

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
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

Белозерова Оксана Александровна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НОРМОЙ РЕЧИ И  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)  
образование направленность (профиль) образовательной программы  
Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными  
возможностям здоровья

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

и. о. заведующего кафедрой  
коррекционной педагогики,  
кандидат педагогических наук, доцент:

О.Л. Беляева 2018 г.

«26» ноября  
Руководитель магистерской программы,  
кандидат педагогических наук:

О.А. Козырева 2018 г.

«26» ноября  
Научный руководитель,  
кандидат психологических наук, доцент:

Л.А. Сырвачева 2018 г.

«26» ноября  
Обучающийся: Белозерова О.А.

«26» 11 2018 г.

Оценка \_\_\_\_\_

**Красноярск 2018**

## Реферат (аннотация)

Рукопись диссертации на тему «Особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи» состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложений. Список литературы содержит 55 наименований.

Объем работы составляет 86 страниц текста, 8 рисунков, 12 таблиц. Объект исследования: общение со сверстниками детей старшего дошкольного возраста. Предмет исследования: особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного с нормой речевого развития и детей с ОНР.

Для комплексного изучения особенностей общения дошкольников использовались следующие 2 методики и анкета: методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской, направленная на изучение характера отношений со сверстниками детей в группе в зависимости от статуса ребенка, методика Рене Жилия направленная на выявление социальной приспособленности дошкольника, сферы его межличностных отношений и их особенностей, анкета «Индивидуальный профиль психосоциального развития ребенка», Л. П. Уфимцевой, Л.А. Сырвачевой.

Исследования с детьми проводились индивидуально, ребенку поочередно предлагались вышеуказанные методики. По результатам обследования заполнялся протокол на каждого дошкольника. Анкета заполнялась в процессе наблюдения за детьми, в организованной и свободной деятельности.

### **Апробация результатов исследования.**

*Выступления с докладами и презентациями на педагогических форумах международного уровня, научно-практических конференциях:*

1.«Молодежь и наука XXI века», XVIII международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, Красноярск, 2017. *Получен сертификат.*

2.Межрегиональная научно-практическая конференция «Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья», Красноярск, 2017 г.

3.«Молодежь и наука XXI века», XIXмеждународный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, Красноярск, 2018г. *Получен сертификат.*

*Публикации основных положений и результатов научного исследования в научных журналах и в сборниках научных трудов:*

Изучение общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи.// Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы VI Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития». Красноярск, 26 октября 2017 г. – стр.279-284

Сравнительное изучение общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи.// Молодежь и наука XXI века XIX: материалы Международного научно-практического форуму студентов, аспирантов и молодых ученых Красноярск, 16 мая 2018 г. – стр.42-44

В ходе исследования мы решили ряд задач:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме.

2. Выявить особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР и с нормой речевого развития.

3. Разработать психолого-педагогические мероприятия направленные на развитие высокого уровня общения со сверстниками у детей с ОНР, снятия агрессивности и конфликтности.

## Abstract (abstract)

The dissertation manuscript on the topic “Peculiarities of communication with peers of older preschool children with the norm of speech and with a general underdevelopment of speech” consists of an introduction, two chapters, conclusion, list of used literature, applications. References contains 55 items.

The volume of work is 86 pages of text, 8 figures, 12 tables. Object of study: communication with peers of children of senior preschool age. Subject of research: features of communication with peers of older preschool children with the rate of speech development and children with ONR.

For a comprehensive study of the characteristics of communication among preschoolers, the following 2 methods and questionnaire were used: the “Two Houses” methodology, ETC. Martsinkovskaya aimed at studying the nature of relationships with peers of children in a group depending on the status of the child, Rene Gilles technique aimed at identifying the social fitness of a preschooler, the scope of his interpersonal relationships and their characteristics, the questionnaire “Individual profile of the psychosocial development of a child”

L.P. Ufimtseva, L.A. Syrvacheva.

Studies with children were conducted individually, the child was alternately offered the above techniques. According to the survey results, a protocol was filled in for each preschooler. The questionnaire was filled in during the observation of children, in organized and free activities.

Approbation of research results.

Presentations with presentations and presentations at pedagogical forums of international level, scientific and practical conferences:

1. “Youth and Science of the XXI Century”, XVIII International Scientific and Practical Forum of Students, Postgraduates and Young Scientists, Krasnoyarsk, 2017. A certificate was obtained.

2. Interregional scientific and practical conference "Comprehensive Medico-social and Psychology and Pedagogical Support of Persons with Limited Opportunities of Health", Krasnoyarsk, 2017.

3. "Youth and Science of the XXI Century", XIXth International Scientific and Practical Forum of Students, Postgraduates and Young Scientists, Krasnoyarsk, 2018. Certificate received.

Publications of the main provisions and results of scientific research  
in scientific journals and collections of scientific papers:

The study of communication with peers older children  
preschool age with normal speech and general speech underdevelopment

// Comprehensive medical-social and psychological-pedagogical support of  
persons with disabilities: Proceedings of the VI International Scientific and  
Educational Forum "Man, family and society: history and development prospects."  
Krasnoyarsk, October 26, 2017 - p.279-284

Comparative study of communication with peers of children of senior  
preschool age with the rate of speech and general underdevelopment of speech //  
Youth and Science of the XXI century of the XIX century: materials of the  
International Scientific and Practical Forum of Students, Postgraduates and Young  
Scientists Krasnoyarsk, May 16, 2018 . - pp.42-44

During the study, we solved a number of tasks:

1. To analyze the psychological and pedagogical literature on the studied problem.
2. To identify the features of communication with peers of children of senior preschool age with ONR and with the norm of speech development.
3. To develop the psychology and pedagogical actions aimed at the development of high level of communication with peers in children with ONR removals of aggression and conflictness.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава I. Теоретические основания и подходы к проблеме исследования</b> ..	9
1.1. Анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме общения старших дошкольников.....	9
1.2. Особенности общения детей старшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Проблемы общения детей с общим недоразвитием речи.....	25
<b>Глава II. Организация и результаты эмпирического исследования особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи</b> .....	39
2.1. Организация и методики констатирующего эксперимента.....	39
2.2. Анализ результатов исследования общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.....	47
2.3. Методические рекомендации.....	65
<b>Заключение</b> .....	73
<b>Библиографический список</b> .....	76
<b>Приложения №1</b> .....	81
<b>Приложение №2</b> .....	82

## Введение

### **Актуальность исследования.**

Проблема развития диалогической речи детей остается одной из актуальных в теории и практике психологии, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Надо учесть, что работа над устной речью дошкольников организуется согласно требованиям ФГОС ДО, принятого в 2013 году. Целевым ориентиром стандарта стали социо-психологические характеристики ребенка, соответствующие возрасту. Акцент ставится на речи как самостоятельно формируемой функции.

Вероятнее всего общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Одна из наиболее быстро развивающихся областей возрастной психологии – это проблема развития общения сверстников в дошкольном возрасте. Это относительно молодая, но интенсивно развивающаяся область науки. Ее родоначальником, как и многих других проблем генетической психологии, был Ж. Пиаже. По мнению исследователя, в дошкольном возрасте мир ребенка уже не ограничивается семьей. Значимые для него люди теперь – это не только мама, папа или бабушка, но и другие дети, сверстники. И по мере взросления малыша все важнее для него будут контакты со сверстниками. Опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка [30].

Следует отметить, что именно общение со сверстниками создает необходимые условия для развития различных форм деятельности и участия в коллективном труде. Специфические человеческие социальные контакты формируются в ходе совместной деятельности. Эти контакты создают предпосылки для формирования и уточнения представлений ребенка об

окружающей действительности, в которой совершенствуются формы ее отражения [20].

В последние годы количество детей с общим недоразвитием речи составляет значительную часть детей дошкольного возраста. Значение общения детей со сверстниками, недостаточность изучения данного аспекта в литературе в отношении детей с ОНР, увеличение их числа за последние годы обусловили выбор темы нашего исследования.

Из вышесказанного актуальность исследования обусловлена на социально-педагогическом, научно-теоретическом и научно-методическом уровне.

**На социально-педагогическом уровне** актуальность связана с тем, что у детей с общим недоразвитием (ОНР) на фоне системных речевых нарушений задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

**На научно-теоретическом уровне** актуальность исследования связана с недостаточностью теоретических разработок в этом направлении.

**На научно-методическом уровне** актуальность исследования определяется необходимостью поиска и применения эффективных психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие общения со сверстниками детей с общим недоразвитием речи.

Анализ литературных данных по проблеме исследования выявил несоответствия и противоречия между:

1. Недостаточной изученностью особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития и ОНР и необходимостью создания условий, при которых происходит дальнейшее развитие личности ребенка.



2. Недостаточной разработанностью темы исследования в отечественной науке и практике и практической востребованностью специально подобранных психолого-педагогических мероприятий по развитию общения со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

**Объект исследования** - общение со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** - особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного с нормой речевого развития и детей с ОНР.

### **Гипотеза исследования**

1. Общение это вид самостоятельной человеческой деятельности, которая имеет направленность на взаимодействие, может быть одной из форм этого взаимодействия.
2. Предполагаем, что общение со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет отличаться от общения со сверстниками детей с нормой речи.
3. Особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР, по нашему предположению, могут проявиться в следующем:
  - они чаще будут занимать позицию «отвергаемых», реже «предпочитаемых» по сравнению с детьми с нормой речи;
  - им чаще будет свойственна агрессивность, конфликтность и реже общительность по сравнению с детьми с нормой речевого развития

**Цель исследования** - изучить особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития и ОНР и предложить психолого - педагогические мероприятия, с учетом выявленных особенностей.

### **Задачи исследования**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме.

2. Выявить особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР и с нормой речевого развития.

3. Разработать психолого-педагогические мероприятия направленные на развитие высокого уровня общения со сверстниками у детей с ОНР, снятия агрессивности и конфликтности.

#### **Методы исследования**

1. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Наблюдение за поведением и деятельностью детей.

3. Беседы с детьми, психологом, воспитателями образовательного учреждения.

4. Констатирующий эксперимент, который проводился с целью изучения особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР и с нормой речевого развития.

**Организация исследования.** Исследование проводилось на базе МБДОУ №279 г. Красноярска. В качестве испытуемых были выбраны 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 10 детей с ОНР III уровня и 10 детей с нормой речи.

Исследование проводилось в течение 2016 – 2018 гг. в два этапа.

Первый этап (2016 - 2017) – изучение и анализ литературы по проблеме исследования; формулирование и уточнение цели, гипотезы, задач; составление плана исследования, подбор методики констатирующего эксперимента.

Второй этап (2017 - 2018 – проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента, разработка программы психолого-педагогических мероприятий.

#### **Апробация результатов исследования.**

*Выступления с докладами и презентациями на педагогических форумах международного уровня, научно-практических конференциях:*

1.«Молодежь и наука XXI века», XVIII международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, Красноярск, 2017. *Получен сертификат.*

2.Межрегиональная научно-практическая конференция «Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья», Красноярск, 2017 г.

3.«Молодежь и наука XXI века», XIX международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, Красноярск, 2018г. *Получен сертификат.*

*Публикации основных положений и результатов научного исследования в научных журналах и в сборниках научных трудов:*

Изучение общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи.// Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы VI Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития». Красноярск, 26 октября 2017 г. – стр.279-284

Сравнительное изучение общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи /Белозерова О.А.// Молодежь и наука XXI века XIX: материалы Международного научно-практического форуму студентов, аспирантов и молодых ученых Красноярск, 16 мая 2018 г. – стр.42-44

**Теоретическая значимость.** Определяется тем, что проведен сравнительный анализ особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и с нормой речевого развития, результаты которого позволили расширить и углубить научные представления об особенностях общения со сверстниками детей дошкольного возраста с ОНР.

**Практическая значимость.** Заключается в разработке психолого-педагогических мероприятий, которые могут быть использованы родителями и воспитателями для развития общения со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

**Структура и объем магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложений. Список литературы содержит 55 наименований.

## **Глава I. Теоретические основания и подходы к проблеме исследования**

### **1.1. Анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме общения старших дошкольников**

Речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. Тема особенностей общения со сверстниками детей дошкольного возраста является одной из актуальных в теории и практике психологии.

Например, с позиции психологии общение трактуется как процесс установления и поддержания контакта, образования общности, вид самостоятельной деятельности у человека (Леонтьев А.А., Ананьев Б.Г.); процесс в структуре процессов другой деятельности (Золотнякова А.С.); форма взаимодействия (Лисина М.И., Выготский Л.С.), обмен деятельностями, представлениями, чувствами и др. (Л.П. Буева, Б.Ф. Ломов), форма общественно-коммуникативной деятельности (Зимняя И.А.).

Также еще в 30-е гг. Ж. Пиаже привлек внимание детских психологов к сверстнику, как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма. По словам исследователя, «только благодаря разделению точки зрения равных ребенку лиц – сначала других детей, а по мере взросления ребенка, и взрослых – подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношении с другими людьми, и в мышлении» [30, с. 105]. Однако в те годы это положение Ж. Пиаже не имело особого резонанса в психологической литературе и осталось на уровне общего предположения.

Усилие интереса к этой проблеме произошло в зарубежной психологии в конце 60-х – 70-х гг., когда были экспериментально установлены устойчивые связи между особенностями опыта общения со сверстниками в детстве и

некоторыми важными личностными и когнитивными характеристиками во взрослом и подростковом возрасте.

