

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 психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

АБЛЕЦ СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПОСРЕДСТВОМ
КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И. о. заведующего кафедрой
канд. филол. наук, доцент Кухар М.А.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Дата защиты
26.06.2023 г.

Обучающийся
Аблец С.В.

Оценка _____

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ООП.....	6
1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета исследования.....	6
1.2. Коммуникативные умения старших дошкольников с ООП: сущность, структура и уровни сформированности.....	14
1.3. Дидактический потенциал комплекса упражнений в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников с ООП.....	19
Выводы по главе 1.....	30
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ООП.....	32
2.1. Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно- экспериментальной работы.....	32
2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно- экспериментальной работы.....	40
2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно- экспериментальной работы.....	48
Выводы по главе 2.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в последние годы неуклонно растет число детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Как заявил замминистра труда и социальной защиты Алексей Вовченко – «На сегодняшний день в России насчитывает около 725 тысяч детей с особенностями в развитии. Статистика показывает, что с 2015 года число таких детей в нашей стране увеличилось на 135 тысяч» [38].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) социально-коммуникативное развитие является одним из самых приоритетных направлений обучения, которое заключается в развитии общения детей со всеми субъектами образовательных отношений, становлении самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитии социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в образовательной организации [46].

В связи с этим к детям с особыми образовательными потребностями (ООП) обращено усиленное внимание со стороны мирового научно-педагогического сообщества, которое занимается поиском эффективных методов и технологий для более успешной социально-психолого-педагогической реабилитации. Это проводится с целью дать возможность детям овладеть жизненно нужными социально-коммуникативными компетенциями, которые позволят им добиться высокой самостоятельности в окружающем мире, обрести возможность продуктивного социального взаимодействия в различных сферах жизни современного общества, а также обрести статус социальной состоятельности в решении повседневных задач в различных видах деятельности.

Объект исследования: коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ООП посредством комплекса упражнений.

Цель исследования: разработка, обоснование и реализация комплекса упражнений для формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ООП.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ООП будет результативным, если разработать и реализовать комплекс упражнений с опорой на особенности сформированности коммуникативных умений детей, содержание которого ориентировано на основной состав исследуемой группы умений и реализуемый поэтапно (мотивационный, тренировочный и творческий этапы).

Задачи исследования:

1. Выделить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета исследования.
2. Раскрыть сущность, структуру и уровни сформированности коммуникативных умений старших дошкольников с ООП.
3. Раскрыть дидактический потенциал комплекса упражнений в формировании коммуникативных умений старших дошкольников с ООП.
4. Опытным-экспериментальным путем проверить результативность комплекса упражнений в формировании коммуникативных умений старших дошкольников с ООП.

Методы исследования:

Теоретические

– анализ научной психолого-педагогической литературы, анализ официальных документов (Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г., ФГОС

ДО, примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с ОВЗ);

– сравнение;

– обобщение.

Эмпирические

– эксперимент, наблюдение, вычисление среднего арифметического.

Диагностическая методика: диагностические задания «Отражение чувств», «Интервью», «Необитаемый остров», «Не поделили игрушку»

О.В. Дыбиной [13].

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– психолого-педагогические работы по выявлению особенностей коммуникативных умений детей с ООП, связи деятельности и общения

Б.М. Гриншпун, Н.С. Жуковой, А.В. Запорожца, Р.Е. Левиной, А.Н.Леонтьева, Е.М.Мастюковой, Е.Ф. Собонович, В.В. Тищенко, Л.И. Трофименко, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, Р.И Лалаевой и Н.В. Серебряковой и др.

База исследования. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №XXX» г. Красноярск.

Практическая значимость исследования раскрывает возможность учета, полученных результатов в части особенностей социально-коммуникативного развития старших дошкольников с ООП при проектировании индивидуальных образовательных маршрутов и их реализации в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические основания исследования особенностей формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП

1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета исследования

В данном параграфе выделим и рассмотрим более подробно психологические особенности старших дошкольников в контексте предмета исследования.

За последние годы, обучение детей с особыми образовательными потребностями преобрело большую значимость в обществе в связи с тем, что количество детей имеющих серьёзные врождённые или приобретённые отклонения от психического и физического развития неуклонно возрасло.

Зарубежные учёные Д.Александров, С.Батенин, Ст.Гречишный, Л.Коган, Н.Руткевич и Ю.Хабермас под термином «образовательная потребность» понимали обусловленное социокультурными детерминантами активно-деятельное отношение субъекта к сфере знания и является сущностной характеристикой его развития, самоопределения и самореализации [12].

Как писал В.И. Лубовский: «Особые образовательные потребности – это такие потребности в условиях, которые необходимы для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» [42].

В своих трудах при определении категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями такие ученые, как В.Бондарь, Дж.Джонсон, И.Кузава, М.Малофеев, С.Миронова, Л.Шипицина отмечали, что дети с ООП – это дети, обучение которых требует дополнительных ресурсов, чьи образовательные потребности выходят за рамки определенных стандартов [12].

В монографии «Инклюзивное образование: реалии и перспективы» А.Колупаева утверждает, что понятие «дети с особыми образовательными потребностями» объединяет детей с инвалидностью, с нарушениями психофизического развития, с незначительными нарушениями здоровья, с социальными проблемами и одаренных [12].

Обобщив вышесказанное, можно сказать, что дети с особыми образовательными потребностями (ООП) – это дети, которые имеют определённые особенности психофизического развития, нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации особых условий при их воспитании и обучении.

Термин "ребенок с особыми образовательными потребностями (потребностями в образовании)" используется как в социальном, так и в научном контексте. В научном контексте данный термин важен поскольку ориентирует исследователей на "проницаемость" границ между науками об аномальном и нормальном ребенке, так как детьми с особыми образовательными потребностями могут быть как дети с психофизическими нарушениями, так и дети, не имеющие таковых. В последнем случае особые образовательные потребности могут быть обусловлены социо-культурными факторами. В настоящее время данный термин также "вытесняет" из широкого употребления термины "аномальный ребенок", "ребенок с нарушениями в развитии", "ребенок с отклонениями в развитии" и конкретизирующие их специальные термины ("дебил", "идиот", "даун", "спастик", "алалик", "дизартрик", и др.) как ярлыки, воспринимаемые как обозначение ненормальности, неполноценности человека.

Термин "дети с особыми образовательными потребностями" органично отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребенка с нарушениями в развитии как нуждающегося в "обходных путях" достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования.

Дети с ОВЗ (Ограниченными возможностями здоровья) – дети, имеющие недостатки в психическом или (и) физическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

В современной науке к детям с ОВЗ относят детей с нарушениями:

- слуха;
- зрения;
- речи;
- опорно-двигательного аппарата (ОДА);
- задержкой психического развития (ЗПР);
- интеллекта;
- расстройствами аутистического спектра (РАС);
- множественными нарушениями развития (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

Категория детей с особенностями в развитии достаточно большая и обширная, поэтому, анализ проведем по нескольким нозологиям.

Первая категория детей, это дети с нарушениями речи.

Современные исследователи Л.Е. Андрусин, Г.И. Лалаева, Е.Ф. Собонович, В.В. Тарасун отмечали, что дети с речевыми нарушениями имеют запаздания в развитии словесно-логического и наглядно-образного мышления, даже при наличии у них полноценных условий к овладению такими мыслительными операциями как: анализ, синтез, сравнение, классификация.

В.А. Ковшиков и Ю.А. Элькин при исследовании мышления с речевыми нарушениями смогли выявить отставания в развитии наглядно-образной сферы и мыслительных операций, нарушения самоорганизации.

И.Т. Власенко смог выявить некоторые особенности, которые по своему психологическому механизму связаны не с нарушением собственного мышления ребёнка, а в первую очередь с системным недоразвитием речи [48].

Установление во внутреннем плане речемыслительной связи слова с предметным образом (к примеру, в случае опосредованного запоминания) у этих детей нарушается из-за недостаточной сформированности механизма внутренней речи в звене хода речевых образований в мыслительные и наоборот.

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржевина в своих исследованиях писали о том, что у детей с речевыми нарушениями отмечаются стойкие нарушения в сфере общения, это в свою очередь приводит к затруднениям в межличностного взаимодействия детей [6]. Для детей этого уровня будет характерна малоактивность и отсутствие инициативы во время общения. Из-за наличия целого комплекса когнитивных и речевых нарушений у них плохо развита мотивационно-потребностная сфера.

А по мнению О.А. Слинько недостаточное развитие средств общения напрямую влияет на формирование неблагоприятных отношений в группе детей. Автор отмечает, что личность детей с патологией речи формируется в условиях своеобразного развития вследствие имеющегося дефекта. Нормальное психическое развитие таких детей возможно лишь при своевременном развитии их речи. Было установлено что именно из-за задержки проявления речевого общения и других нарушений у детей появляются проблемы с самооценкой и недостаточный уровень сформированности самосознания [27].

Отечественный психолог Е.В. Никифорова указывает в своих работах следующие нарушения при общении детей: избегает контактов, имеет трудности при установке определённых отношений и не усваивает навыки общения при взаимодействии со сверстниками. Так же имеются сложности в групповой деятельности сюда можно отнести: отказ от включения в ход занятия, нарушение режимных моментов, упрямство и т.п. У некоторых из таких детей может появиться паталогия или задержка эмоционального или личностного развития. Многие из таких детей не могут в полной мере

получить достаточный опыт общения со сверстниками, испытывают в нём дефицит, но при этом не редко отмечается частое вступление в контакты со взрослыми [27].

Вторая категория, дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) Отечественные специалисты Е.Р.Баенская, К.С.Лебединская и О.С.Никольская, в своих работах говорили, что основным недостатком при РАС является нарушение коммуникации, при этом состояние интеллекта и уровень развития речи существенно не влияет на успешность коммуникации. Дошкольники с аутистическими расстройствами испытывают трудности в коммуникации, которые проявляются в недостаточном стремлении к общению, либо полном его отсутствии [24].

В широком смысле под аутизмом понимают нехватку общения, желание отказаться от контактов, жить в своём собственном мире. Однако подобная замкнутость может принимать различные формы и быть связана с разными причинами. Иногда это становится просто характерологической чертой ребёнка, но бывает вызвана и нарушениями его зрения или слуха, глубокой интеллектуальной недоразвитостью и речевыми трудностями, невротическими расстройствами. В большинстве таких случаев нарушения общения оказываются прямым и понятным следствием основной проблемы: малая потребность в общении, трудности в восприятии информации и понимании ситуации, болезненный невротический опыт, хроническое отсутствие общения в раннем детстве, неспособность использовать речь [34].

Проблемы в сфере общения у детей с РАС связаны тем, что такие дети не способны самостоятельно включиться в беседу. Вступить в контакт они могут лишь при инициативе собеседника. Дети часто не могут дать ответную реакцию на своё имя, не знают, как обратить на себя внимание собеседника. Ребёнок с РАС не может самостоятельно научиться вступать в диалог. Большое значение для появления речи имеет формирование коммуникативных умений. Так как развитие коммуникации является

предпосылкой возникновения и развития речи. Коммуникация и её базовые составляющие лежат в основе адаптации ребёнка к требованиям социума и микроколлектива образовательного учреждения [24].

Третья категория, дети с нарушениями зрения. Трудности развития и адаптации дошкольников напрямую зависят от степени нарушений зрения. Ребенок с подобными нарушениями хуже адаптируется к условиям меняющейся реальности, снижена ориентировка в пространстве, кроме того страдает познавательная деятельность дошкольника, и как следствие информация из окружающей среды воспринимается ребенком не полностью, фрагментарно и отсюда следует небогатый опыт впечатлений о мире в целом и о социуме в частности. Кроме того, у детей возникает системное недоразвитие речи – затрудненное понимание смысловой стороны слова, не подкрепленного чувственным образом предмета, вербализм, не развернутые высказывания, причина которых отсутствие зрительных впечатлений. Кроме того, нарушается, в целом, коммуникация со средой, в первую очередь микросоциальной, поскольку условия речевого общения неудовлетворительны [29].

Психолог-дефектолог М.И. Земцова, в своих исследованиях подчеркивала, что для развития коммуникативных умений слабовидящего ребенка огромную роль играет его нахождение в группе сверстников с нормативным развитием, что оказывает положительное влияние на его социализацию, психологическую устойчивость и активное развитие форм психической деятельности [8].

Четвёртая нозология – дети с нарушениями интеллекта.

Дети с нарушениями интеллекта могут освоить социальные нормы поведения, прослеживаются навыки самообслуживания и правильного поведения в общественных местах. Дети с интеллектуальными нарушениями способны увидеть собственные промахи и неудачи, при этом не остаются к ним равнодушны, проявляя переживания из-за ошибок. Вместе с тем,

приспосабливаясь к требованиям окружающих у детей может возникнуть «тупиковое подражание» – эхолалическое повторение жестов и слов без понимания и смысла [31].

Из-за нарушения мыслительной деятельности, слабых познавательных интересов и несформированности наглядно-образного мышления у детей с интеллектуальными нарушениями возникают значительные трудности при переходе к внеситуативно-познавательной и внеситуативно личностной формам общения.

Отечественный психолог А.А. Катаева в своих работах отмечала, что у детей с нарушениями интеллекта с самых первых дней жизни прослеживается низкий уровень интереса к окружающему миру, безразличность и общая патологическая инертность. В.Г.Петрова утверждала, что многие дети с нарушениями интеллекта не стремятся быть инициаторами диалогов. Вместо обращения к взрослому они нередко пользуются выразительными жестами, не говоря ему ни слова, показывают ему свои работы, дотрагиваются до руки, привлекая к себе внимание. Исключениями являются дети с нарушениями лобных долей мозга и возбудимые дети, которые вместо вопросов предпочитают механически повторять отдельные предложения или использовать реплики связанные с тем что попадѣт в их поле зрения [31].

Отечественные ученые Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, Н.Г. Морозова и В.Г. Петрова отмечали, что для детей с нарушениями интеллекта характерным являются несформированность познавательных мотивов, слабая и кратковременная выраженность побуждений к деятельности, недоразвития речи, низкая сформированность социальных потребностей, нарушения словесно-логического мышления и т.п. В работах данных авторов также отмечается, что дети с нарушениями интеллекта часто имеют мотивацию деятельности, которая направлена на выполнение не задачи в целом, а отдельных операций [31].

Стоит отметить, что у детей с ярко выраженными интеллектуальными нарушениями основным источником общения являются родители. Так же такие дети часто оказываются отверженными в обществе сверстников из-за своих специфических особенностей развития психики, откладывающих отпечаток на их поведение. У детей могут проявиться агрессивные формы поведения из-за желания утвердиться в компании сверстников.

У детей с нарушением интеллекта несформированность речи представлена многомодальным расстройством, которое проявляется на всех языковых и речевых уровнях. У таких детей недостаточная коммуникативная компетентность и ослабленная социальная направленность общения: детерминация коммуникативных умений ситуативно-деловой формой общения, несформированность потребности в общении и его основных аспектов (коммуникативного, интерактивного, перцептивного), низкая активность, функциональная бедность и ограниченность коммуникативной направленности высказываний [31].

Таким образом, можно сформулировать вывод о том, что у детей с ООП возникают серьезные проблемы в сфере общения. Это проявляется в следующих психологических особенностях: безынициативность, отказ от взаимодействия с окружающими, малоактивность, полное или частичное отсутствие самоконтроля и саморегуляции, низкая познавательная активность, тревожность, обидчивость, неуверенность и т.д. Все это в значительной степени влияет на коммуникативных умения у детей с особыми образовательными потребностями, которые ограничены по большому количеству параметров и не соответствуют возрастным нормам. Такие дети особенно нуждаются в расширении опыта в общении со взрослыми и сверстниками, а так же коррекции их коммуникативных умений.

1.2. Коммуникативные умения старших дошкольников с ООП: сущность, структура и уровни сформированности

Задачей параграфа является выявление сущности, структуры и уровня сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями (ООП).

Рассматривая речь в аспекте психолого-педагогической науки её можно охарактеризовать как важное условие полноценного существования человека в социуме, так как речь не только носит деятельностный характер, но остаётся ведущей формой общения.

Канадский психолог Ж. Годфруа рассматривая феномен речи говорил, что она представляет собой средство общения, необходимое, прежде всего, для вовлечения субъекта в социальную среду, а именно благодаря речи формируются первые связи между ребенком и матерью, устанавливаются основы социального поведения в группе детей, и, наконец, именно через речь культурные традиции в значительной степени влияют на наш образ мыслей и действий [15].

Под коммуникацией традиционно понимают обмен какой-либо информацией между людьми посредством общей системы знаков. Данная сфера зародилась ещё в древние времена и объясняет огромное количество определений слова коммуникация существующих в настоящее время. Рассмотрим некоторые из них.

В толковом словаре русского языка понятие «коммуникация» определяется как сообщение, общение, а речь – как средство коммуникации [3].

Обращаясь к большому психологическому словарю можно найти определения невербальной и вербальной разновидностей коммуникации. Где вербальная коммуникация – целенаправленный процесс передачи при помощи языка (языкового кода) некоего мысленного содержания. А

невербальная коммуникация, может дублировать и поддерживать вербальную, с другой – обеспечивать нецеленаправленную передачу всякого психического содержания [28].

Хочется так же отметить тот факт, что большое количество авторов вообще не отмечают какие-либо различия между понятиями общения и коммуникация. Так например, социологи Ю.С. Крижанская и В.П. Третьяков писали следующее, общение – коммуникация это обмен мнениями, соображениями, переживаниями, желаниями и настроениями [15]. В «Современном словаре по психологии» отечественный психолог В.В. Юрчук отмечал, что в психологии вообще нет надобности разделять понятия «коммуникация» и «общение» [15].

Советский психолог М.И. Лисина смогла выделить следующие компоненты коммуникативной деятельности дошкольников:

- предмет общения – другой человек, который служит партнером по общению и является его субъектом;
- потребность в общении – стремление и желание каждого ребенка познавать окружающий мир, оценивать себя и других людей;
- коммуникативные мотивы – ведущие мотивы общения, они выступают социальным фактором, благодаря которому осуществляется коммуникативный процесс. Мотив связан с личностными качествами самого ребенка, его эмоциями и чувствами;
- действие общения – выступает в качестве единицы коммуникативной деятельности. Может быть адресовано другому человеку или целой группе;
- задачи общения способствуют целенаправленному и неосознанному использованию разнообразных действий, которые совершаются в процессе общения. Не редки случаи когда в процессе коммуникативном можно наблюдать, что мотивы и задачи общения не совпадают;
- средства общения способствуют быстрому осуществлению всех действий на вербальном и невербальном уровне;

– продукты общения – разнообразны и появляются в результате процесса общения [44].

Коммуникативные умения являются частью социально-коммуникативной компетентности, куда кроме умений входят коммуникативные способности и навыки, чувственный и социальный опыт личности в сфере общения.

Кандидат педагогических наук В.А. Тищенко определяет коммуникативные умения – как умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению [43].

В исследованиях Л.Р. Мунировой коммуникативные умения определяются через коммуникативные действия дошкольников.

Л.Р. Мунирова предлагает следующее определение коммуникативных умений дошкольников: «это осознанные коммуникативные действия и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [5].

Рассмотрим классификацию коммуникативных умений под авторством Л.Р. Мунировой:

– информационно-коммуникативные умения – включают в себя умения для вступления в процесс общения (выражение просьбы, вежливые обращения, дружеские разговоры, приветствия и т.п.); умения для выбора партнёра и ориентаций в ситуациях общения (соблюдение правил культуры общения, умение понимать ситуацию, мотивы и намерения собеседника); умения соотносить средства невербального и вербального общения (умение употреблять в ситуациях общения мимику и жесты, уметь содержательно и эмоционально выражать свои мысли, умение получать и транслировать информацию о себе и других вещах, использовать таблицы, рисунки, схемы).

