

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ИСАЕВА КСЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА
КЕРЕСЕЛИДЗЕ КРИСТИНА ЕЛГУДЖИЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Развитие коммуникативных умений у слабовидящих младших школьников с
общим недоразвитием речи III уровня посредством проекта «Я - Артист»

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия и тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«01» июня 2023г. [подпись]

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент Брюховских Л.А.

«19» мая 2023г. [подпись]

Обучающийся Исаева К.А.

«19» мая 2023г. [подпись]

Обучающийся Кереселидзе К.Е.

«19» мая 2023г. [подпись]

Дата защиты «20» июня 2023г.

Оценка _____

Красноярск 2023

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проекта «Я – Артист»	7
1.1 Развитие коммуникативных умений у детей в онтогенезе	7
1.2 Своеобразие коммуникативных умений у младших школьников с нарушенным зрением	13
1.3 Обзор методик театрализации как средства развития коммуникативных умений слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	19
1.4 Предпроектное исследование и его анализ	23
Глава 2. Обоснование проекта «Я – Артист»	30
2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта	30
2.2. Описание продукта проекта	33
2.3 Апробация и анализ продукта	37
Заключение	41
Список использованных источников	42
Приложения	48

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Общение – это многоплановый процесс взаимодействия людей, порождаемый потребностями совместной деятельности. Общение имеет важное значение в жизни человека, при помощи него происходит социализация человека в обществе, обмен информацией, понимание и восприятие друг друга.

В младшем школьном возрасте дети динамично овладевают коммуникативными навыками, где главной задачей является установление дружеских контактов со сверстниками.

Слабовидящие младшие школьники с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) имеют определенные затруднения в процессе овладения коммуникативными способностями. Для детей с данной патологией сложно социально адаптироваться, для этого необходима работа в данном направлении, иначе может произойти обеднение социального опыта, а также социальная изоляция.

Дети с нарушенным зрением становятся неуверенными в собственных действиях, игровое взаимодействие между сверстниками не имеет достаточного развития, что может привести к межличностным конфликтам.

Данным вопросом в науке занимались отечественные авторы (В.М. Астапов, А.М. Виленская, Г.В. Григорьева, Л.И. Плаксина, Л.В. Фомичева и др.), и зарубежные авторы (Д. Паркер, Д. Бранс, и др.).

М.И. Лисина выделяла четыре критерия, одновременное наличие которых доказывает то, что ребенок нуждается в общении:

- проявления ребенком внимания и интереса к взрослому;
- проявление эмоций ребенком по отношению к взрослому;
- исходящая от ребенка инициатива для привлечения интереса взрослого;
- проявление чувствительности ребенка относительно взрослого [16].

М.И. Лисина утверждает, что совокупность этих критериев свидетельствует о степени сформированности потребности в общении.

Одним из эффективных приёмов развития речи признаётся драматизация. Во-первых, драматизация развивает умение общаться в различных ситуациях с различными собеседниками. Во-вторых, при использовании данного приёма учитываются возрастные особенности учеников. В-третьих, данный приём способствует достижению одной из главных целей обучения, согласно федеральному государственному образовательному стандарту – формированию коммуникативной компетенции. Материалом для драматизации могут служить книги, сказки, рассказы, песни и различные видеоматериалы.

Следовательно, составленная коррекционная программа, направленная на совершенствование межличностного общения младших школьников с нарушенным зрением, даст возможность повысить самооценку ребенка, а также уверенность в своих действиях, избавиться от внутренних зажимов, которые мешают общаться с окружающими детьми, развить игровое взаимодействие между сверстниками и улучшить дружеские отношения.

Цель проектирования: разработка и апробация театрализованной деятельности на логопедических занятиях, направленных на развитие коммуникативных навыков у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи проектирования:

Изучить и проанализировать современное состояние проблемы недостаточной сформированности коммуникативных умений у слабовидящих детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в психолого-педагогической, специальной логопедической литературе и в организации.

Осуществить предпроектное исследование состояния коммуникативных умений у слабовидящих детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, участников проекта.

Разработать продукт проекта «Я – Артист». Оформить продукт проекта в качестве интегрированных занятий для учителя-логопеда.

Апробировать и произвести оценку эффективности продукта проекта «Я – Артист».

Объектом проектирования является: коммуникативные умения у слабовидящих детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет проектирования: содержание логопедической работы по развитию коммуникативных умений слабовидящих детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Ожидаемые результаты: повышение уровня развития коммуникативных умений у слабовидящих детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методологическая основа исследования была выбрана в соответствии с целью и задачами проекта. В процессе работы над выпускной квалификационной работой проектного типа применялись общенаучные и специальные научные методы теоретического и эмпирического исследования:

Теоретические методы исследования – изучение и анализ психолого-педагогический и специальной научно-методической литературы по теме исследования; анализ состояния дидактического обеспечения конкретных образовательных учреждений по проблеме формирования коммуникативных навыков у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Идеи культурно-исторической теории развития психики человека Л.С. Выготского и теория деятельности А.Н. Леонтьева.

Концепция о прямом взаимодействии мышления и речи в психофизиологическом развитии ребёнка (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д. Слобин, Дж. Брунер и др.);

Методики театрализации как средство развития коммуникативных навыков (Г.А. Волкова, Т.Н. Доронова, Л.С. Выготский, Л.В. Артемова, М.Р. Львов, Е.О. Мальцева)

Эмпирические методы исследования: изучение психолого-педагогической документации, педагогический эксперимент, состоящий из трёх этапов:

– Констатирующего, исследование уровня сформированности коммуникативных навыков у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, с целью формирования группы участников эксперимента;

– Формирующего, апробация содержания логопедической работы, направленной на развитие коммуникативных навыков у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня;

– Статистические методы исследования: статистическая обработка полученных данных, качественный и количественный анализ результатов исследования.

Базой реализации проекта было выбрано учреждение «Красноярская школа №1» г. Красноярска.

Структура и объём выпускной квалификационной работы: Выпускная квалификационная работа, общим объёмом 48 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 39 наименований, 3 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «Я – АРТИСТ»

1.1 Развитие коммуникативных умений у детей в онтогенезе

Термин «коммуникация» появился в научной литературе в начале XX века. Коммуникация от латинского «communication – сообщение, передача и от «communicare» – делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать.

В толковом словаре С.И. Ожегова понятия «коммуникация» и «общение» с одной стороны, отождествляются, с другой стороны, выделяется информационный смысл понятия «коммуникация». «Коммуникация – это сообщение, общение».

Особый интерес психологов и педагогов направлен на то, что общение охватывает становление и функционирование личности, пронизывающее все сферы жизнедеятельности школьника [9].

М.И. Лисина так же выделила, что общение это – коммуникация между людьми, которая направлена на приложение общих усилий для достижения результата взаимодействия [15].

Однако по словам А.И. Волковой, общепринятого определения в психологии не существует. В основном употребляется описательное определение, которое указывает на базовые принципы и стороны общения. Для примера она предлагает такое определение неизвестного автора как: «Общение – это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга».

Исходя из вышесказанного, общение между людьми не может происходить без близкого эмоционального контакта. Точно так же, как и деятельность, которая выполняется во взаимодействии со взрослыми в

периоды постепенного взросления личности ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, М.И. Лисина и др.).

Общение происходит при помощи различных средств [32].

Категории средств общения представлены ниже и у школьников проявляются они именно в таком порядке.

Таблица 1 – категории средств общения

Основные категории средств общения	
Экспрессивно мимические	Взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации;
Предметно действенные	Локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивания взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы, вызывающие протест, желание уклониться от контактов со взрослыми или стремление приблизиться к нему, быть взятым на руки;
Речевые	Высказывания, вопросы, ответы, реплики

В деятельности общения школьники пользуются всеми вышеперечисленными средствами, исходя из ситуации, в которой они находятся. Степени развития коммуникации с окружающими состоят из комплексов отдельных аспектов и системных образований. Данные специфические образования, являющиеся ступенями развития общения, именуются формами общения [30]. Важным фактором формирования навыка общения детей является процесс общения со старшими. Так же для этого необходимо восприятие и отношение к ребенку как к личности. Необходимо понимать, насколько ребенок нуждается в потребности общения.

Таким образом, ребенок осваивает речевое общение при помощи достаточно близкого эмоционального контакта, а также в процессе общения со взрослыми, в момент постепенного развития всех аспектов личности ребенка.

Ребенок, безусловно, приобретает социальный опыт, благодаря общению и взаимодействию со взрослыми и со сверстниками. Этот момент обозначается как одно из важных условий развития у детей, касающееся познавательной сферы (Н.Н. Авдеева, М.И. Лисина, А.Г. Рузская и др.).

Потребность в общении не имеет врожденный характер. Она возникает в процессе жизнедеятельности и выполняет определенные функции, появляется в моменты общения ребенка с окружающими. Необходимость общаться указывает на то, что человек готов изучать себя при помощи других людей. Соответственно, вначале у ребёнка возникает социальная речь, далее на ее основе уже развивается внутренняя речь, благодаря которой у детей осуществляется познание и образуется способность поправлять свои действия [2].

Формы общения – определенный онтогенетический уровень коммуникативной деятельности, который образуется через замену важных неповторимых цельных образований, называемых развитием общения.