В настоящее время важность сверстника в психическом развитии ребенка признается большинством психологов. Значение сверстника в жизни ребенка вышло далеко за пределы преодоления эгоцентризма и распространилось на самые разные области его развития. Особенно велико значение сверстника в становлении основ личности ребенка и в его коммуникативном развитии.

Многие исследователи, развивая мысль Ж. Пиаже, указывают на то, что неотъемлемой частью отношений ребенка и взрослого является авторитарный характер воздействий взрослого, ограничивающий свободу личности; соответственно значительно более продуктивным в плане формирования личности является общение со сверстником.

Так, например, Б. Спок подчеркивает, что только в общении с другими детьми ребенок научается ладить с людьми и одновременно отстаивать свои права [41].

На ведущую роль сверстника в социальном развитии ребенка указывают многие авторы, выделяя при этом разные аспекты влияния общения с другими детьми. Так, Дж. Мид утверждал, что социальные навыки развиваются через способность брать роли, которые развиваются в ролевой игре детей.

Понятие общения разрабатывалось многими исследователями и имеет разные трактовки. Многие авторы понимают под общением любое действие, несущее информацию для сверстника, даже если оно не адресовано ему непосредственно. Согласно этому пониманию абсолютно все действия ребенка, совершенные в присутствии сверстников, следует считать коммуникативными, выделить специфику общения практически невозможно. Более конкретное определение общения предложено Дж. Брунером, согласно

которому под общением следует понимать осознанное воздействие на сверстника, обязательно включающее:

- а) зрительное восприятие партнера;
- б) определенную осознанную цель;
- в) настойчивость в достижении цели и поиск удачных действий;
- г) отказ от общения после достижения цели [33].

Данные критерии отличаются крайней прагматичностью и полным отсутствием специфики общения, которое понимается здесь как целенаправленное воздействие на партнера.

Исследованиями, посвященным изучению общения со сверстниками ребенка дошкольного возраста, в отечественной психологии занимались Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Я. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др. Согласно взглядам отечественных исследователей общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя. Овладение ребенком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения.

Последние десятилетия в отечественной науке проблема общения рассматривалась и изучалась как один из основных видов человеческой деятельности. По мнению Б.Г. Ананьева общение является одним из основных видов человеческой деятельности, наряду с трудом и познанием [1]. Сама триада ведущих видов деятельности была выделена в советской психологии еще в 30-е годы Л.С. Выготским, но в ней значилось не общение, а конкретная форма его - игра как ведущий вид деятельности ребенка. Б.Г. Ананьев существенно расширил представление об этом третьем виде деятельности, определив его как общение людей.

Общение не только формируется как осознанная деятельность ребенка, но, в первые полгода его жизни оно приобретает статус ведущей

деятельности, «позволяет ему накапливать новые знания и умения и постепенно подготавливает его переход к новому виду ведущей деятельности, более высокой по своему уровню. Появление же новой ведущей деятельности неизбежно влечет за собой перестройку предыдущей формы общения с окружающими людьми...» [25, с. 32].

Позднее в семилетнем возрасте, у ребенка «возникает сознание себя как существа социального и своего места в системе доступных ему общественных отношений» [18]. Соответственно развивается и общение, становясь, все более сложным и богатым по формам, и не только межличностным, но и групповым.

Таким образом, общение есть первый вид деятельности, которым овладевает человек в онтогенезе, и уже это одно достаточно показывает значение общения в человеческой жизни, как условия успешного осуществления всех других видов деятельности. А.Н. Леонтьев писал: «Общение в своей исходной внешней форме, в форме совместной деятельности или форме общения речевого или даже только мысленного составляет необходимое и специфическое условие развития человека в обществе» [18, с. 45].

При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется. Некоторые исследователи, такие как Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова и др. отмечают, что существует и обратная зависимость - недоразвитие речевых средств снижает уровень общения.

Одним из важных показателей успешного становления общения детей со сверстниками является уровень сформированности связной речи. Вопросам развития связной речи занимались такие отечественные исследователи как К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Э. П. Короткова, А. М. Бородич, А. П. Усова, О.И. Соловьева, которые считали, что связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная



функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе.

Овладение диалогом - необходимое условие полноценного социального развития ребенка. Развитый диалог позволяет ребенку легко входить в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками. Дети достигают больших успехов в развитии диалогической речи в условиях социального благополучия, которое подразумевает, что окружающие их взрослые (в первую очередь семья) относятся к ним с чувством любви и уважения, а также когда взрослые считаются с ребенком, чутко прислушиваясь к его мнению, интересам, потребностям и т.д., когда взрослые не только говорят сами, но и умеют слушать своего ребенка, занимая позицию тактичного собеседника [10; 23].

Дети дошкольного возраста овладевают, прежде всего, разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании, как отмечает О.Я. Гойхман, «диалогические отношения... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [4, с. 35].

Проблемой общения со сверстниками занималась отечественная ученая М.И. Лисина, которой принадлежат наиболее комплексные исследования в этой области. По мнению исследователя, общение выступает «... как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение всегда связано с деятельностью, и само может рассматриваться как особый вид деятельности» [19].

Обобщая результаты широких психологических исследований процесса формирования потребности и способности ребенка к общению, М.И. Лисина выделила:

- три категории мотивов общения ребенка - деловые, познавательные, личностные;
- три категории средств общения - экспрессивно-мимические, преобразованные локомоции (движения) и предметные действия, речевые высказывания;
- четыре основные формы общения - непосредственно-эмоциональное общение со взрослым (первые полгода жизни); деловое общение, выражающее стремление ребенка к практическому сотрудничеству со взрослым в конкретных ситуациях; форма общения связанная с овладением речью и разворачивающаяся на основе познавательных мотивов (период «почему»); форма общения, связанная с преобладанием личностных мотивов, т.е. потребностью в оценивании другого и самого себя.

В своих работах М.И. Лисина и А.Г. Рузская выделили основные виды мотивов вступления дошкольника в общение со сверстником (то, ради чего предпринимается общение):

- деловые;
- познавательные;
- личностные [33].

В старшем дошкольном возрасте существенно преобразуется характер взаимодействия со сверстником и, соответственно, процесс познания ровесника: ровесник, как таковой, как определенная индивидуальность становится объектом внимания ребенка. Своеобразная переориентация стимулирует развитие периферических и ядерных структур образа ровесника. У ребенка расширяется представление об умениях и знаниях партнера, появляется интерес к таким сторонам его личности, которые прежде не замечались. Все это способствует выделению устойчивых характеристик сверстника, формированию более целостного его образа.

Следует отметить, что взрослому необходимо с самого раннего возраста вовлекать ребенка в диалог. Далее опыт речевого общения со взрослыми

ребенок переносит в свои взаимоотношения со сверстниками. У старших дошкольников ярко выражена потребность в самопрезентации, потребность во внимании сверстника, желание донести до партнера цели и содержание своих действий [27].

Таким образом, на основании сказанного мы можем сделать следующие выводы:

- проблема развития общения со сверстниками детей с ОНР мало изучена и на сегодняшний день остается актуальной;

- диалогическая речь является важным этапом в развитии общения детей со сверстниками, необходимым условием полноценного социального развития ребенка;

- сверстник для дошкольника является важным фактором и необходимым условием социального и психологического развития ребенка;

- необходимо как можно раньше стараться вовлекать ребенка в диалог, что позволяет ему в дальнейшем полноценно и успешно развиваться в обществе;

- семейное общение является важным моментом в становлении общения детей со сверстниками.

## 1.2. Особенности общения детей старшего дошкольного возраста

Овладение ребенком речью как средством общения в течение первых 7 лет жизни проходит три основных этапа.

На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. Это довербальный этап. На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносить свои первые активные слова. Это этап возникновения речи.

Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения [19].

Довербальный этап охватывает 1-й год жизни детей – срок небольшой по сравнению с продолжительностью человеческой жизни. На этом этапе ребенок сменяет, по крайней мере, две формы общения с окружающими взрослыми. К 2 месяцам у него складывается ситуативно-личностное общение с близкими взрослыми, характеризующееся следующими чертами:

- 1) общение находится на положении ведущей деятельности детей, опосредуя все их остальное отношение с миром;
- 2) содержание потребности детей в общении сводится к нужде в доброжелательном внимании взрослых;
- 3) ведущим среди мотивов общения является личностный мотив;
- 4) основным средством общения с окружающими людьми служит для младенцев категория выразительных движений и поз.

К более сложной форме общения со взрослым ребенок переходит в конце первого полугодия, овладев хватанием. Это ситуативно-деловое общение. Оно отличается такими особенностями:

- 1) общение разворачивается на фоне предметных манипуляций, составляющих новый вид деятельности ребенка, которая занимает положение ведущей;
- 2) содержание потребности детей в общении обогащается новым компонентом – стремлением ребенка к сотрудничеству, к совместному действию с окружающими взрослыми; этот компонент не отменяет прежней нужды детей в доброжелательном внимании взрослых, соединяется с ней;
- 3) ведущим среди мотивов общения становится деловой мотив, так как дети, побуждаемые практическими задачами манипулятивной деятельности, ищут теперь контактов со взрослыми;

4) основным средством общения с окружающими людьми для младенцев служит категории избирательных движений и поз – предметных действий, преобразованных для функционирования в качестве коммуникативных сигналов.

Второй этап служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребенка с окружающими людьми – довербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во времени и охватывает обычно более полугода – от конца 1-го года до второй половины 2-го года. В случае замедленного речевого развития второй этап может растянуться на год-полтора.

Возникновение понимания речи окружающих взрослых и появление первых вербализаций составляет основное содержание второго этапа. Оба события тесно связаны между собой, и не только по времени, но и по существу. Они представляют собой двуединый способ решения одной коммуникативной задачи. Задачу ставит перед ребенком взрослый - он требует от детей выполнить действие по словесной инструкции и предусматривает в некоторых случаях действие не только локомоторное или предметное, но и вербальное. Если взрослый не предусматривает речевого ответа и не настаивает на нем, то у детей образуется разрыв между уровнем развития пассивной и активной речи с отставанием последней [22; 31]. И понимание речи взрослого, и словесный ответ на нее осуществляется на основе активного восприятия высказывания и его проговаривания. Проговаривание выступает при этом и как перцептивное действие, моделирующее специфические речевые тембры [7; 8], и как способ произвольного артикулирования произносимого слова.

Третий из выделенных этапов развития речевого общения охватывает период от появления первых слов и до конца дошкольного возраста. За этот длительный срок ребенок проходит громадный путь, овладевая к его концу словом и научаясь с большим искусством применять его для общения.

Необходимо отметить две основные линии, по которым развивается речевое общение в раннем и дошкольном возрасте: изменение содержания общения и развитие соответствующих этому функций речи как средства общения; овладение произвольной регуляцией речевыми средствами.

Сдвиги в изменении содержания речевого общения можно проследить, только если принять в расчет развитие деятельности общения у детей раннего и дошкольного возраста. На протяжении третьего этапа происходит смена трех форм общения. Первая из них – ситуативно-деловое общение, которая перестает быть довербальной и протекает теперь с использованием речи. В первое время после возникновения речь, подобно другим средствам общения, остается ситуативной. Лишь очень постепенно подводная часть слова заполняется понятийным содержанием и открывает для детей возможность разорвать узы одной частной ситуации и выйти на простор широкой познавательной деятельности [19].

Далее происходит переход ребенка от ранних ситуативных форм общения к более развитым внеситуативным. Основные параметры внеситуативно познавательного общения следующие: 1) контакты детей со взрослыми связаны с познанием и активным анализированием ими объектов и явлений физического мира, или «мира предметов», по терминологии Д.Б. Эльконина [45]; 2) содержанием потребности детей в общении является их потребность в уважительном отношении взрослого; 3) среди разных мотивов общения ведущее положение занимают познавательные, воплощение для ребенка в эрудиции и осведомленности взрослого человека; 4) основным средством общения служит речь, так как только слово позволяет детям преодолеть рамки частной ситуации и выйти за пределы сиюминутного времени и места.

Следует отметить, что удовлетворение познавательных интересов детей приводит к углублению их знакомства с окружающим и к вовлечению в сферу их внимания мира людей – объектов и процессов социального мира.

При этом и перестраивается форма общения детей – она становится внеситуативно-личностной. Ее отличительные признаки: 1) протекает на фоне игры как ведущей деятельности; 2) содержанием потребности детей в общении является их потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослому; 3) среди мотивов общения ведущее место занимают личностные, олицетворенные во взрослом как субъекте; 4) основными средствами общения, как и на уровне третьей формы, служат речевые операции [19].

При нормативном речевом развитии дети к 5 годам могут применять развернутую фразовую речь, конструировать сложные предложения, имеют сформированный запас слов, могут выполнять операции словообразования и словоизменения, у них почти сформировано корректное звукопроизношение, они готовы к звуковому анализу и синтезу.

Охарактеризуем структурные компоненты речи в этом возрасте [46].

1. Фразовая речь – ребенок применяет и составляет сложносочиненные и сложноподчиненные предложения объемом до 10 слов.

2. Понимание речи – дети понимают смысл обращенной речи; могут удерживать достаточно устойчивое внимание к речи окружающих; могут выслушивать ответы и указания взрослых, им доступен смысл учебных и практических задач; дети слышат и замечают, исправляют речевые ошибки у сверстников и у себя; осознают изменение слов с помощью приставок, суффиксов и флексий, фиксируют и осознают паттерны значений однокоренных и многозначных слов, особенности логико-грамматических структур, отражающих причинно-следственные, временные, пространственные связи.