– регуляционно-коммуникативные умения – включают в себя умения координировать свои действия в процессе общения и установки с

потребностями собеседников; умение оказывать помощь и поддержку собеседникам (давать советы, не уклоняться от ответов и т.п.); использование индивидуальных способностей при решении задач по общению совместно с собеседником (использование речи, графической коммуникации, движений); умение оценивать результаты совместного общения (критическая оценка себя и других, учёт личного вклада всех участников процесса общения, обсуждение и понимание результатов общения, умение выражать согласие или несогласие и т.д.).

– аффективно-коммуникативные умения – состоят из умений обмениваться собственными чувствами, мнениями, интересами с собеседником; уметь выражать отзывчивость, сопереживание, чуткость, заботу о других; уметь видеть и учитывать при общении эмоциональные состояния других людей [45].

Считаем целесообразным в рамках настоящего исследования опираться на подход к классификации коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ООП выделенных доктором педагогических наук О.В.Дыбиной:

- умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем;
- умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно отстаивать свое мнение;
- умение реагировать в конфликтных ситуациях.

Что касается уровней сформированности коммуникативных умений, то традиционно выделяют три: высокий, средний и низкий. Рассмотрим их более подробно.

Высокому уровню сформированности коммуникативных умений присуща высокая степень освоения средствами вербального общения,

которая проявляется в умениях ребёнка старшего дошкольного возраста выстраивать диалоги с партнёрами по общению, внимательно слушать и понимать услышанную речь (уметь ее воспроизводить), а так же уметь формулировать прямые и обратные речевые высказывания. Так же на этом уровне наблюдается адекватное использование детьми невербальных средств общения таких как жесты, мимика, позы. Дети в полной мере способны контролировать свои действия, признают ошибки, не прибегают к оскорблениям и грубости в общении.

Для среднего уровня сформированности коммуникативных умений характерен нормальный уровень сформированности вербальных средств общения. На этом уровне ребёнок так же стремится выстраивать диалоги с партнёром по общению, формулирует прямые и обратные речевые высказывания лишь с незначительными затруднениями, в использовании невербальных средств общения так же есть небольшие трудности. Дети на этом уровне по большей части способны контролировать свои действия, но не всегда признают смещения от норм речевых взаимодействий. В общении крайне редко прибегают к грубостям и оскорблениям.

На низком уровне сформированности коммуникативных умений ребёнку уже довольно сложно выстроить диалог с партнёрами по общению, возникают трудности при формировании прямых и обратных речевых высказываниях, тут уже не обходится без помощи и поддержки взрослых. В плане использования невербальных средств общения так же появляются значительные затруднения. Ребёнок в большинстве случаев не способен контролировать свои действия, отрицает какие-либо отклонения от норм речевого развития. Часто прибегают к грубостям и оскорблениям во время общения.

Таким образом, в след за Л.Р. Мунировой под коммуникативными умениями следует понимать осознанные коммуникативные действия и способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии

с задачами общения. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил выделить три уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП: высокий, средний и низкий. В плане структуры коммуникативных умений удобно пользоваться классификацией предложенной О.В. Дыбиной.

1.3. Дидактический потенциал комплекса упражнений в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников с ООП

В данном параграфе обоснован потенциал комплекса упражнений по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП).

Коммуникативные умения формируются у человека на протяжении всей жизни, но именно дошкольный возраст является самым благоприятным периодом для их развития. В частности это касается и детей с определёнными образовательными потребностями (ООП), у которых в силу их особенностей коммуникативные умения чаще всего остаются на низком уровне сформированности, либо не сформированы вовсе: такие дети ни проявляют ни какого интереса к окружающим их людям или ограничивают свои контакты до небольшой группы людей; невнимательны, малоразговорчивы, не умеют правильно и последовательно излагать собственные мысли; малоинициативны в общении; не редко обладают повышенной тревожностью, страхами, обидчивостью, напряжённостью при вступлении в контакт; не умеют и не хотят признавать свою неправоту в конфликтных ситуациях; не могут самостоятельно контролировать и планировать собственные действия; не хотят обмениваться впечатлениями, договариваться о содержании предстоящей совместной деятельности и т.д.

В связи с этим к детям с особыми образовательными потребностями обращено усиленное внимание со стороны мирового научно-педагогического сообщества, которое занимается поиском эффективных методов и технологий для более успешной социально-психолого-педагогической реабилитации. Это проводится с целью дать возможность детям овладеть жизненно нужными социально-коммуникативными компетенциями, которые позволят им добиться высокой самостоятельности в окружающем мире, обрести возможность продуктивного социального взаимодействия в различных сферах жизни современного общества, а также обрести статус социальной состоятельности в решении повседневных задач в различных видах деятельности.

Непосредственно образовательная деятельность по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП с определенным ребенком рассматривается как целостная и осознанная деятельность по изменению отдельных психологических образований. Для этого необходимо определить ее опережающий характер – создание ближайшей перспективы развития ребенка в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными особенностями.

В настоящее время существует большое количество разнообразных методов, средств и форм работы при помощи которых можно развивать коммуникативные умения детей. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, в педагогическом процессе одним из наиболее актуальных средств обучения выступает - упражнение.

Опираясь на мнение А.В.Щепиловой под упражнением следует понимать любое задание, в котором определены задача и условия ее решения и которое обеспечивает практическое использование полученных знаний, тренировку в деятельности, развитие и совершенствование навыков и умений [21].

М.А.Измайлов смог выделить параметры упражнения куда отнёс:

1) цель (целевую установку), речевую задачу (условную или реальную);

- 2) речевые действия обучаемого, учебные приемы, которые тесно связаны с упражнениями;
- 3) содержание и языковую форму;
- 4) продукт или результат, который достигается по итогам его выполнения;
- 5) определенное место в системе последовательности других упражнений (порядок задается нарастанием языковых и операционных трудностей с учетом последовательности становления речевых навыков и умений);
- 6) время, предусмотренное для выполнения упражнения: ограниченное или неограниченное время, его отсутствие, то есть спонтанное выполнение;
- 7) материал: вербальный и/или невербальный, на основе которого выполняется упражнение;
- 8) способ выполнения упражнения (устно, письменно);
- 9) организационную форму выполнения упражнения (индивидуально, в парах, в группе [21]).

Во время выполнения специально подобранных упражнений дети с особыми образовательными потребностями учатся активно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками и что не маловажно разносторонне развивают собственную речь: увеличивается объём их активного словаря, появляется умение выражать свои потребности за счёт вербальных и невербальных средств коммуникации, продолжает развиваться грамматический строй речи. Так же, стоит отметить, что у детей воспитывается культура общения, они приобретают необходимые для адекватного поведения в обществе умения, навыки и опыт, которые позволяют регулировать своё поведение в соответствии с нормами и правилами, учатся правильно оценивать себя и окружающих людей.

Наибольшей эффективностью по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП будут обладать не

отдельно взятые упражнения, а специально составленные комплексы упражнений. При использовании комплексов дети, по сути, постепенно осваивают различные модели общения; это помогает им в повседневной жизни быть более контактными, восприимчивыми к эмоциональным проявлениям сверстников и взрослых [40]. Ведь без правильного понимания личностных качеств и актуальных состояний партнеров и отношений между людьми невозможно эффективное планирование, принятие решений, разрешение проблемных и конфликтных ситуаций, что в свою очередь значительно осложняет процесс социализации. Об этом заявляет большое количество учёных, которые говорят, что «люди, которые не способны вести диалог, не могут добиться успехов в жизни. Они не умеют отделять знание от незнания, ставить цели в любой деятельности. Поэтому формирование компетенции воспитаника вести диалог на самых разных уровнях – одна из важнейших задач современного образования. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, социально-компетентным, способным взаимодействовать и управлять процессами общения» .

Коллектив исследователей под руководством А.Г. Рузской выделил три формы общения детей дошкольного возраста со сверстниками:

1) Эмоционально-практическая – характерна для детей в возрасте от 2 до 4 лет. При такой форме общения ребенок ждет от сверстника участия в своих играх и стремится к самовыражению. Дошкольник старается привлечь внимание партнера и получить эмоциональный отклик, как ответную реакцию. На данном этапе дети могут воспринимать в сверстнике только его отношение к своей личности. Эмоционально-практическое общение является ситуативным, то есть оно полностью зависит от конкретной ситуации взаимодействия детей и от практических действий сверстника. Основными средствами такого общения являются экспрессивно-мимические движения. После того, как ребенок достигнет трехлетнего возраста, он все больше пользуется речью в общении с другими людьми, однако она все еще имеет

ситуативный характер и является средством общения только при зрительном контакте и выразительных движениях [44].

2) Ситуативно-деловая – складывается примерно к 4 годам и остается наиболее типичной до старшего дошкольного возраста. В данный период ребенок начинает уделять больше внимания взрослому, чем сверстнику, то есть более привлекательным партнером для общения становится именно сверстник. Сюжетно -ролевая игра начинает приобретать коллективный характер. Общение в сюжетно -ролевой игре осуществляется как на уровне игровых взаимоотношений, так и на уровне реальных отношений, которые существуют вне игрового сюжета (дети договариваются и распределяют игровые роли, обсуждают условия игры, дают оценку и осуществляют контроль за действиями других). В процессе ситуативно-делового общения наблюдается потребность в сотрудничестве и в признании и уважении сверстника. Среди средств общения на данном этапе начинают доминировать речевые средства [44].

3) Внеситуативно-деловая – данная форма общения со сверстником складывается в конце дошкольного возраста у многих (но не у всех) детей. На этом этапе можно выделяется общение детей, которое не связано с конкретными предметами и действиями. Дети могут на протяжении длительного времени общаться, не выполняя при этом никаких практических действий. А также, обращать внимание и учитывать желания, интересы и настроение сверстника [44].

Перед началом работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП следует сформировать у них монологическую и диалогическую составляющие речи.

На этапе по формированию монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ООП необходимо научить пользоваться различными типами связных высказываний (повествование, описание, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Учить усложнять синтаксическую

структуру рассказов, увеличивать количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

На этапе формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ООП необходимо учить вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими); поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора — сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно; говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

Правильно разработанные комплексы упражнений существенно помогают сотрудникам образовательных организаций в решении коррекционно-развивающих задач по формированию коммуникативных умений у детей с особыми образовательными потребностями они могут быть использованы в любой из лексических тем в соответствии с программой. Для этого комплексная воспитательно-образовательная работа с детьми должна проводиться поэтапно, с постепенным усложнением:

Первый этап — создания мотивации на общение и приобретение коммуникативных умений.

Второй этап — ознакомление детей со средствами и способами общения и формирования коммуникативных умений в репродуктивной деятельности, ознакомление детей со средствами и способами общения.

Третий этап — творческое применение коммуникативных умений, учить детей использовать коммуникативные умения в более сложных, творческих видах деятельности и в ситуации свободного общения.

Так же стоит учитывать, что одно упражнение необходимо постоянно реализовывать, включать в различные виды деятельности детей. С их

помощью ребенок работает над правильным произношением слов, осваивает родной язык, в простой форме усваивает нормы грамматики. А если использовать упражнения в игровой форме то, преодолеваемые в них трудности менее заметны и ощутимы для ребенка. Так же важно отметить, налаживание контакта ребенком со сверстниками происходит в большей степени именно в процессе совместной игры. Дети играя вместе, учатся учитывать желания и действия других, отстаивать свою точку зрения, строить совместные планы (Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) [38].

Использование игр – самый лучший и многократно испытанный способ воздействия, давно используемый всеми педагогами [1]. Чтобы сделать процесс обучения более привлекательным, необходимо периодически менять подходы и учебные материалы. При этом важно уметь подбирать игры соответствующие личностным и возрастным особенностям детей [1]. Поэтому для наибольшей эффективности в комплекс упражнений можно включить ряд игр направленных на коммуникацию, таких как дидактические или сюжетно-ролевые игры.

Дидактическая игра – коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш. В данном виде игр коммуникация между участниками – является обязательной составляющей [22]. За счёт того, что в дидактической игре есть ряд необходимых для выполнения правил, дети вынуждены во время выполнения игровых действий обращаться к сверстнику, поэтому возникает прямая необходимость уметь строить общение чтобы выразить свои мысли. Данный вид игры побуждает детей к общению друг с другом и комментированию своих действий, способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, обогащает словарь, совершенствует разговорную речь [22].

Сюжетно-ролевая игра даёт ребёнку возможность раскрепоститься, научиться сопереживать окружающим и выработать определенные навыки социального поведения [19]. Для подобной деятельности, носящей коллективный характер необходима самоорганизация включающая в себя: способность договариваться об общем сюжете, умение бесконфликтно распределять роли между участниками игровых действий, уславливаться о значениях используемых в игре предметах, так же распределять предметы в соответствии со взятой ролью, подчиняться правилам, заключённым во взятых на себя ролях и в отношениях, определяемых сюжетом игры. Всё это напрямую влияет на формирование коммуникативных умений детей.

Немаловажным является способность педагога к руководству. Следить за правильным выполнением упражнений сложно и поэтому большинство педагогов просто указывают детям, что и как делать из-за у ребёнка может пропасть желание что-либо выполнять [9]. Методика для результативного выполнения упражнений состоит в следующем:

- 1) качественная подготовленность педагога, его умение учитывать индивидуально-психические особенности обучающихся;
- 2) понимание обучающимися цели упражнения, содержания и последовательности ее выполнения;
- 3) поддержания у обучающихся постоянного интереса к упражнению, сознательного отношения к многократным повторениям однообразных действий;
- 4) последовательность и систематичность в выполнении упражнений, постепенное повышение самостоятельности учеников во время их отработки;
- 5) соблюдение доступного ритма, методически правильного чередования действий, требующих от учащихся усиленного умственного и физического напряжения;
- 6) систематический контроль за ходом упражнений и соответствующая постоянная помощь учащимся в преодолении трудностей и ошибок;

7) формирование у учащихся навыков самоконтроля и самооценки выполненных действий.

С опорой на анализ научной психолого-педагогической литературы и психологические особенности старших дошкольников с особыми образовательными потребностями был разработан комплекс упражнений для формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП (далее Комплекс упражнений).

Дидактический потенциал Комплекса упражнений состоит в совокупности разнообразных форм, методов и средств психологического и педагогического взаимодействия, обеспечивающих эффективность достижения целей обучения с учетом содержания, закономерностей и принципов.

В педагогической теории и практике выделяют и реализуются различные формы проведения упражнений, направленных на формирование практических коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

Сроки реализации комплекса: 9 недель.

Количество этапов реализации комплекса: 3.

Количество упражнений: 30.

Время организации занятий в режиме дня: в течение дня.

Для достижения поставленной цели реализация Комплекса упражнений выстраивалась с опорой на следующие принципы (С.К. Каравасилиади):

- принцип интеграции (взаимосвязь с другими видами деятельности);
- принцип разнообразия методов работы;
- принцип максимальной активности детей;
- принцип сотрудничества детей друг с другом и со взрослыми (взаимосвязь ребёнка и взрослого);
- принцип возрастания компетентности педагога в вопросах развития коммуникации;
- принцип индивидуального подхода к детям;

– принцип игровой подачи материала.

Цель Комплекса упражнений – формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Формы психолого-педагогического взаимодействия:

– групповые и индивидуальные занятия.

Основные методы используемые в работе:

– наглядные (показ картинок);

– словесные (инструкции, объяснения, беседы, пояснения и т. д.);

– игровые (распределение ролей, создание игровой обстановки и т.д.).

Реализация Комплекса упражнений по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста будет осуществляться в три этапа.

Схема реализации всех разделов Комплекса упражнений представлена в таблице 1. Содержание игровых упражнений представлено в Приложении Г.

Таблица 1

Схема реализации Комплекса игровых упражнений

Этап	Цель этапа	Задачи этапа	Упражнения
Этап 1. Мотивационный	формирование интереса к осуществлению коммуникации; формирование условно первичных коммуникативных умений.	- формировать активное произвольное внимание к речи; - развивать умение вслушиваться в обращенную речь; - формировать умение понимать речевое содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи; - формировать умение кратко отвечать на вопросы; - формировать умение задавать вопросы; - учить вести диалог, выслушивать друг друга до конца.	«Какой, какая, какое?» «Слушай и повторяй» «Азбука почемучек» «Взаимное цитирование» «Чего не стало?» «Кто ты?» «Тайный смысл» «Слепой и поводырь» «Кактус» «Тропинка»

Этап 2. Тренировочный	активация интереса и потребности детей к осуществлению коммуникации посредством вербальных и невербальных средств общения в монологической и диалогической формах взаимодействия.	- продолжать совершенствовать умения отвечать на вопросы; - продолжать улучшать умение задавать вопросы; - учить вести простой диалог; - учить занимать активную позицию в диалоге.	«Сотворение чуда» «Что в коробочке лежит?» «Путешествие», «Ошибка» «Вопрос – ответ», «Зоопарк» «Похожие слова» «Отвечай быстро» «Небоскреб» «На мостике»
--------------------------	---	--	---

Окончание таблицы 1

Этап	Цель этапа	Задачи этапа	Упражнения
Этап 3. Творческий	дальнейшая активация интереса и потребности детей к осуществлению коммуникации посредством вербальных и невербальных средств общения в речевом творчестве.	- продолжать развивать диалогическую и монологическую формы речи; - активизировать собственные высказывания детей – вопросы, ответов, реплики, которые являются основой познавательного общения; - формировать умения понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом.	«Найди ошибку» «Сказочная шкатулка» «А я сегодня такой!» «Узнай и назови» «Передача чувств» «Репортёры» «Мое настроение» «Нарисуй сказку» «Сиамские близнецы» «Войди в круг – выйди из круга»

Таким образом, после анализа большого количества литературных источников, можно прийти к выводу о том, что формирование коммуникативных умений – поэтапный и сложный процесс, который требует от педагога выстраивания его деятельности определённым образом. Проводя работу по формированию коммуникативных умений у детей с особыми образовательными потребностями важно помнить, что такая работа должна быть повседневной и частично включена во все виды детской деятельности: игра, обучение, труд. На занятиях, прогулках, в процессе трудовой деятельности, самоподготовке, разного рода мероприятиях, в режимных

моментах у детей необходимо планомерно развивать у детей коммуникативные умения. Развитие коммуникативных умений является как самостоятельной задачей обучения, так и средством, позволяющим добиться успехов в развитии ребенка, т.е. обучение происходит непрерывно в самых разнообразных видах деятельности. Поэтому использование в работе психологов специально разработанных комплексов упражнений позволит наиболее эффективно развивать у детей с ООП необходимые коммуникативные умения.

Выводы по главе 1

Обобщая все вышесказанное, приходим к следующему выводу, что дети старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП) – дети, имеющие особенности в психофизическом развитии, которые нуждаются в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации особых условий при их воспитании и обучении.

У детей с ООП имеется ряд психологических особенностей, которые напрямую влияют на их коммуникативные умения. К ним можно отнести: отсутствие широкого применения адекватных форм коммуникации, полное или частичное отсутствие самоконтроля и саморегуляции, неуверенность, отказ от взаимодействия с окружающим, обидчивость, малоактивность, безынициативность, неумение ориентироваться в ситуации общения, неспособность оценивать высказывания других детей, речевой негативизм, низкая познавательная активность, специфика или трудности в употреблении невербальных средств общения, тревожность и т.п.