По словам М.И. Лисиной формой общения является коммуникативная деятельность на определенном уровне ее развития, которая непосредственно входит в целостную систему определенных черт, которой таким же образом можно дать характеристику по нескольким параметрам: 1) период образования конкретной формы общения дошкольного возраста; 2) место, которое она использует в системе более обширного жизненного процесса; 3) начальное содержание потребности, которая достигается школьниками при определенной форме общения; 4) основные мотивы, которые мотивируют ребёнка на определенной стадии развития к общению с социумом; 5) основные средства общения, благодаря которым в рамках конкретной формы общения происходит взаимодействие ребенка с окружающими.

На дошкольном этапе развития М.И. Лисина указывает на 4 формы общения ребенка со взрослым: ситуативно-личностную, ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную и внеситуативно-личностную [26].

Форма общения, выражающаяся в общении с близкими взрослыми, обеспечивающая ребенка выживанием и удовольствием своих же главных потребностей, проявляющаяся в период 2-6 месяцев, имеет название – ситуативно-личностная. Главным видом потребности в данной форме общения является доброжелательность со стороны взрослых. Ведущий мотив общения – личностный.

Следующая форма общения имеет название – ситуативно-деловая. Главным видом потребности в этой форме общения по-прежнему является доброжелательность со стороны взрослых. Проявляется в период, относящийся ближе к 6 месяцам. Ведущий мотив общения – деловой.

Форма общения, проявляющаяся в период 3-4-х лет имеет название внеситуативно-познавательная. Основной потребностью этой формы является доброжелательность со стороны окружающих, уважение, а также деятельность, производимая совместно. Ведущий мотив деятельности – познавательный.

Последняя форма общения несет название внеситуативно-личностная. Данная форма проявляется в период 5-6 лет. Основной потребностью этой формы является доброжелательность со стороны окружающих, также деятельность, производимая совместно со взрослым, уважение, во время основной роли проявляет моменты сопереживания и взаимопонимания. Ведущий мотив деятельности – личностный.

В процессе взросления ребёнка, так же возрастает и его необходимость в общении с окружающими, вследствие чего у него происходит развитие речевого умения [6].

Главным показателем общего развития ребенка является речь. Формирование речи происходит в процессе взросления ребенка, наравне с развитием умственным и физическим.

Изучение и усвоение родного языка происходит за счет определенных закономерностей [28]. Акцентируем внимание на том, что развитие речи может

происходить только при нормальном функционировании центральной нервной системы. Речь – первостепенная социальная функция, которая образуется в процессе общения ребенка со взрослым.

Второй месяц жизни ребёнка характеризуется появлением так называемых экспрессивно-мимических средств коммуникации, когда ребёнок благодаря взгляду на взрослого, пытается вывести его на контакт. Жесты и звуковые невербальные средства развиваются приблизительно в трёхмесячном возрасте.

В возрасте 4-5 месяцев у ребёнка появляются первые жесты, свидетельствующие об его эмоциональном состоянии. Например, резкие движения рук и ног могут говорить об отрицательном состоянии малыша. В свою очередь жестово-мимические средства (сочетания направления взгляда и движения головы) появляются в возрасте 5-6 месяцев. К восьмимесячному возрасту ребёнок овладевает всей мимикой отрицательных и положительных эмоциональных состояний.

Существует три главных этапа овладения речью как средством общения:

– доречевой, когда дети не понимают смысла речи, в то время как здесь происходит процесс создания условий, обеспечивающих овладение речью в последующем.

– возникновение речи – дети начинают понимать простейшие высказывания, могут произносить свои первые слова.

– Развитие речевого общения, дети овладевают разными способами общения [8].

Доречевой этап – именно здесь крик и плач являются началом развития звуковой стороны речи. Так же в определенные периоды жизнедеятельности ребенка появляется гуление (2-3 месяца), а позже и лепет (5-6 месяцев). Так называемые голосовые реакции способствуют более выраженному характеру в общении. Большинство исследователей сходятся на том мнении, что осмысление слов образовывается позже, чем интонационная структура

(Н.С. Жукова, С.Н. Цейтлин и др.). Н.И. Лепская обращает внимание на то, что на доречевом этапе развития происходит формирование следующих аспектов общения: эмоционального и фактического, форма общения «дуэт», который включает в себя начало диалога и монолога, и невербальные средства общения [39].

Ребенок начинает понимать слова гораздо раньше, чем произносить их. Умение находить связь слов с действиями и предметами начинает развиваться со второго полугодия. О том, что ребенок начал понимать слова, говорят следующие факторы: ребенок «ищет» взглядом тот предмет, который был назван взрослым; применяет указательный жест во время называния; при некоторых просьбах осознает их смысл. На речевой стадии осмысление ребенком слов, действий происходит раньше, чем он начнет говорить.

Выделяют такие отклонения в раннем речевом развитии детей, как:

1. активный словарь не сформирован;
2. количество звукоподражаний невелико;
3. наибольшее распространение зародышевых речевых форм, в основном лепета;
4. маленькое количество слов, которые понятны;
5. понимание признаков и их действие отсутствует и др.

Итак, главный признак благоприятного психического развития ребёнка – появление речи. Зачастую возникновение первых слов начинается к концу первого года жизни. Главными предпосылками произнесения первых слов можно считать анатомическое и функциональное строение голосового аппарата; понимание обращенной речи; нормальное возрастное развитие ребёнка; речевое подражание [35].

Таким образом, при отсутствии определенных условий, процесс речевого и коммуникативного развития ребёнка, не будет протекать благоприятно. Важно нормальное психическое и соматическое здоровье

ребёнка; слух, зрение и умственные способности без патологий развития; должна быть потребность в общении и полноценное речевое окружение.

1.2 Своеобразие коммуникативных умений у младших школьников с нарушенным зрением

«Нигде, – писал Л.С. Выготский, – вербализм, голая словесность не пустила таких глубоких корней, как в тифлопедагогике. Слепой все получает в разжеванном виде, ему обо всем рассказывают. Слова особенно неточны для слепого, поскольку опыт его складывается иным образом, получая в готовом виде всякое знание, слепой сам разучается добывать его».

Недостаточность взаимодействия и обедненность предметно-практического опыта у детей с нарушенным зрением может привести к замедленному формированию речи у детей, которое проявляется в ранние периоды ее развития [27].

У детей с нарушенным зрением речь развивается с некоторыми особенностями несмотря на то, что она, как и у детей с нормой, образовывается в процессе общения между людьми.

К особенностям можно отнести изменение темпа развития, нарушение словарно-семантической стороны речи, в речи присутствуют слова, которые не несут в себе определенного содержания.

Большинство тифлопедагогов и тифлопсихологов подчеркивают то, что формирование речи на первоначальной стадии ее развития замедляется (Л.С. Волкова, М.И. Земцова, Н.И. Крылова, Л.И. Солнцева и др.).

Это может возникать из-за не слишком активного взаимодействия с окружающими людьми в ходе предметно-практической деятельности. Очень важную роль выполняет нарушенное общение ребенка с микросоциальной средой.

Т.А. Шалюгина отмечала: «снижение и патология зрения влияют на сферу чувственного познания окружающего, ведет к сужению круга общения,

замедлению формирования навыков и средств общения и трудностям в подражании действиям людей в различных ситуациях, но не изменяет саму структуру общения. Развитие самого процесса общения у детей с нарушениями зрения протекает так же, как и у нормально видящих сверстников». Но в связи с сужением сенсорной сферы, а также специфического становления зрительного образа, у таких детей речевое развитие развивается своеобразно, потому как замедлен темп становления речи как элемента общения [36].

Сложности в формировании средств общения возникают, в частности, из-за того, что в жизни ребёнка с нарушением зрения часто присутствует так называемый «голод» общения, ведь такой ребёнок может быть лишен полноценного общения с ровесниками. Из-за использования только неречевых средств общения происходит потеря информации и может сильно затрудняться связь с партнером [24].

Нарушение зрения усложняет взаимодействие ребёнка с окружающим миром, детьми и взрослыми. Всё это ведет к замкнутости, желанию уйти в свой внутренний мир, ухудшению коммуникативных навыков.

Волевые качества у детей с патологией зрения чаще всего слабые, в связи с чем, они не умеют самостоятельно принимать решения [4].

Благодаря логопедическому анализу речи детей с нарушенным зрением, удалось вывить её своеобразное становление несмотря на то, что в основе ее развития лежат такие же закономерности, что и при нормальном развитии ребёнка.

Е.А. Волкова указала на то, что для детей с патологиями зрения в большей степени характерными бывают системные её недоразвития, совершенно разные по своему происхождению. Это неправильное усвоение смысловой стороны слова, не соотносящееся у детей с чувственным образом объекта, употребление слов, которые усвоены лишь на вербальной основе, отсутствие в речи каких-либо развернутых высказываний в связи с

недостатком зрительных впечатлений, а также неконтролируемое повторение слов, услышанных в чужой речи. У детей с нарушенным зрением очень часто большую роль играет наличие врожденного или рано приобретенного зрительного дефекта, существенно усугубляющего речевые нарушения [7].

Исходя из исследований В.К. Воробьевой можно проанализировать, что младшие школьники с общим недоразвитием речи не готовы к восприятию и осознанию мотивов, которые являются побуждением к чистой речи (например: повтори, перескажи, расскажи и т.д.). Это происходит, потому что, как правило, в практическую деятельность ребенка мотив не включен, т.к. в большинстве случаев ведущую роль обучающихся младших школьников занимает игровая деятельность, а не учебная. Вследствие этого, мотивы деловой формы являются передовыми, и побуждают детей к практическим действиям [8].

В связи с тем, что у слабовидящих детей восприятие специфично, осложнен процесс появления причинно-следственных связей, беден словарный запас, ошибочно грамматическое оформление, то при рассказывании текста не соблюдается его структура, а также пропадает закономерность повествования [25].