3. Словарный запас достигает 3000 слов; возникают и закрепляются понятия обобщения предметов, вещей; шире пользуются прилагательными – признаки и качества предметов; притяжательными прилагательными, применяются наречия и местоимения, сложные предлоги; освоено

словообразование: существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, однокоренные слова, относительные прилагательные и т.д.

4. Грамматический строй речи. Дети согласовывают прилагательные с существительными в роде, числе, падеже, с числительными; изменяют слова по числам, родам, лицам; правильно употребляют предлоги в речи. При этом растет число грамматических ошибок: неправильное образование формы родительного падежа множественного числа существительных; неверное согласование глаголов с существительными, нарушение структуры предложений.

5. Звукопроизношение. Речь чистая и отчетливая; растет интерес к звуковому оформлению слов, к поиску рифм.

6. Фонематическое восприятие - развит фонематический слух, но сложные формы анализа и синтеза слов без специального обучения пока не развиваются.

7. Связная речь. Дети могут пересказать знакомую сказку, короткий текст (дважды прочитанный), выразительно читают стихотворения; составляют рассказ по картине с сюжетом; подробно рассказывают об увиденном или услышанном; спорят, рассуждают, мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарищей.

Ряд авторов показателем эффективности общения предлагают считать активность ребенка (К.А. Абульханова-Славская; Е.О. Смирнова), и эмоциональное благополучие в межличностном взаимодействии (В.Р. Лисина; Г.Г.Филиппова) [47].

Отметим так же, что ребенку недостаточно контактировать только со старшими: у него появляется и затем все более усиливается потребность в общении с другими детьми. Данная сфера контактов также очень важна для детей, и они сами это остро ощущают. Однако значение общения со сверстниками для общего психического развития детей изучено намного меньше, чем общение со взрослыми [11].



Важность и недостаточная изученность общения детей со сверстниками побуждает обратиться к исследованию становления и развития этой сферы социальных контактов ребенка. Внимание специалистов было сосредоточено на событиях, происходящих в первые семь лет жизни ребенка, при этом они исходили из следующих положений:

1. Общение детей с ровесниками имеет ту же природу, что и общение их со взрослыми. Поэтому можно использовать для его анализа результаты исследования генезиса общения детей со старшими.

2. По своей сути общение – взаимодействие ребенка с окружающими его людьми, направленное на объединение усилий с целью выяснения отношений и достижения общей цели.

3. При рождении ребенок не способен к общению. Эта способность складывается у него в ходе жизни постепенно. Становление общения начинается с формирования особой потребности ребенка в контактах с другими детьми. Природа указанной потребности состоит в стремлении ребенка к самопознанию и самооценке через посредство окружающих и с их помощью.

4. Становление второй сферы общения – со сверстниками – предполагает оформление у него специфического варианта общей коммуникативной потребности.

Следует отметить, что наличие у ребенка специфической потребности в общении со сверстниками определяется по четырем критериям: вниманию его к другим детям, эмоциональному отклику на их действия, стремлению обратить на себя внимание сверстников и чувствительности к их аффективному отношению.

Проведенный ряд исследований в области генезиса общения детей со сверстниками позволил выделить в этом процессе четыре этапа:

1. Первый этап – это период отсутствия у ребенка самостоятельной и специфической потребности в общении со сверстниками. Он охватывает

первый год жизни. Исследование взаимоотношений младенцев в группах по трое человек, проводимое С.В. Корницкой и Л.М. Царегородцевой в условиях закрытого детского учреждения, где дети живут постоянно и воспитываются в группах по 12 человек показало, что у младенцев выявляются только два критерия: внимание и аффективный отклик. Первый и второй критерии характеризуют отношение ребенка к сверстнику как к объекту – источнику богатых впечатлений. Младенцы с интересом следят за ровесниками, находящимися в отдалении. Соприкосновение обычно вызывает у них опасение или протест, и вполне обоснованно: активные дети чересчур смело исследуют товарищей – трогают лицо, тело, тянут за волосы, теребят одежду. В конце года возникают эпизодические практические контакты, но они очень кратковременны и быстро прекращаются из-за неумения младенцев произвольно регулировать свое поведение [13].

Следует отметить, что контакты детей со сверстниками побуждаются на первом этапе не специфической потребностью в общении с разными партнерами, а стремлением к активности и новым впечатлениям. Нередко обыкновенные игрушки привлекают младенцев сильнее ровесника, а желание присвоить понравившийся предмет вызывает у них отношение к другому ребенку лишь как к преграде, мешающей достичь цели.

2. Второй этап становления общения со сверстниками охватывает второй год жизни. Это этап первичного оформления специфической потребности детей в общении со сверстниками. В ходе исследования отечественные ученые Л.Н. Галигузова, Т.М. Землянухина, Р.И. Желеску, Т.М. Сорокина выявили помимо двух первых критериев в поведении ребенка также третий и четвертый: малыш старается обратить на себя внимание товарищей, перестраивая с этой целью свои действия. Дети начинают относиться друг к другу как к субъекту потенциального общения; они учитывают способность ровесника воспринимать их действия, реагировать на них и ведут себя в расчете на нее.

Кроме того, на втором этапе контакты с ровесниками начинают удовлетворять потребности детей не только во впечатлениях – они позволяют им развивать также бурную активность и строить совместную деятельность. Взаимодействие детей во многом напоминает их контакты со взрослыми: слова, улыбки, ожидание ответа присутствуют в обоих случаях. Но возникает и специфическое содержание взаимодействия именно со сверстником. Его отличает особенно раскованный, свободный характер действий детей и яркая эмоциональная окраска. И все же место общения с ровесниками в общей иерархии потребностей ребенка на втором этапе очень скромное. Детей сильно привлекают игрушки, и они действуют с ними главным образом индивидуально. Игра интерферирует с общением. Значение взрослого также несравненно больше, чем привлекательность сверстника [19].

3. Третий этап развития общения детей со сверстниками охватывает третий и четвертый годы жизни. Он характеризуется закреплением и стабилизацией успехов, достигнутых детьми к самому концу второго этапа. В поведении детей теперь постоянно проявляются все четыре критерия потребности в общении друг с другом. Присутствует отношение к товарищу как к субъекту общения. Контакты детей множатся и разнообразятся параллельно развитию их практических умений, речи, игровой фантазии. Но дети по-прежнему больше ориентированы на взрослого, и без его помощи и участия не умеют наладить сотрудничество и достичь согласия между собой.

4. С четырех лет до семи включительно длится четвертый этап развития общения детей со сверстниками. На данном этапе взрослый сохраняет значение более авторитетного, любимого и необходимого человека в жизни ребенка, но сверстник, как партнер по общению, обгоняет взрослого по своей привлекательности и становится предпочитаемым [3]. Если предложить дошкольникам старше четырех лет нескольких партнеров разного возраста, для взаимодействия с ними в различных обстоятельствах,

то они выбирают и для игры, и для рассматривания книг, и для беседы именно сверстников; дети постоянно относятся к сверстнику как к субъекту, и в их поведении выявляются все четыре критерия сформированности потребности в общении. Но третий и четвертый критерий резко преобладают над двумя первыми. Это означает, что дошкольник относительно слабо интересуется своим товарищем как таковым. Зато он чутко воспринимает все тонкие нюансы отношения ровесников к самому себе. Таким образом, дошкольники относятся к сверстнику как к «невидимому зеркалу» - они ищут в нем лишь свое собственное отражение. Вместе с тем дошкольник очень внимательно слушает, что говорят старшие о других детях; характерно, что он немедленно примеривает к себе все, что узнал о других детях; он склонен ревниво оспаривать их успехи и преувеличивать их промахи. Такое непрерывное сопоставление себя с другими детьми служит важным средством формирования у дошкольника представления о себе.

По данным Л.Н. Смирновой общение со сверстниками порождает в дошкольном возрасте избирательные привязанности между детьми. В ходе исследования она выявила, что в основе дружеских отношений детей лежит удовлетворение потребности в доброжелательном внимании сверстников; оно обеспечивает познание детьми себя в своих лучших качествах. На втором по значению месте для формирования дружеских связей стоит удовлетворение потребности детей в игровом сотрудничестве, а стремление к общности мнений и взглядов занимает лишь скромное третье место.

В пределах дошкольного детства сфера общения детей со сверстниками намного уступает сфере общения со взрослыми по содержательности контактов и глубине личностных связей партнера с ровесниками. Тем не менее, она имеет большое значение в жизни ребенка благодаря своему непринужденному раскованному характеру, яркой эмоциональной окраске, щедрой насыщенности элементами воображения и фантазии [19].

Таким образом, из всего вышесказанного мы можем сделать следующие выводы:

- значение общения со сверстниками для общего психического развития детей изучено еще недостаточно;
- в сфере общения со сверстниками создаются условия, своеобразно обеспечивающие самопознание и самооценку ребенка;
- общение с равными партнерами создает благоприятные обстоятельства для познания детьми своих потенций путем свободного выявления творческого, оригинального начала в отсутствие ограничивающих регламентаций старших;
- в ходе общения со сверстниками дети могут проверить, как они усвоили опыт и наставления старших, прямо сопоставляя свое поведение с действиями других детей, в споре и обсуждениях с ними того, что и как следует делать;
- для налаживания гармоничных взаимоотношений детей друг с другом решающее значение имеет общение со взрослыми.

### 1.3. Проблемы общения детей с общим недоразвитием речи

Изучением проблемы общего недоразвития речи занимались многие исследователи, среди них Л.С. Волкова, Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина [15], Т.Б. Филичева и др.

Под общим недоразвитием речи многие авторы (Л.С. Волкова, Н.С. Жукова) понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При ОНР наблюдаются позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования [16; 28].

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается неустойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранный смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания [15]. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Клиническая характеристика детей с ОНР неоднородна. По данным Е.М. Мастюковой, среди детей с ОНР можно выделить три основные группы:

*Первый уровень* ОНР характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Это могут быть отдельные звуки и их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий.

При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая звукослоговую структуру. При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию,

интонацию и мимику взрослого, что позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи.

На основании вышесказанного можно выделить основные положения к характеристике первого уровня развития речи:

1. Активный словарь в зачаточном состоянии. Он состоит из звукоподражаний, лепетных слов и лишь небольшого количества общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

2. Пассивный словарь шире активного, однако понимание речи вне ситуации весьма ограничено.

3. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована.

*Второй уровень* ОНР определяется как начатки общеупотребительной речи. Отличительной чертой речи детей данного уровня служит появление двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может правильно использовать способы согласования и управления, но может их и нарушать. В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок, тем не менее, может правильно согласовать члены предложения по грамматическим категориям. Однако более распространены случаи ошибочного грамматического оформления слов наряду с трудностями понимания и употребления как простых, так и сложных предлогов.

Кроме того заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал [17].

Связная речь детей характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению названий увиденных событий и предметов. Детям с ОНР II уровня крайне затруднительно составление рассказов и пересказов без

помощи взрослого. Даже при получении помощи в виде подсказок, наводящих вопросов, дети не могут полноценно передать содержание сюжетной линии.

Таким образом, второй уровень речевого развития плохо говорящих детей характеризуется следующим:

1. Активный словарь расширяется за счет существительных, глаголов и некоторых прилагательных и наречий.
2. Происходит некоторое обогащение речи за счет использования отдельных форм словоизменения.
3. Дети начинают пользоваться фразой.
4. Улучшается понимание речи, расширяется пассивный и активный словарь, возникает понимание некоторых простых грамматических форм.
5. Произношение звуков и слов, как правило, нарушено резко.

*Третий уровень* ОНР характеризуется развернутой фразовой речью с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений.

Структура предложения может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов. В высказывании детей появляются слова, состоящие из трех – пяти слогов.

Формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием ярко выраженных грамматических ошибок [17].

Важной особенностью речи ребенка с третьим уровнем ОНР является своеобразие словообразовательной деятельности. В собственной речи дети справляются с образованием уменьшительно-ласкательных форм существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названием некоторых профессий и т. д., соответствующих наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям.



Стойкие и грубые нарушения наблюдаются в речи детей при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики.

Кроме того, у детей выявляется неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением. Они не знают слов, выходящих за рамки повседневного общения: названий частей тела человека, животных, наименований профессий и действий, связанных с ними. Все также сохраняется тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т.п.

Следует отметить, что наряду с лексическими ошибками, у детей с III уровнем ОНР отмечается и специфическое своеобразие связной речи, которое выражается в нарушении связности и последовательности рассказа, смысловых пропусках существенных элементов сюжетной линии, заметной фрагментарности изложения, нарушении логико-временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные особенности сопряжены с низкой степенью самостоятельной активности ребенка при составлении рассказа, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Речь детей характеризуется бедностью и однообразием используемых языковых средств. При построении предложений часто допускаются грубые ошибки, связанные с нарушением их структуры, с использованием предлогов. Часто встречается неправильно оформление связей и отношений слов внутри фразы и нарушение синтаксических связей между предложениями [17].

Третий уровень общего недоразвития речи у детей кратко можно охарактеризовать следующими недостатками:

1. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и употребление многих обиходных слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих

качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий.

2. Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка – ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

3. В активной речи используются преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

4. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

5. Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [16].

- Многолетний опыт обучения детей с ОНР, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвертого уровня общего недоразвития речи (Т.Б. Филичева). К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы.