В след за Л.Р. Мунировой под коммуникативными умениями следует понимать осознанные коммуникативные действия и способность правильно

строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил выделить три уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП: высокий, средний и низкий. В плане структуры коммуникативных умений удобно пользоваться классификацией предложенной О.В.Дыбиной:

- умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем;
- умение спокойно реагировать в конфликтных ситуациях;
- умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение.

Формирование коммуникативных умений – поэтапный и сложный процесс, который требует от педагога выстраивания его деятельности определённым образом. Поэтому развитие коммуникативных умений является как самостоятельной задачей обучения, так и средством, позволяющим добиться успехов в развитии ребенка, т.е. обучение происходит непрерывно в самых разнообразных видах деятельности. Поэтому использование в работе психологов специально разработанных комплексов упражнений позволит наиболее эффективно развивать у детей с особыми образовательными потребностями необходимые коммуникативные умения.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП

2.1. Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытнo-экспериментальной работы

В данном параграфе представлен анализ и интерпретация результатов опытнo-экспериментальной работы (ОЭР) по выявлению первоначального уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП).

База и выборка исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №XXX» г. Красноярска.

Выборку исследования составили 20 детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, осваивающих образовательную программу в группе комбинированной направленности, в частности 10 детей с ОВЗ по итогам заключения ПМПК (выборка 1) и 10 детей с нормотипичным развитием (выборка 2). Диагностическое обследование проводилось смешанно: индивидуально и группово.

В таблице 2 представим характеристику выборки исследования.

Таблица 2

Описание выборки исследования

Испытуемый	Возраст	Заключение ПМПК
Выборка 1		
Испытуемый 1	6	ТНР
Испытуемый 2	5	ТНР
Испытуемый 3	5	ТНР
Испытуемый 4	6	ТНР
Испытуемый 5	6,2	ЗПР
Испытуемый 6	6	ТНР
Испытуемый 7	6	ЗПР
Испытуемый 8	6,3	ТНР
Испытуемый 9	6	ТНР
Испытуемый 20	6	ТНР

Испытуемый	Возраст	Заключение ПМПК
Выборка 2		
Испытуемый 11	6	Дети с нормотипичным развитием
Испытуемый 12	5	
Испытуемый 13	5	
Испытуемый 14	6	
Испытуемый 15	6	
Испытуемый 16	6	
Испытуемый 17	6	
Испытуемый 18	5	
Испытуемый 19	6	
Испытуемый 20	6,2	

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста были применены диагностические задания «Отражение чувств», «Интервью», «Необитаемый остров», «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной. За каждое задание можно набрать от одного до трех баллов. В конце суммируются баллы за все выполненные диагностические задания и оценивается уровень сформированности коммуникативных умений в соответствии с интервальной шкалой. Подробное описание методики представлено в Приложении А.

Ведущие методы в данной методике – беседа, наблюдение.

Для диагностирования коммуникативных умений использована вышеизложенная классификация О.В. Дыбиной, где можно выделить следующие коммуникативные умения:

- умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем;
- умение получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение;
- умение спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Результаты первоначального диагностирования уровня сформированности отдельных коммуникативных умений и общего уровня сформированности коммуникативных умений в 1 и 2 выборках детей полученные в ходе проведения диагностических методик, показаны на рисунках 1-5.

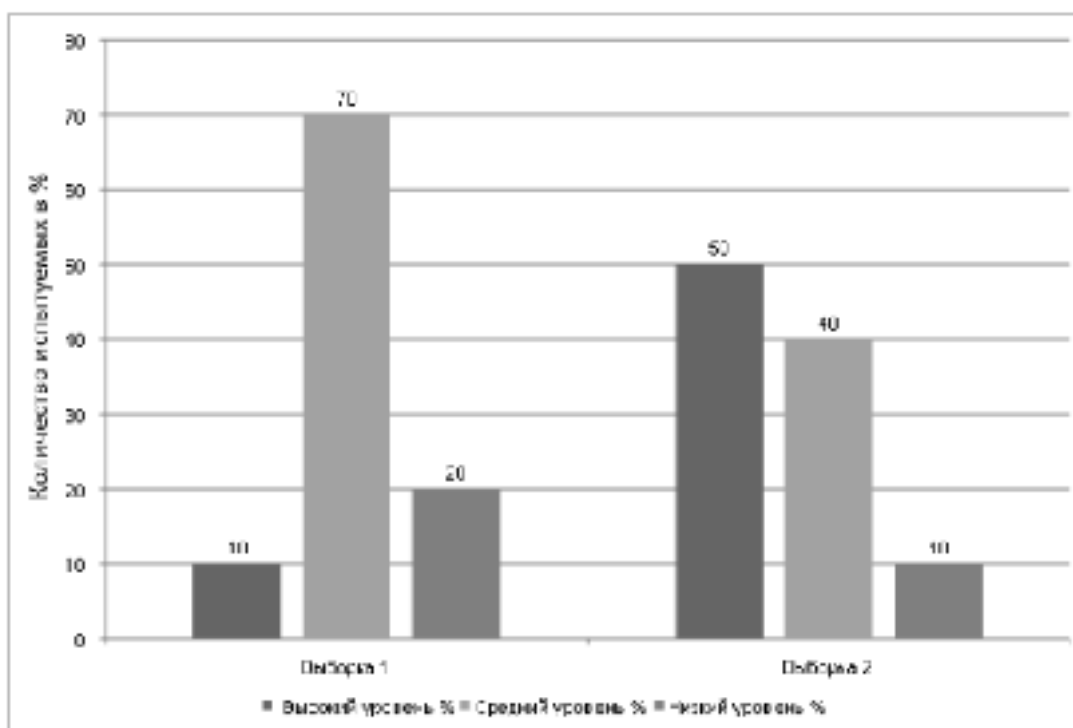


Рисунок 1. Результаты диагностирования уровня сформированности умения понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем у детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием и с ОВЗ с использованием диагностического задания О.В. Дыбиной «Отражение чувств» на констатирующем этапе ОЭР, в %

У двух испытуемых из первой выборки и одного испытуемого из второй выборки возникли серьезные проблемы с определением эмоций людей изображенных на рисунках, без помощи взрослого детям было трудно ориентироваться, они затруднялись в ответах, сомневались, говорили расплывчато и без каких-либо пояснений, либо просто отказывались говорить. Это говорит о том, что у таких детей западает навык распознавания невербальных средств общения, они не распознают некоторые

эмоциональные состояния людей и не могут рассказать о них. У большинства других испытуемых (70%) из первой и четырёх испытуемых из второй выборки это задание особых сложностей не вызвало, но периодически обращались за помощью к взрослому.

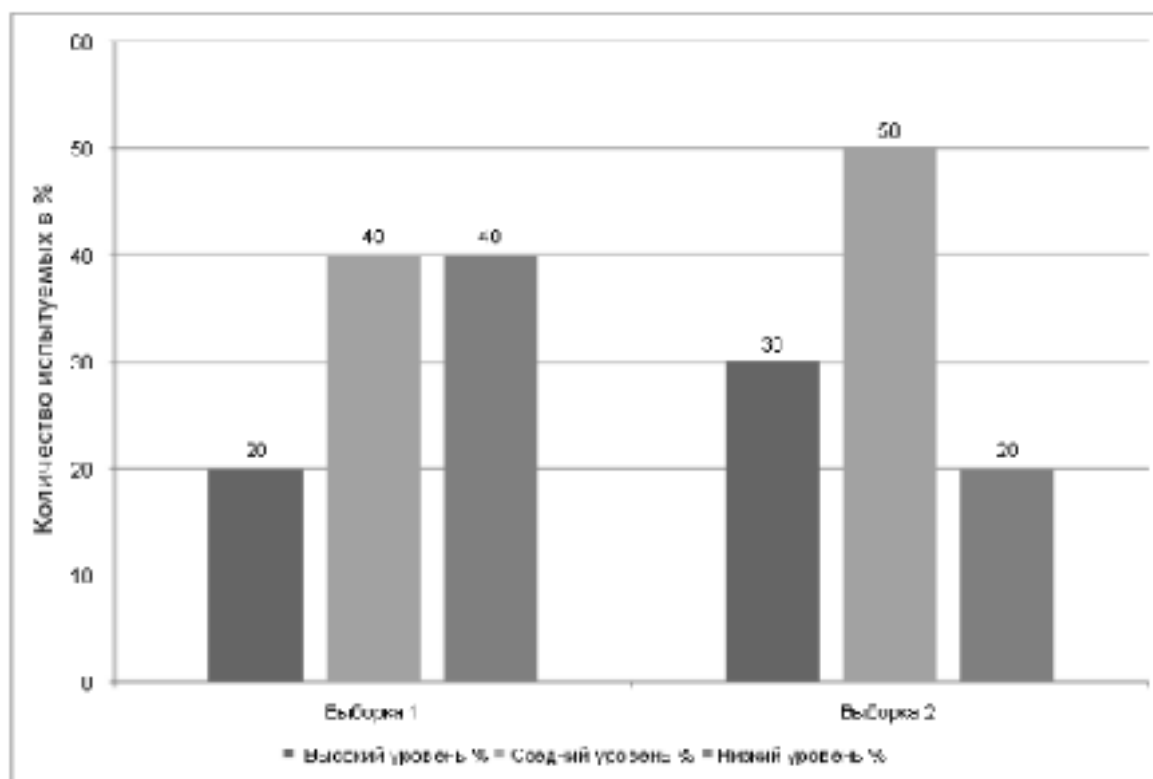


Рисунок 2. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием и с ОВЗ, умения получать необходимую информацию в общении и вести простой диалог со взрослыми и сверстниками с использованием диагностического задания «Интервью» (О.В. Дыбина), в %

У четырёх детей из первой выборки и двух детей из второй выборки возникли трудности при ведении диалога со сверстниками и взрослыми. При формулировании вопросов часто обращались за помощью к взрослому, либо просто замолкали пока взрослый сам не предлагал свою помощь. Вопросы по большей части были не развёрнутыми и краткими, не редко отходили от темы задания. Испытуемые из первой выборки также испытали трудности когда нужно было в игровом формате пересказать диалог, половина которого

забывалась детьми, либо дети вообще отказывались что-либо говорить и просто уходили играть. Это в свою очередь свидетельствует о том, что данным детям тяжело поддерживать длительное взаимодействие при коммуникации.

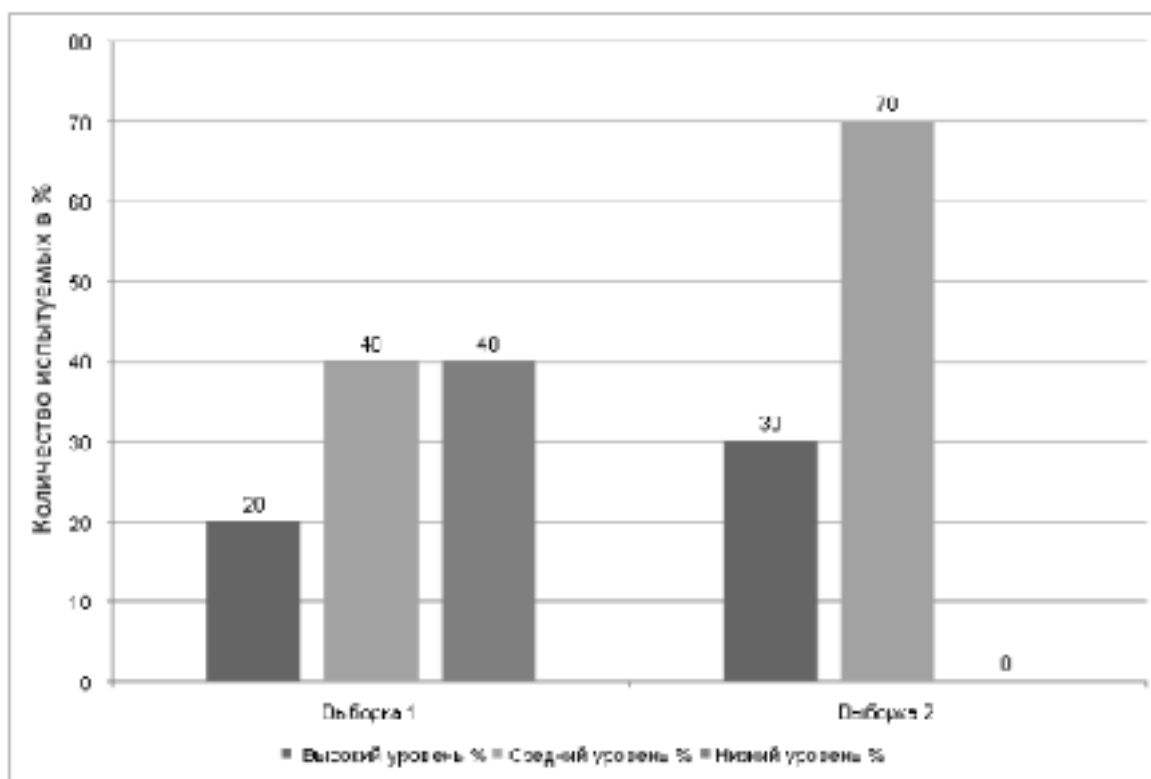


Рисунок 3. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием и с ОВЗ, умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам и спокойно отстаивать свое мнение с использованием диагностического задания «Необитаемый остров» (О.В. Дыбина), в %

Преобладающая часть испытуемых из первой выборки (70%) и около 40% испытуемых из второй выборки продемонстрировали средний уровень сформированности такого коммуникативного умения как умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам и спокойно отстаивать свое мнение. В первой выборке дети с низким уровнем сформированности данных умений отсутствуют, а во второй их количество

совпадает с количеством детей со средним уровнем сформированности данных коммуникативных умений. Испытуемые не отличались достаточной положительной активностью, они принимали и поддерживали предложения двух более активных детей, не высказывали своё мнение и пассивно следовали за инициативными детьми, в отличие от детей со средним уровнем сформированности умений которые смогли выразить некоторые свои точки зрения. Хочется отметить, что отрицательной направленности в общении удалось избежать, ни кто из испытуемых не демонстрировал эгоистические тенденции.

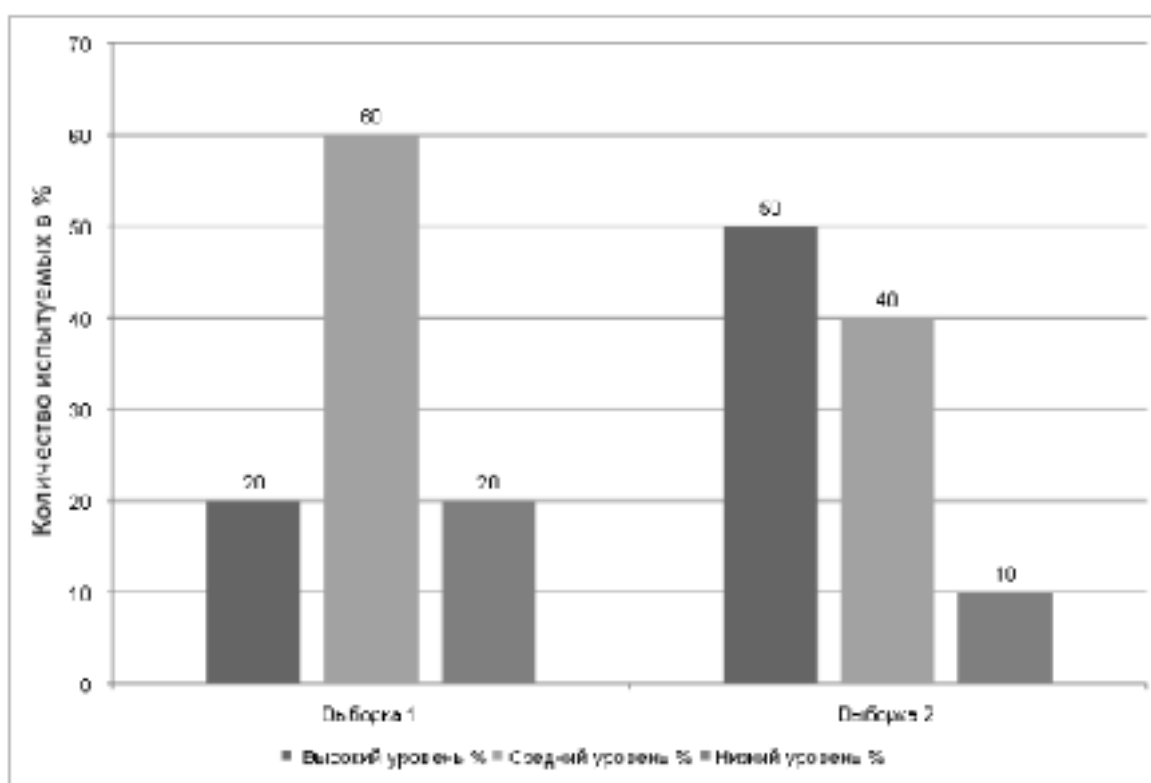


Рисунок 4. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием и с ОВЗ, умения спокойно реагировать в конфликтных ситуациях с использованием диагностического задания «Не поделили игрушку» (О.В. Дыбина), в %

Один из испытуемых второй выборки и двое испытуемых из первой не смогли показали низкий уровень сформированности умения спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, они не провоцировали конфликт а

просто отказались дальше участвовать в ходе проводимой методики. Около 60% испытуемых с ОВЗ тоже конфликт не провоцировали, а просто соглашались с двумя более инициативными детьми из подгруппы. Это говорит о том, что хоть дети и умеют спокойно реагировать на конфликтные ситуации, им не достаёт умения выражать свою точку зрения. Во второй выборке испытуемые без особого труда могли договориться между собой.

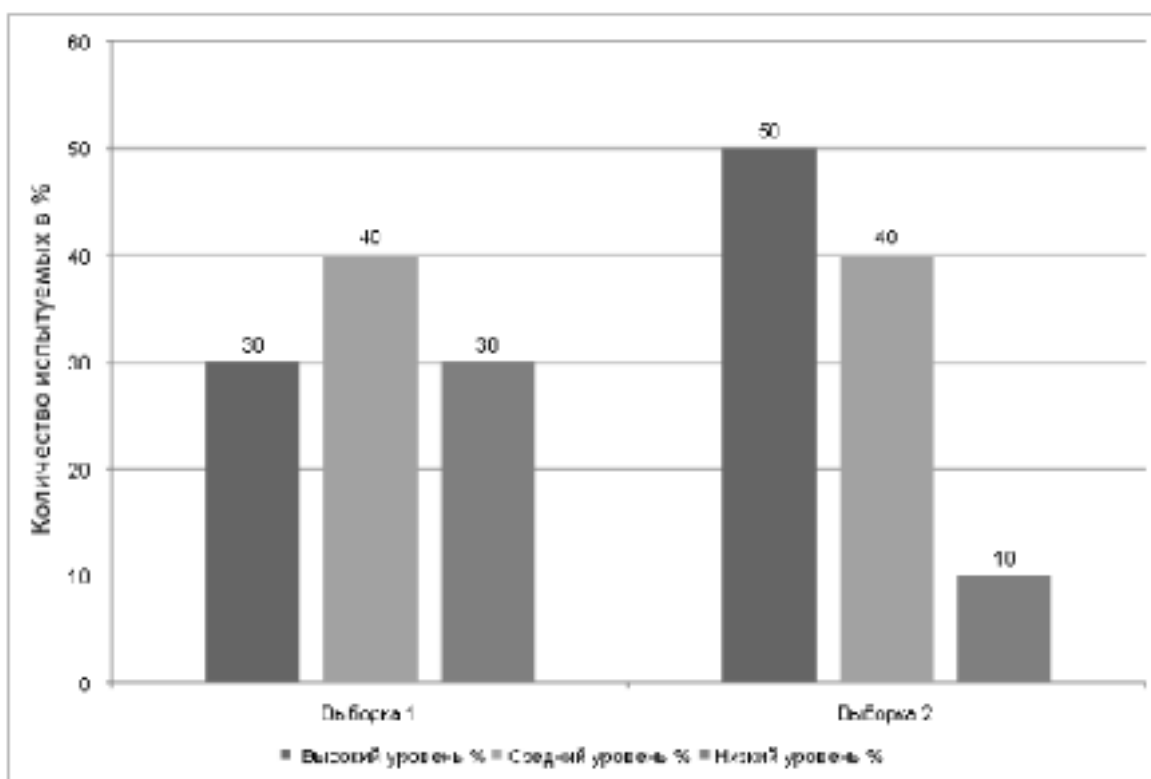


Рисунок 5. Результаты диагностирования сформированности у детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием и с ОВЗ, уровня сформированности коммуникативных умений, в %

Сделав сравнительный анализ отдельных коммуникативных умений, можем сказать следующее об общем уровне сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

Во второй выборке около половины детей имеют высокий уровень сформированности коммуникативных умений, в первой выборке лишь трое. Это свидетельствует о том, что детям с ОВЗ в отличии от нормотипичных детей тяжелее брать на себя функции организаторов взаимодействия,

проявлять умения выслушать собеседника, согласовать с ними свои предложения, убеждать, уступать. Так же дети из первой выборки менее охотно стремятся к получению информации в процессе коммуникации, поэтому количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений меньше чем во второй выборке, испытуемые которой значительно легче вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, способны заинтересовать перспективами участия в совместной деятельности, проявляют отзывчивость, оказывают действенную взаимопомощь и способны обратиться и принять помощь взрослого и других детей. Эти дети спокойно отстаивают своё мнение, при этом проявляют уважительное отношение к окружающим людям и их интересам. В конфликтных ситуациях ищут справедливое разрешение либо обращаются к взрослому.