Различные исследования развития речи у детей с дефектами зрения во время обучения чтению (Н.А. Крылова) говорят о том, что ее недостаточное развитие, как и затруднения в работе над пересказом, а также пассивный словарный запас, остаются и в начальной школе.

Так же у младших школьников с нарушением зрения можно заметить слабое понимание поговорок, пословиц, метафор. Н.Д. Крылова и И.П. Чигринова связывают это с трудностями оперирования образами представлений.

Конечно, соотнесение образа к какому-либо одиночному предмету мешает не только их подвижности, но и пониманию нестандартных ситуаций [33].

Кроме характерных ей функций общения речь слабовидящего ребёнка на моменте включения в чувственное познание мира, может так же осуществлять компенсаторную функцию.

Она входит во все области психического развития, но при этом влияет на расширение чувственного опыта, позволяет расширять связи с окружающим миром, взрослыми и детьми [19].

Мотивы сужения сферы общения у слабовидящих детей:

- 1) ограниченные возможности для подражательной деятельности;
- 2) сокращение познавательного процесса;
- 3) ограниченные возможности развития двигательной сферы;
- 4) средовые условия общения и воспитания ребёнка.

Часто встречающиеся формы косноязычия: 1) сигматизм; 2) ламбдацизм; 3) ротацизм [13].

Коррекционная работа, которая направлена на уточнение речи детей с дефектами зрения, наполнение объемным содержанием «пустых» слов, помогает преодолевать возникающий вербализм знаний, непонимание как соответствует между собой слово и образ [23].

Речевые расстройства у детей с нарушением зрения влияют и на письмо. По наблюдениям М.Е. Хватцева, примерно 25% это ошибки, связанные с неправильным произношением определенных звуков, 46% неправильно произносимые звуки определяют неправильное написание.

Наиболее существенно то, что речевые дефекты тормозят психическое развитие детей с нарушением зрения, в большей степени, чем у детей без патологий. Связано это с тем, что речевое развитие, способное при нормальном уровне развития в большей степени скомпенсировать последствия нарушения зрения, в этом случае замедляется, и речь не выполняет функция компенсации [17].

Слабовидящие и слепые дети имеют отличительную черту – практически полное отсутствие жестикуляции и маскообразное лицо.

Например, если слепой ребенок находится в состоянии спокойствия, то его лицо может казаться сосредоточенным или слишком «каменным»; если он находится в состоянии возбуждения, то его мимика и жесты приобретают беспорядочный характер. У ребенка вызывают сложности такие действия как: поднятие бровей, сморщивание носа, надувание щек.

Слабовидящие дети в ходе общения так же отличаются неадекватной жестикуляцией. Благодаря жестикуляции, можно точнее и полнее передавать отношение к собеседнику, но у этих детей жестикуляция скорее мешает общению. Неадекватная жестикуляция может проявляться как в общении с окружающими людьми, так и с животными [31].

Для слабовидящих и слепых детей сложно правильно воспринимать позы, а также их воспроизводить. Они могут не понимать значение различных поз, а также их смысл. Такие дети не могут воспроизводить элементарные действия со знакомыми предметами (катать машинку, качать куклу и т.д.). Для слепого ребенка не понятно, как без помощи слов выражать свое согласие или несогласие с чем-либо, удивление, отвращение.

Примитивность неречевых средств общения имеет отрицательный характер по отношению к развитию речевого общения. Для речи слепого ребенка характерна невыразительность. Ребенку тяжело как самому подбирать интонацию, так и понимать смысл, исходящий от других людей [37].

Трудности в общении детей со старшими заметны и во время перехода к деятельности, для которой необходимы изменения средств общения.

Тем не менее, помимо их связи со зрительным дефектом, они так же связаны и с неэффективной работой по развитию взаимодействия детей в школе. Все обнаруженные недостатки можно устранить при помощи коррекционных занятий по направленному образованию методов коммуникации.

Основой затруднений и недостатков коммуникации детей с дефектами зрения со взрослыми как в вербальном, так и в невербальном общении

является недостаточное количество образов представлений, которые связаны как с объектом, так и с субъектом общения, или их нечеткое представление, частичность.

Во время психо-коррекционной работы, направленной на формирование навыков коммуникации слепых и слабовидящих детей, используют такие формы обучения, как:

Занятия тифлопедагога как в индивидуальной, так и в подгрупповой форме, на них формируются знания, умения и навыки и воспроизводятся как речевые, так и неречевые проявления.

На групповых занятиях с тифлопедагогом во время организации таких видов деятельности как: игровая, трудовая и свободная, улучшаются и закрепляются сформированные дефектологом неречевые средства общения.

Рабочая деятельность специалистов образовательного учреждения, которые учувствуют в работе со слабовидящими детьми, планируется с учетом рекомендаций дефектолога.

Тифлопедагог проводит различные лекции и консультации для родителей [34].

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что только взаимосвязь тифлопедагога, логопеда и медицинских работников, поможет в обучении детей, получению ими информации об окружающем мире с привлечением сохранных анализаторов, благодаря чему, речь таких детей будет наполняться определенным содержанием и станем более живой и выразительной.

1.3 Обзор методик театрализации как средства развития коммуникативных умений слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Для детей с общим недоразвитием речи характерны серьезные трудности в формировании собственной речевой деятельности, которые так или иначе влияют на общение с окружающими, в частности со сверстниками. В связи с этим, происходит нарушение коммуникативной функции речи, коммуникативных умений, можно наблюдать нарушенный обмен информацией из-за таких причин как: затруднение в передаче ребенком своей мысли; проблема собеседника воспринимать сообщение; особенности построения высказывания.

Развитие коммуникативных умений школьника требует определенных условий, где ребенок сможет в полной мере проявлять свободу действий, быть инициативным, самостоятельным. Одним из приёмов, который позволяет раскрыть способности коммуникативной культуры ребенка является приём драматизации.

Драматизация и театрализация – виды творческих работ. Они помогают младшим школьникам показать себя в творческой деятельности, а также в общении со сверстниками и учителем. Такой приём как драматизация способствует развитию диалогической и монологической речи, выразительному чтению. Во время подготовки к инсценировке произведения, дети уже начинают коммуницировать друг с другом, определяют характер героев, что сказывается на дальнейшем их развитии в коммуникации.

Как отмечают многие зарубежные педагоги и психологи творческое развитие является важным аспектом во всестороннем развитии личности ребенка. Положительное влияние для развития речи у детей оказывает творческая деятельность, содержанием которой является инсценировка какого-либо сюжета, а именно театрализация.

Участвуя в театрализованных играх, дети являются актёрами, берущими на себя роли сказочных или литературных персонажей. Сценарий и сюжет «спектакля» дети не придумывают сами, а заимствуют из басней, сказок или рассказов. Главная задача театрализованной игры состоит в том, чтобы, не отступая от сюжета, как можно точнее воспроизвести роль персонажа. Дети становятся героями произведений, а их приключения – сюжетом игры. Театрализованная игра – это мощный инструмент для раскрытия творческого потенциала детей, который на прямую влияет на коммуникативные умения детей.

В театрализованных играх используются готовые тексты. Логопед занимается отбором детской литературы, выбирает динамичные произведения, имеющие воспитательную ценность, насыщенные глагольной лексикой и отличающиеся художественной выразительностью языка. В самом начале дети занимаются хоровой драматизацией, а потом постепенно переходят к индивидуальному проговариванию роли, как самостоятельно, так и с помощью логопеда. Так же на таких занятиях приветствуется смена исполнителей. Ребёнка можно потренировать в связной речи-монологе ведущего, а ведущего в свою очередь – в диалоге. Иначе есть вероятность того, что учащиеся привыкнут к главной или второстепенной роли. Если «главная роль» даётся слабому ребёнку, и он плохо с ней справляется, ему помогает педагог [5].

Е.Е. Соловьева в своей книге «Игра – драматизация в школе» выделяет следующие приемы драматизации:

чтение произведения по ролям только с опорой на интонацию;

чтение по ролям с предварительным устным описанием портретом, одежды, поз, жестов, интонации, мимики героев;

постановка «живых картин» к произведению;

составление сценария спектакля, устное описание декораций, костюмов, мизансцен, интонации, поз, мимики персонажей;

драматические импровизации;

развернутые драматические представления с декорациями и костюмами [14].

Играя роль, дети могут не только фантазировать, но и действительно эмоционально переживать поступки исполняемых ими персонажей. Дети благодаря этому переживают чувства, которые помогают им ощутить восхищение перед различными проявлениями жизни, которые они ранее не замечали, а потом передать их с мощью невербальных средств выражения [12].

Л.С. Выготский выделил основные компоненты детского театрализованного творчества [10].

1. Детское творчество – ценно, и ценность его лежит в самом процессе: «ребенок – плохой актер для других, но прекрасный актер для себя, и весь спектакль надо организовать так, чтобы дети чувствовали, что они играют для себя, были захвачены интересом этой игры, самим процессом ее, а не конечным результатом»;

2. Для более выраженной творческой картины нужно воспользоваться иными видами творчества (словесное, техническое, декоративно-изобразительное);

3. Импровизация является так же одним из способов работы с младшими школьниками, целью является – пробудить фантазии: «гораздо ближе к детскому пониманию пьесы, сочиненные самими детьми или сочиняемые и импровизируемые ими в процессе творчества»;

4. Организация творческого процесса происходит таким образом, чтобы ребёнок был заинтересован процессом игры и получал от него удовольствие.

