Хорошо, попробуйте собрать картинки, но нужно назвать все части тела этого животного.</p> <p>Задание на усложнение, назвать части тела, отвечая на вопрос «Чей, чья, чьи, чье?».</p> <p>- Все картинки собраны, все части тела вы назвали верно. Попробуем подобрать к каждому животному как можно слов, отвечающих на вопрос «Какой, какая?». Например, лиса рыжая, хитрая, быстрая, пушистая и т.д. (педагог помогает ребенку в случаях затруднений, акцентируя внимание ребенка на особенности внешнего вида животного, его образа жизни и т.д.).</p> <p>-Вы очень много подобрали слов, оказывается вы так много знаете о животных нашего края. А знаешь ли вы, что часть их них хищные животные, а часть травоядные? (педагог побуждает ребёнка рассказывать о каждом животном, чем он питается, составляя таким образом небольшой рассказ)</p>	<p>Дети открывают конверты, достают разрезные картинки, предлагают их собрать.</p> <p>Ребенок собирает разрезные картинки, называя части тела: голова, лапы, хвост и т.д.</p> <p>С помощью педагога: волчья голова, волчья лапа, волчье туловище, волчий хвост, волчьи зубы, оленьи ноги, оленья голова, олений хвост и т.д.</p> <p>Дети подбирают прилагательные к каждому животному: медведь большой, бурый, косопалый, белый; волк злой, сердитый, серый; заяц быстрый, трусливый, белый, ловкий и т.д.</p> <p>Дети рассказывают, чем хищные отличаются от травоядных животных и начинают сортировать фигурки животных, которые находятся на столе на две части – хищные и травоядные.</p>
Рефлексивный	<p>Ребята, сегодня вы отлично справлялись с заданиями. А какое из них вам больше всего понравилось?</p> <p>А еще у меня есть интересная игра, которая откроет еще много секретов из жизни животных. Хотите поиграть? Но для игры нужно не меньше шести человек, а нас всего четверо, как же быть? Педагог достает коробку с настольной игрой на внимание «В лесу». Дети заинтересовываются новой игрой.</p> <p>-Хорошее предложение! Берите игру в группу, поиграйте с ребятами, а я приду к вам, как буду свободна и поиграю вместе с вами.</p>	<p>Дети вспоминают выполненные задания, называют наиболее понравившиеся</p> <p>Дети предлагают пойти в группу и поиграть с детьми в эту игру.</p>

Сценарный план тематического досуга.

Тема «Животные Красноярского края»

Возраст детей: 5-7 лет.

Форма проведения: фронтальное занятие в группе комбинированной направленности.

Цель: закрепление и обобщение знаний о животных Красноярского края.

Задачи:

- продолжать развивать навыки совместной деятельности, инициативы и самостоятельности;
- способствовать развитию лексико-грамматических средств языка и навыков связной речи в различных видах детской активности;
- обогащать представления детей о животных родного края;
- развивать познавательную активность.

Образовательные области: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие».

Виды детской деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная, конструирование, возможно – изобразительная и музыкальная (по желанию детей).

Планируемый результат: дети с тяжёлыми нарушениями речи легче вступают в коммуникативную и игровую деятельность, представления детей о животных Красноярского края закреплены и обобщены.

Предметно-практическая среда: портативная аудиоколонка с записями голосов животных, логоритмики "Весёлые животные"; фигурки различных животных (медведь, лиса, белка, обезьяна, жираф, носорог, зебра, лев, олень, лось, рысь, россомаха, попугай, волк, заяц, бегемот, слон, барсук), комплект карточек, на которых отдельно изображены животные Красноярского края и их детёныши; панно с изображениями жилищ животных (с контактной лентой «липучкой»); сундучок с костюмами животных и атрибутами к ним (костюмы волка, медведя, лося, кабана, рыси, также шапочки, ушки, хвосты, накидки и

т.д.); 2 больших корзины с «едой» для животных: муляжи косточек, рыбы, мышей, насекомых, грибов, овощей, орехов, фруктов, травы.

Предшествующая работа: дети в течение недели были погружены в тему «Животные Красноярского края». В группе несколько дней назад появился белый медвежонок, который ищет свою маму. Дети решили отправиться на север края, чтобы помочь маленькому белому медвежонку вернуться к своей маме - Белой медведице.