Средний уровень сформированности коммуникативных умений составляет 40%, как во второй так и в первой выборках. Но в первой выборке этот уровень сформированности коммуникативных умений преобладающий. Это связано с тем, что дети со средним уровнем сформированности коммуникативных умений из первой выборки хоть и могут вступать во взаимодействия со сверстниками и взрослыми, но им это даётся труднее, чем испытуемым со средним уровнем сформированности коммуникативных умений из второй выборки. У детей с ОВЗ отмечается недостаточная, но положительная активность в процессе общения, они понимают нормы организованного взаимодействия, но могут их нарушать (не всегда учитывают интересы партнёров по общению). Замечают затруднения сверстников, но не всегда способны оказать необходимую им помощь. В конфликтных ситуациях: идут на уступки, чаще не отстаивая своей точки зрения, свои устремления подчиняют интересам других людей.

Низкий уровень сформированности коммуникативных умений так же преобладает в первой выборке и составляет 30%, во второй выборке лишь 10%. У испытуемых которые продемонстрировали этот уровень

сформированности коммуникативных умений, выражено отсутствие стремления идти на контакт, нежелание общаться. Дети не демонстрируют активность в общении, а просто пассивно следуют за более инициативными детьми, не высказывая своего мнения. С интересами, желаниями сверстников не считаются, но и не отстаивают свои. Не знают нормы организованного взаимодействия или не соотносят необходимость их выполнения по отношению к себе, проявляют равнодушие к сверстникам. Не способные или не хотят оказывать оказывать действенную взаимопомощь, а когда затруднения при выполнении заданий появляются у них, то самостоятельно за помощью ко взрослым или сверстникам не обращаются, ждут когда кто-то из присутствующих заметит и проявит инициативу им помочь.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных по двум выборкам испытуемых, позволил прийти к выводу о том, что выборка 1 – дети с ОВЗ испытывают значительные затруднения в построении коммуникации со взрослыми и сверстниками в отличие от детей с нормотипичным развитием. С опорой на полученные результаты определим выборку 1 в качестве экспериментальной группы, с которой планируется проведение коррекционно-развивающая работа в аспекте формирования необходимых коммуникативных умений.

§2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

В параграфе представлен анализ и интерпретация результатов реализации разработанного комплекса упражнений по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП).

Опираясь на анализ научной психолого-педагогической литературы и результаты полученные в ходе констатирующего этапа, разработан Комплекс упражнений, нацеленный на формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Принципы проектирования Комплекса упражнений:

- принцип интеграции (взаимосвязь с другими видами деятельности);
- принцип разнообразия методов работы;
- принцип максимальной активности детей;
- принцип сотрудничества детей друг с другом и со взрослыми (взаимосвязь ребёнка и взрослого);
- принцип возрастания компетентности педагога в вопросах развития коммуникации;
- принцип индивидуального подхода к детям;
- принцип игровой подачи материала.

Реализация Комплекса упражнений для формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с ОВЗ проводилась в три этапа. В соответствии с задачами каждого этапа разработаны и реализованы 30 упражнений, представленных в Приложении Г. Упражнения проводились 2 раза в неделю по 25 минут на протяжении 9 недель.

Реализация комплекса упражнений началась после обработки результатов констатирующего этапа. Содержание Комплекса упражнений ориентировано на старших дошкольников с ОВЗ с учетом уровня сформированности у них коммуникативных умений.

Цель комплекса упражнений – формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Задачи комплекса упражнений:

1. Формировать способность активного произвольного внимания к речи, умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в своей речи и речи говорящего.

2. Формировать способность отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца.
3. Формировать способность занимать активную позицию в диалоге.
4. Развивать диалогическую и монологическую формы речи.
5. Активизировать собственные высказывания детей: вопросы, ответы, реплики, являющиеся основой познавательного общения.
6. Формировать умение понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом.

Содержание комплекса упражнений, направленного на формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, спроектировано с опорой на методические разработки Р.И Лалаевой и Н.В. Серебряковой и программу Н.В. Нищевой «Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)». Комплекс представлен в основном следующими видами упражнений:

– творческие упражнения, которые направлены на обучение детей продуктивно, действовать в воображаемых ситуациях. В таких упражнениях у детей формируется активное произвольное внимание к речи, развивается умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи, формируется умение отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца;

– игровые упражнения – это физические упражнения, выполнение которых подчинено закономерностям техники определенного двигательного действия. Упражнения в игровой форме применяются для повышения эмоционального фона занятий, совершенствовать умения взаимодействовать со сверстниками и взрослыми и для поддержания интереса к обучению.

– речевые упражнения, которые построены на словах и действиях обучающихся. В таких упражнениях совершенствуются умения отвечать на

вопросы, задавать вопросы, вести диалог, занимать активную позицию в диалоге.

Каждое из упражнений, представленных в комплексе, может быть использовано в любой из лексических тем в соответствии с программой. Поскольку упражнения проводятся поэтапно, с постепенным усложнением, одно упражнение необходимо постоянно реализовывать, включать в различные виды деятельности детей. С их помощью ребенок работает над правильным произношением слов, учитится правильно формулировать вопросы, осваивает родной язык, в простой форме усваивает нормы грамматики, усваивает формы взаимодействия с партнёрами по общению и т.п. Преодолеваемые при этом в игровой форме трудности менее заметны и ощутимы для ребенка.

В комплексе выделены три этапа в формировании коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ. Охарактеризуем каждый из этапов в отдельности.

Мотивационный этап.

Цель – формирование интереса к осуществлению коммуникации; формирование условно первичных коммуникативных умений.

Задачи:

1. Формировать активное произвольное внимание к речи.
2. Развивать умение вслушиваться в обращенную речь.
3. Формировать умение понимать речевое содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.
4. Формировать умение кратко отвечать на вопросы.
5. Формировать умение задавать вопросы.
6. Учить вести диалог, выслушивать друг друга до конца.

На первом этапе реализации Комплекса упражнений у детей с низким и средним уровнями сформированности коммуникативных умений возникли сложности в умении задавать вопросы и в умении выслушивать друг друга до конца.

Так при проведении упражнений «Какой, какая, какое?», «Азбука почемучек» и «Тайный смысл», которые проводились в групповом формате. Более активные дети пытались перекричать других, даже если была не их очередь высказываться из-за этого менее активные, либо отказывались отвечать, либо повторяли что-то из реплик, сказанных другими детьми. Чтобы решить данную проблему, было решено, перед началом занятий вводить ряд правил и “штрафов” за их нарушение, в частности: «Отвечать в порядке очереди», «Не перебивать когда кто-то высказывается», «Тот кто выскажется не в порядке очереди или будет перебивать других, будет отвечать последним или выйдет из игры».

В таких упражнениях как «Кто ты?» и «Азбука почемучек» возникли сложности по формулировке вопросов, большинство испытуемых с трудом смогли задать 2-3 вопроса. А детям с низким уровнем сформированности коммуникативных умений иногда нужна была помощь взрослого чтобы задать хотя бы 1 вопрос. Например, педагог-психолог воспроизводил начало вопроса и просил его завершить: «Мандарин красный или...(оранжевый)?», «Какой подарок тебе подарили на... (Новый год)?» и др. Для детей со средним уровнем сформированности коммуникативных умений, при возникновении у них трудностей, педагог-психолог говорил, например, следующее: «Представь, что “Арина” вчера увидела бабочку, как ты у нее узнаешь какой была эта бабочка?»

При проведении таких упражнений как «Кактус» и «Чего не стало?», где детям нужно было совместно с партнёром выполнить игровое упражнение. Первыми игровые упражнения начинали выполнять пары состоящие из детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений, остальные дети в это время сидели не далеко и наблюдали за ходом выполнения упражнения. Это было сделано для того, чтобы дети с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений на своём примере показали детям с низким и средним уровнем сформированности умений, как

можно вступать в контакт с партнёром по общению и как принимать общее решение. Затем к заданию приступали пары состоящие из детей со средним уровнем сформированности коммуникативных умений у которых после демонстрации не возникало сложностей повторить выполнение задания. Детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений ставили в пару к детям с высоким уровнем, которые уже участвовали в выполнении задания и могли помочь своим новым партнёрам в случае возникновения сложностей.

Приходилось более тщательно контролировать выполнение игровых упражнений «Слепой и поводырь» и «Тропинка», т. к. дети иногда путались, нарушали или забывали правила. При выполнении упражнения «Слепой и поводырь» в самом начале упражнение начинали делать дети с высоким и средним уровнями сформированности коммуникативных умений, которые не испытывали значительных трудностей и педагог-психолог мог легко корректировать их выполнение при помощи голосовых подсказок, а дети с низким уровнем сформированности коммуникативных умений делали данное упражнение в паре с педагогом-психологом, который оказывал направляющую помощь при выполнении данного упражнения. При выполнении упражнения «Тропинка», педагог-психолог начинал выполнение этого упражнения совместно с детьми, затем отходил и наблюдал со стороны, при возникновении затруднений у детей педагог-психолог напоминал действие словами этого хватало, чтобы дети могли продолжить дальнейшее выполнение упражнения.

Тренировочный этап.

Цель – активация интереса и потребности детей к осуществлению коммуникации посредством вербальных и невербальных средств общения в монологической и диалогической формах взаимодействия.

Задачи:

1. Продолжать совершенствовать умения отвечать на вопросы.
2. Продолжать улучшать умение задавать вопросы.

3. Учить вести простой диалог.

4. Учить занимать активную позицию в диалоге.

На данном этапе реализации комплекса был сделан упор на упражнения целью которых являлось продолжение совершенствования умения задавать и отвечать на вопросы, вести краткий диалог и умение взаимодействовать с партнёром или партнёрами по игре.

В упражнениях «Что в коробочке лежит?», «Путешествие» и «Вопрос – ответ» нацеленных на отработку навыков по формулировке вопросов и умения отвечать на них, у некоторых испытуемых уже были заметны некоторые улучшения. Теперь дети с высоким и средним уровнями сформированности умений иногда могли самостоятельно задать 2-3 вопроса, но ответы на вопросы чаще были краткими. Детям с низким уровнем всё еще была необходима помощь педагога-психолога, который помогал им, например в упражнении «Вопрос – ответ», где поймав мяч нужно ответить на вопрос предыдущего игрока, а после кинуть мяч другому партнёру, задав ему вопрос: «Спроси у “Вовы” где он гулял вчера, узнай у “Вари” какое у нее настроение и т.п.»

При выполнении упражнения «Зоопарк», нацеленного на развитие невербальных средств общения, где детям нужно было представить себя в роли какого-либо известного им животного или птицы, а после изобразить загаданное животное так чтобы остальные смогли его отгадать, у детей с высоким и у некоторых детей со средним уровнями сформированности коммуникативных умений данное задание не вызвало сложностей. Некоторым детям со средним и низким уровнями сформированности коммуникативных умений нужна была помощь при выборе животного которое хорошо знакомо ребенку и которое он сможет изобразить, при этом исключая повторение: «заяц», «утка», «слон» и т.п. Так же педагог-психолог помогал детям наводящими вопросами и высказываниями: «Покажи как ходит это животное», «Как кушает это животное?».

В упражнениях на коллективное взаимодействие таких как «На мостике» и «Небоскрёб» дети с высоким и средним уровнями сформированности коммуникативных умений не испытывали трудностей при выполнении и не провоцировали конфликтов. Среди детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений, только один ребёнок отказывался выполнять упражнение «Небоскрёб» со своим партнером в этом случае ребенку было предложено выбрать кого-то из группы с кем он хочет выполнять данное упражнение.

При проведении таких упражнений как «Сотворение чуда» и «Похожие слова», нацеленных на отработку умения ведения краткого диалога детям с низким и средним уровнями сформированности коммуникативных умений, часто нужна была помощь взрослого, который на собственном примере показывал, как можно продолжить диалог, либо вовлекал детей с высоким уровнем чтобы они помогли остальным успешно справиться с заданием.

Творческий этап.

Цель – дальнейшая активация интереса и потребности детей к осуществлению коммуникации посредством вербальных и невербальных средств общения в речевом творчестве.

Задачи:

1. Продолжать развивать диалогическую и монологическую формы речи.
2. Активизировать собственные высказывания детей – вопросы, ответов, реплики, которые являются основой познавательного общения.
3. Формировать умения понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом.

В качестве мотивационного упражнения на заключительном этапе Комплекса упражнений детям предлагалась игровое упражнение «Сказочная шкатулка», целью которого было заинтересовать детей, поддержать положительный эмоциональный настрой. Дети с ОВЗ с удовольствием

принимали участие в игровом упражнении, придумывали разнообразные сценарии, необычные сюжетные повороты, сочинение собственной сказки очень понравилось детям, они даже высказывали желания повторить это упражнение.

При проведении упражнений «Передача чувств», «А я сегодня такой!», «Мое настроение», дети уже без проблем справлялись с передачей и распознаванием эмоций.

В упражнении «Репортёры», нацеленного на формирование умения задавать и отвечать на вопросы, а также вести краткий диалог, у детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений отмечены улучшения, но все ещё была необходима помощь взрослого, их вопросы также как и ответы на них были не развёрнутыми, иногда отходили от темы, могли самостоятельно задать по 1-2 вопроса. Дети с высокими показателями уже могли задавать самостоятельно от 3 до 5 вопросов, быстрее реагировали на вопросы, формулировали логичные и связные ответные высказывания.

С целью диагностирования итогового уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ проведен итоговый срез с помощью диагностических методик, используемых на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

§2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

Целью завершающего этапа было выявление итогового уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

На основе диагностических методик (приложение А), удалось выявить итоговый уровень сформированности коммуникативных умений у детей из

экспериментальной группы, а также сделать сравнительный анализ с данными констатирующего этапа ОЭР. Сравнительные данные представлены на рисунках 6-10.

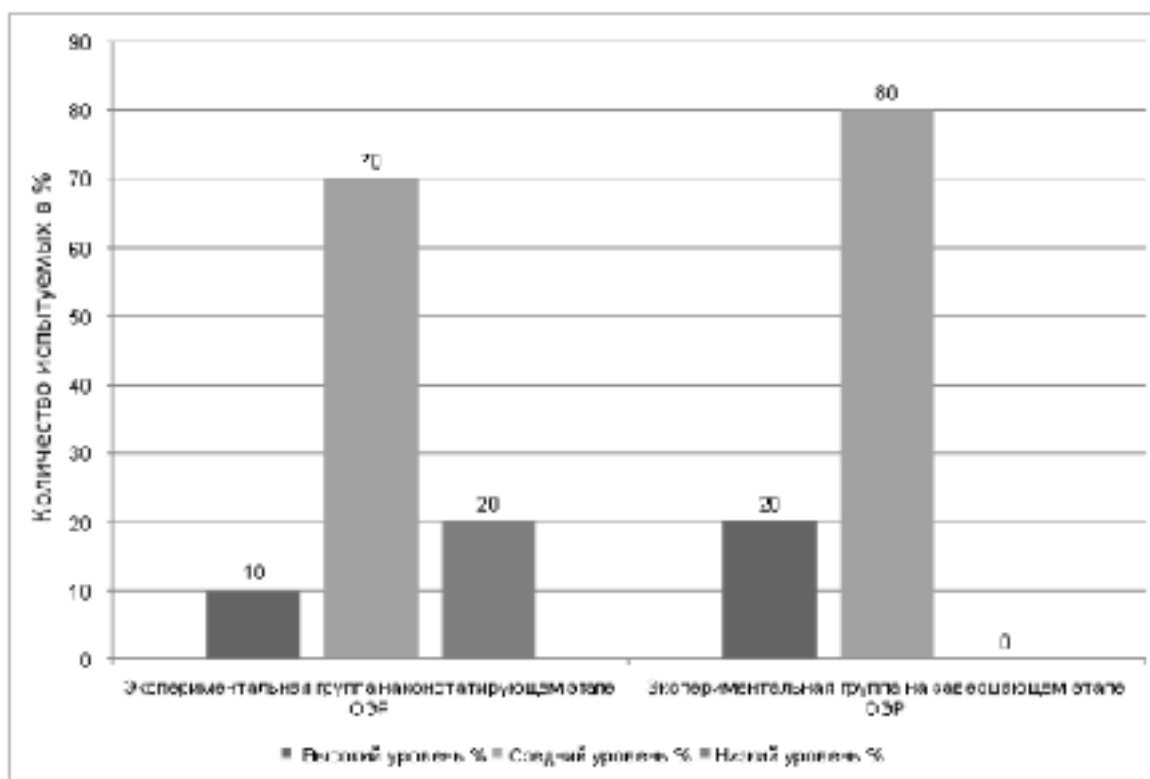


Рисунок 6. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей экспериментальной группы умения понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем на констатирующем и завершающем этапах ОЭР, в %

На завершающем этапе ОЭР уровень сформированности умения понимать эмоциональные состояния взрослых и сверстников в сравнении с результатами констатирующего этапа, можно увидеть, что есть улучшения сформированности умения. Низкий уровень сформированности не продемонстрировал ни один из испытуемых. Средний уровень сформированности составил уже 80% из всех испытуемых, прирост составил 10%. Испытуемые по большей части самостоятельно определяли эмоциональные состояния сверстников и взрослых, могли объяснить их

причину. И 20% испытуемых смогли справиться с диагностическим заданием без дополнительных пояснений или уточнений педагога-психолога, легко определяя эмоции и устанавливая причинно-следственные связи, связанные с ними.