Театрализованные игры так же необходимы, как и сюжетно-ролевая игра. Благодаря использованию игры-драматизации у детей, их словарный запас становится богаче, улучшается звуковая сторона речи, дети начинают использовать в своей речи различные типы предложений [1].

Методист конца XX века М.Р. Львов выделял следующие приемы:

– чтение по ролям с отработкой интонации;

- составление «живых групп», картин;
- перестройка текста с целью драматизации – извлечение диалогов из текста произведения, составление пьес и сценариев по произведению;
- дополнение текста описанием обстановки, где происходит действие, внешности героев;
- постановка небольших сцен – с декорациями, гримом или без них [20].

При помощи такой методики как драматизация, детям дается возможность ощутить все то, что они прочитали, услышали, включать своё воображение, что способствует осмыслению прочитанного произведения, и его анализу. Таким образом, благодаря такому методу, у школьников лучше откладывается в памяти пройденное произведение и появляется интерес к дальнейшим занятиям.

Театрализация басен и сказок не очень близка к творческому процессу, но с её помощью можно отрабатывать правильную артикуляцию и четкое произношение, дикцию, подбирать подходящую интонацию. Дети приобретают навыки использования собственного голосового диапазона, правильного дыхания и выражения различных эмоциональных состояний. Инсценировка относится к более сложному варианту театрализованной деятельности и помимо работы над выразительным чтением, важно наличие невербальных средств общения. Несмотря на то, что на данном этапе слуховые образы могут сравниваться детьми со зрительными, инсценировка не обходится без замысла автора и ограничивает «артистов» рамками содержания произведения [21].

1.4 Предпроектное исследование и его анализ

В работу над предпроектным исследованием мы включили: анализ методик исследования коммуникативных умений у младших слабовидящих школьников с общим недоразвитием речи III уровня, разработку протокола и системы оценивания полученных результатов, подбор материала к протоколу исследования, проведение констатирующего эксперимента, заполнение протокола обследования, определение структуры и содержания продукта проекта на основе полученных в ходе анализа данных.

При разработке протокола мы опирались на труды Н.Б. Шумаковой, В.М. Минаевой, О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной. Разработанный нами протокол представлен в приложении А.

Протокол содержит 4 раздела: изучение особенностей использования младшими школьниками мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции; изучение выразительности речи; понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия; представление о способах выражения своего отношения ко взрослому. Каждый раздел исследования состоял из нескольких заданий.

Методика исследования. Далее описываем подробную методику обследования.

1 раздел. Изучение невербальных способов общения [22].

Задание 1. Ребенку предлагается продемонстрировать веселого, грустного, испуганного, сердитого (злого), удивленного мальчика (девочку). Необходимо называть каждое эмоциональное состояние по мере его выполнения.

Выразительное средство, которое использует ребёнок при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком «+», в соответствующей графе таблицы.

Задание 2. Ребёнку предлагается назвать и изобразить героя какой-либо сказки или мультфильма, который был веселым, печальным, испуганным,

сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называют исходя из выполнения предыдущего или отказа от выполнения.

В таблицу 2 фиксируется, какого персонажа выбрал ребёнок. Знаком «+» обозначают, какое использовалось ребёнком средство во время изображения предъявленного героя.

Обработка данных: важно проанализировать использование детьми выразительных средств при показе какого-либо эмоционального состояния.

2 Раздел. Изучение речевых возможностей слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Цель: исследовать умения передавать интонационные средства выразительности речи.

Ребёнку предлагают произнести фразу «У меня есть кошка» радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно [22].

Адекватно переданную эмоцию обозначают знаком «+», в соответствующей графе таблицы.

Пересказ текста [38].

Ребёнку предлагается пересказать текст. При обработке результатов обращается внимание на языковые и интонационные средства выразительности, насколько эмоционально ребенок передавал содержание; темп, силу голоса, дикцию, а также интонационную выразительность.

Обработка результатов:

Высокий уровень – речь учащегося плавная, повторы и паузы единичны, текст произносится отчетливо. Речь яркая и эмоциональная.

Средний уровень – большое количество пауз и повторов, отсутствуют языковые средства выразительности. Фразы произносятся нечетко, плохая регуляция силы голоса.

Низкий уровень – учащийся не закончил пересказ. Употреблял длительные паузы и многочисленные повторы. Речь не эмоциональна.

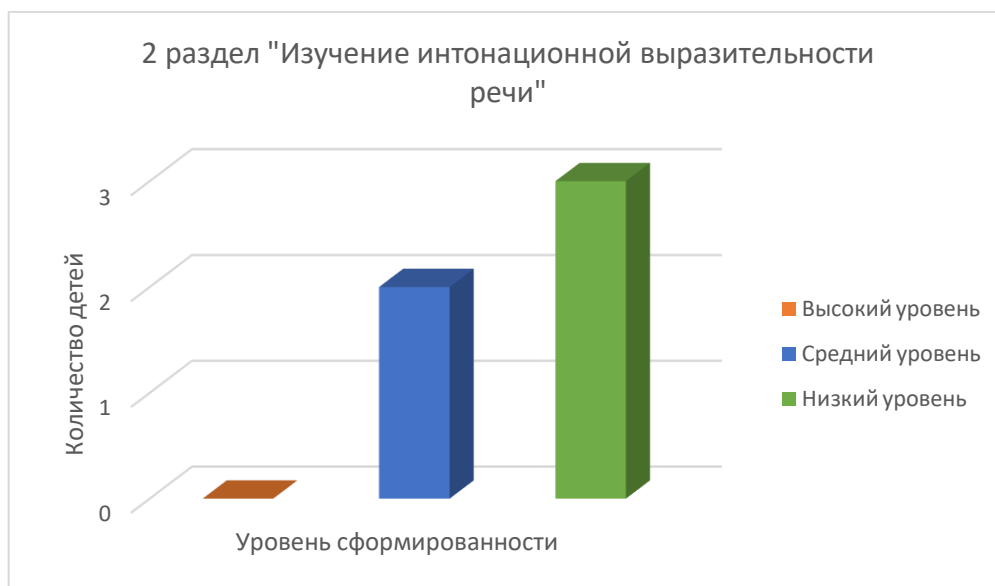


Рисунок 1. Итоги выполнения заданий второго раздела

3 Раздел. Методика «Вопрошайка» [3].

Цель: задание направлено на изучение познавательного интереса и познавательной активности ребенка, умения задавать вопросы.

Ребёнку предлагается поиграть в игру «Вопрошайка».

Цель игры – задать как можно больше вопросов к картинке.

В протоколах обследования фиксируются вопросы ребёнка. За выполнение данного задания начисляются следующие баллы:

0 баллов – ребёнок отказывается от выполнения задания;

1 балл – познавательны интересы ребёнка мало выраженные, ребёнок не может задать вопросы, либо задает мало (1-2 вопроса) в основном коммуникативного или уточняющего плана;

2 балла – ребёнок проявляет любознательность, задает вопросы (3-4 вопроса) для уточнения, а получив подсказку взрослого старается выполнить задание;

3 балла – ребёнок умеет формулировать вопросы в основном поисковой направленности, проявляет выраженный интерес, кол-во задаваемых вопросов от 5 и больше.

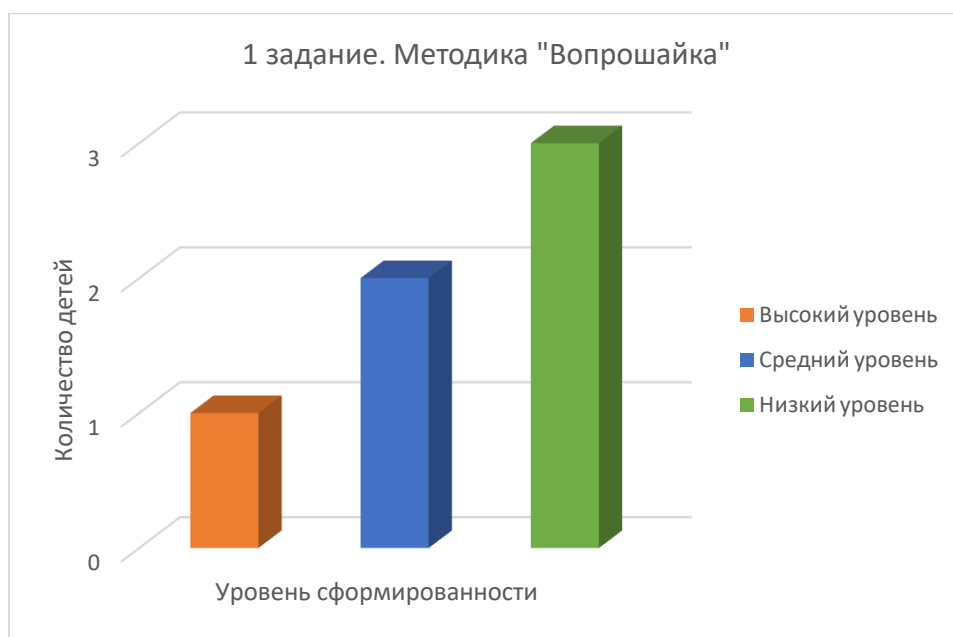


Рисунок 2. Итоги выполнения первого задания.

Ребёнку предлагается поиграть в игру «Угадай-ка» с числами от 1-50.

Поиски загаданного числа ограничиваем условиями:

- можно задавать не более 11 вопросов;
- вопросы должны быть такими, чтобы на них можно было отвечать «да или нет». В связи со сложностью задания предоставляется 2 попытки.