*Характерным диагностическим симптомом при ОНР четвертого уровня являются затруднения при воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость усвоения новой лексики. Для детей данного уровня типичным является несколько*

вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это в общей сложности создает впечатление общей «смазанности» речи [17].

Необходимо отметить, что наряду с недостатками фонетико-фонематического характера, для детей с ОНР IV уровня характерны и отдельные нарушения смысловой стороны речи. Дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной практике. В самостоятельной речи могут смешиваться видовые и родовые понятия. В большинстве случаев дети с четвертым уровнем ОНР неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением.

Таким образом, четвертый уровень общего речевого недоразвития характеризуется следующим:

1. Проявления общего недоразвития речи остаточные. Плохая дикция и недостаточная выразительность речи создают впечатление «смазанности» речи.
2. Имеются отдельные нарушения смысловой стороны речи.
3. Недостаточность лексического строя языка проявляется в специфических словообразовательных ошибках.
4. Выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета, наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по нескольку раз и т. д.
5. Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, некоторых сложных предлогов.

Как уже было сказано ранее, развитый диалог является важным компонентом становления общения со сверстниками.

При общении со сверстниками важное значение имеет диалогическая форма общения, так как именно эта форма общения, по мнению А.Г. Ружской

является наиболее социально значимой для дошкольников [31]. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях.

На общении с окружающими отрицательно сказываются серьезные трудности в организации собственного речевого поведения у детей с системными нарушениями речи. Взаимообусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, отсутствие диалогической и монологической речи. Этим детям, по мнению Л.Г. Соловьевой, свойственны незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм [40].

При общении дети с моторной алалией могут проявлять речевой негативизм или речевую пассивность. Кроме того, контакт с детьми, страдающими сенсорной алалией, затруднен, поведение их специфично, возможна контактная избирательность с окружающими. В качестве средств общения они используют жесты и мимику. При наличии собственной речи вербальные средства общения применяются резко, так как речевая продукция детей остается вне их собственного контроля.

Изучение Е.Г. Федосеевой детей старшего дошкольного возраста с тяжелой речевой патологией показало, что у большинства из них преобладает ситуативно-деловая форма общения (по М.И. Лисиной), что характерно для нормально развивающихся детей двух - четырехлетнего

возраста. Большинство из них предпочитают общение со взрослыми на фоне игровой деятельности, которая у детей данного возраста отличается не только содержательной бедностью, но и недостаточной структурированностью используемой в ней речевой продукции. Внеситуативно – познавательная форма общения преобладает лишь у небольшой части старших дошкольников. Они с интересом откликаются на предложения педагога, взрослого почитать книги, достаточно внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по окончании чтения книги организовать с ними беседу трудно. Как правило, они почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению со взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный процесс у него кратковременен, и беседа не может длиться более 5-7 мин [44].

Кроме того, в ходе наблюдения за общением детей с недоразвитием речи во время режимных моментов и в процессе различных видов деятельности выяснилось, что практически у половины из них не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, они назойливы в своих требованиях. Также необходимо отметить, что дети с ОНР используют в общении со взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения [5; 14].

Проблема взаимоотношений со сверстниками детей с ОНР затронута в исследовании О.С. Павловой [29], в ходе которого было выявлено, что в коллективе детей данной категории действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих сверстников. Это выражается в том, что уровень благоприятности взаимоотношений является достаточно высоким,

число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных». Среди «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются те, кто плохо владеет коммуникативными средствами, кого преследуют неудачи во всех видах детской деятельности. Их игровые умения, как правило, развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых». Достаточный уровень сформированности коммуникативных умений (умеют слушать и понимать обращенную речь, излагать свои мысли последовательно) позволяет детям занимать в группе позицию лидера. Кроме этого, качествами, обеспечивающими лидерство, являются успех во всех видах деятельности (игровой, продуктивной, трудовой, учебной), наличие положительных черт характера, активность по отношению к детям и педагогам. В игре такие дошкольники обычно чаще других предлагают сюжет, занимаются распределением ролей, отводя себе главные, иногда подавляя инициативу сверстников.

Кроме того, положение ребенка в коллективе тесно связано со степенью тяжести его речевого дефекта. Так, те из них, кто занимает высокое положение в системе личных взаимоотношений, как правило, имеют сравнительно хорошо развитую речь. Несмотря на положительные качества личности и хорошее поведение, дети с более тяжелым речевым дефектом занимают неблагоприятное положение, так как речевой дефект является определяющим в иерархии межличностных отношений [6].

По данным исследования, проводимого И. О. Терентьевой, выяснилось, что для детей с ОНР характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими [42]. Сохранными оказались такие показатели, как количественный состав круга общения и число социальных лично значимых для ребенка контактов. В качестве партнеров по

общению дети с нарушением речи предпочитают выбирать внешне привлекательных сверстников и тех, кто отличается физической силой.

Между тем следует отметить, что дети с ОНР, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища («Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю», «его хвалит воспитатель» и т.п.), т.е. достаточно часто они ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом.

По данным исследований Ю.Ф. Гаркушиной и В.В. Коржавиной можно выделить четыре группы детей с различными мотивами выбора партнера по общению:

1. Дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причин своего положительного отношения к партнеру.
2. Дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику.
3. Дети, которые, выбирая партнера по общению, опираются на его положительное поведение в группе.
4. Дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности [6].

Необходимо отметить, что общение детей с ОНР друг с другом отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со сверстниками у детей с ОНР носит эпизодический характер. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с ОНР друг с другом, большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с ОНР можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. На занятиях дети с ОНР предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих

совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня овладевают лишь самыми простыми формами диалога со сверстниками: нет навыков рассуждения, нет аргументации. У них наблюдаются интерес к сверстникам и многочисленные попытки привлечь к себе их внимание, но диалог не получается: каждый ребенок говорит о своем, не слышит партнера, не отвечает на его высказывания.

Для развития общения со сверстниками, по мнению А.Г. Рузской, особое значение имеют словесные дидактические игры с небольшими подгруппами детей (2-3 человека) [36]. В этих играх познавательные задачи задаются на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков и др.), а правила организуют взаимоотношения детей.

Правила побуждают слушать и слышать партнера, задавать ему вопросы, давать поручения, указания, высказывать согласие или несогласие с игровыми и речевыми действиями партнера, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывания собеседника.

Следует также отметить, что оказать большое положительное влияние на развитие общения детей со сверстниками дидактические игры, или игры с правилами, могут в том случае, если при их организации внимание обращается не только на усвоение познавательного содержания, но и на формы взаимодействия детей друг с другом.

### **Выводы по первой главе.**

*Проведенный теоретический анализ проблемы показал, что общение – это вид самостоятельной человеческой деятельности, которая может становиться частью структуры другой деятельности, обладает направленностью на взаимодействие, может выступать одной из форм этого взаимодействия, обладает активностью.*



Общение детей 5 лет со сверстниками разнообразно в коммуникативных действиях, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Только в общении со сверстником впервые возникают сложные формы поведения. Особенностью контактов дошкольников является их сильная эмоциональная насыщенность, нестандартность и нерегламентированность, преобладание инициативных действий над ответными.

ОНР - это речевое нарушение, при котором у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематического и лексико-грамматического), из-за того, что в онтогенезе все компоненты развиваются в тесной взаимосвязи, и недоразвитие какого-то одного компонента вызывает недоразвитие других компонентов речевой системы.

У детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи имеются затруднения в общении со сверстниками, они малоактивны, инициативы в общении со сверстниками они обычно не проявляют, преобладающая форма общения ситуативно-деловая, что характерно для нормально развивающихся детей двух - четырехлетнего возраста. Они слабо ориентированы на сверстников в ходе совместной деятельности, из-за низкого уровня сформированности умений, навыков общения. Предпочитаемым видом общения для детей с общим недоразвитием речи является общение со взрослым на фоне игровой деятельности.

Таким образом, резюмируем:

- речь детей скудная, дети используют мимику, жесты, что затрудняет общение со сверстниками;
- на развитие речевого общения влияют бытовые условия;
- в коллективе детей с ОНР действуют те же законы выбора товарища для совместной деятельности, что и в коллективе нормально говорящих сверстников;

- дети часто ориентируются при выборе партнера по общению на оценку и выбор педагога;
- практически у половины детей с ОНР не сформирована культура общения;
- общение детей с ОНР со сверстниками носит эпизодический характер, предпочитают играть в одиночку;
- определяющую роль в иерархии межличностных отношений играет степень тяжести дефекта;
- серьезные трудности в организации собственного речевого поведения у детей с системными нарушениями речи отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми.

## **Глава II. Организация и результаты эмпирического исследования особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с общим недоразвитием речи**

### 2.1. Организация и методики констатирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ №279 г.Красноярска. В качестве испытуемых были выбраны 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 10 детей с ОНР III уровня и 10 детей с нормой речи. Анамнестические сведения о детях представлены в Приложении № 1.

В процессе эмпирического исследования осуществлялось выявление особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с наличием и отсутствием ОНР.

Для комплексного изучения особенностей общения дошкольников использовались следующие 2 методики и анкета: методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской, направленная на изучение характера отношений со сверстниками детей в группе в зависимости от статуса ребенка [24; 38]; методика Рене Жилия направленная на выявление социальной приспособленности дошкольника, сферы его межличностных отношений и их особенностей [35]; анкета «Индивидуальный профиль психосоциального развития ребенка», Л. П. Уфимцевой, Л.А. Сырвачевой [43].

Исследования с детьми проводились индивидуально, ребенку поочередно предлагались вышеуказанные методики. По результатам обследования заполнялся протокол на каждого дошкольника. Анкета заполнялась в процессе наблюдения за детьми, в организованной и свободной деятельности.

### **Методика «Два домика», автор Т.Д. Марцинковская.**

При подборе диагностического инструментария для изучения особенностей общения со сверстниками детей 5 лет в имеющейся литературе было сложно найти готовые диагностические программы, которые позволили бы изучать общение детей со сверстниками системно и комплексно.

В связи с этим возникла необходимость модифицировать некоторые из психодиагностических методик. Интерпретация результатов по Методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской достаточно проста и не позволяет нам сделать полноценный анализ результатов. Поэтому для обработки результатов мы использовали метод вербальных выборов. Суть данного метода заключается в том, что в индивидуальной беседе взрослый может задать ребенку следующие вопросы: «С кем бы ты хотел дружить, а с кем дружить никогда не станешь? Кого бы ты позвал к себе на день рождения, а кого ни за что не позовешь? С кем ты хотел бы сидеть за одним столом, а с кем нет?». В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников.

*Цель методики:* изучение характера отношений со сверстниками детей в группе в зависимости от статуса ребенка.

*Материал:* чистый лист бумаги, два карандаша черного и красного цвета.

Устанавливается контакт с ребенком, экспериментатор на листе бумаги в присутствии ребенка делает рисунок большого красного и маленького черного домиков.

Затем ребенку дается следующая *инструкция*: «Посмотри на эти домики. В красном домике много разных игрушек, книжек, а в черном игрушек практически нет. Представь, что красный домик принадлежит тебе, и ты можешь приглашать к себе всех, кого захочешь. Подумай, кого из ребят своей группы ты бы пригласил к себе, а кого бы поселил в черный домик».

*Критерии оценки результата:* отрицательные и положительные выборы детей заносятся в протокол. Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе. Возможны несколько вариантов:

- «популярные» – дети, получившие более 4 положительных выборов;
- «предпочитаемые» – дети, получившие один – два положительных выбора;
- «игнорируемые» – дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов;
- «отвергаемые» – дети, получившие в основном отрицательные выборы [38].

### **Методика Рене Жилия.**

*Цель методики:* исследование социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, некоторых характеристик его поведения.

Описание теста: проективная визуально-вербальная методика Рене Жилия состоит из 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким текстом, поясняющим изображенную ситуацию, и вопросом к испытуемому, а также 17 текстовых заданий (см. Приложение №1). Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, получаемый с помощью методики, можно условно разделить на две большие группы переменных:

А. Переменные, характеризующие конкретно – личностные отношения ребенка с другими людьми;

В. Переменные, характеризующие особенности самого ребенка.

*Инструкция:* ребенку предлагается, рассмотрев рисунки, ответить на поставленные к ним вопросы, показать выбранное им для себя место на изображенной картинке, рассказать, как он повел себя в той или иной ситуации или выбрать один из перечисленных вариантов поведения.

Ключ к тесту: каждая из 13 переменных образует самостоятельную шкалу. В таблице, где представлены все шкалы, также указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале (например, в шкале №1 – «отношение к матери» - их 20) и номера этих заданий.

Таблица 1

Таблица распределения заданий по шкалам № 1  
методика Рене Жиля.