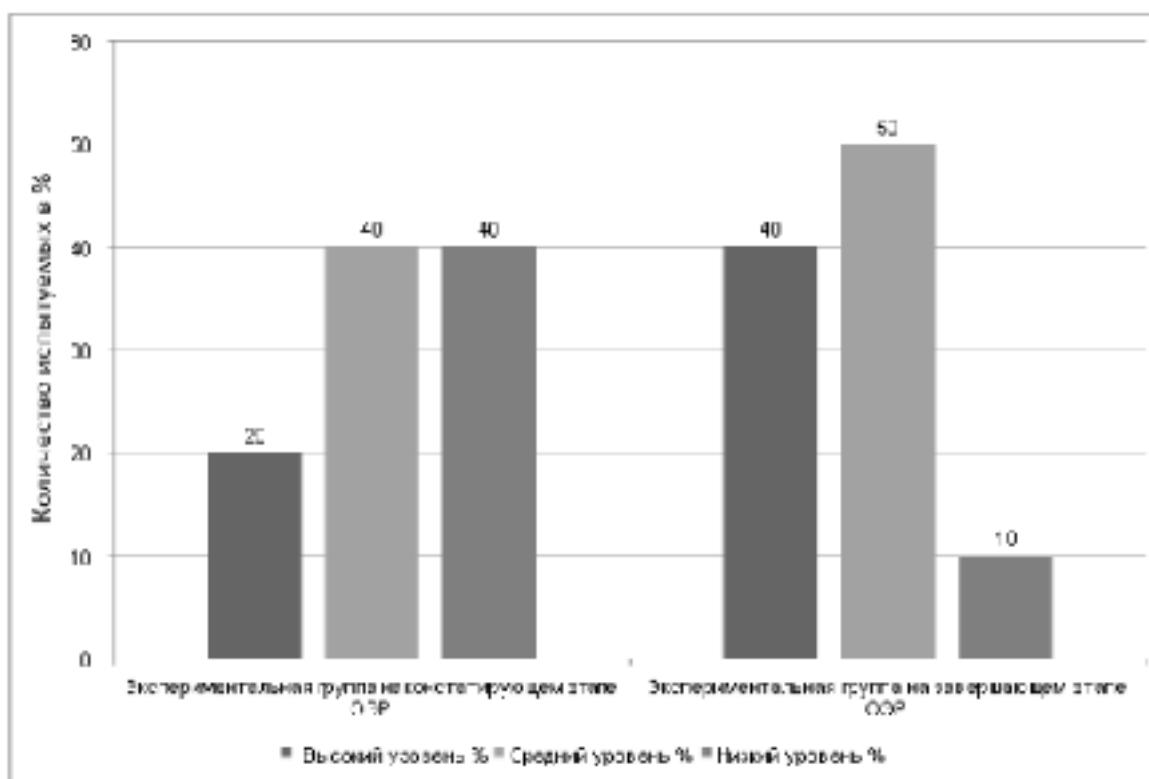


Рисунок 7. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей экспериментальной группы умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками на констатирующем и завершающем этапах ОЭР, в %

Почти половина испытуемых (40%) на завершающем этапе ОЭР смогли улучшить умение продолжительное время поддерживать контакт и умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками до высокого уровня сформированности коммуникативных умений. А средний уровень смогли продемонстрировать 50% испытуемых. Дети могли самостоятельно задать 2-3 развернутых вопроса, а с помощью взрослого 3-5 вопросов. Данные коммуникативные навыки остались на низком уровне только у одного из

испытуемых, которому как на констатирующем, так и на завершающих этапах ОЭР постоянно требовалась поддержка педагога-психолога в виде начала вопроса «Что стоит на...?», «Сколько в комнате...?» и т.п. Опираясь на данные примеры, ребёнку на завершающем этапе, удавалось самостоятельно задать один краткий вопрос по теме занятия.

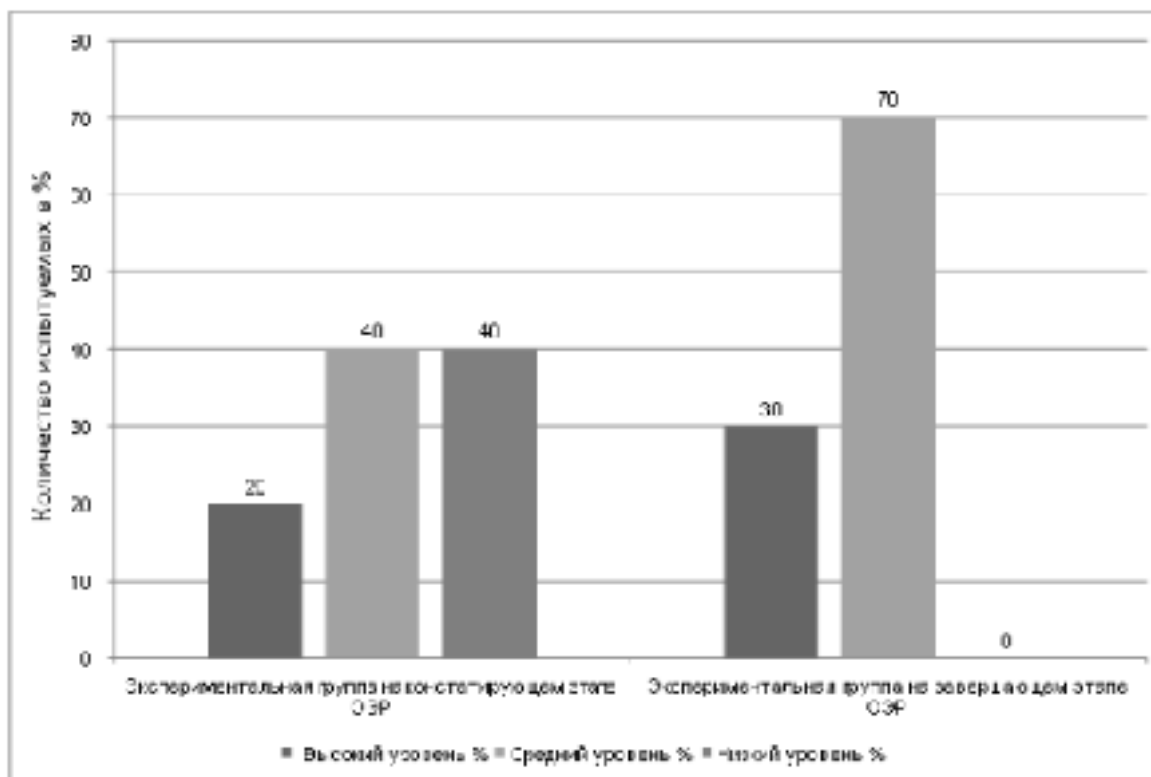


Рисунок 8. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей экспериментальной группы умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам и спокойно отстаивать свое мнение на констатирующем и завершающем этапах ОЭР, в %

В сравнении с результатами выявленными на констатирующем этапе ОЭР значительно улучшились такие умения как, умение выслушать партнера по общению и с уважением относиться к его мнению и интересам. Больше половины испытуемых (70%) продемонстрировали средний уровень сформированности данных коммуникативных умений. Это говорит о том, что у данные испытуемые отличаются недостаточной, но положительной активностью в общении, принимают предложения инициатора, но могут возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением.

На 10 % увеличилось число детей способных становится инициаторами в общении, которые выдвигали несколько своих мнений в ситуациях общения, но были способны менять и дополнять их с учетом интересов и мнений других, обобщать и озвучивать коллективный ответ, требуемый для выполнения поставленных игровых задач.

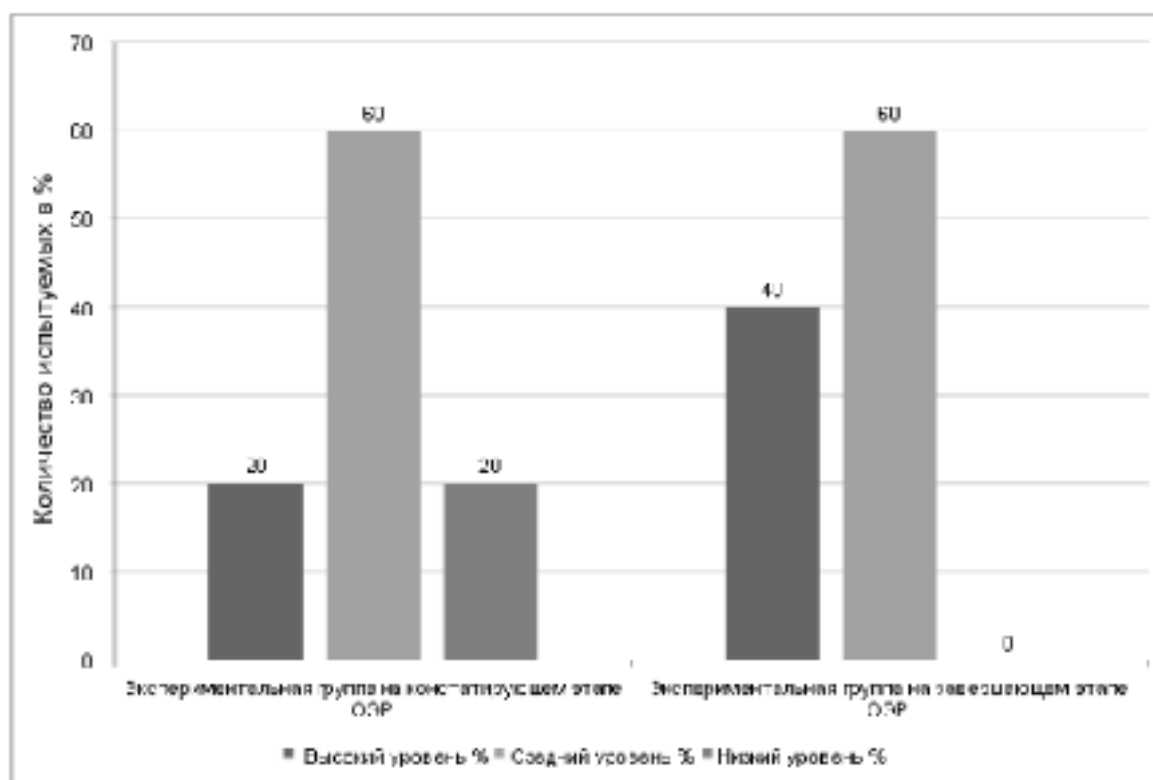


Рисунок 9. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей экспериментальной группы умения реагировать в конфликтных ситуациях на констатирующем и завершающем этапах ОЭР, в %

Умение реагировать в конфликтных ситуациях, не прибегая к оскорблениям и грубости и умение спокойно отстаивать свое мнение у детей с ОВЗ на завершающем этапе улучшились. Дети с низким уровнем сформированности данных навыков составили 0%, результаты улучшились на 20%. Большую часть (60%), как и констатирующем этапе ОЭР, составили дети со средним уровнем сформированности данных умений. Дети не провоцируют конфликтов, в сложившихся ситуациях стараются найти справедливое решение, обращаются к сверстникам или взрослому. Реже малоактивные дети стали подчинять свои желания интересам других.

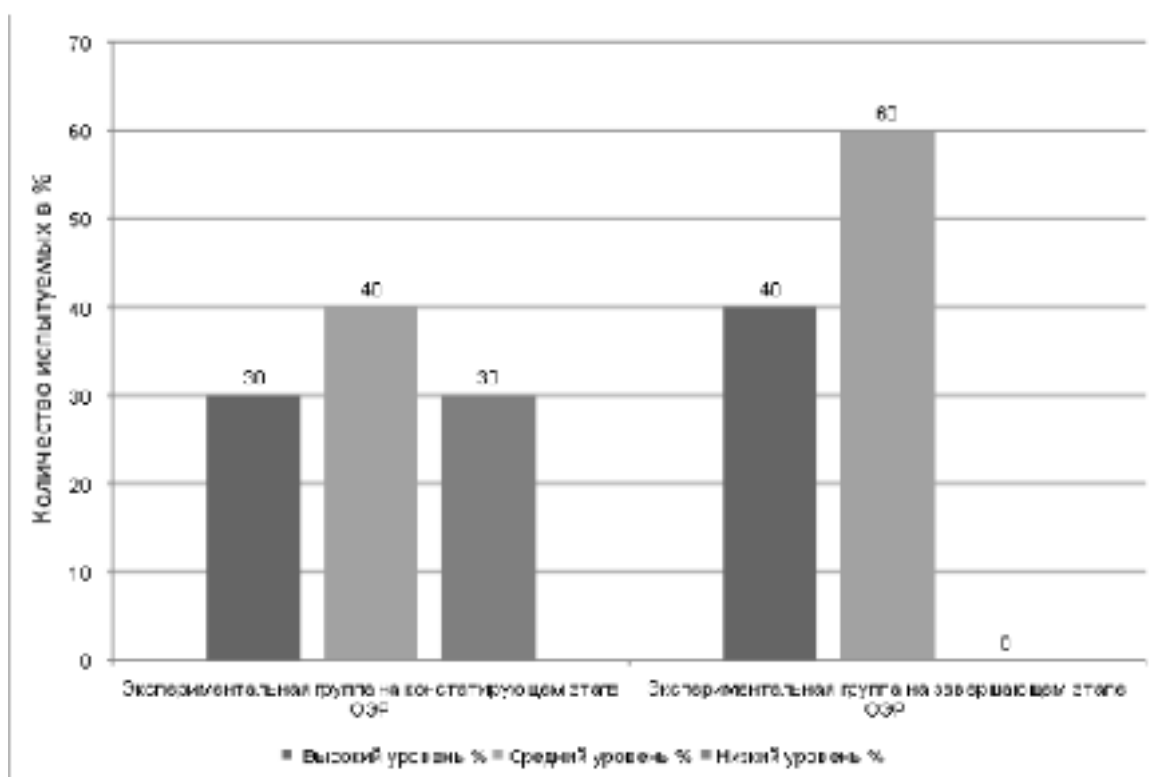


Рисунок 10. Результаты диагностирования уровня сформированности у детей экспериментальной группы, уровня сформированности коммуникативных умений на констатирующем и завершающем этапах ОЭР, в %

Сравнив результаты экспериментальной группы на констатирующем и завершающем этапах видим, что дети с низким уровнем сформированности коммуникативных умений составили 0%. Испытуемых с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений стало больше на 10%. И большую часть составили испытуемые со средним уровнем сформированности коммуникативных умений (60%). В значительной мере удалось поднять уровни сформированности отдельных коммуникативных умений у испытуемых, которые на констатирующем этапе плохо шли на контакт и отказывались до конца выполнять некоторые из диагностических заданий, которые казались им трудными. На завершающем этапе большинство без особых проблем могли справиться с диагностическими заданиями, все реже надеясь на помощь и подсказки со стороны взрослого, что говорит о продуктивности проделанной работы.

Сравнительный анализ эврических данных, поученный с опорой на результаты диагностирования коммуникативных умений у детей с нормотипичным развитием и детей с ОВЗ по низкому, среднему и высокому уровням сформированности на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представлен на рисунках 11-15.

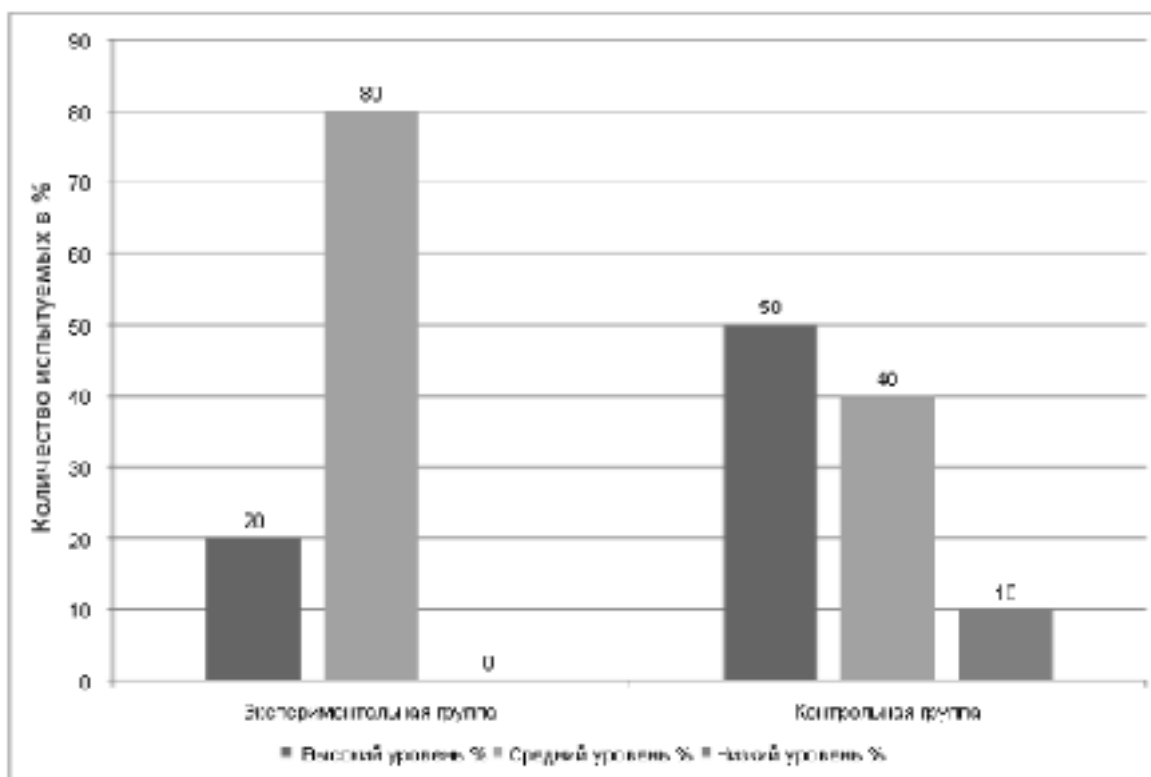


Рисунок 11. Сравнительные результаты сформированности умения понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем у детей контрольной группы на констатирующем этапе ОЭР и у детей экспериментальной группы на завершающем этапе ОЭР, в %

В отличие от контрольной группы, где половина испытуемых имеет высокий уровень сформированности умения понимать эмоциональные состояния взрослых и сверстников, в экспериментальной группе преобладающим (80%) является средний уровень сформированности данного умения, это говорит о том, что дети могут самостоятельно определять базовые эмоции человека и рассказывать в каких ситуациях данные эмоции

могут транслироваться, при ответе чаще всего стараются показать определяемую эмоцию мимикой и жестами, способны с помощью взрослого предлагать некоторые прогнозы развития событий в соответствии с заданными ситуациями. Так же в экспериментальной группе на конец опытно-экспериментальной работы не осталось испытуемых с низким уровнем сформированности умения понимать эмоциональные состояния окружающих.