При обработке результатов по третьему заданию учитываем:

- количество вопросов, задаваемых ребёнком, в поиске загаданного числа;

Данные обследования заносим в протокол, начисляются следующие баллы:

- 0 баллов – ребёнок отказывается от выполнения задания;
- 1 балл – ребёнок не может сформулировать вопросы, либо задает много вопросов в основном уточняющего плана, например, «Это число 7?», нуждается в помощи.
- 2 балла – ребенок любознателен, задает вопросы, как уточняющие, так и предугадывающие, например: «Это число больше 12».

– 3 балла – ребенок с большим интересом старается выполнить задание, быстро и самостоятельно находит решение мыслительных задач.

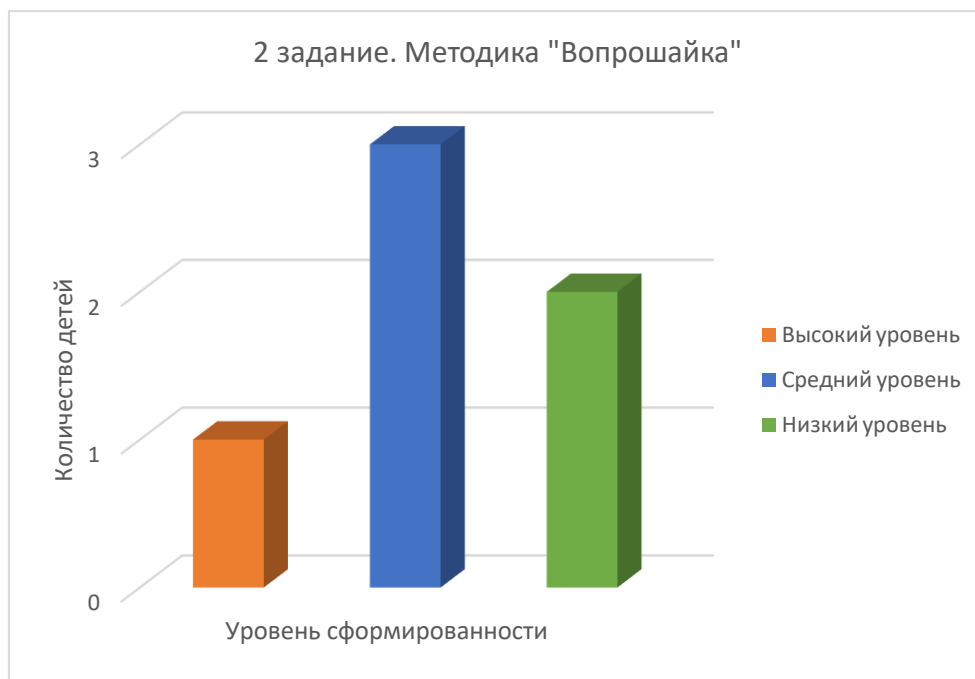


Рисунок 3. Итоги выполнения второго задания.

При обработке результатов по первому заданию и третьему вопросы фиксируем в протоколе и распределяем в соответствии с классификацией.

Классификация вопросов:

Поисковые – дети выделяют неизвестное, фиксируются на неизвестном. По направленности эти вопросы обращены к самому себе и выполняют поисково-исследовательскую функцию.

Оценочные – ребёнок оценивает и осмысляет собственные действия и возможности. Вопросы обращены к себе или к педагогу.

Вопросы-уточнения – ребенок восполняет недостающую информацию посредством обращения к педагогу.

Предпроектное исследование проводилось нами на базе образовательного учреждения: Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа №1» в г. Красноярске,

в период с 17.10.2022 по 9.12.2022 младшего школьного возраста с нарушениями зрения. В реализации проекта приняли участие 6 обучающихся второго класса. Из них 2 девочки и 4 мальчика с 8 до 9 лет.

На начало года по наблюдениям учителя-дефектолога у учащихся наблюдалась недостаточная сформированность коммуникативных умений.

Целью нашего исследования мы определили обследование сформированности коммуникативных умений.

Результаты обследования по разделу 1 «Изучение особенностей использования младшими школьниками мимики и пантомимики» показали, что у младших слабовидящих школьников с общим недоразвитием речи III уровня ослабленности всех выразительных движений, а именно вялая, бедная, маловыразительная мимика. Отмечается смазанность и упрощенность мимики и жестов. Учащиеся плохо передают и воспринимают эмоциональные состояния, жесты и позы, необходимые человеку.

Результаты обследования по разделу 2 «Изучение интонационной выразительности речи» показали, что у учащихся присутствует слабая эмоциональная окраска речи, неумение использовать силу голоса при воспроизведении заданных фраз, неумения различать заданные эмоциональные состояния. Проявляется скованность и стеснительность. При пересказе допускают паузы и повторы, отсутствуют языковые средства выразительности. Не смогли в полном объеме эмоционально и выразительно пересказать текст.

Результаты обследования по разделу 3 Методика «Вопрошайка» показали, что познавательные интересы детей мало выраженные, учащиеся задают мало вопросов, затрудняясь в формулировке, в основном коммуникативного или уточняющего плана. Вопросы односложные, во время выполнения заданий нуждались в помощи взрослого.

Таким образом, сформулируем основные тезисы первой главы.

Развитие коммуникативных умений у детей в онтогенезе можно охарактеризовать как основной инструмент формирования и развития личности, достичь его можно при помощи тесного эмоционального контакта и совместной деятельности ребенка со взрослыми.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что большинство обследуемых младших слабовидящих школьников с общим недоразвитием речи III уровня имеют затруднения как в общении со взрослым, так и в общении со сверстниками.

В настоящее время сформирована большая научно-методологическая база по данной проблеме, но несмотря на это авторы по сей день разрабатывают и пробуют новые способы, технологии работы, которые способствуют результативному овладению детьми навыков коммуникации.

В ходе предпроектного исследования мы сделали выводы о том, что младшие слабовидящие школьники с общим недоразвитием речи III уровня затрудняются в выражении невербальных средств общения; имеют проблемы в интонационной выразительности речи; затрудняются в организации и поддержании диалога в общении.

В связи с этим нами была сформулирована гипотеза об эффективности использования разработанного нами проекта «Я – Артист» в развитии коммуникативных умений у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Ожидаемыми результатами разработки и внедрения продукта проекта являются: улучшение уровня сформированности коммуникативных умений у детей экспериментальной группы.

ГЛАВА 2. ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «Я – АРТИСТ»

2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта

Область практики: коррекционная педагогика (логопедия и тифлопедагогика).

Адресная направленность: широкий круг специалистов, работающих с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Проблема, которую должен решить данный проект: формирование коммуникативных умений у слабовидящих второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Потребитель проекта, выигрывающий от его реализации: педагоги (прежде всего – учителя-логопеды), работающие со слабовидящими детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель: разработка и апробация цикла логопедических занятий по театрализованной деятельности, направленного на развитие навыка общения у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Продукт проекта: цикл логопедических занятий по театрализованной деятельности, направленных на развитие коммуникативных умений у слабовидящих второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Преимуществами данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами: является удобный формат использования цикла логопедических занятий по развитию коммуникативных умений, а также яркая и понятная атрибутика для спектакля, подобранные для слабовидящих детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Допущения проекта:

- Содержание и оформление продукта проекта должно соответствовать возрастным особенностям целевой группы;
- Сроки реализации проекта, заложенные в календарном плане, не должны подвергаться существенным изменениям;

– Проектанты должны гибко корректировать содержательную сторону проекта в зависимости от результатов его апробации.

Ограничения, которые могут препятствовать реализации проекта могут быть связаны с непредвиденными обстоятельствами медицинского характера.

Авторство проектной идеи принадлежит проектантам и научному руководителю.

Характеристика целевой группы: слабовидящие дети младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Место реализации: Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа №1» г. Красноярск.

Ресурсное обеспечение: кабинеты для проведения подгрупповых и индивидуальных занятий, зеркало, проектор.

План работы по реализации проекта «Я – Артист»

№	Наименование этапов	Сроки выполнения	Содержание работы
1	Подготовительный	Февраль 2023 г.	1. Определение проектной идеи 2. Изучение научно-методической литературы по проблеме нарушений коммуникативных способностей у слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. 3. Подготовка к предпроектному исследованию
2	Диагностический	Март 2023 г.	1. Подбор проб и составление протокола для изучения уровня сформированности коммуникативных навыков у слабовидящих младших школьников с ОНР III уровня.

Окончание таблицы

			2. Предпроектное исследование – изучение уровня сформированности коммуникативных способностей у слабовидящих младших школьников с ОНР III уровня.
3	Разработческий	Март-Апрель 2023 г.	1. Определение требований к занятиям учителя-логопеда, циклу логопедических занятий, направленных на развитие коммуникативных способностей у слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. 2. Разработка цикла логопедических занятий и театрализованной деятельности с учетом требований и индивидуальных особенностей детей.
4	Апробация	Апрель 2023 г.	1. Апробация цикла логопедических занятий
5	Оценочно-результативный	Апрель-Май 2023 г.	1. Определение эффективности предложенного материала, через сопоставление уровня сформированности коммуникативных способностей до включения в коррекционную работу диагностического материала и после включения.

2.2. Описание продукта проекта

Актуальность. В настоящее время учителя логопеды указывают на особую роль развития коммуникативных навыков в рамках коррекционного курса «Развитие речи» у слабовидящих детей с общим недоразвитием речи. В арсенале у специалистов должны иметься обширные и разнообразные пособия, позволяющие преподнести изучаемый материал в интересной и доступной форме. Занятия должны включать технологии и приёмы, позволяющие комплексно воздействовать на ребёнка, поддерживать его интерес на занятиях и позволять творчески выражаться.