№ шкалы	Название шкалы	№ заданий	Общее кол-во заданий
I	Отношение к матери	1 – 4, 8 – 15, 17 – 19, 27, 38, 40 - 42	20
II	Отношение к отцу	1 – 5, 8 – 15, 17 – 19, 37, 40 – 42	20
III	Отношение к матери и отцу вместе, воспринимаемые ребенком как родительская чета (родители)	1, 3, 4, 6 – 8, 13 – 14, 17, 40 – 42	12
IV	Отношение к братьям и сестрам	2, 4 – 6, 8 – 13, 15 – 19, 30, 40, 42	18
V	Отношение к бабушке, дедушке и другим взрослым близким родственникам	2, 4, 5, 7 – 13, 17 – 19, 30, 40, 41	16
VI	Отношение к другу, подруге	4, 5, 8 – 13, 17 – 19, 30, 34, 40	14
VII	Отношение к учителю, воспитателю	5, 9, 11, 13, 17, 18, 26, 28 – 30, 32, 40	12
VIII	Любознательность	5, 26, 28, 29, 31, 32	6
IX	Стремление к общению в больших группах детей («общительность в группе детей»)	4, 8, 17, 20, 22 – 24, 40	8
X	Стремление к доминированию или лидерству в группе детей	20 – 24, 39	6
XI	Конфликтность, агрессивность	22 – 25, 33 – 35, 37, 38	9
XII	Реакция на фрустрацию	25, 33 – 38	7
XIII	Стремление к уединению, отторженность	7 – 10, 14 – 19, 21, 22, 24, 30, 40 - 42	18







	взрослого (воспитателя, педагога). Ребенок понимает: рассержен (огорчен) взрослый его действиями или доволен.			
6.	Умеет воспринимать взрослого в роли учителя, занять позицию ученика. Стремится к общности взглядов с взрослым, охотно соглашается внести поправки в свою работу, изменить мнение или отношение к обсуждаемым вопросам. Ребенок считает, что взрослый знает, как нужно понимать и оценивать происходящее.			
<b>II</b>	<b>Общение со сверстниками.</b>			
1.	Часто взаимодействует со сверстниками, легко устанавливает дружеские отношения с ними.			
2.	Умеет занимать других детей.			
3.	Успешно участвует в делах и играх, предложенных другими детьми, разрешает конфликты со сверстниками.			
4.	Может организовать игру, следить за соблюдением правил, выступает инициатором наказания за их нарушения.			
5.	Умеет принимать роль, которая отражает не только действия людей (взрослых, детей), но и отношения между ними.			
6.	Появляется готовность к достижению общего мнения и взглядов с группой сверстников.			
<b>III</b>	<b>Произвольность поведения.</b>			
1.	Проявляет самостоятельность в разнообразных ситуациях, не дожидаясь помощи взрослого (промочил – повесил сушиться, рассыпал – подмел).			
2.	Способен управлять своим поведением (знает границы дозволенного, но нередко экспериментирует, проверяя, нельзя ли расширить эти границы).			
3.	Проявляет настойчивость, стремится преодолевать трудности.			
4.	В ситуации выбора отдает предпочтение тем действиям, которые соответствуют требованиям взрослого.			
5.	Способен сосредоточенно, без отвлечений работать по инструкции 10-15 минут.			
6.	На занятиях старается все делать как можно лучше, исправляет допущенные ошибки.			
<b>IV</b>	<b>Я – образ.</b>			
1.	Понимает, что мальчики становятся мужчинами, а девочки - женщинами, и что пол сохраняется на протяжении всей жизни и в любых ситуациях.			
2.	Способен выражать чувства словами и относить их при этом к себе: «Я сегодня счастлив» или «Мне грустно».			
3.	Умеет рассказать о себе, сказать, что любит, а что не нравится, о своих планах на далекое и близкое будущее.			
4.	Умеет определить свои возможности, сравнивая результаты своей деятельности (свои успехи, достижения или неудачи) с деятельностью сверстников.			
5.	Осознает, что знает, а что нет (есть устойчивые представления о себе, своих возможностях). Знает, что умеет делать, а что нет,			

	какие знания у него есть, а что он пока еще не знает.			
6.	Знает свои права и обязанности; осознает, что может и что должен делать.			

*Критерии оценки:*

По 1 баллу начисляется за ответ «да» на вопросы с 1 по 3.

По 0,5 балла начисляется за ответ «не всегда» на вопросы с 1 по 3.

По 0 балла – за отрицательный ответ.

По 2 балла начисляется за ответ «да» на вопросы с 4 по 6.

По 1 баллу начисляется за ответ «не всегда» на вопросы с 4 по 6.

По 0 балла – за отрицательный ответ.

Сумма баллов заносится в таблицу после каждого раздела I, II, III, IV

С помощью подсчета баллов по всем данным, нами было выявлено количественное соотношение общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР и без речевой патологии.

## 2.2. Анализ результатов исследования общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речи и с ОНР использовались следующие методики: методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской, методика Рене Жилия, анкета «Индивидуальный профиль психосоциального развития ребенка» Л.П. Уфимцевой, Л.А. Сырвачевой.

Оценивание детьми характера отношений со сверстникам, их симпатии и антипатии к членам группы проводилось с помощью методики «Два домика» Т.Д. Марцинковской. Полученные данные подверглись статистической обработке. С помощью подсчетов мы определили особенности взаимоотношений друг с другом детей с ОНР и без речевой патологии. Промежуточные данные представлены в табл. 5 и табл. 6.

Таблица 5

Характер отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР, по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской.

Кого выбирали	Дети, которые выбирали												Общее число положительных выборов.	Общее число отрицательных выборов.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12						
Ф.И.																		
1. Андрей К.			+														1	5
2. Арсений С.	+		+	+		+											4	-
3. Андрей Д.								+									1	4
4. Андрей С.		+	+					+									3	1
5. Лика Л.						+	+										2	1
6. Саша Ш.	+		+				+	+									4	1
7. Паша В.	+			+		+			+		+						5	1
8. Полина Т.	+		+		+				+		+	+					6	1

9. Георгий Я.			+		+								2	1
10. Маша Н.					+	+			+		+	+	5	-

«+» - положительный выбор, то есть ребенка поместили в красный домик;

«-» - отрицательный выбор, то есть ребенка поместили в черный домик;

пустой квадрат – нейтральный выбор, то есть ребенка дети не поместили ни в один дом.

Таблица 6

Характер отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития, по методике «Два домика» Т.Д.

Марцинковской.

Кого выбирали	Дети, которые выбирали												Общее число положительных выборов.	Общее число отрицательных выборов.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Ф.И.														
1. Лиза П.		+		+				-	+				3	1
2. Ксюша Ф.	+							+		+			3	-
3. Костя К.					-		-		+	-			1	3
4. Лена М.	+	+				-		-				+	3	2
5. Сергей М.							+		+				2	-
6. Виталий С.	+	-	+			+				-	+		4	2
7. Полина О.		+							+	+			3	-
8. Яна Ч.	+	+		+				-					3	1
9. Ксюша Ч.													-	-
10. Олеся Л.		+		+				-	+				3	1

«+» - положительный выбор, то есть ребенка поместили в красный домик;

«-» - отрицательный выбор, то есть ребенка поместили в черный домик;

пустой квадрат – нейтральный выбор, то есть ребенка дети не поместили ни в один дом.

На диаграмме 1 представлены результаты сравнительного анализа характера отношений со сверстниками дошкольников обеих групп.

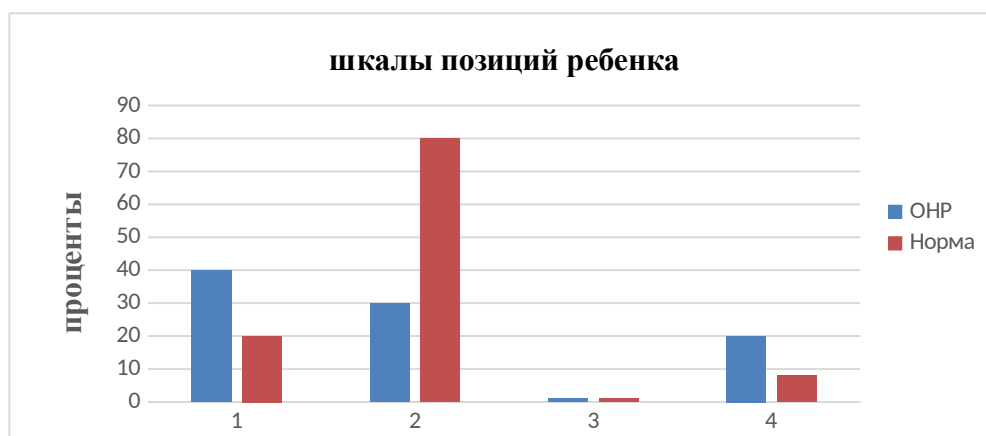


Рис. 1. Характер отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития и с ОНР.

1 – «звезды»; 2 – «предпочитаемые»; 3 – «игнорируемые»; 4 – «отвергаемые».

Данное исследование показало:

- по шкале «звезды» выявлено - 40% детей (4 человека) с ОНР занимают данную позицию в группе и 20% детей (2 человека) в группе с нормой речевого развития;
- по шкале «предпочитаемые» выявлено 30 % детей (3 человека) с ОНР, занимающих данную позицию в группе, в группе с нормой речевого развития – 80% (8 человек);
- по шкале «игнорируемые» данные в обеих группах совпадают – 1% детей (1 человек) занимают эту позицию;
- по шкале «отвергаемые» выявлено - 20% детей (2 человека) с ОНР занимают данную позицию и 1% детей (1 человек) с отсутствием ОНР.

Сравнительный анализ показал, что:

- ✓ детей с ОНР, которые занимают позицию «звезд» больше, чем детей с нормой речевого развития;
- ✓ детей с ОНР, которые занимают позицию «предпочитаемых» меньше, чем детей с нормой речевого развития;
- ✓ количество детей с ОНР, занимающих позицию «игнорируемых», равно количеству детей с нормой речевого развития, занимающих эту же позицию;

- ✓ детей с ОНР, которые занимают позицию «отвергаемых» больше, чем детей с нормой речевого развития.

Среди «игнорируемых» и «отвергаемых» чаще всего оказываются те дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами. Достаточный уровень сформированности коммуникативных умений (умеют слушать и понимать обращенную речь, излагать свои мысли последовательно) позволяет детям занимать в группе позицию лидера [29]. Следует отметить, что на положение детей с ОНР в коллективе сверстников большое влияние оказывает степень тяжести речевого дефекта. Так, те из них, кто занимает высокое положение в системе личных взаимоотношений, как правило, имеют сравнительно хорошо развитую речь. Несмотря на положительные качества личности и хорошее поведение, дети с более тяжелым речевым дефектом занимают неблагоприятное положение [6].

Для определения социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, некоторых характеристик его поведения, была использована методика Рене Жиля. Результаты выполнения заданий представлены в таблицах 7, 8 и 9 и рисунках 2 и 3.

Таблица 7

Особенности межличностных отношений и поведенческих характеристик детей старшего дошкольного возраста с ОНР, по методике Рене Жиля (данные представлены в 100% шкале оценок).

	Андрей К.	Арсений	Андрей Д.	Андрей С.	Лика	Саша	Паша	Полина	Георгий	Маша
I. Мать	25	35	20	45	65	40	60	35	15	30
II. Отец		5	10	20	10		5	5	25	10
III. Родители как чета	25	34		25	16	58	16	8	34	17
IV. Брат, сестра	21	11	28	39	22	44	23	33	50	33
V. Бабушка, дедушка и другие родственники	7	13	19	7	20	6	–	19	14	–
VI. Друг, подруга	57	35	43					20	8	50
VII. Учитель, воспитатель		16						8	9	

VIII.	Любознательность		67	50	50	67	50	66	50	33	50	50
IX.	Общительность в группе детей		77	25	13	26	39	13	14	50	50	50
X.	Лидерство, доминирование		67	50	18	16	16	50	34	67	16	50
XI.	Конфликтность, агрессивность		11	–	68	–	–	–	67	11	34	11
XII.	Реакция на фрустрацию		58	57	29	57	43	57	13	28	29	14
XIII.	Отторженность		28	28	45	23	23	28	23	28	34	23

Таблица 8

Особенности межличностных отношений и поведенческих характеристик детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития, по методике Рене Жиля (данные представлены в 100% шкале оценок).

	Лиза П.	Ксюша Ф.	Костя	Лена М.	Сергей	Виталий	Полина	Яна	Ксюша Ч.	Олеся
I. Мать	25	30	15	20	20	15	45	45	35	60
II. Отец	–	10	5	5	5	10	5	5	–	5
III. Родители как чета	42	42	42	33	8	33	50	16	17	17
IV. Брат, сестра	38	39	22	50	11	11	23	38	55	17
V. Бабушка, дедушка и другие родственники	7	13	–	–	–	13	7	6	19	6
VI. Друг, подруга	38	8	36	21	57	–	22	14	14	14
VII. Учитель, воспитатель	–	–	–	7	–	–	–	–	–	–
VIII. Любознательность	34	50	68	67	34	50	50	18	34	66
IX. Общительность в группе детей	50	39	39	38	38	13	50	28	63	50
X. Лидерство, доминирование	18	34	18	34	34	18	–	34	33	18
XI. Конфликтность, агрессивность	11	–	–	23	45	34	–	–	11	–
XII. Реакция на фрустрацию	43	39	58	29	29	14	42	86	71	57
XIII. Отторженность	17	23	28	22	28	55	5	11	5	–

В обеих группах вычисляем средний показатель для каждой переменной при помощи формулы:

$$E = \frac{x + x^2 + x^3 + x^4 + \dots + x^n}{m} E = \frac{x + x^2 + x^3 + x^4 + \dots + x^n}{m};$$

где  $x$  – это показатель отношений, поведенческих характеристик, а  $m$  – количество детей.



Средний показатель отношений, поведенческих характеристик детей старшего дошкольного возраста с ОНР и с нормой речевого развития (данные представлены в 100% шкале оценок).