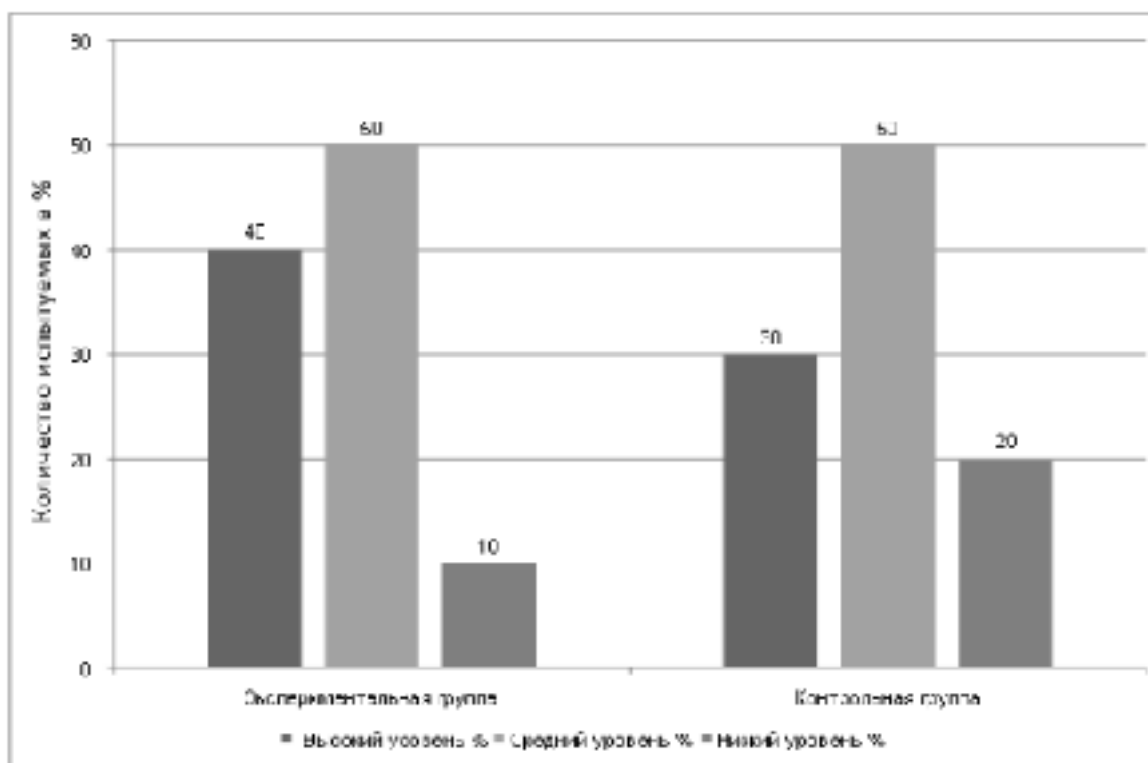


Рисунок 12. Сравнительные результаты уровня сформированности умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками у детей контрольной группы на констатирующем этапе ОЭР и у детей экспериментальной группы на завершающем этапе ОЭР, в %

В сравнении с нормотипичными детьми из контрольной группы дети экспериментальной группы смогли показать более высокий результат по сформированности коммуникативного умения получать необходимую информацию в общении и вести простой диалог со взрослыми и

сверстниками, разница составила 10%. В обеих группах теперь преобладает средний уровень сформированности данного умения. Следовательно, у испытуемых наблюдается положительная активность в общении, опираясь на помощь взрослого, данные испытуемые способны сформулировать от двух до трех кратких вопросов, но иногда теряют логику и отходят от заданной темы.

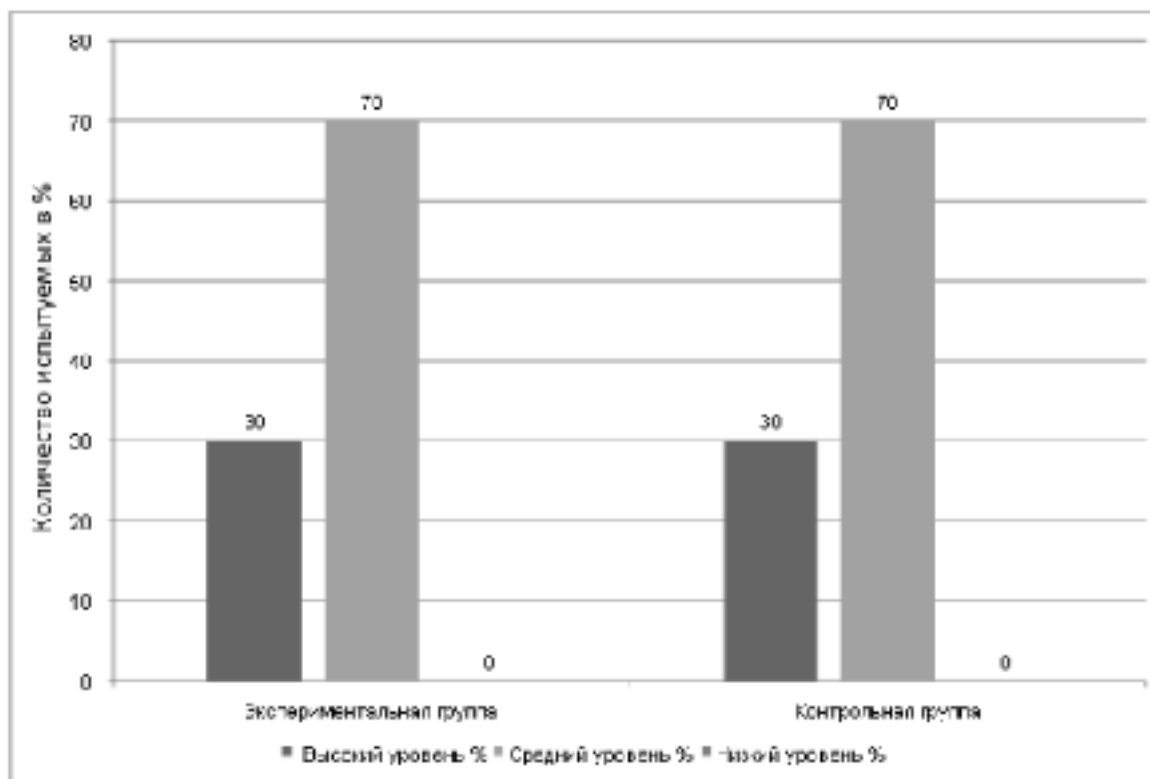


Рисунок 13. Сравнительные результаты уровня сформированности умения выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам и спокойно отстаивать свое мнение у детей контрольной группы на констатирующем этапе ОЭР и у детей экспериментальной группы на завершающем этапе ОЭР, в %

На завершающем этапе ОЭР результаты экспериментальной группы по сформированности умения выслушать другого человека и спокойно отстаивать свое мнение сравнялись с результатами испытуемых из контрольной группы. Это говорит о том, что дети с ОВЗ как и нормотипичные имеют положительную активность в общении, принимают

предложения инициатора, но могут возразить и выступить со встречными предложениями учитывая свои интересы. И в контрольной и экспериментальной группах около 30% испытуемых имеют высокий уровень сформированности данного умения и способны проявлять инициативу в процессе общения беря на себя функции организаторов, которые предлагают свои идеи сверстникам, помогают с распределением обязанностей, но при этом способных прислушиваться к советам взрослых, мнению сверстников. Испытуемых которые в процессе общения не проявляют ни какой активности и пассивно следующих за инициативными детьми не наблюдается ни в контрольной, ни в экспериментальной группах.

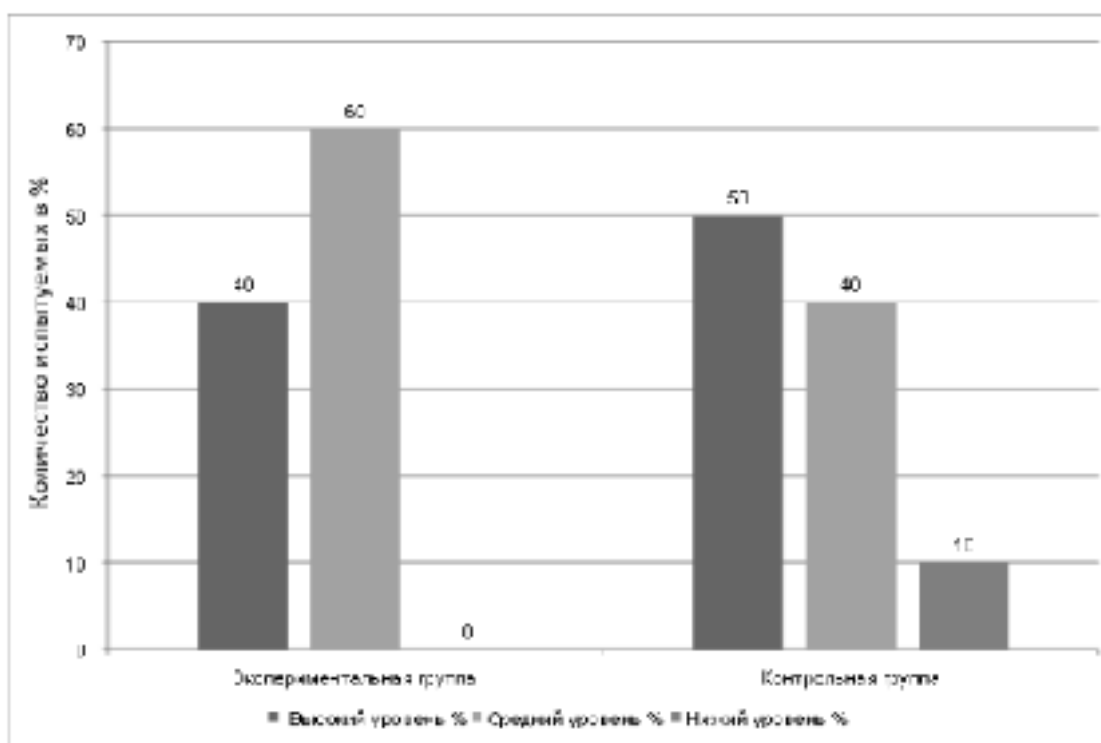


Рисунок 14. Сравнительные результаты уровня сформированности умения спокойно реагировать в конфликтных ситуациях у детей контрольной группы на констатирующем этапе ОЭР и у детей экспериментальной группы на завершающем этапе ОЭР, в %

В контрольной группе половина из испытуемых (50%) и 40% испытуемых экспериментальной группы не провоцируют конфликтные

ситуации и в случае возникновения подобных стараются находить справедливые решения, либо обращаются за советом к окружающим взрослым. Большинство детей с ОВЗ из экспериментальной группы (60%) в большинстве своём тоже не провоцируют конфликты, но в отличие от нормотипичных детей они не проявляют инициативы при возникающих конфликтных ситуациях, идут на уступки не отстаивая своего мнения, либо подчиняются решениям других детей. В экспериментальной группе на конец ОЭР не осталось испытуемых которые с большой вероятностью смогли бы спровоцировать конфликтные ситуации в группе детского сада, полностью игнорируя интересы и мнения других детей.

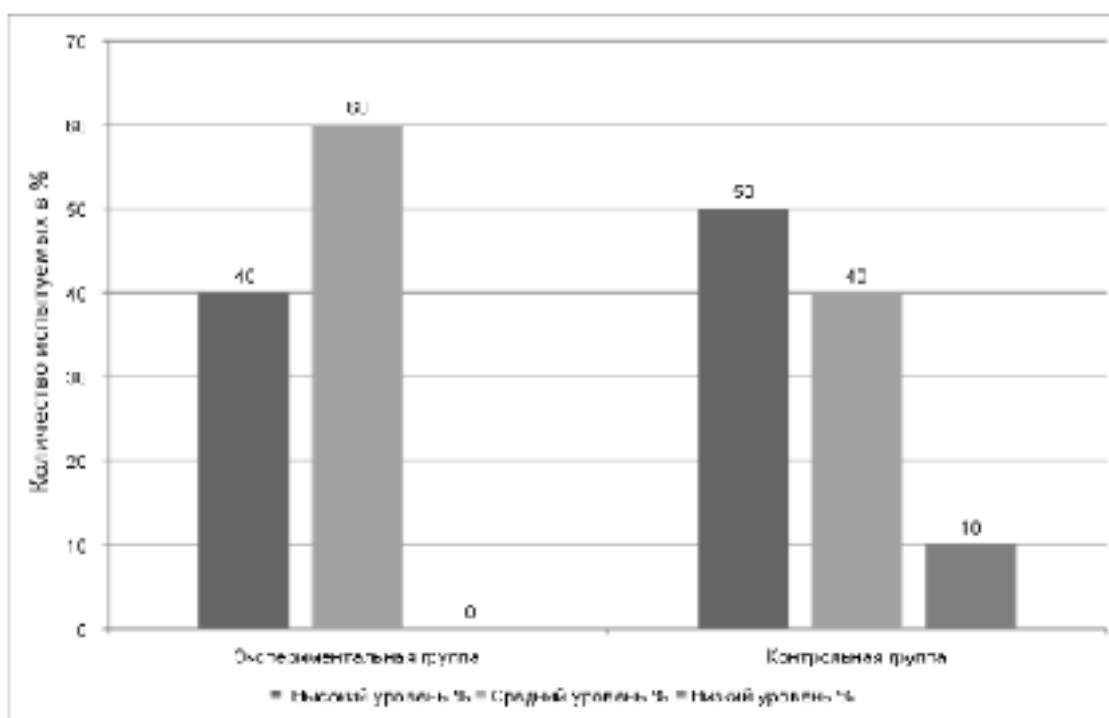


Рисунок 15. Сравнительные результаты уровня сформированности коммуникативных умений у детей контрольной группы на констатирующем этапе ОЭР и у детей экспериментальной группы на завершающем этапе ОЭР, в %

На завершающем этапе дети с ОВЗ с которыми был реализован комплекс упражнений, смогли улучшить свои коммуникативные умения, и

практически сравнялись с детьми из контрольной группы. Так же в отличие от контрольной группы в экспериментальной группе больше не осталось детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений, но все ещё преобладает количество детей со средним уровнем сформированности коммуникативных умений (60%). Это значит, что испытуемые из экспериментальной группы способны без особых трудностей вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, стремятся к общению. При этом активность в общении остаётся низкой, но имеет положительную направленность (испытуемые соглашаются с предложениями инициатора, но способны возразить с учётом собственных интересов). Знакомы с нормами организованного взаимодействия, но способны их нарушать (не всегда учитывают при общении интересы собеседника). Способны замечать затруднения сверстников, но редко способны оказать необходимую помощь, сами помощь принимают, но за ее оказанием самостоятельно не обращаются. Ситуации конфликта не провоцируют, но и инициативы по их разрешению чаще не проявляют, им проще пойти на уступки, подчинив свои интересы интересам других людей.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных с опорой на результаты диагностирования умений коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, позволил прийти к следующим выводам. В результате реализации комплекса упражнений на формирующем этапе, большее число детей с ОВЗ продемонстрировали более высокий уровень сформированности коммуникативных умений на завершающем этапе. К завершающему этапу отмечается позитивный сдвиг, низкий уровень сформированности коммуникативных умений не диагностирован ни одного из испытуемых экспериментальной группы, что подтверждает результативность разработанного и реализованного Комплекса упражнений.

Выводы по главе 2

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) за счёт проведения диагностических заданий «Отражение чувств», «Интервью», «Необитаемый остров», «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной, был выявлен первоначальный уровень сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП). Выборку исследования составили 20 детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, осваивающих образовательную программу в группе комбинированной направленности, в частности 10 детей с ОВЗ по итогам заключения ПМПК (выборка 1) и 10 детей с нормотипичным развитием (выборка 2). Диагностическое обследование проводилось смешанно: индивидуально и группово.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных по двум выборкам испытуемых, позволил прийти к выводу о том, что выборка 1 – дети с ОВЗ испытывают значительные затруднения в построении коммуникации со взрослыми и сверстниками в отличие от детей с нормотипичным развитием. С опорой на полученные результаты определили выборку 1 в качестве экспериментальной группы, с которой проводилась коррекционно-развивающая работа в аспекте формирования необходимых коммуникативных умений.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы был реализован комплекс упражнений по формированию у детей старшего дошкольного возраста с ООП необходимых коммуникативных умений. После его реализации с целью диагностирования итогового уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ был проведен итоговый срез с помощью диагностических методик, используемых на констатирующем этапе ОЭР.

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы был проведен сравнительный анализ эмпирических данных, полученных с опорой на результаты диагностирования умений коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП. За счёт реализации разработанного комплекса упражнений большее число детей из экспериментальной группе смогли улучшить уровни сформированности отдельных коммуникативных умений на завершающем этапе ОЭР. Так же анализ результатов полученных при проведении диагностических методик позволил отметить позитивный сдвиг, низкий уровень сформированности коммуникативных умений не диагностирован ни одного из испытуемых экспериментальной группы, что подтверждает результативность разработанного и реализованного комплекса упражнений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования данной выпускной квалификационной работы было разработать, обосновать и реализовать комплекс упражнений для формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями (ООП).

В главе один были описаны основные теоретические положения касающиеся психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста с ООП в контексте предмета исследования, также выявлена сущность коммуникативных умений, их структура и уровни сформированности. После был обоснован потенциал комплекса упражнений по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

В главе два было описано проведение опытно-экспериментальной работы по выявлению и формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №XXX» г. Красноярска. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, осваивающих образовательную программу в группе комбинированной направленности, в частности 10 детей с ОВЗ по итогам заключения ПМПК (выборка 1) и 10 детей с нормотипичным развитием (выборка 2).

По результатам проведенных диагностических методик на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы выборку 1, куда входили дети с ОВЗ испытывающих значительные трудности в выстраивании коммуникаций, определили в качестве экспериментальной группы, с которой проводилась коррекционно-развивающая работа в аспекте формирования необходимых коммуникативных умений. После на формирующем этапе ОЭР

с экспериментальной группой был комплекс упражнений по формированию коммуникативных умений.

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы с целью диагностирования итогового уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ был проведен итоговый срез с помощью диагностических методик, используемых на констатирующем этапе ОЭР. Проведя сравнительный анализ эмпирических данных удалось отметить позитивный сдвиг. В результате проведения реализации комплекса упражнений большее количество испытуемых из экспериментальной группы смогли улучшить уровни сформированности отдельных коммуникативных умений на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы и практически сравнялись по результатам с детьми из контрольной группы. В отличие от контрольной группы в экспериментальной группе не осталось детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений, но преобладающим все еще остается средний уровень сформированности коммуникативных умений (60%). Испытуемые с таким уровнем сформированности коммуникативных умений стремятся к общению, способны без особых трудностей вступать в контакт со сверстниками и взрослыми. Активность в общении остаётся низкой, но имеет положительную направленность. Дети знают с нормы организованного взаимодействия, но могут их нарушать. Способны замечать затруднения сверстников, но редко способны оказать необходимую помощь. Не провоцируют конфликтные ситуации, но и инициативы по их разрешению чаще не проявляют.

Таким образом, в результате реализации комплекса упражнений были выявлены положительные тенденции в сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП, что подтверждает результативность разработанного и реализованного комплекса упражнений.

Список использованных источников

1. Азарова Н.В. Игровые технологии для подготовки детей к обучению грамоте . URL: <https://psy.su/feed/6595/> (дата обращения: 16.02.2023).

2. Амирсаидова Ш.М. Особенности межличностных отношений детей с нарушением интеллектуального развития // Academic research in educational sciences. 2021. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostimezhlichnostnyh-otnosheniy-detey-s-narusheniem-intellektualnogo-razvitiya> (дата обращения 03.05.2023).

3. Артемова С.А. Специфика универсальных коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Профессиональная ориентация. 2019. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-universalnyh-kommunikativnyh-navykov-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-urovnya> (дата обращения: 13.02.2023).

4. Афанасьева Д.Л. Социально-психологические особенности детей с особыми образовательными потребностями. 2020. URL:<https://nsportal.ru/detski-i-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/01/27/statya-sotsialno-psihologicheskie-osobennosti> (дата обращения 03.04.2023).

5. Бабенко Е.А., Крутицкая В.Ю., Кашурина Л.Ф. Лингво-психологические основы развития коммуникативных умений в дошкольном возрасте // Colloquium-journal. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/lingvo-psihologicheskie-osnovy-razvitiya-kommunikativnyh-umeniy-v-doshkolnom-vozraste> (дата обращения: 13.02.2023).

6. Белая Н.А. Исследования особенностей коммуникативно-речевой сферы детей в специальной педагогике// APRIORI. Серия: Гуманитарные науки». 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-osobennostey-kommunikativno-rechevoy-sfery-detey-v-spetsialnoy-pedagogike> (дата обращения: 12.03.2023).