Развитие коммуникативных умений младших школьников требует определенных условий, где ребёнок сможет в полной мере проявлять свободу действий, быть инициативным, самостоятельным. Одним из приёмов, который позволяет раскрыть способности коммуникации ребенка является прием театрализации.

Нами был разработан практико-ориентированный проект, продуктом которого является цикл логопедических занятий, включающий в себя театрализованную деятельность на основе изученных басен, где они пробуют себя в роли артистов. Практическая значимость данного проекта заключается в том, что ребёнок пробует себя в роли актера в рамках логопедических занятий, что качественно повышает их эффективность.

Цель проекта «Я – Артист» – разработка и апробация цикла логопедических занятий и театрализованной деятельности. Данный проект направлен на развитие коммуникативных способностей у слабовидящих второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Для театрализации мы выбрали три басни И. А. Крылова, с которыми дети еще не были знакомы, а именно «Стрекоза и муравей»; «Кукушка и петух»; «Квартет». Преимущество театрализации басен И.А. Крылова состоит в возможности нравственного воспитания учащихся, каждая басня – это метко нарисованная сценка из жизни. Большое значение имеет выразительность

описаний и народность языка, что так же влияет на речь учащихся. Несмотря на то, что по содержанию басня включает в себя завязку, кульминационный пункт и развязку, она не превышает 20-30 строк, поэтому намного легче заучивается детьми.

При составлении занятий мы опирались на структуру последовательности работы с басней Т.Г. Рамзаевой и М.Р. Львова [29].

Итак, для изучения и репетиции каждой басни выделяется по четыре занятия, пятое – театрализованная деятельность, где учащиеся отыгрывают роли. Каждое занятие преподносится школьникам, как репетиция, которая так необходима артистам перед выходом на сцену.

На первом занятии дети знакомятся с басней, делают голосовую зарядку, артикуляционную гимнастику, ребятам сообщается, что теперь они настоящие артисты, которым так важны сила голоса, правильная дикция, ровное дыхание и раскрепощенность. Ребята прослушивают басню, первый раз – ознакомительный, второй – следя глазами по тексту. Далее с учащимися обсуждаются слова и выражения, которые были им не понятны.

На втором занятии школьники подробно разбирают басню, делают упражнение по развитию интонационно-выразительной стороны речи, составляют план басни, на основе которого пересказывают текст.

На третьем занятии учащиеся обсуждают героев басни, мотивы их поведения, распределяются роли, после чего каждый пишет синквейн на выбранного персонажа (которого учащийся будет играть в спектакле), что помогает школьникам глубже понимать героя басни, а также отрефлексировать пройденный материал.

На четвертом занятии с ребятами проводится «генеральная репетиция» перед выступлением. На данном этапе учащиеся уже знают слова, но с ними проговаривается интонация, с которой они произносят реплики. Ребята учатся слушать не только слова друг друга, но и обращать внимание на интонацию, с

которой другой «артист» произносит свою реплику. Так же на занятии учащиеся продолжают работу над невербальной стороной речи.

Пятое занятие – инсценировка, на котором происходит инсценировка басни, с костюмами и необходимым реквизитом.

Реквизит к спектаклю готовится совместно с учащимися. На каждого персонажа мы подготовили маски-ободки, которые не мешают слабовидящим в процессе игры в спектакле. Для инсценировки басни «квартет» мы подготовили муляжи музыкальных инструментов. Задача ребят подобрать одежду в тон своего персонажа.

Занятия построены таким образом, чтобы учащиеся были заинтересованы в процессе. Им интересно, какую роль они получают, будут это слова автора или действующих персонажей, в процессе работы появляется мотивация к лучшему результату.

В конспекты включены артикуляционная, голосовая и зрительная гимнастика; упражнения на развитие интонационно-выразительной стороны речи, силы голоса, дыхания, дикции, а также упражнения на мимику и раскрепощение. На выступлении присутствуют зрители в лице учителей и одноклассников.

Реализация проекта «Я – Артист» происходит на логопедических занятиях в рамках коррекционного курса по развитию речи.

Проект «Я – Артист» может быть полезен: учителям-логопедам, дефектологам, учителям начальных классов, а также родителям.

Мы считаем, что логопедические занятия, включающие в себя разработанный нами проект «Я – Артист» и его проведение, приносят большую пользу в развитии детей. Ребята становятся более раскрепощенными, уверенными в себе, во время обсуждения басни они высказывают свою точку зрения о мотивах поведения персонажей и морали басни, учатся прислушиваться к мнению друг друга. Приобретаются навыки использования

собственного голосового диапазона, правильного дыхания и выражения различных эмоциональных состояний.

Формы проведения занятий

- Подгрупповая
- Групповая

В программе реализации нашего проекта, мы выделили следующие правила работы:

Логопеду необходимо создать доброжелательную атмосферу, найти индивидуальный подход к каждому ребенку. Важно, поддерживать ребенка на протяжении всех занятий, выслушивать точку зрения каждого. Порой дети переживают из-за заучивания текста, ведь для них, по сути, это дополнительное домашнее задание, здесь важно не торопить учащихся, обращать внимание на занятость ребенка в каких-либо конкурсах и объём домашней работы.

Так же необходимо учитывать, что дети слабовидящие, поэтому важно обращать внимание на шрифт раздаточного материала:

- гарнитура – Arial, Verdana;
- для основного текста – 20 кегль, для дополнительного 18 кегль;

Преодоление нарушений коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте имеет большое значение в жизни ребёнка, поэтому перед специалистами, работающими со слабовидящими детьми с речевыми нарушениями, стоит задача поиска наиболее эффективных методов развития коммуникативных навыков, проведения занятий, которые обеспечивали бы наиболее успешное и интересное для детей развитие. Именно поэтому нами был создан проект «Я – Артист», данная методика формирования коммуникативных умений является одной из нетрадиционных форм проведения логопедических занятий, чем заинтересует учащихся.

2.3 Апробация и анализ продукта

Апробация проходила с 27 февраля по 20 апреля 2023 года на базе учреждения «Красноярская школа №1».

В рамках апробации нами были проведены групповые занятия по формированию коммуникативных умений с детьми экспериментальной группы, в которую входили слабовидящие второклассники с ОНР III уровня.

Динамика и оценка продукта проекта. Динамика формирования коммуникативных умений у детей экспериментальной группы отслеживалась нами путем наблюдения на протяжении всего времени внедрения продукта. Было проведено 12 занятий по разработанным нами конспектам и 3 инсценировки басен.

Во время проведения первых занятий не все дети проявляли заинтересованность, некоторые учащиеся затруднялись в ответах на вопросы по прочитанным басням, стеснялись озвучивать свое мнение. Часть детей столкнулась с затруднениями в заучивании текста, перед первой инсценировкой басни, учащиеся переживали, одному ребёнку мы дали возможность опираться на текст. После проведения первого цикла занятий по басне «Стрекоза и муравей» у учащихся появилась мотивация сыграть свою роль лучше, сразу после проведения первой инсценировки, учащиеся проявили желание попробовать еще, чтобы показать лучший результат.

По сравнению с результатами, которые были выявлены на диагностическом этапе (рисунок 4), мы изучили умение составлять предложения после проведенных циклов занятий.

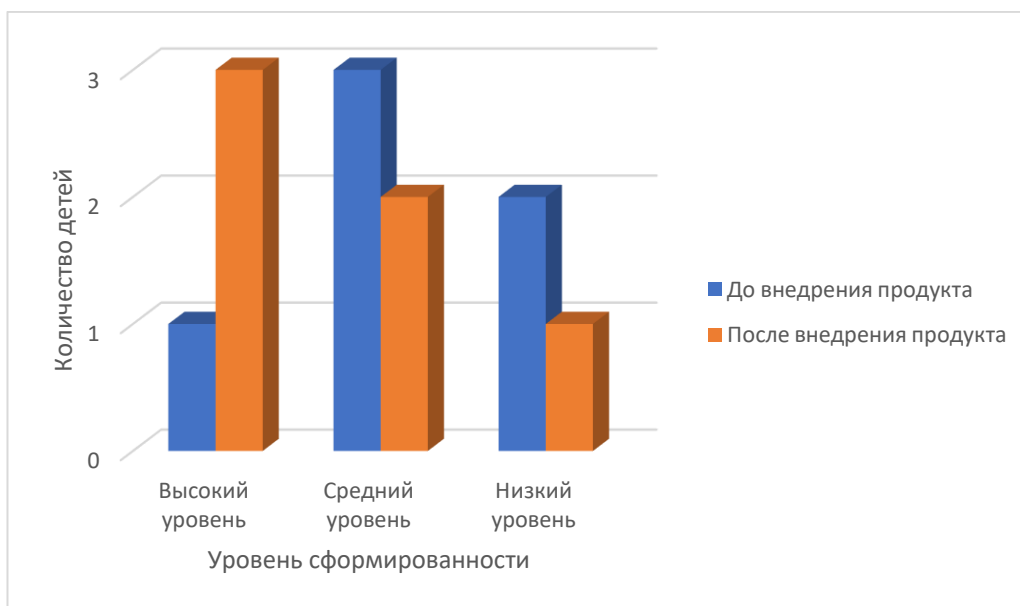


Рисунок 4. Распределение уровней сформированности навыка составления распространенных предложений в ответах на поставленные вопросы у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

В соответствии с рисунком 4 видно, как применение интегрированных занятий и использование басен в коррекционной работе способствовали развитию у младших школьников: интереса к занятиям и раскрепощения в общении, а также зрительного внимания и памяти, ассоциативного мышления, установлению причинно-следственных связей, а также в целом логическому построению текста и конечно, эмоциональному настрою снятия напряжения.