Отношения. Поведенческие характеристики.	Средний показатель переменной.	
	Дети с ОНР.	Дети с нормой речевого развития.
I. Мать	34	29
II. Отец	11	8
III. Родители как чета	26	30
IV. Брат, сестра	29	30
V. Бабушка, дедушка и другие родственники	13	12
VI. Друг, подруга	32	26
VII. Учитель, воспитатель	11	78
VIII. Любознательность	53	51
IX. Общительность в группе детей	36	37
X. Лидерство, доминирование	35	27
XI. Конфликтность, агрессивность	32	24
XII. Реакция на фрустрацию	36	43
XIII. Отторженность	29	21

На рис. 2 представлен сравнительный анализ отношения детей с ОНР и с нормой речевого развития к членам семьи, другу, воспитателю.



Рис. 2. Сравнительный анализ отношений к окружающим людям детей старшего дошкольного возраста с ОНР и нормой речевого развития.

1 – отношение к матери; 2 – отношение к отцу; 3 – отношение к родителям как к чете; 4 – отношение к брату, сестре; 5 – отношение к другим родственникам; 6 – отношение к другу, подруге; 7 – отношение к воспитателю.

На основании результатов исследования сделаны следующие выводы:

- по шкале отношение к матери – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено положительное отношение к матери 40% (4 человека) и 30% (3 человека) соответственно;
- по шкале отношение к отцу – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено недостаточно близкое отношение к отцу 10% (1 человек) и 10% (1 человек) соответственно;
- по шкале отношение к родителям как чете – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено хорошее отношение к родителям как паре 30% (3 человека) и 30% (3 человека) соответственно;
- по шкале отношение к брату, сестре – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено детей положительное отношение к своим братьям и сестрам 30% (3 человека) и 30% (3 человека) соответственно;
- по шкале отношение к другим родственникам – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено недостаточно близкое отношение к другим родственникам 10% (1 человек) и 10% (1 человек) соответственно;
- по шкале отношение к другу, подруге – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено довольно близкое отношение к другу 30% (3 человека) и 30% (3 человека) соответственно;
- по шкале отношение к воспитателю – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлено недостаточно близкое отношение к воспитателю 10% (1 человек) и 10% (1 человек) соответственно.

Сравнительный анализ отношений к окружающим людям детей старшего дошкольного возраста с ОНР и с нормой речевого развития выявил:

- ✓ положительное отношение к матери свойственно дошкольникам с ОНР на 5% чаще, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ недостаточно близкое отношение к отцу свойственно дошкольникам с ОНР на 3% чаще, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ хорошее отношение к родителям как к чете свойственно дошкольникам с ОНР на 4% реже, чем детям с норой речевого развития;

✓ положительное отношение к своим братьям и сестрам свойственно дошкольникам с ОНР реже, чем детям с нормой речевого развития;

✓ недостаточно близкое отношение к другим родственникам свойственно дошкольникам с ОНР на 1% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

✓ довольно близкое отношение к другу, подруге свойственно дошкольникам с ОНР на 6% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

✓ недостаточно близкое отношение к воспитателю свойственно дошкольникам с ОНР на 3% чаще, чем детям с нормой речевого развития.

На рис. 3 представлен сравнительный анализ поведенческих характеристик детей с наличием и отсутствием ОНР.

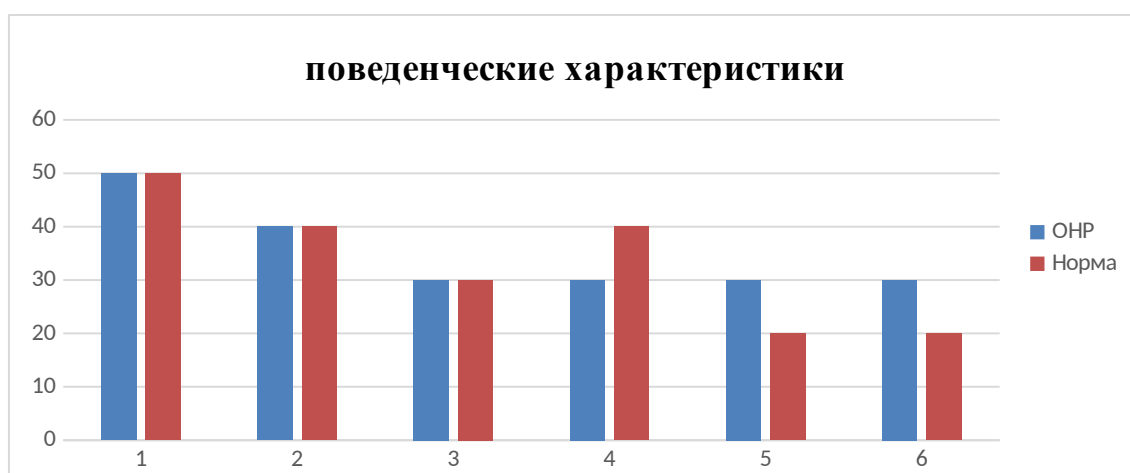


Рис. 3. Сравнительный анализ поведенческих характеристик детей старшего дошкольного возраста с ОНР и с нормой речевого развития.

1 – любознательность; 2 – общительность в группе детей; 3 – доминирование, лидерство; 4 – конфликтность, агрессивность; 5 – реакция на фрустрацию; 6 – отторженность.

Исходя из данного графика, мы можем сделать следующие выводы:

- по шкале любознательность – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен высокий уровень любознательности 50% (5 человек) и 50% (5 человек) соответственно;

- по шкале общительность – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень общительности 40% (4 человека) и 40% (4 человека) соответственно;

- по шкале лидерство – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень лидерства 40% (4 человека) и 30% (3 человека) соответственно;

- по шкале конфликтность – у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень агрессивности 30% (3 человека) и 20% (2 человека) соответственно;

- по шкале реакция на фрустрацию – у детей с ОНР и нормой речевого развития выявлен высокий уровень реакции на фрустрацию 40% (4 человека) и 50% (5 человек) соответственно;

- по шкале отторженность – у детей с ОНР и нормой речевого развития выявлен низкий уровень отторженности 30% (3 человека) и 20% (2 человека) соответственно.

Сравнительный анализ поведенческих характеристик детей с наличием и отсутствием ОНР показал, что:

- ✓ любознательность свойственна дошкольникам с ОНР на 2% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

- ✓ общительность в группе детей свойственна дошкольникам с ОНР на 1% реже, чем детям с нормой речевого развития;

- ✓ доминирование свойственно дошкольникам с ОНР на 8% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

- ✓ конфликтность, агрессивность свойственна дошкольникам с ОНР на 8% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

- ✓ реакция на фрустрацию свойственна дошкольникам с ОНР на 6% реже, чем детям с нормой речевого развития;

- ✓ отторженность свойственна дошкольникам с ОНР на 8% чаще, чем детям с нормой речевого развития.

Результаты по изучению психосоциального развития детей с помощью анкеты «Индивидуальный профиль психосоциального развития детей», представлены в табл. 10 и 11.

Таблица 10

Результаты психосоциального развития дошкольников  
с общим недоразвитием речи.

№	И.Ф. ребенка	Общение со взросл. (в бал./ ур.)	Общение со сверстн. (в бал./ур.)	Произв. поведения (в бал./ур.)	Я – образ (в бал. /ур.)	Инд.пр. соц.раз. (в бал.)	Инд.пр. соц.раз. (уровень)
1	Андрей К.	4,5/с.	7,5/в.	8,5/в.	7,5/в.	28	Высокий
2	Андрей С.	5,5/с.	7/в.	9/в.	6/с.	27,5	Средний
3	Андрей Д.	2,5/н.	1/н.	3,5/н.	1/ н.	8	Низкий
4	Лика Л.	9/в.	6,5/с.	5,5/с.	5/с.	26	Средний
5	Саша Ш.	5,5/с.	8/в.	1,5/н.	3/н.	18	Средний
6	Паша В.	8/в.	5/с.	2,5/н.	2,5/н.	18	Средний
7	Полина Т.	7,5/в.	6/с.	6,5/с.	5,5/с.	25,5	Средний
8	Георгий Я.	5/с.	8,5/в.	5/с.	5/с.	23,5	Средний
9	Маша Н.	9/в.	8/в.	9/в.	7/в.	33	Высокий
10	Данил К.	7/в.	7,5/в.	9/в.	7,5/в.	31	Высокий
Выс. ур., кол./%		7/58	6/50	6/50	3/25		4/33
Сред. ур., кол./%		4/33	5/42	3/25	5/42		7/58
Низ. ур., кол./%		1/8	1/8	3/25	4/33		1/8

Таблица 11

Результаты психосоциального развития дошкольников  
с нормой речевого развития.

№	И.Ф. ребенка	Общение со взросл. (в бал./ ур.)	Общение со сверстн. (в бал./ур.)	Произв. поведения (в бал./ур)	Я – образ (в бал. /ур.)	Инд.пр. соц.раз. (в бал.)	Инд.пр. соц.раз. (уровень)
1	Лиза П.	7,5/в.	5/с.	3,5/н.	7/в.	23	Средний
2	Ксюша Ф.	8/в.	6/с.	8/в.	8,5/в.	30,5	Высокий
3	Костя К.	2,5/н.	2,5/н.	0/н.	5/с.	10	Низкий
4	Лена М.	7,5/в.	8,5/в.	8,5/в.	9/в.	33,5	Высокий
6	Сергей М.	3,5 /н.	7,5/в.	6/с.	7/в.	24	Средний
7	Виталий С.	6/с.	7/в.	7/в.	6,5/с.	26,5	Средний
8	Полина О.	7,5/в.	8/в.	4,5/с.	5,5/с.	25,5	Средний
9	Яна Ч.	8/в.	9/в.	7,5/в.	7,5/в.	32	Высокий
10	Ксюша Ч.	9/в.	7,5/в.	7/в.	6,5/с.	30	Высокий

Выс. ур., кол./%	7/58	8/67	8/67	8/67		6/50
Сред. ур., кол./%	1/8	3/25	2/17	4/33		5/42
Низ. ур., кол./%	4/33	1/8	2/17	0		1/8

На рис. 4 представлен сравнительный анализ сформированности общения со взрослыми детей с ОНР и с нормой речевого развития.

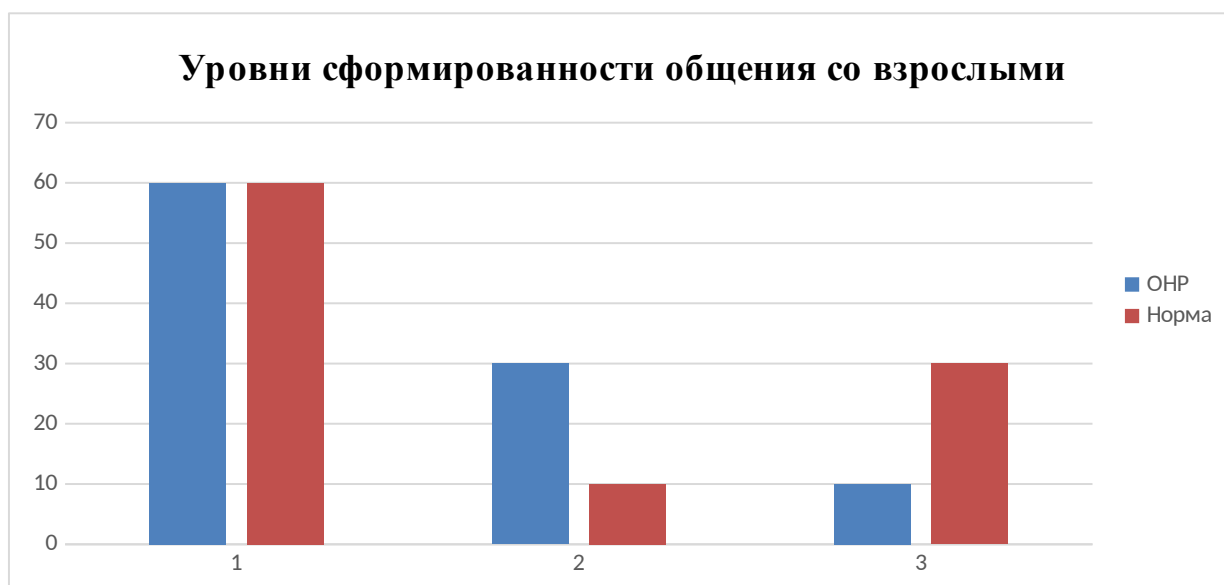


Рис. 4. Сравнительный анализ сформированности общения со взрослыми детей с ОНР и нормой речевого развития.  
1 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 3 – низкий уровень.

На основании результатов исследования сделаны следующие выводы:

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен высокий уровень общения со взрослыми 60% (6 человек) в обеих группах;
- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень общения со взрослыми 30% (3 человека) и 10% (1 человек) соответственно;
- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен низкий уровень общения со взрослыми 10% (1 человек) и 30% (3 человека) соответственно.

Сравнительный анализ обеих групп показал, что:

- ✓ высокий уровень общения со взрослыми свойственен одинаковому количеству детей в обеих группах;

✓ средний уровень общения со взрослыми свойственен детям с ОНР на 25% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

✓ низкий уровень общения со взрослыми свойственен детям с ОНР на 25% реже, чем детям с нормой речевого развития.

На рис. 5 представлен сравнительный анализ сформированности общения со сверстниками детей с ОНР и с нормой речевого развития.