Содержание деятельности.

Этапы	Совместная деятельность логопеда с детьми и воспитателем	Совместная деятельность воспитателя с детьми и логопедом	Деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Вспоминают события вчерашнего дня. Рассказывают логопеду, что планируют помочь медвежонку вернуться к его маме. Логопед актуализирует знания детей о жизни белых медведях, о местах их обитания. Рассматривают карту и определяют ближайшее место обитания белых медведей. Оказывается, что это север Красноярского края. Но путь туда далек и на пути можно встретить разных животных... Только вот знают ли дети, какие животные живут в наших краях?	Включается в беседу, побуждая детей вспомнить и рассказать, что происходило в группе в последние дни.	Предлагают собраться в круг, чтобы обсудить, как помочь медвежонку, как узнать, где может находиться его мама. Рассматривают карту. Высказывают свои предложения. Дети называют разных животных Красноярского края, с которыми они уже знакомы.
Практический	Логопед дает детям коробку с фигурками разных животных, выражая сомнения, что они все живут в Красноярском крае.	Вместе с детьми рассматривает фигурки животных, задает детям вопросы, делает «неправильные» выводы.	Ребята рассматривают животных и начинают сортировать животных на 2 группы, живущих в Красноярском крае и не живущие в нем. Например, на один стол относят зайца, белку, медведя, северного оленя, росомуху и т.д., а на другой кенгуру,

			носорога, льва, жирафа, обезьяну. Дети поясняют, почему разделили животных на две группы.
Учитель - логопед ошибочно называет разные части животных – ноги, руки, ногти... В случаях затруднений помогает детям образовывать притяжательные прилагательные.	Помогает детям образовывать притяжательные прилагательные		Ребята верно называют части тела животного, отвечая на вопрос «Чей? Чья Чьи?». Заячьи уши, лисий хвост, волчьи когти, медвежья лапа и т.д.
Раздает после небольшого рассказа воспитателя каждому ребенку по 1 карточке, на которой либо детеныш, либо малыш.	Воспитатель рассказывает детям, что у животных каждый год появляются малыши и показывает детям картинки с детенышами. Но картинки перепутаны, и все детеныши своих мам потеряли.		Дети рассматривают изображения на своих карточках и объединяются по парам (животное со своим детенышем), называя животное и его малыша. Например, заяц с зайчонком, лиса с лисенком, белка с бельчонком и т.д.
Логопед обращает внимание детей на панно, на котором изображен лес и жилища разных животных. На обратной стороне карточек, которые в руках у ребят есть «липучки», которые прикрепят животных к их жилищам вместе с детенышами. В случаях затруднений помогает детям найти нужное жилище и правильно его назвать.	Помогает детям в случае затруднений, советуется с детьми.		Дети парами (с карточками мама+детеныш) ищут жилища для животных, их проговаривая названия в предложениях. Например, в берлоге живет медведица с медвежонком. В норе живет лиса с лисятами. В дупле живет белка с бельчатами. В логове волчица с волчатами... и т.д.
Логопед вносит детям сундучок с костюмами животных и атрибутами к костюмам. Логопед включает записи голосов животных.	Вместе с детьми слушает голоса		Дети рассматривают содержимое, начинают выбирать себе костюм, подбирают атрибуты, помогают друг другу нарядиться. «Входят» в образ, изображая животных, их движения, звуки и т.д. Дети слушают и называют животных,

	<p>Логоритмическая гимнастика под музыку «Веселые животные».</p> <p>Логопед уточняет у детей в какое животное они превратились и какое это животное, хищное или травоядное? Если дети затрудняются определить какое животное по типу питания, то взрослые помогают им наводящими вопросами.</p>	<p>животных, «ошибается», побуждая детскую активность. Выполняет гимнастику вместе с детьми.</p> <p>Включается в обсуждение с детьми и логопедом.</p>	<p>кому принадлежат эти голоса. Выбирают картинки животных, чьи голоса они слышали.</p> <p>Дети выполняют логоритмическую гимнастику под музыку, повторяя за педагогом слова и движения. Дети называют свое животное, называют хищное оно или травоядное.</p>
	<p>Вместе с детьми выбирает нужную пищу для животных, сомневается, «ошибается», побуждая таким образом детскую активность и самостоятельность.</p>	<p>Воспитатель предлагает покормить животных и вносит детям 2 большие корзины с «едой». -Ребята, выбирайте еду, которую едят животные?</p>	<p>Дети выбирают еду для себя. Например, волк, рысь выбирают косточки, белка - орехи, заяц – траву, лиса – мышей.</p>