Результаты внедрения продукта показали значительные продвижения:

- развитие речевой активности: дети высказываются по собственной инициативе, демонстрируя высокую речевую активность, умение строить предложения, умение отвечать на вопросы, расширился словарный запас, стремление к правильному произношению звуков (рисунок 4);
- дети стали более раскрепощенными в своих словах и действиях, стали более активно вступать друг с другом общению;

- дети стали свободнее в коммуникации с другими школьниками;
- интереса к занятиям и раскрытия в общении;
- развитие зрительного внимания и памяти, ассоциативного мышления, установления причинно-следственных связей;
- развитие логического построения текста;
- эмоциональный настрой снятия напряжения.

Основные тезисы представлены ниже:

– В рамках предпроектного исследования, опираясь на труды известных авторов, нами был составлен протокол диагностики коммуникативных способностей. По составленному протоколу мы провели обследование группы слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, которое показало низкий уровень сформированности коммуникативных способностей.

– В рамках реализации проекта мы создали продукт, направленный на развитие у целевой группы, а именно у слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, коммуникативных умений посредством выполнения цикла логопедических занятий и участия в спектаклях. Наш продукт повышает эффективность коммуникативных способностей, помогает быстро и с интересом осваивать детям выполнение упражнений, направленных на развитие коммуникативных способностей.

– При разработке проекта мы учитывали психологические и речевые особенности детей.

– Апробация показала, что наш продукт, состоящий из 12 логопедических занятий и трех инсценировок, имеет положительное влияние на формирование коммуникативных способностей у детей экспериментальной группы, а также может использоваться с детьми разных возрастных групп.

– По результатам проведения цикла логопедических занятий посредством метода наблюдения нами была выявлена положительная динамика формирования коммуникативных способностей у детей

экспериментальной группы, а также положительное влияние на эмоционально-волевую сферу у детей.

Выводы по главе 2

Подводя итог главы, можно сделать вывод о том, что разработанный нами проект «Я – Артист» положительно сказывается на формировании коммуникативных умений детей и подводит к решению многих педагогических задач, участвующих в формировании выразительности речи, интеллектуального, а также художественно-эстетического развития. А также позволяющий обеспечить качественную диагностику навыков общения у слабовидящих младших школьников с ОНР III уровня. Театрализация, с чем и связана ее наибольшая ценность, ближе, чем любой другой вид творчества, связана с игрой, источником любого детского самовыражения, ведь содержит в себе самые разные его виды. Драматизация дает обстоятельства и материал для разных видов детского творчества. Ребята придумывают, подготавливают пьесу или даже импровизируют, а порой занимаются инсценировкой какого-либо материала. Подготовка декораций и костюмов дает повод и основание для технического и изобразительного творчества детей [11]. Благодаря развитию коммуникативных умений у детей совершенствуется речь, они становятся увереннее в себе как на сцене, так и в жизни, повышается интерес к занятиям.

Так же мы считаем, что продукт проекта могут использовать не только учителя-логопеды, тифлопедагоги и дефектологи, но и родители, в целях закрепления коммуникативных навыков.

Во время подготовки проекта мы применяли накопленные теоретические знания на практике и освоили технологию создания собственного продукта – цикл логопедических занятий, который включает в себя 12 конспектов с логопедическими заданиями, и 3 инсценировок. Разработка дипломного проекта позволила нам углубиться в современную специфику профессии учителя-логопеда и конкретизировать образ «Я – Артист».

Заключение

В заключении работы отмечаем, что нам удалось успешно разработать проект «Я – Артист», который направлен на развитие коммуникативных умений слабовидящих детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В настоящее время проблема развития коммуникативных способностей у слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня не теряет своей актуальности в силу того, что увеличивается количество детей имеющих стеснение, затруднение в ответах, зажатость, из-за имеющегося дефекта.

Анализ научно-методической литературы позволил расширить наши теоретические знания по проблеме развития коммуникативных умений слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. В первой главе мы подробно раскрыли важные аспекты: особенности развития навыка общения в онтогенезе, диагностика и формирование коммуникативных способностей при нарушении зрения и ОНР – основные принципы и разделы работы. Также мы раскрыли суть основного метода театрализации при развитии коммуникативных способностей.

В рамках диагностического этапа мы разработали методику обследования и провели диагностику детей, которая показала, что у слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, уровень сформированности коммуникативных умений ниже среднего. Мы наблюдали у детей зажатость, стеснение, сильное волнение перед выступлением, затруднение в ответах на поставленные вопросы, а также скованность в выражении своих эмоций. Таким образом, в ходе проведения предпроектного исследования, мы сделали вывод, что необходимо создать продукт, направленный на развитие коммуникативных умений. В ходе апробации нами был проведён цикл логопедических занятий по театрализованной деятельности, включающий в себя 12 занятий, направленных непосредственно на повышение уровня коммуникативных умений детей. Внедрение продукта

показало, что в действии он решает ряд поставленных задач. Таким образом, нами была выявлена положительная динамика развития коммуникативных способностей: дети стали раскрепощеннее, свободнее в своих действиях, уверенно стали отвечать на поставленные вопросы. По завершении периода апробации представители образовательной организации представили «Отзыв курирующего специалиста» и «Акт внедрения», согласно которым проект получил положительную оценку. В заключение работы отмечаем, что нам удалось успешно составить проект «Я – Артист», направленный на развитие коммуникативных умений слабовидящих детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Качественный анализ продукта позволяет нам делать выводы о том, что продукт имеет практическую ценность и может быть использован в работе со слабовидящими младшими школьниками с ОНР III уровня. Таким образом, поставленные нами цель и задачи были достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: Кн. Для воспитателя дет. сада – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
2. Астапов В.М., Микадзе Ю.В. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска». Учебное пособие для педагогов классов коррекционно-развивающего обучения. М.: Институт практической психологии, 1996. – 224 с.
3. Быкова М.В., Готовая И.В., Проглядова Г.А. Формирование познавательной мотивации у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 164с.
4. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5–7 лет: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 128 с.
5. Волкова Г.А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников: Книга для логопедов. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб: Детство–Пресс, 2003. – 240 с.
6. Волков Б.С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 272 с: ил. – (Серия «Детскому психологу»)
7. Волков, Б.С. Психология общения: педагогическое общение: учебник для СПО / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, Е.А. Орлова.; под общ. ред. Б.С. Волкова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 333 с. – (Серия: Профессиональное образование).
8. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие / В.К. Воробьева. – Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 6. Научное наследство / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с. – (Акад. пед. наук СССР)

10. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
11. Выготский Л.С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Психология развития. – СПб, 2001. – С. 56–79.
12. Доронова Т.Н. Играем в театр. Театрализованная деятельность детей / Т.Н. Доронова. – М.: Просвещение, 2004. – 127 с.
13. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2000.- 240 с.
14. Игра-драматизация в школе: [Сборник материалов] / Сост. кружок работников опытно-показательных учреждений школы А.А. Луначарской, под ред. Е. Соловьевой. – Москва; Петроград: Гос. изд-во, [1923]. – 188 с.;
15. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 186 с.
16. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с. 65
17. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие/ А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с.
18. Логопедия: учебник для вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
19. Лубовский И.В. Речь и общение при нарушениях зрения // Специальная психология / М., 2003 – с. 338-344
20. Львов М.Р. Словарь – справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.

21. Мальцева, Е.О. Элементы драматизации как средство формирования коммуникативных навыков младших школьников / Е.О. Мальцева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 13.3 (117.3). – С. 58-60.
22. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. – М.: АРКТИ, 2001. – 48 с. (Развитие и воспитание дошкольника)
23. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников [Текст]/ А.В. Мудрик. – Москва: Педагогика, 1984. – 111 с.; 20 см. – (Образование. Пед. Науки).
24. Никулина, Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения: Теоретик экспериментальное исследование/ Г.В. Никулина. СПб.: КАРО, 2006. – 400 с.
25. Тинькова Е.Л., Козловская Г.Ю. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: Учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.
26. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.
27. Проглядова Г.А. Современная дошкольная тифлопедагогика: теория и практика: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – 180 с.
28. Психология развития. / Под ред. А.К. Болотовой и О.Н. Молчановой. – М: ЧеРо, 2005. – 524 с.
29. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». – М.: Просвещение, 1979. – 431 с., ил.

30. Развитие общения у дошкольников. Под ред. А.В. Запорожца и М.И. Лисиной. М., «Педагогика», 1974. – 288 с.
31. Развитие навыков общения у слабовидящих детей: учеб. пособие/ В.А. Феоктистова; [под ред. Л. М. Шипицыной]. – СПб.: Речь, 2005 (ГУП Тип. Наука). – 128 с.
32. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
33. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М.: «Полиграф сервис», 2000 – с. 1-126
34. Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения / Под ред. В.А. Феоктистовой. – С-Пб.: Образование, 1995. – 234 с.
35. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
36. Шалюгина, Т.А. Особенности и условия развития общения и межличностных отношений у дошкольников с нарушениями зрения: дис. канд. психол. наук: 19.00.10 / Шалюгина Т.А. – Краснодар, 2001. – 143 с. С.28
37. Шипицина Л.М. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением: Методическое пособие. – СПб.: Образование, 1995. – 99 с.
38. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 288
39. Язык ребенка: (Онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, Филол. фак. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1997. – 151 с.: ил., табл. – Лит.: с. 140–151.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протокол обследования навыков общения

ФИО ребёнка _____

Дата рождения _____

Возраст _____

Дата обследования _____

Изучение особенностей использования младшими школьниками мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.