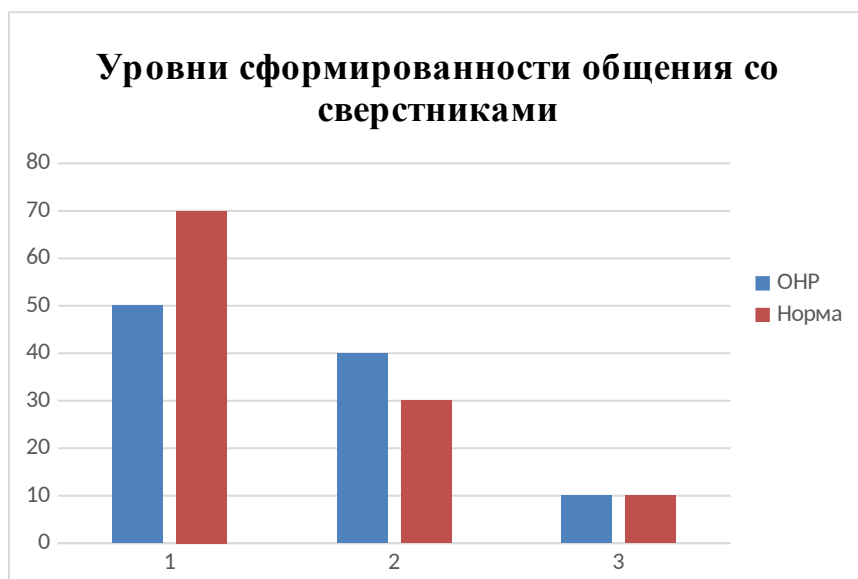


Рис. 5. Сравнительный анализ сформированности общения со сверстниками детей с ОНР и с нормой речевого развития.

1 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 3 – низкий уровень.

Исходя из данного графика, мы можем сделать следующие выводы:

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен высокий уровень общения со сверстниками 50% (5 человек) и 70% (7 человек) соответственно;

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень общения со сверстниками 40% (4 человека) и 30% (3 человек) соответственно;

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен низкий уровень общения со сверстниками 10% (1 человек) в обеих группах.

Сравнительный анализ обеих групп показал, что:

✓ высокий уровень общения со сверстниками свойственен детям с ОНР на 17% реже, чем детям с нормой речевого развития;

- ✓ средний уровень общения со сверстниками свойственен детям с ОНР на 17% чаще, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ низкий уровень общения со сверстниками свойственен одинаковому количеству детей в обеих группах.

На рис. 6 представлен сравнительный анализ сформированности произвольности поведения детей с ОНР и с нормой речевого развития.

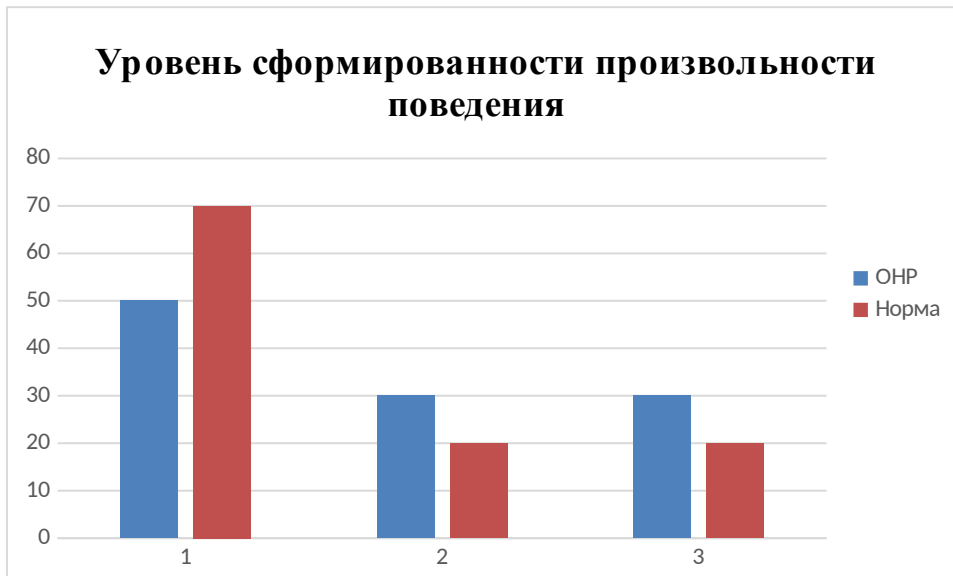


Рис. 6. Сравнительный анализ сформированности произвольности поведения детей с ОНР и с нормой речевого развития.

1 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 3 – низкий уровень.

Исходя из данного графика, мы можем сделать следующие выводы:

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен высокий уровень произвольности поведения 50% (5 человек) и 70% (7 человек) соответственно;
- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень произвольности поведения 30% (3 человек) и 20% (2 человек) соответственно;
- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен низкий уровень произвольности поведения 30% (3 человека) и 20% (2 человека) соответственно.

Сравнительный анализ обеих групп показал, что:



- ✓ высокий уровень произвольности поведения свойственен детям с ОНР на 17% реже, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ средний уровень произвольности поведения свойственен детям с ОНР на 8% чаще, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ низкий уровень произвольности поведения свойственен детям с ОНР на 8% чаще, чем детям с нормой речевого развития.

На рис. 7 представлен сравнительный анализ сформированности «Я - образа» детей с ОНР и с нормой речевого развития.

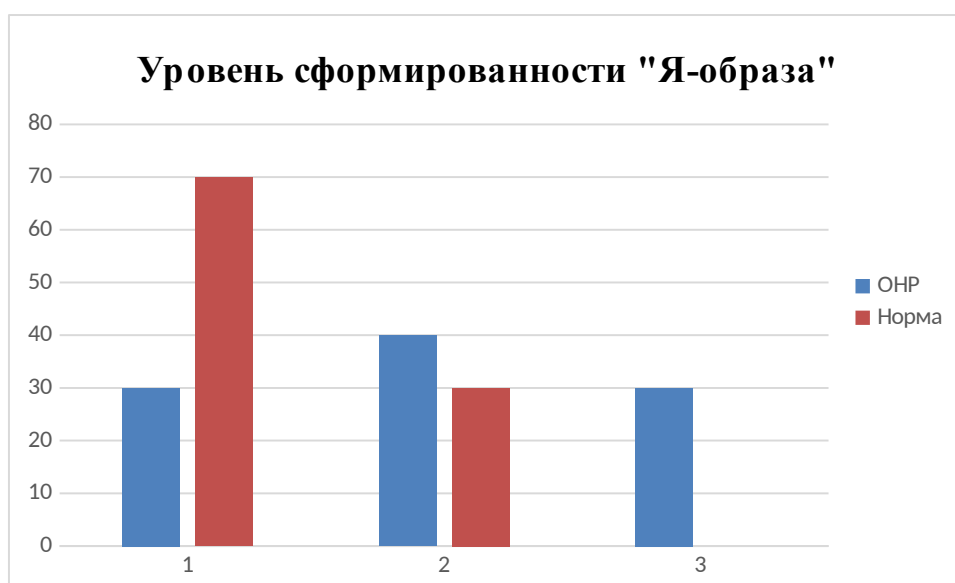


Рис. 7. Сравнительный анализ сформированности «Я - образа» детей с ОНР и с нормой речевого развития.

1 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 3 – низкий уровень.

На основании результатов исследования сделаны следующие выводы:

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен высокий уровень «Я - образа» 30% (3 человек) и 70% (8 человека) соответственно;
- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень «Я - образа» 40% (4 человека) и 30% (3 человека) соответственно;
- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен низкий уровень «Я - образа» 30% (3 человека) и 0% соответственно.

Сравнительный анализ обеих групп показал, что:

- ✓ высокий уровень сформированности «Я - образа» свойственен детям с ОНР на 42% реже, чем детям с нормой речевого развития;

✓ средний уровень сформированности «Я - образа» свойственен детям с ОНР на 9% чаще, чем детям с нормой речевого развития;

✓ низкий уровень сформированности «Я - образа» свойственен только детям с ОНР - 33%. Детей с низким уровнем сформированности «Я - образа» с нормой речевого развития не выявлено вовсе.

На рис. 8 представлен сравнительный анализ психосоциального развития детей с ОНР и с нормой речевого развития.

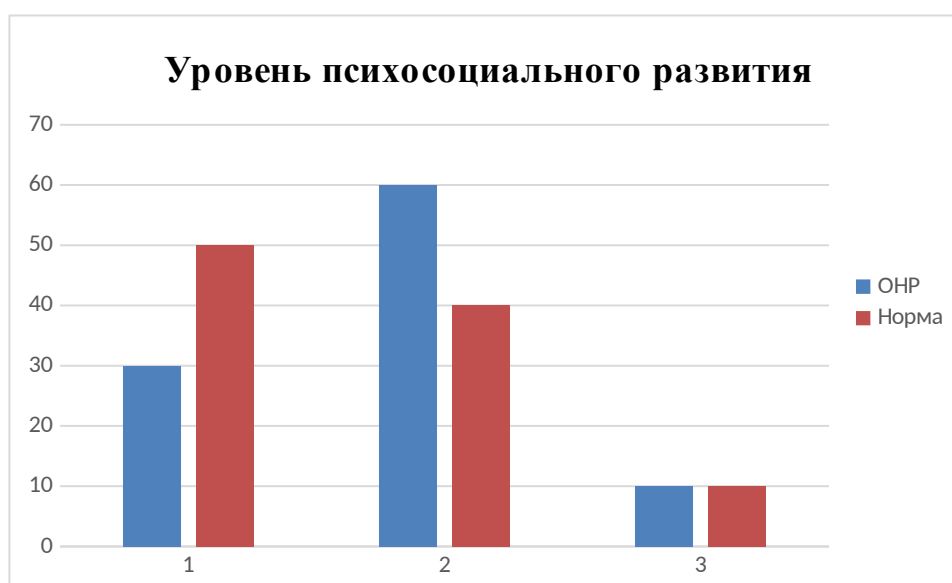


Рис. 8. Сравнительный анализ психосоциального развития детей с ОНР и с нормой речевого развития.

1 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 3 – низкий уровень.

На основании результатов исследования сделаны следующие выводы:

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен высокий уровень психосоциального развития 30% (3 человека) и 50% (5 человек) соответственно;

- у детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен средний уровень психосоциального развития 60% (6 человек) и 40% (4 человек) соответственно;

- у одинакового количества детей с ОНР и детей с нормой речевого развития выявлен низкий уровень психосоциального развития - 10% (1 человек).

Сравнительный анализ обеих групп показал, что:

- ✓ высокий уровень психосоциального развития свойственен детям с ОНР на 17% реже, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ средний уровень психосоциального развития свойственен детям с ОНР на 16% чаще, чем детям с нормой речевого развития;
- ✓ низкий уровень психосоциального развития свойственен одинаковому количеству детей в обеих группах.

Таким образом, анализ полученных данных по результатам исследования позволил нам сделать следующие *выводы*:

- дети старшего дошкольного возраста с ОНР в группе сверстников чаще занимают позицию «отвергаемых» на 10% и «звезд» на 25% и реже занимают позицию «предпочитаемых» на 34% по сравнению с детьми с нормой речи;
- детям с ОНР чаще свойственно недостаточно близкое отношение к воспитателю, отцу, однако довольно близкое отношение к другу, подруге, матери, по сравнению с детьми с нормой речи и реже у детей с ОНР встречается положительное отношение к родителям как к чете;
- детям с ОНР чаще свойственна агрессивность, конфликтность, доминирование, отторженность и реже общительность в группе детей и реакция на фрустрацию в сравнении с детьми с нормой речевого развития;
- у детей с ОНР реже отмечается высокий уровень психосоциального развития, общения со сверстниками, сформированности произвольности поведения на 17%, сформированности «Я - образа» на 42% реже по сравнению с детьми с нормой речевого развития.

у детей с ОНР чаще отмечается низкий уровень сформированности произвольности поведения на 8% по сравнению с детьми с нормой речевого развития. Низкий уровень сформированности «Я - образа» свойственен только детям с ОНР - 30%. Детей с нормой речевого развития с низким уровнем сформированности «Я - образа» не выявлено вовсе.

На основе этих результатов возникла задача налаживания связей в общении между детьми этих двух категорий, при этом минимизировав связи внутри двух групп по признаку речевого развития.

Цели развивающей и коррекционной работы:

1. Развитие навыков общения, обеспечение чувства психологической защищенности, доверия к миру;
2. Развитие умения общаться друг с другом, развитие умения получать радость от общения.

Программа носит как профилактический, так и коррекционный характер. Занятия разделены на 5 блоков. Всего программа рассчитана на 20 занятий. Для детей старшего дошкольного возраста наиболее эффективным считается проводить занятия 3 раза в неделю, продолжительностью одного занятия 20-25 мин.

После окончания специальной коррекционно-развивающей работы была проведена повторная диагностика, в ходе которой были получены следующие результаты.

По методике «Два домика» диагностика показала, что у детей с ОНР значительно уменьшилось количество изолированных с 70% до 10%, но при этом увеличилось количество детей с другими статусными категориями. Так, больше всего стало пренебрегаемых – 40%, в эту категорию перешли частично дети, ранее обладавшие статусом изолированных – то есть их контакты в общении расширились. Также увеличилось количество детей со статусом предпочитаемых – до 30%, хотя ранее их было только 10%. Увеличилось в два раза количество детей со статусом звезд – до 20%, но ранее их было только 10%. Эти результаты показывают, что после проведенной коррекционно-развивающей работы дети с ОНР сменили свои статусные позиции в группе сверстников, перейдя в более высоко статусные категории.