Рефлексивный	<p>Логопед уточняет, как называется место, где обитают животные, с которыми сегодня ребята играли?</p> <p>- Верно, ребята. А встретили ли вы в тайге белых медведей?</p> <p>- Красноярский край очень большой и животные живут не только в тайге, но и в тундре, в вечных льдах и снегах. А чтобы поближе с ними познакомиться и узнать, живут ли в тех краях белые медведи я подарю вам новую игру - лото «Животные севера». Может быть, игра подскажет, где можно встретить белых медведей. Хотите поиграть в эту игру?</p> <p>Логопед дарит игру детям.</p>	<p>Интересуется новой игрой, спрашивает детей, кто бы хотел сегодня поиграть в эту игру, выражает желание присоединиться к игре детей.</p>	<p>Дети называют: лес, тайга, Сибирь.</p> <p>Нет, не встретили....</p> <p>-Хотим, мы будем играть в эту игру... Дети берут игру. Возможно, часть детей начнёт в нее играть; другая часть детей, возможно продолжат играть в «животных» и с другими атрибутами.</p>
--------------	--	--	--

Сценарный план тематического досуга.

Тема «Одежда»

Возраст детей: 5-7 лет.

Форма проведения: фронтальное занятие/тематический досуг в группе комбинированной направленности.

Цель: актуализация знаний по теме «Одежда».

Задачи:

- формировать навыки совместного взаимодействия старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями: работа в команде, умение планировать и осуществлять совместную деятельность;
- развивать лексико-грамматические средства языка в разных видах детской активности и способах организации детей;
- содействовать развитию воображения и творческих способностей в процессе создания собственных моделей одежды;
- способствовать созданию атмосферы сотрудничества, эмоционально благоприятного комфорта детей группы комбинированной направленности.

Образовательные области: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие».

Виды детской деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная, изобразительная.

Планируемый результат: актуализированы знания детей по изучаемой теме, дети с тяжёлыми нарушениями речи успешнее включаются в общую деятельность, продуктивно работают парами и в микрогруппах.

Предметно-практическая среда: картинки с изображениями разных видов одежды, настольная игра «Чего не хватает на одежде?», картинки с изображением людей разных профессий по производству одежды (ткачиха, закройщик, модельер, швея и т.д.), корзинки с обозначениями звуков [О], [У],

[А], [И], шаблоны для раскрашивания одежды (юбки, брюки, футболки, шорты, платья и т.д.), краски, кисти, восковые мелки, карандаши, фломастеры.

Предшествующая работа: дети были погружены в тему «Игра в театр», в ходе которой рассматривали разные виды одежды для выступлений в театре и для повседневной жизни.

Этапы деятельности	Совместная деятельность логопеда с детьми	Совместная деятельность воспитателя с детьми	Деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Логопед принёс с собой новую игру «Чего не хватает на одежде?», предлагает детям поиграть в нее.	Включается в беседу, заинтересовывается новой игрой, просит детей научить играть в эту игру.	Предлагают собраться в круг, чтобы все могли рассмотреть новую игру, познакомиться с ней. Игра содержит предметы одежды и ее детали (воротники, манжеты, пуговицы). Дети высказывают свои предложения, как поиграть с этой игрой.
Практический	Дети самостоятельно или при помощи педагогов делятся на пары или микрогруппы и подбирают различные вариации одежды и ее деталей (по цвету, по форме, по необходимости дополняют одежду карманами, воротниками, оборками) взаимодействуя друг с другом.	Воспитатель путается, у него не получается расположить детали одежды на предметах одежды, дети включают в помощь воспитателю. Помогает затруднившимся детям правильно	Начинают работать в парах или микрогруппах, определяя какие детали нужны для предметов одежды, советуются, приходят к совместному решению. Рассматривают получившиеся варианты одежды, проговаривают название предметов