Первая серия. Ребенку предлагается продемонстрировать веселого, грустного, испуганного, сердитого (злого), удивленного мальчика (девочку). Необходимо называть каждое эмоциональное состояние по мере его выполнения.

Выразительное средство, которое использует ребёнок при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком «+», в соответствующей графе таблицы 1.

ФИ ребенка	Веселый	Грустный	Испуганный	Сердитый	Удивленный
	П	П	П	П	П
	М	М	М	М	М

Вторая серия. Ребёнку предлагается назвать и изобразить героя какой-либо сказки или мультфильма, который был веселым, печальным, испуганным, сердитым, удивленным.

Эмоциональное состояние героя называют исходя из выполнения предыдущего или отказа от выполнения.

В таблицу 2 фиксируется, какого персонажа выбрал ребёнок. Знаком «+» обозначают, какое использовалось ребёнком средство во время изображения предьявленного героя.

Персонаж	Веселый	Грустный	Испуганный	Сердитый	Удивленный
	П	П	П	П	П
	М	М	М	М	М

Обработка данных: важно проанализировать использование детьми выразительных средств при показе какого-либо эмоционального состояния.

Изучение выразительности речи

Ребёнку предлагают произнести фразу «У меня есть кошка» радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно.

Адекватно переданную эмоцию обозначают знаком «+», в соответствующей графе таблицы 3.

Радостно	Грустно	Испуганно	Сердито	Удивленно

Обработка данных: делают сравнительный анализ выразительности речи у младших школьников при передаче разных эмоциональных состояний.

Ребёнку предлагается пересказать текст. При обработке результатов обращается внимание на языковые и интонационные средства выразительности, насколько эмоционально ребенок передавал содержание; темп, силу голоса, дикцию, а также интонационную выразительность.

Обработка результатов:

Высокий уровень – речь учащегося плавная, повторы и паузы единичны, текст произносится отчетливо. Речь яркая и эмоциональная.

Средний уровень – большое количество пауз и повторов, отсутствуют языковые средства выразительности. Фразы произносятся нечетко, плохая регуляция силы голоса.

Низкий уровень – учащийся не закончил пересказ. Употреблял длительные паузы и многочисленные повторы. Речь не эмоциональна.

Качество пересказа	Итоговый уровень

Раздел 3. Методика «Вопрошайка»

Ребёнку предлагается поиграть в игру «Вопрошайка». Цель игры – задать как можно больше вопросов к картинке.

Ребёнку предлагается спрашивать обо всем, что ему бы хотелось узнать о предметах или явлениях, изображенных на картинках. Присутствует элемент соревнования, важно задать как можно больше вопросов. Сначала проводится пробная игра, что бы ребёнок понял условия. Задача: понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий, что невозможно без достаточного развития логического мышления и способности к обобщению. В конце заданию ребёнку предлагается составить рассказ по картинкам. Если ребёнок не справляется, можно задавать наводящие вопросы.

За выполнение данного задания начисляются следующие баллы:

0 баллов – ребёнок отказывается от выполнения задания;

1 балл – познавательные интересы ребёнка мало выраженные, ребёнок не может задать вопросы, либо задает мало (1-2 вопроса) в основном коммуникативного или уточняющего плана;

2 балла – ребёнок проявляет любознательность, задает вопросы (3-4 вопроса) для уточнения, а получив подсказку взрослого старается выполнить задание;

3 балла – ребёнок умеет формулировать вопросы в основном поисковой направленности, проявляет выраженный интерес, кол-во задаваемых вопросов от 5 и больше.

ФИ ребёнка	Баллы	Задаваемые вопросы





Второе задание. Ребёнку предлагается поиграть в игру «Угадай-ка» с числами от 1-50. Поиски загаданного числа ограничиваются условиями:

- можно задавать не более 11 вопросов;
- вопросы должны быть такими, чтобы на них можно было отвечать «да или нет». В связи со сложностью задания предоставляется 2 попытки.

При обработке результатов по третьему заданию учитываем:

- количество вопросов, задаваемых ребёнком, в поиске загаданного числа;

Данные обследования заносим в протокол, начисляются следующие баллы:

0 баллов – ребёнок отказывается от выполнения задания;

1 балл – ребёнок не может сформулировать вопросы, либо задает много вопросов в основном уточняющего плана, например, «Это число 7?», нуждается в помощи.

2 балла – ребенок любознателен, задает вопросы, как уточняющие, так и предугадывающие, например: «Это число больше 12».

3 балла – ребенок с большим интересом старается выполнить задание, быстро и самостоятельно находит решение мыслительных задач.

При обработке результатов по первому и второму заданию вопросы фиксируем в протоколе и распределяем в соответствии с классификацией.

Классификация вопросов

Поисковые – дети выделяют неизвестное, фиксируются на неизвестном. По направленности эти вопросы обращены к самому себе и выполняют поисково-исследовательскую функцию.

Оценочные – ребёнок оценивает и осмысляет собственные действия и возможности. Вопросы обращены к себе или к педагогу.

Вопросы-уточнения – ребенок восполняет недостающую информацию посредством обращения к педагогу.

ФИ ребёнка	1 задание (баллы и ответ)	2 задание (баллы и ответ)	Классификация вопросов

**Конспект четвертого группового занятия по подготовке к
инсценировке басни «Стрекоза и муравей».**

Цель: провести генеральную репетицию перед инсценировкой басни «Стрекоза и муравей»

Организационная часть

– Ребята перед тем, как начать репетировать наш спектакль, я предлагаю вам поработать с нашей мимикой.

Упражнение “Солнечный лучик”.

Цель: снятие напряжения мышц лица.

(Выполняется, сидя за партой.)

– Вот появился теплый солнечный лучик. Он заглянул вам в глаза. Закройте их. Лучик побежал дальше по лицу. Нежно погладьте лицо ладонями на лбу, на носу, на щеках, на подбородке. Поглаживайте аккуратно, легко голову, шею, руки, ноги. Солнечный лучик забрался на живот – погладьте живот. Лучик не озорник, он любит и ласкает каждого из вас. Подружитесь с ним, он хочет вас согреть. Глубоко вдохните и улыбнитесь.

Вот вы и согрелись с помощью ласкового и теплого солнечного лучика.

– В каком эмоциональном состоянии вы сейчас находитесь? Опишите его. (Спокойствие, радость, печаль, безразличие)

Восприятие схемы лица.

– Человек может выражать свое эмоциональное состояние с помощью мимики – выразительных движений лица. (Обучающиеся получают карточки со схематическим изображением лиц в разных эмоциональных состояниях и обследуют их)

– Опишите 1 схему. (Брови в спокойном состоянии, глаза чуть сужены, уголки рта приподняты)

– Какое эмоциональное состояние выражает это лицо? (Радость)

- Когда у вас возникает такое состояние?
- Опишите 2 схему. (Головки бровей чуть приподняты, уголки рта опущены)

- Какие эмоции выражает это лицо? (Грусть, печаль)
- Когда вы грустите?

Основная часть

Вдохните и на выдохе резко произносите:

ПУ ПО ПА ПЭ ПИ ПЫ КУ КО КА КЭ КИ

БУ БО БА БЭ БИ БЫ ГУ ГО ГА ГЭ ГИ ГЫ

Каждый звук произносится на новом выдохе.

Упражнение На одном выдохе должны «выстрелить» два слога:

ПУ-БУ ПО-БО ПА-БА

ПЭ- БЭ ПИ-БИ ПЫ-БЫ

КУ-ГУ КО-ГО КА-ГА

Упражнение Произнесите резко на выдохе:

РЛУ РЛО РЛА РЛЭ РЛИ РЛЫ

ЛРУ ЛРО ЛРА ЛРЭ ЛРИ ЛРЫ

РЛУ- ЛРУ РЛО-ЛРО РЛА- ЛРА

РЛЭ-ЛРЭ РЛИ- ЛРИ РЛЫ-ЛРЫ

Чтение басни по ролям с исправлением учителя.

- Ребята, для начала, перед тем как читать, давайте вспомним характеристики героев данной басни, чтобы читать с правильной интонацией.

Работа над интонационной выразительностью речи (учитель-логопед)

а) автор;

б) Стрекоза – речь звучит жалостно, просяще, тонким голосом.

в) Муравей – говорит уверенно, поучительно, низким голосом.

– Сейчас мы будем читать по ролям.

– Каким голосом нужно читать слова Стрекозы? Почему?

– С какой интонацией будете читать слова Муравья?

– Какую позицию выберете для себя – осуждение Стрекозы или жалость к ней?

– Напоминаю, что каждый участник диалога действует от лица персонажа, роль которого исполняет, добивается того, что хочет этот персонаж. Поэтому необходимо слушать очень внимательно своих партнеров, вслушиваться не только в их слова, но и в интонации.

– Читающий «за автора» как бы наблюдает за участниками диалога и рассказывает о том, что происходит (учащиеся читают по ролям).

Вовремя чтение логопед вносит правки, корректировки, тем самым подготавливая детей к показательному выступлению.

Заключительная часть

– Ребята, как вы чувствуете себя во время обыгрывания своего персонажа, есть ли у вас стеснение, комфортно ли вам? Есть то, что у вас по вашему мнению не получается?

Ознакомительные фрагменты продукта