7. Бичева И.Б., Нарядчикова А.А., Бочкарева Ю.Ю. Коммуникативные умения и особенности их формирования у дошкольников // Проблемы

современного педагогического образования. 2022.

URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-i-osobennosti-ih-formirovaniya-u-doshkolnikov> (дата обращения 08.04.2023).

8. Гайнуллина Ф. Б., Абдуллина Л. Б., Гребенникова Н. Л., Петрова И. Сулейманова Ф. М. Особенности развития коммуникативных навыков у слабовидящих детей младшего школьного возраста // Мир науки, культуры, образования. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-kommunikativnyh-navykov-u-slabovidyaschih-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения 09.04.2023).

9. Головных Н. Игровые технологии в детском саду. URL:<https://www.maam.ru/detskijasad/igrovye-tehnologi-v-detskom-sadu-394166.html> (дата обращения: 06.03.2023).

10. Гончарова Е.Ю. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в условиях инклюзии // Современное педагогическое образование. 2021. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kommunikativnyh-umeniy-u-doshkolnikov-v-usloviyah-inklyuzii> (дата обращения 06.03.2023).

11. Демиденко Л.В. Значение дидактических игр в развитии детей // Проблемы педагогики. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-didakticheskikh-igr-v-razvittii-detey> (дата обращения: 16.04.2023).

12. Демченко И.И. Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивной начальной школе // Концепт. 2015. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/deti-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami-v-inklyuzivnoy-nachalnoy-shkole> (дата обращения 8.04.2023).

13. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников: пособие для воспитателей и учителей начальных классов. Для работы с детьми 5-7 лет. URL: <https://iknigi.net/avtor-olga-dybina/72143-pedagogicheskaya-diagnostika-kompetentnostey-doshkolnikov-posobie-dlya-vospitateley-i-uchiteley-nachalnyh-klassov-dlya-raboty-s-detmi-5-7-let-olga-dybina/read/page-3.html> (дата обращения: 02.03.2023).

14. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-lyudey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami> (дата обращения: 08.04.2023).

15. Елфимова Г.П., Леханова О.Л. Особенности коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. 2015. URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015008113> (дата обращения: 16.02.2023).

16. Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. 1954. № 6. С. 29-35. URL: <https://pedlib.ru/Books/4/0494/40494-1.shtml> (дата обращения: 06.02.2023).

17. Жуйкова Т.П. Байкалова И.А. Использование дидактических игр в развитии мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Sciences of Europe. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-didakticheskikh-igr-v-razvitii-melkoy-motoriki-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-iii> (дата обращения: 16.04.2023).

18. Золоткова Е.В., Лаврентьева М.А., Гришина О.С. Особенности логопедической работы по формированию лексической стороны речи у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-logopedicheskoy-raboty-po-formirovaniyu-leksicheskoy-storony-rechi-u-doshkolnikov-s-rasstroystvami-autisticheskogo-1> (дата обращения 14.04.2023).

19. Иванова И.С., Ставринова Н.Н. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной науки. 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetno-rolivaya-igra-kak-sredstvo-razvitiya>

kommunikativnyh-navykov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 04.04.2023).

20. Кадикина М.В., Жулина Е.В. Логопедическая ритмика в комплексной работе по преодолению общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2019. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/logopedicheskaya-ritmika-v-kompleksnoy-rabote-po-preodoleniyu-obshchego-nedorazvitiya-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 17.03.2023).

21. Калинина М. С., Цыбанёва В. А. Ретроспективный анализ становления методического понятия "упражнение" // Artium Magister. 2019. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/retrospektivnyy-analiz-stanovleniya-metodicheskogo-ponyatiya-uprazhnenie> (дата обращения 15.04.2023).

22. Карпова С.Н. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста / С. Н. Карпова. // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. С.92-95. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/63/2379/> (дата обращения: 11.02.2023).

23. Кембель С.Н. Формирование коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости в урочной деятельности // StudNet. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-umeniy-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-legkoy-stepenyu-umstvennoy-otstalosti-v-urochnoy-deyatelnosti> (дата обращения 01.05.2023).

24. Конева И.А., Быстрова И.А. Особенности коммуникативных навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. 2019. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kommunikativnyh-navykov-doshkolnikov-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra> (дата обращения 2.04.2023).

25. Конева И. А., Карпушкина Н. В., Чистякова И. А. Коммуникативные умения и их коррекция у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. 2021. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-i-ih-korreksiya-u-doshkolnikov-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra> (дата обращения 04.04.2023).

26. Курбанова Н.Н. Обучение будущих педагогов навыкам формирования коммуникативно- речевой компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Евразийский Союз Ученых. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-buduschih-pedagogov-navykam-formirovaniya-kommunikativno-rechevoy-kompetentsiy-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami> (дата обращения 01.05.2023).

27. Леханова О.Л., Нетужилова О.С. Угрозы нарушения общения со сверстниками у детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ugrozy-narusheniya-obscheniya-so-sverstnikami-u-detey-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi-v-usloviyah-doshkolnogo-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.04.2023).

28. Липатова Т.В. Вербальные и невербальные средства коммуникации и их место в системе языка (системно-типологический подход)// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2018. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnye-i-neverbalnye-sredstva-kommunikatsii-i-ih-mesto-v-sisteme-yazyka-sistemno-tipologicheskij-podhod> (дата обращения: 19.02.2023).

29. Лончакова П.С. Теоретические основы развития коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями зрения // Символ науки. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-razvitiya>

kommunikativnyh-navykov-doshkolnikov-s-narusheniyami-zreniya(дата обращения 07.04.2023).

30. Малофеев Н.Н. Современное состояние коррекционной педагогики // Дефектология. 1996. № 1. С. 3-10.

31. Мамкина И.Н. Особенности коммуникативной деятельности у детей с нарушением интеллекта // Проблемы педагогики. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kommunikativnoy-deyatelnosti-u-detey-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения 10.05.2023).

32. Милашевская Н.В. Работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности, как фактор повышения качества образования. 2020. URL:<https://multiurok.ru/index.php/files/rabota-s-detmi-imeishchimi-osobye-obrazovatelnye.html> (дата обращения: 05.04.2023).

33. Нуриева А.Р., Сергеева Н.С. Формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста // Экономика и социум. 2019. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-umeniy-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 14.05.2023).

34. Панасенкова М. М. Особенности коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с аутистическими расстройствами // Педагогическая перспектива. 2022. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kommunikativnyh-umeniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-autisticheskimi-rasstroystvami> (дата обращения 14.04.2023).

35. Северов К.В. 2022 году в России насчитывается 725 тысяч "особенных" детей. URL:<https://cher-poisk.ru/news/obschestvo/v-2022-godu-v-rossii-naschityvaetsya-725-tysyach-osobennyh-detey>(дата обращения 3.04.2023).

36. Синельникова А.П. Вербальная коммуникация // Вестник науки. 2022. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnaya-kommunikatsiya> (дата обращения 17.04.2023).

37. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. URL:<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=2951429> (дата обращения: 16.03.2023).

38. Смирнова Е.О. Игровая компетентность воспитателя // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-kompetentnost-vospitatelya> (дата обращения: 05.03.2023).

39. Собирова Н.Н. Невербальная коммуникация // Проблемы современной науки и образования. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnaya-kommunikatsiya-1> (дата обращения 17.04.2023).

40. Тиммерман В.Н. Игровые упражнения по развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста, 2020. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2020/07/16/igrovyyh-uprazhneniya-po-razvitiyu-kommunikativnyh-umeniy-detey> (дата обращения 04.04.2023).

41. Тимохина А.В. Невербальная коммуникация и ее признаки // Вестник науки. 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnaya-kommunikatsiya-i-ee-priznaki> (дата обращения 07.05.2023).

42. Тихонова И.В. Исследование психического развития младших школьников с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии в контексте их особых образовательных потребностей // Ярославский педагогический вестник. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-psihicheskogo-razvitiya-mladshih-shkolnikov-s-tyazhelymi-i-mnozhestvennymi-narusheniyami-v-razvitiiv-kontekste-ih-osobyh> (дата обращения 04.04.2023).

43. Тищенко В.А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации // Казанский педагогический журнал. 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-k-voprosu-klassifikatsii> (дата обращения: 09.02.2023).

44. Трофимова О.В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Специфика коммуникативного развития личности // Наука и образование сегодня. 2019. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-problemy-formirovaniya-kommunikativnyh-navykov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-spetsifika> (дата обращения: 13.01.2023).

45. Трофимова О.В. Формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы науки и образования. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-navykov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 20.03.2023).

46. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155. Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 03.03.2023).

47. Хаустов С.Л., Савицкий С.К., Умаров М.Ф, Нигматуллина Э.Н. Коммуникативные умения: классификация и структура // Высшее образование сегодня. 2020. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-klassifikatsiya-i-struktura> (дата обращения 23.03.2023).

48. Хомутская Е.Ю., Сярдина М.В. Специфика понятийной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи // Поволжский педагогический вестник. 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ponyatiynou-sfery-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 12.03.2023).

49. Хужакулова Р.Ш. Речевая коммуникация // Вестник науки и образования. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-kommunikatsiya> (дата обращения 17.04.2023).

50. Шмоткина А.И. Особенности этикетного общения дошкольников с общим недоразвитием речи // Символ науки. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-etiketnogo-obscheniya-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 07.03.2023).

51. Щетинина А.П. Диагностика социального развития ребёнка: учебно-методическое пособие. URL:<http://center-okhta.spb.ru/images/Document/diagnostika-socialnogo-razvitiya-rebenka.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика исследования

Цель: выявление уровня сформированности коммуникативных умений.

Диагностическое задание № 1. «Отражение чувств» О.В. Дыбина .

Цель: выявление уровня сформированности умения понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них; распознавать невербальные средства общения.

Содержание. Исследование проводится индивидуально. Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях, и ответить на вопросы:

- Кто изображен на картинке?
- Что они делают?
- Как они себя чувствуют? Какое у них настроение?
- Как ты догадался(ась) об этом?
- Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Оценка результатов

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

2 балла – ребенок справляется с заданием с помощью взрослого;

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

Наглядный материал к заданию № 1.



Рис. 1 и 2

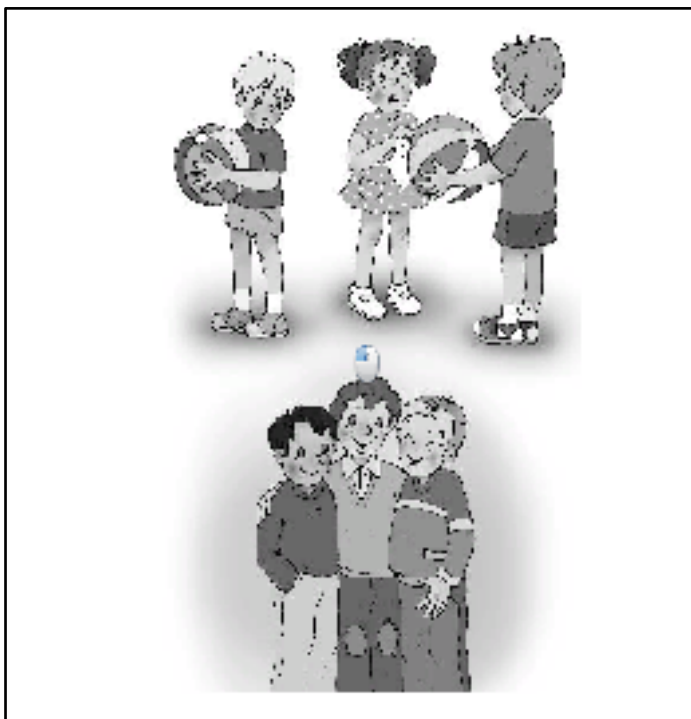


Рис 3 и 4.

Диагностическое задание № 2.«Интервью» О.В. Дыбина.

Цель: выявление уровня сформированности умения детей получать необходимую информацию в общении, продолжительное время поддерживать контакт, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Материал. Микрофон.

Содержание. Методика проводится с подгруппой детей. Одному ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города Детсадия – остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются; взять «интервью» у кого-либо из детей группы и взрослого сотрудника детского сада. Далее педагог предлагает детям поиграть в игру «Радио»: корреспондент должен сделать сообщение для жителей города в рубрике «Новости».

Оценка результатов:

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

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

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

Диагностическое задание № 3. «Необитаемый остров» О.В. Дыбина.

Цель: выявление уровня сформированности умения детей выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; спокойно отстаивать свое мнение.

Содержание. Методика проводится с подгруппой детей. Взрослый предлагает детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров, и порассуждать, опираясь на вопросы:

- С чего бы вы начали свое существование на острове?
- Решите, какие предметы необходимо взять с собой.
- Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределить обязанности между собой. – Кого бы вы выбрали командиром?
- На острове много хищных зверей. Как вы можете защититься от них?

– На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Оценка результатов

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

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

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

Диагностическое задание № 4. «Не поделили игрушку» О.В. Дыбина.

Цель: выявление уровня сформированности умения детей спокойно реагировать в конфликтных ситуациях; умения спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Материал. Коробка, игрушки (по количеству детей), среди которых есть новая привлекательная игрушка.

Содержание. Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и

предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

- отдать игрушку тому, кто взял ее первым;
- никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно;
- играть всем вместе;
- посчитаться;
- играть по очереди;
- отдать игрушку ребенку, у которого сегодня плохое настроение. И так далее.

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка. Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Оценка результатов

- 3 балла – ребенок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому;
- 2 балла – ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет: идет на уступки, не отстаивая свое мнение; свои желания подчиняет интересам других детей;
- 1 балл – ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

По ходу диагностики коммуникативных умений детей заполняется сводная таблица.

Каждое задание оценивается от 1 до 3 баллов. В конце суммируются баллы за все выполненные диагностические задания и оценивается уровень

сформированности коммуникативных умений в соответствии с интервальной шкалой:

Высокий уровень (10-12 баллов): дети принимают на себя функции организаторов взаимодействия; предлагают тему, распределяют работу, роли и т. п., проявляют умение выслушать собеседника, согласовать с ними свои предложения, уступить, убедить, стремление к получению информации в процессе взаимодействия. Легко вступают в контакт со взрослыми и сверстниками, способны заинтересовать перспективами участия в игре, труде; проявляют отзывчивость, оказывают действенную взаимопомощь и способны обратиться и принять помощь взрослого и других детей. Активно взаимодействуют с членами группы, решающими общую задачу; способны спокойно отстаивать свою точку зрения, при этом проявляют уважительное отношение к окружающим людям, их интересам. В конфликтных ситуациях стараются найти справедливое разрешение либо обращаются к взрослому.

Средний уровень (7-9 баллов): дети легко контактируют со сверстниками, стремятся к общению, но главным образом с детьми своего пола, т. е. межличностное общение со сверстниками характеризуется избирательностью и половой дифференциацией. Общение со взрослым опосредуется совместной деятельностью, отмечаются трудности при вступлении в контакт с незнакомыми взрослыми. Активность в общении недостаточная, но положительно направленная (дети принимают предложение инициатора, соглашаясь, могут и возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением). Знают нормы организованного взаимодействия, но могут их нарушать (не всегда учитывают интересы собеседников), замечают затруднения сверстников, но не всегда способны к оказанию необходимой помощи; помощь принимают, но самостоятельно не обращаются. В конфликтных ситуациях инициативы по их разрешению не проявляют: идут на уступки, не отстаивая своей точки зрения, свои устремления подчиняют интересам других людей.

Низкий уровень (4-6 баллов): дети не вступают в общение, не проявляют тенденции к контактам, действуют индивидуально. Не проявляют активности, пассивно следуют за инициативными детьми, не высказывая своего мнения. Не считаются с интересами, желаниями сверстников, настаивают на своем. Не способны высказать свою точку зрения, в результате провоцируют конфликт. Не знают нормы организованного взаимодействия или не соотносят необходимость их выполнения по отношению к себе; проявляют равнодушие к сверстникам либо неспособность оказать действенную взаимопомощь; от помощи взрослого и сверстников отказываются.

Приложение Б

Протоколы диагностирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в первой выбоке на констатирующем этапе ОЭР, представлены в таблицах 3-7.

Таблица 3

Протокол сформированности коммуникативных умений по результатам диагностических заданий

Имя	Количество баллов	Уровень сформированности коммуникативных умений
Испытуемый 1	7	Средний
Испытуемый 2	7	Средний
Испытуемый 3	6	Низкий
Испытуемый 4	4	Низкий
Испытуемый 5	10	Высокий
Испытуемый 6	5	Низкий
Испытуемый 7	10	Высокий
Испытуемый 8	8	Средний
Испытуемый 9	11	Высокий
Испытуемый 10	7	Средний

Таблица 4

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной «Отражение чувств»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 1	1
Испытуемый 2	2
Испытуемый 3	2
Испытуемый 4	1
Испытуемый 5	3
Испытуемый 6	2
Испытуемый 7	2
Испытуемый 8	2
Испытуемый 9	2
Испытуемый 10	2

Таблица 5

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной «Интервью»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	2
Испытуемый 3	1
Испытуемый 4	1
Испытуемый 5	3
Испытуемый 6	1
Испытуемый 7	2
Испытуемый 8	2
Испытуемый 9	3
Испытуемый 10	1

Таблица 6

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Необитаемый остров»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	1
Испытуемый 3	1
Испытуемый 4	1
Испытуемый 5	2
Испытуемый 6	1
Испытуемый 7	3
Испытуемый 8	2
Испытуемый 9	3
Испытуемый 10	2

Таблица 7

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Не поделили игрушку»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	2
Испытуемый 3	2
Испытуемый 4	1
Испытуемый 5	2
Испытуемый 6	1
Испытуемый 7	3
Испытуемый 8	2
Испытуемый 9	3
Испытуемый 10	2

Приложение В

Протоколы диагностирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста во второй выборке на констатирующем этапе ОЭР, представлены в таблицах 8-12.

Таблица 8

Протокол сформированности коммуникативных умений по результатам диагностических заданий

Имя	Количество баллов	Уровень сформированности коммуникативных умений
Испытуемый 11	9	Средний
Испытуемый 12	7	Средний
Испытуемый 13	11	Высокий
Испытуемый 14	8	Средний
Испытуемый 15	11	Высокий
Испытуемый 16	6	Низкий
Испытуемый 17	10	Высокий
Испытуемый 18	9	Средний
Испытуемый 19	10	Высокий
Испытуемый 20	11	Высокий

Таблица 9

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной «Отражение чувств»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 11	3
Испытуемый 12	1
Испытуемый 13	3
Испытуемый 14	2
Испытуемый 15	3
Испытуемый 16	2
Испытуемый 17	2
Испытуемый 18	3
Испытуемый 19	3
Испытуемый 20	2

Таблица 10

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной «Интервью»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 11	2
Испытуемый 12	2
Испытуемый 13	3
Испытуемый 14	1
Испытуемый 15	3
Испытуемый 16	1
Испытуемый 17	2
Испытуемый 18	2
Испытуемый 19	2
Испытуемый 20	3

Таблица 11

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Необитаемый остров»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 11	2
Испытуемый 12	2
Испытуемый 13	2
Испытуемый 14	2
Испытуемый 15	3
Испытуемый 16	2
Испытуемый 17	3
Испытуемый 18	2
Испытуемый 19	2
Испытуемый 20	3

Таблица 12

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Не поделили игрушку»

Имя	Количество баллов
Испытуемый 11	2
Испытуемый 12	2
Испытуемый 13	3
Испытуемый 14	3
Испытуемый 15	2
Испытуемый 16	1
Испытуемый 17	3
Испытуемый 18	2
Испытуемый 19	3
Испытуемый 20	3

Описание упражнений из комплекса по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

Мотивационный этап.