	Учитель - логопед ошибочно называет разные детали и виды одежды.	называть части и виды одежды.	одежды и ее деталей. Ребята верно называют детали одежды: пуговицы, рукав, воротник и т.д.
	Учитель – логопед обсуждает с детьми из каких материалов может быть изготовлена одежда и ее детали: молния, пуговица, оборка и т.д.	Помогает детям образовывать относительное прилагательное.	Дети образуют от очереди от существительных относительные прилагательные: пуговица из пластмассы – пластмассовая, молния из металла металлическая, шарф из шерсти шерстяной, сарафан из ситца – ситцевый, рубашка из хлопка – хлопковая и т.д.
	<p>Логопед достаёт конверт, в котором лежат картинки с изображением одежды и разных предметов (например, ложка, стул, цветок, телевизор и т.д.)</p> <p>Логопед предлагает выложить ряд из 4х картинок, в котором будет одна картинка лишняя.</p>	<p>Воспитатель предлагает детям повнимательнее рассмотреть картинки, заостряет внимание детей на картинках, не относящихся к одежде.</p> <p>Воспитатель советуется с детьми, выражает непонимание.</p>	<p>Дети рассматривают карточки, делают выводы, что среди них есть лишние картинки. Подбирают обобщающие понятия - одежда, мебель, посуда и т.д.</p> <p>Дети сначала выкладывают один общий ряд с лишней картинкой, затем делятся на пары или микрогруппы для совместной работы, дают друг другу ряды картинок, выбирают лишние изображения, объясняя свой выбор друг другу и взрослым</p>

	Педагоги побуждают детей продолжать эту деятельность, проявляя ошибки для активизации детей.	Дети меняются партнёрами, создавая новые ряды картинок.	
<p>Физкультминутка: Это платье для Наташки (4 поворота вправо/ влево) Красные горошки. (4 прыжка) А на платье два кармашка, («рисуем» на животе кармашки) Спрячем в них ладошки (прикладываем руки к животу) Это брюки для Илюши (топают правой/левой ногой) Сшила бабушка из плюша (показывают, как шить) Ходит в них гулять Илья (идут по кругу) Он большой, как ты и я (руки вверх, тянутся на носочках).</p>			
	<p>Логопед предлагает вернуться к картинкам с изображениями одежды и найти те предметы одежды, в которых находятся звуки [О], [У], [А], [И], нужно разложить картинки в соответствующие корзинки. Это задание предлагается выполнить по очереди.</p>	<p>Воспитатель помогает детям, проявляющим затруднения.</p>	<p>Дети выбирают картинки с заданным звуком и по очереди разносят картинки в нужную корзинку. Дети помогают друг другу при выборе картинок.</p>
	<p>Логопед предлагает детям попробовать себя в роли дизайнера, который</p>	<p>Воспитатель предлагает детям вспомнить, люди каких профессий помогают создавать одежду.</p> <p>Воспитатель проявляет желание раскрасить платье и приглашает для</p>	<p>Дети называют профессии швеи, ткачихи, модельера, закройщика и т.д.</p> <p>Дети включаются в эту деятельность, организуют рабочее место: приносят и используют на выбор</p>

	<p>придумывает, как украсить одежду, сделать ее яркой и нарядной. Детям предлагаются шаблоны одежды (из белой бумаги), которые нужно украсить вместе с кем –нибудь из ребят</p>	<p>этого приглашает в помощь любого из ребят.</p>	<p>карандаши, восковые мелки, краски, шаблоны для раскрашивания. Выбирают себе партнёра и договариваются о том, как будут украшать выбранный шаблон вместе.</p>
Рефлексивный этап	<p>Педагоги рассматривают работы детей, удивляются детским решениям и способам украшения одежды. Взрослые выражают мнение, что хотелось бы чтобы мамы детей увидели, какими дизайнерами стали ребята.</p>		<p>Дети предлагают оформить выставку своих работ, чтобы мамы могли ими полюбоваться вечером.</p>
	<p>Принимается общее решение для оформления выставки к приходу мам. Ребята решили заняться этим после сна.</p>		