Содержание игровых упражнений

1. Упражнение «Какой, какая, какое?»

Цель: формирование умения использовать вербальные средства общения (вопрос-ответ, формулировка вопроса).

Поиграем со словами. Я назову предмет, а вы его опишите, скажете, какой он. Яблоко. (Демонстрируется картинка.) Какое оно? Дети подбирают определения. Когда иссякает запас определений, воспитатель подсказывает слова, которые не назвали дети. Далее воспитатель демонстрирует картинки, а дети подбирают определения. Яблоко ... (круглое, румяное, сочное, душистое, спелое, большое, наливное). Груша ... (сочная, душистая, спелая, ароматная). Лиса ... (хитрая, пушистая, рыжая, быстрая, проворная, большая, запасливая). Ежик ... (колючий, запасливый, пугливый, проворный, маленький, ушастый). Взрослый задает наводящие вопросы (Как сказать о ежике, чтобы было понятно, что его тело покрыто иголками? И т.д.). В конце игры воспитатель, хвалит детей: Вот сколько разных слов вы назвали.

2. Упражнение «Слушай и повторяй»

Цель: формирование активного произвольного внимания к речи, развитие умения вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.

Ведущий загадывает словосочетание и шепчет его перому игроку так, чтобы не услышали остальные. Первый шепчет на ухо второму игроку то, что удалось услышать. Второй передает слово шепотом третьему и так далее по цепочке. Последний игрок громко вслух называет то, что услышал.

3. Упражнение «Азбука почемучек.»

Цель: развивать умение по формулировке вопросов.

Оснащение: алфавит.

Играющие садятся на пол или стульчики, образуя круг. Психолог говорит :- Мы вместе будем образовывать слово по одной из букв алфавита, а после постараемся задать к этому слову вопрос.

Например :

А: абрикос – это фрукт или овощ?

Б: банан, какого цвета? И т.д.

4. Упражнение «Взаимное цитирование»

Цель: развитие умения вслушиваться в обращенную речь.

Играющие садятся на стульчики или на пол, образуя круг. Воспитатель говорит:- Давайте поиграем в такую игру. Я два раза стучу ладонями по коленям и дважды произношу свое имя «Лена – Лена», а затем хлопаю в ладоши над головой, называя кого-нибудь другого, например: «Ваня-Ваня». Ваня, услышав свое имя, сначала стучит по коленям два раза, называя себя «Ваня – Ваня» а потом хлопает в ладоши и называет кого-нибудь другого, например: «Катя-Катя». Теперь Катя перенимает ход и так далее. Постарайтесь не смотреть на того участника, которого вы называете. Произносите его имя, например, глядя куда-то вверх.

5. Упражнение «Чего не стало?»

Цель: формирование умения использовать вербальные средства общения (формулировка вопроса, речевые высказывания).

Материал: картинки с группами предметов: тапочки, сапоги, ботинки, кони, лоси, гуси, олени (6-7 групп)

Игровые действия: запомнить картинки, назвать, чего не стало.

Игровое правило: соблюдать в игре последовательность игровых и речевых действий: запомнить картинки; закрыть глаза; партнеру спрятать некоторые из картинок; игроку открыть глаза и сказать, чего не стало. Поменяться ролями с партнером.

Психолог предлагает поиграть в игру «Чего не стало?» Раскладывает картинки. Вместе их называют. Запомните картинки. Закройте глаза. Чего не стало? (Олений.) Снова закройте глаза. Чего не стало? (Тапочек). Теперь играйте сами. Петя прячет, а Сережа отгадывает. А теперь Сережа прячет, а Петя отгадывает. Так по очереди и играйте дальше.

6. Упражнение «Кто ты?»

Цель: умения вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, формирование умения отвечать на вопросы кратко, развивать умение задавать вопросы.

Каждый участник придумывает себе какое-нибудь смешное прозвище (например, метла, пузырек, расческа, ручка, игрушка и др.) Затем с помощью считалки выбирается водящий. Он начинает задавать вопросы игрокам. Отвечая на них, игрок должен употреблять только придуманное им слово, при этом сохраняя серьезное выражение лица. Например, водящий подходит к тому, кто назвал себя «метлой» и строго предупреждает: - Кто ошибается, тот попадает! Кто засмеется, тому плохо придется! Далее следует диалог, например: - Кто ты? - Метла. - А что ты ел сегодня утром? - Метлу. - А на чем ты приехал в детский сад? - На метле. И так далее. Когда вопросы закончатся или же игрок ошибается (рассмеется), водящий меняется.

7. Упражнение «Тайный смысл»

Цель: вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.

Оснащение : магнитная доска, магниты.

Иллюстрации к пословицам:« без труда не вытащишь рыбку из пруда»;« яйца курицу не учат»;«каждый кулик свое болото хвалит»;« за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь»;«трус своей тени боится»;

Один из детей – водящий, остальные – «наблюдатели» и «советчики». Педагог прикрепляет к доске иллюстрацию к пословице. Водящему предлагается послушать несколько пословиц, выбрать подходящую «подпись» к картинке и обосновать свой выбор.«Наблюдатели» и «советчики» выслушивают ответ водящего и высказывают свое мнение.Затем водящий меняется, упражнение возобновляется.

8.Упражнение «Слепой и поводырь»

Цель: формирование активного произвольного внимания к речи партнёра.

Дети становятся в пары. Один — «слепой», другой — его «поводырь», который должен провести «слепого» через различные препятствия. Препятствия созданы заранее. У «слепого» завязаны глаза. Цель «поводыря» — провести «слепого» так, чтобы тот не споткнулся, не упал, не ушибся. После прохождения маршрута участники меняются ролями. Для повышения интереса можно менять маршрут.

9. «Кактус»

Цель: формирование умений взаимодействия с партнером.

Материал: 20 маленьких картинок с изображением разнообразных кактусов, разрезанных по диагонали на две части; две большие картинки с изображением кактусов, сложно разрезанные на шесть неравных частей.(Возможна замена на аналогичные изображения цветов и пр.)

Игровые действия. Вместе с товарищем сложить все разрезные картинки.

Педагог-психолог знакомит детей с содержанием игры: Посмотрите, здесь разрезные картинки. Это кактусы, Надо сложить из частей целые картинки. Взрослый наблюдает за действиями и общением детей и фиксирует результаты наблюдения в протоколе. По мере складывания картинок воспитатель подтверждает правильность выполнения задания либо советует быть внимательнее, обращает внимание на несовпадение рисунка. В том случае, если не могут догадаться сами, подсказывает, на какие признаки следует обратить внимание, чтобы по срезу можно было сложить целое изображение.

10. Упражнение «Тропинка»

Цель: формирование умения осуществлять взаимодействие.

Игра проводится в командах с равным числом участников. Дети каждой команды образуют замкнутый круг и держатся за руки. Пока звучит музыка, дети движутся по кругу. Когда музыка выключается, дети должны выполнить задания, произносимые ведущим. На слово «Тропинка!» дети обеими руками кладут на плечи ребенку, стоящему впереди, выполняют приседание одновременно с наклоном головы вниз. На слово «Кочки!» дети выполняют приседание, обхватывая голову руками. Побеждает команда, которая более слаженно и правильно выполняет задания.

Тренировочный этап.

Содержание игровых упражнений

1. Упражнение «Сотворение чуда»

Цель: формирование умения понимать партнера, вести краткий диалог.

Игра проводится в парах.

У одного из детей есть «волшебная» палочка, которая может исполнять только определенные, хорошие желания. Ребенок касается партнера палочкой и задает вопрос: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?» Партнер отвечает, выбирая какое-либо действие, которое принесет ему радость: «Спой (станцуй, расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке)».

2. Упражнение «Что в коробочке лежит?»

Цель: совершенствование умения отвечать и задавать вопросы.

В коробку помещается какой-либо предмет, часто встречающийся в обычной жизни (например, яблоко, карандаш, носовой платок, ручка, карандаш и т.д.). Выбирается один из детей, он на ощупь пытается определить свойство предмета, остальные дети должны задать этому ребёнку вопросы, чтобы угадать этот предмет по его описанию. Например: - Как ты думаешь для чего нужен этот предмет? - Из чего он сделан? - Какой он формы? - Какого размера? - Что с ним делают?

3. Игровое упражнение «Путешествие».

Цель: совершенствовать умение отвечать на вопросы.

Один ученик говорит: "Наш корабль отправляется, например, в Индию. Что с собой возьмем? " Кто-нибудь спрашивает: "А на какую букву? ". "На букву "К"! ". Первый ученик начинает и говорит: "Берем кошку!" Другой: "Кактусы!". "Кастрюли!". Если слов на эту букву уже много сказано, можно продолжить так: "Первая палуба уже занята. Давайте заполнять следующую, на букву "Р".

4. Игровое упражнение «Ошибка»

Цели: развивать внимание к речевым сообщениям и умение их исправлять.

Психолог: «Я буду сообщать вам о чем-то. Если вы заметите ошибку в моих рассуждениях, исправьте ее и объясните, почему вы так считаете. А если вы согласны с моим утверждением, то скажите так: «Да, вы правы.» или «Я согласен с вами».

Примеры суждений:

Карлсон жил в маленьком домике у леса.

Пятница идет после среды.

Буратино — один из жителей цветочного городка.

Мыть руки вредно для здоровья.

Если слушаться взрослых, то ничего интересного не будет.

Если на деревьях есть листья, то это лето.

5.«Вопрос – ответ»

Цель: продолжать развивать у детей умение отвечать и задавать вопросы партнёра.

Дети стоят в кругу. У одного из них в руках мяч. Произнеся реплику-вопрос, игрок бросает мяч партнёру. Партнёр, поймав мяч, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому игроку, при этом задаёт собственный вопрос и т.д. («*Какое у тебя настроение?*» — «*Радостное*». «*Где ты был в воскресенье?*» — «*Ходил с папой в гости*». «*Какую игру ты любишь?*» — «*Ловишки*» и т.д.).

6.Игровое упражнение «Зоопарк»

Цель: развивать невербальные способы общения.

Каждый из участников представляет себе, что он — животное, птица, рыба. Воспитатель дает 2—3 минуты для того, чтобы войти в образ. Затем по очереди каждый ребёнок изображает это животное через движение, повадки, манеру поведения, звуки и т. д. Остальные дети угадывают это животное.

7. Игровое упражнение «Похожие слова».

Цель: совершенствовать умение вести краткий диалог, умение отвечать на вопросы, понимать обращённую речь.

Психолог объясняет, что об одном и том же можно сказать разными словами. Такие слова называются близкими по смыслу.

Психолог: «Я начну, а ты продолжай. Винни-Пух забавный (веселый, смешной, потешный, комичный...). Ослик Иа печальный (грустный, нерадостный, огорченный...).

Психолог: Заяц трусливый. А как еще можно сказать? (боязливый, робкий, пугливый...).

8. Упражнение “”Отвечай быстро”

Цель: закрепить умение детей внимательно слушать собеседника.

Психолог, держа мяч, становится в круг вместе с детьми и объясняет правила игры:

- Сейчас я назову какой-либо цвет и брошу кому-нибудь из вас мяч. Тот, кто поймает мяч, должен назвать предмет этого цвета, затем он сам называет любой цвет и бросает мяч следующему игроку.

- Зеленый, — говорит воспитатель и бросает мяч одному из детей.

- Лист, — отвечает ребенок и, говоря «голубой», бросает мяч следующему.

9.«Небоскреб»

Цель: формирование умения взаимодействовать в коллективе.

Дети сидят в кругу. В центре круга нужно построить из кубиков небоскреб. У каждого ребенка есть определенное количество кубиков, которые они ставят по очереди (один кубик за ход). В процессе игры

дети могут обсуждать, как лучше положить кубик чтобы башня не упала. Если хотя бы один кубик падает, строительство начинается снова. Воспитатель следит за ходом игры со стороны, вмешиваясь, только чтобы помочь детям избежать конфликта. В конце игры сравнивает получившуюся башню командой детей, делая акцент на том, что дружба, умение работать в команде помогает сделать башню устойчивой, а группу – такой же крепкой и сильной.

10. «На мостике»

Цель: формирование умения взаимодействовать со взрослыми и сверстниками.

Детей делят на две команды. Педагог создает игровую ситуацию, где дети – это путешественники, и им нужно перебраться через «мостик». Но он очень узкий и может перевернуться. Поэтому могут идти только двое с разных сторон. Детям нужно одновременно зайти на мостик и перейти на другую его сторону так, чтобы не заступить за края.

Творческий этап.

Содержание игровых упражнений

1. Игровое упражнение «Найди ошибку».

Цели: учить находить смысловую ошибку в предложении уметь исправлять её, развивать умение слышать и понимать партнёра по общению.

Психолог предлагает детям послушать предложения и сказать, все ли в них верно.

Зимой в саду расцвели яблоки.

В ответ я киваю ему рукой.

Мальчик стеклом разбил мяч.

После грибов будут дожди.

Весной луга затопили реку.

Снег засыпало пыльным лесом

2. Упражнение «Сказочная шкатулка»

Все садятся в круг на ковре. Цель: развитие диалогической речи, активизация собственных высказываний детей.

Психолог, держа в руках шкатулку с несколькими мелкими предметами, говорит:

Вы любите сказки?.. Ребята, эта шкатулка необычная: в ней хранятся сказки (*психолог достает из шкатулки один из предметов и показывает его детям*). Давайте придумаем про этот предмет удивительную и необычную историю.

Психолог первым начинает сказку.

Дети по очереди придумывают ее продолжение, передавая предмет друг другу.

По окончании упражнения психолог выясняет у детей, понравились ли им получившаяся сказка и сам процесс сочинения.

3. Игровое упражнение «А я сегодня такой!»

Цель: продолжать учить детей понимать и использовать невербальные средства общения.

Дети стоят в кругу. Ведущий первым выходит в круг и произносит фразу «А я сегодня вот такой(ая)!», сопровождая ее каким-либо действием и мимикой, отражающими его настроение. (Например, ведущая улыбнулась и развела руки в стороны.) Все дети повторяют это движение и мимику, произнося:

«Мария Ивановна сегодня **ВОТ ТАКАЯ!**» Затем в круг выходит следующий ребенок и показывает, какой он сегодня.

Игра продолжается до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в кругу.

4. Упражнение «Узнай и назови»

Цель: учить подбирать доказательства при составлении рассказов, выбирая существенные признаки, развитие монологической речи.

Перед детьми находятся предметы или картинки, которые им предстоит описывать. Ребёнок выбирает любой предмет и называет его. Ведущий спрашивает: «Как ты узнал, что это телевизор?» Игрок должен описать предмет, выбирая только существенные признаки, отличающие этот предмет от остальных.

5. Упражнение «Передача чувств»

Цель: научить детей передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом.

Ребенку дается задание передать «по цепочке» определенное чувство с помощью мимики, жестов, прикосновений. Когда дети передали его по кругу, можно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем ведущим становится любой желающий. Если кто-то из детей хочет побыть ведущим, но не знает, какое настроение загадать, психолог может помочь ему, подойдя и подсказав ему на ушко какое-нибудь настроение.

6. Игровое упражнение «Репортёры».

Цели: развивать умение вступать в диалог и занимать активную позицию в диалоге, продолжать закреплять умение задавать и отвечать на вопросы.

Надо научить детей смело говорить в микрофон. Для этого попросите детей по очереди что-нибудь сказать в микрофон, хотя бы сосчитать до 10 прямым и обратным счетом. Затем между детьми распределяются роли. Обсуждаются возможные темы. Настраивается магнитофон. Репортеры

начинают задавать вопросы. Потом беседу коллективно прослушивают и обсуждают.

Возможные темы: обсуждение похода в театр и просмотренной пьесы; обсуждение праздника, выставки рисунков, интересной книги, самого интересного события за неделю.

7. Упражнение «Мое настроение»

Цель: развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроение других, стимулирование эмпатии.

Детям предлагается поведать остальным о своем настроении: его можно нарисовать, можно сравнить с каким-либо цветом, животным, физическим состоянием, показать его в движении. Все зависит от фантазии и желания ребенка.

8. Игровое упражнение «Нарисуй сказку»

Цель: научить составлять схемы к тексту, использовать его при рассказывании.

Ребёнку читают текст сказки и предлагают ее записать с помощью рисунков. Таким образом, ребёнок сам изготавливает серию последовательных картинок, по которым потом рассказывает сказку.

9. «Сиамские близнецы»

Цель: формирование умения взаимодействовать со взрослыми и сверстниками.

Игра проводится в парах. Дети парами садятся за стол близко друг к другу, взрослый связывает правую руку одного ребенка с левой рукой другого от локтя до кисти. Каждому ребенку в руку дают фломастер так, чтобы они были разного цвета. Далее дается задание: нарисовать что-либо за определенное время (5-6 минут). При ознакомлении с данной игрой временные ограничения можно снять, давая детям возможность получить

новый опыт взаимодействия. После игры взрослый хвалит детей, проговаривает, что помогло им справиться с заданием.

10.«Войди в круг – выйди из круга»

Цель: формирование умения понимать партнера.

Игра проводится в кругу, дети стоят, плотно, прижавшись друг к другу, и держа друг друга за талию, водящий находится вне круга. Задача водящего – попасть в круг, используя разнообразные средства: уговоры, просьбы и т. д. Взрослый при этом следит за тем, чтобы дети не допускали проявления агрессии, поощряет вербальные средства, а не физическую силу, помогает детям, которые испытывают трудности. Когда водящий попадает в круг, дети поздравляют его, и на его место встает ребенок, который его пропустил.

Приложение Д

Протоколы диагностирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста в экспериментальной группе на завершающем этапе ОЭР, представлены в таблицах 13-17.

Таблица 13

Протокол сформированности коммуникативных умений по результатам
диагностических заданий

Испытуемый	Количество баллов	Уровень сформированности коммуникативных умений
Испытуемый 1	8	Средний
Испытуемый 2	9	Средний
Испытуемый 3	9	Средний
Испытуемый 4	7	Средний
Испытуемый 5	11	Высокий
Испытуемый 6	8	Средний
Испытуемый 7	11	Высокий
Испытуемый 8	10	Высокий
Испытуемый 9	11	Высокий
Испытуемый 10	8	Средний

Таблица 14

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Отражение чувств»

Испытуемый	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	2
Испытуемый 3	2
Испытуемый 4	2
Испытуемый 5	3
Испытуемый 6	2
Испытуемый 7	3
Испытуемый 8	2
Испытуемый 9	2
Испытуемый 10	2

Таблица 15

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной «Интервью»

Испытуемый	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	2
Испытуемый 3	3
Испытуемый 4	1
Испытуемый 5	3
Испытуемый 6	2
Испытуемый 7	2
Испытуемый 8	3
Испытуемый 9	3
Испытуемый 10	2

Таблица 16

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Необитаемый остров»

Испытуемый	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	2
Испытуемый 3	2
Испытуемый 4	2
Испытуемый 5	2
Испытуемый 6	2
Испытуемый 7	3
Испытуемый 8	3
Испытуемый 9	3
Испытуемый 10	2

Таблица 17

Протокол диагностирования по методике О.В. Дыбиной
«Не поделили игрушку»

Испытуемый	Количество баллов
Испытуемый 1	2
Испытуемый 2	3
Испытуемый 3	2
Испытуемый 4	2
Испытуемый 5	3
Испытуемый 6	2
Испытуемый 7	3
Испытуемый 8	2
Испытуемый 9	3
Испытуемый 10	2