### 2.3. Методические рекомендации

Выполнив практическую работу, направленную на выявление особенностей общения со сверстниками детей с ОНР и с нормой речевого развития, нами было выявлено, что:

- дети старшего дошкольного возраста с ОНР в группе сверстников чаще занимают позицию «отвергаемых» и «звезд», реже занимают позицию «предпочитаемых» по сравнению с детьми с нормой речи;

- детям с ОНР чаще свойственна агрессивность, конфликтность и реже общительность в группе детей в сравнении с детьми с нормой речевого развития;

у детей с ОНР реже отмечается высокий уровень психосоциального развития и общения со сверстниками.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего экспериментального исследования мы сделали вывод о том, что необходимо предложить методические рекомендации, которые будут направлены на решение выявленных проблем в рамках нашего исследования.

Мы учли возрастные особенности дошкольников и основные требования к работе с детьми с ОНР.

Для решения поставленной задачи был составлен комплекс психолого-педагогических мероприятий для воспитателей, педагогов и родителей, которая направлена на преодоление агрессивности, повышение уровня психосоциального развития и общения детей со сверстниками.

Мероприятия имеют несколько направлений: коррекционно-развивающая работа воспитателей и педагогов с детьми, состоящая из игр, и просветительская работа с воспитателями, педагогами и родителями.

Игры, направлены на:

- повышение уровня общения детей со сверстниками;

- снижение агрессии, конфликтности и повышение доброжелательного отношения к сверстникам;
- повышение уровня психосоциального развития детей.

### Игра №1

#### **«Добрые волшебники»**

*Цель:* преодоление отчуждённой позиции в отношении к сверстникам, разрушение защитных барьеров, отгораживающих ребёнка от других.

*Ход занятия:*

Игра начинается с того, что дети садятся в круг, а взрослый рассказывает им сказку: «В одной стране жил злой волшебник-грубиян. Он мог заколдовать любого ребёнка, назвав его нехорошим словом. И все, кого он называл грубыми словами, переставали смеяться и не могли быть добрыми. Расколдовать такого несчастного ребёнка можно было только добрыми, ласковыми именами. Давайте посмотрим, есть у нас такие заколдованные дети?» Как правило, многие дошкольники охотно берут на себя роли «заколдованных». Взрослый выбирает из них непопулярных, агрессивных детей и просит других помочь им: «А кто сможет стать добрым волшебником и расколдовать их, называя ласковым именем?» Обычно дети с удовольствием берут на себя роль добрых волшебников. По очереди они подходят к агрессивным детям и стараются назвать их ласковым именем.

### Игра № 2

#### **«Живые куклы»**

*Цель:* выработка у детей навыков взаимопомощи, проявления сопереживания и сострадания.

*Ход работы:*

Психолог разбивает группу на пары. «Давайте представим, что наши куклы оживают. Они умеют говорить, просить, бегать и т. д. Давайте представим, что один из вас – ребенок, а другой – его кукла-девочка или кукла-мальчик. Кукла будет что-то просить, а ее хозяин – выполнять ее

просьбы и заботится о ней». Взрослый предлагает понарошку помыть кукле ручки, покормить, погулять, уложить спать и т. п. При этом психолог предупреждает, что хозяин должен выполнять все капризы куклы и не заставлять ее делать того, чего она не хочет. Когда дети примут игровую ситуацию и увлекутся, пускай продолжают играть сами. В следующей игре они должны будут поменяться ролями.

### Игра № 3

#### **«Праздник вежливости»**

*Цель:* научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.

*Ход занятия:*

«Сегодня в нашей группе – говорит психолог, - объявляется праздник вежливости! Вежливые люди отличаются тем, что никогда не забывают благодарить окружающих. Сейчас у каждого из вас появится шанс проявить свою вежливость и поблагодарить других ребят за что-нибудь. Вы можете подходить к кому хотите и говорить: «Спасибо тебе за то, что ты...». Вот увидите, благодарить других за что-нибудь, - это очень приятно. Постарайтесь никого не забывать и подойти к каждому, ведь истинно вежливые люди еще и очень внимательны. Готовы? Тогда начнем».

### Игра № 4

#### **«Рукавички»**

*Цель:* научить детей общаться со сверстником, делиться с ним, и помогать ему в процессе совместной деятельности.

*Ход занятий:*

Для игры нужны вырезанные из бумаги рукавички с различным незакрашенным узором. Количество пар рукавичек должно соответствовать количеству пар участников игры. Каждому ребенку дается вырезанная из бумаги рукавичка и предлагается найти свою пару, то есть рукавичку с точно таким же узором. Одинаковых половинок две, они образуют пару. Дети ходят

по комнате и ищут свою пару. После того как каждая пара рукавичек встретится, дети должны как можно быстрее раскрасить одинаково рукавички, причем им дается только три карандаша разного цвета.

### **Рекомендации воспитателям и педагогам.**

Организация общения детей и доброжелательных отношений между ними - одна из наиболее трудных и важных задач, которая стоит перед воспитателем группы детей дошкольного возраста. При построении занятий с детьми педагогам и воспитателям необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- формируйте положительное отношение к сверстникам, собственным поведением демонстрируя уважительное отношение ко всем детям;

- привлекайте внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга, поощряйте проявления сочувствия, сопереживания другому ребенку;

- организуйте совместные игры, учите координировать свои действия, учитывая желания других детей;

- помогайте детям мирно разрешать конфликт, указывая им на достоинства друг друга, вводя принцип очередности, переключая внимание на продуктивные формы взаимодействия (новая игра, чтение книги, прогулки и пр.);

- не сравнивайте ребенка со сверстником при оценке его умений, возможностей, достижений, тем самым умаляя и даже унижая его достоинство либо достоинство сверстника. Можно сравнивать достижения ребенка только с его же достижениями на предыдущем этапе, показывая, как он продвинулся, что уже умеет, чему еще научиться, создавая перспективу позитивного развития и укрепляя образ себя как развивающейся личности;

- следует подчеркивать индивидуальные различия между детьми. Понимание своего отличия от других, права на это отличие, а также признание аналогичных прав другого человека - важный аспект развития социального «Я», начинающегося уже в раннем детстве;



- необходимо поощрять эмоциональные контакты малышей, создавать оптимальные условия для успешного развития общения детей между собой.

**Рекомендации родителям по снижению детской агрессии, конфликтности.**

*Принципы общения с агрессивным ребенком:*

- для начала поймите причины, лежащие в основе агрессивного поведения ребенка: он может привлекать к себе внимание, возможна разрядка накопившейся энергии, стремление завоевать авторитет, используя для этого не самые лучшие средства;

- помните, что запрет, физическое наказание и повышение голоса – самые неэффективные способы преодоления агрессивности;

- дайте ребенку возможность выплеснуть свою агрессивность, сместите ее на другие объекты. Разрешите ему поколотить подушку, помахать игрушечной саблей, разорвать на мелкие кусочки рисунок того объекта, который вызывает злость. Вы заметите, что в реальной жизни агрессивность ребенка снизилась;

- показывайте ребенку пример миролюбивого поведения. Не обостряйте и не провоцируйте конфликт, не допускайте при ребенке вспышек гнева или нелестные высказывания о своих друзьях или коллегах, строя планы «мести»;

- пусть ваш ребенок в каждый момент времени чувствует, что вы любите, цените и понимаете его. Не стесняйтесь лишний раз его приласкать или пожалеть. Пусть он видит, что нужен и важен для вас.

*Как строить взаимоотношения с конфликтными детьми:*

- сдерживайте стремления ребенка провоцировать ссоры с другими. Надо обращать внимание на недружелюбные взгляды друг на друга или бормотания чего-либо с обидой себе под нос. Конечно, у всех родителей бывают моменты, когда нет времени или сил контролировать детей. И тогда чаще всего раздражаются «бури»;

- не стремитесь прекратить ссору, обвинив другого ребенка в ее возникновении и защищая своего. Старайтесь объективно разобраться в причинах ее возникновения;

- после конфликта обговорите с ребенком причину его возникновения, определите неправильные действия вашего ребенка, которые привели к конфликту. Попытайтесь найти иные возможности способы выхода из конфликтной ситуации;

- не обсуждайте при ребенке проблемы его поведения. Он может утвердиться в мысли о том, что конфликты неизбежны, и будет продолжать провоцировать их;

- не всегда следует вмешиваться в ссоры детей. Например, когда два мальчика в ходе игры что-то не поделили и начали ссориться, лучше понаблюдать за этим конфликтом, но не вмешиваться в него – дети сами могут найти общий язык, и при этом они учатся общаться друг с другом. Если же во время ссор один из них всегда побеждает, а другой выступает «жертвой», следует прервать такую игру, чтобы предотвратить формирование робости у побежденного.

### **Рекомендации родителям по повышению уровня сформированности общения со сверстниками.**

Как часто вам бывает стыдно за поведение своего ребенка, особенно на детских площадках, в песочницах, в детском саду и т.д.? Беседы с родителями, наблюдения за их взаимоотношениями с детьми показывают, что родители часто занимают две крайние позиции в развитии коммуникативных умений ребенка. Некоторые мамы и папы не утруждают себя систематическим беседами и созданием конкретных ситуаций общения; не разбирают с малышом хорошие и плохие поступки сказочных и литературных героев. Другие родители, наоборот, контролируют каждый шаг и действия ребенка. Таким образом, лишают малыша активности и самостоятельности. Обычно это приводит к тому, что в период очередного

возрастного кризиса, ребенок постарается своим поведением выйти из-под такой опеки.

Рассмотрим некоторые причины, мешающие развитию коммуникативных умений и навыков. Причинами нелюбимости являются:

1. Индивидуально невысокая потребность в общении у ребенка, с хорошо развитым вербальным интеллектом. Ему часто бывает неинтересно общаться со сверстниками. Он будет получать удовольствие от общения с детьми старше себя или взрослыми.

2. Ребенок повторяет развитие кого-то из своих предков. Если мама, папа или кто-то из других родственников были не общительными, то не нужно требовать высокого уровня общительности у ребенка. В таком случае у ребенка нет образца поведения в ходе общения с другими.

3. Ребенку достаточно общения в своей многочисленной семье.

4. У ребенка высокий уровень тревожности.

5. У ребенка уже сформировалась определенная модель поведения в социуме.

Рассмотрим основные модели ролевого поведения ребенка в общении с окружающими, особенно со сверстниками.

«Клоун» - ребенка в коллективе не замечают, не ценят. Для поднятия своего авторитета малыш начинает паясничать. Его девиз «Пусть смеются, зато я в центре внимания».

«Добрая фея» - ребенок старается всем понравиться через подкуп. Он приносит жвачку, игрушки, конфеты и т.п. Через такое приношение ребенок чувствует себя нужным.

«Изгой» - ребенок имеет какое-то отличие от других. Дети в силу ряда объективных и субъективных причин очень жестокие. Свою жестокость в виде драки, обзывания, насмешек они переносят на непохожих деток.

«Ябеда» - ребенок с повышенной импульсивностью старается быть «хорошим» на фоне «плохого» ребенка.

Поведенческая роль не закрепится за ребенком если:

- у ребенка будет эмоциональная поддержка в коллективе (дома, в садике, на игровой площадке);
- организовать круг общения, где ребенок будет успешным;
- не обсуждать и не осуждать в присутствии ребенка тех, по вашему мнению «не любит» и «не ценит» вашего сына или дочь.

Таким образом, данные психолого – педагогические мероприятия, позволят воспитателям, педагогам и родителям:

- своевременно начать работу по снижению уровня агрессии, конфликтности в детском коллективе;
- повысить уровень общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками;
- нормализовать отношения в детском коллективе.
-

## Заключение

В современной психологической науке исследование особенностей общения со сверстниками представляется весьма актуальным, поскольку общение является одним из важных показателей индивидуально-личностного развития ребенка.

На основании анализа отечественной и зарубежной литературы можно сделать следующие выводы:

- проблема развития общения со сверстниками детей с ОНР мало изучена и на сегодняшний день остается актуальной;

- сверстник для дошкольника является важным фактором и необходим условием социального и психологического развития ребенка;

- необходимо как можно раньше стараться вовлекать ребенка в диалог, что позволяет ему в дальнейшем полноценно и успешно развиваться в обществе;

- семейное общение является важным моментом в становлении общения детей со сверстниками.

- в сфере общения со сверстниками создаются условия, своеобразно обеспечивающие самопознание и самооценку ребенка;

- практически у половины детей с ОНР не сформирована культура общения;

- общение со сверстниками детей с ОНР носит эпизодический характер, предпочитают играть в одиночку;

- серьезные трудности в организации собственного речевого поведения у детей с системными нарушениями речи отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми.

Спецификой психического развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, является нарушение формирования смысловой и произносительной сторон речи, резко ограниченный словарный

запас, более низкий уровень сформированности логических операций, по сравнению со сверстниками с нормой речевого развития.

Исследование проводилось на базе МБДОУ №279 г.Красноярска. В качестве испытуемых были выбраны 20 детей старшего дошкольного возраста, из которых 10 детей с ОНР III уровня и 10 детей нормой речи.

Изучение особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста проводилось по методикам: «Два домика», направленная на изучение характера отношений со сверстниками детей в группе в зависимости от статуса ребенка (Т.Д. Марцинковская) и методика Рене Жиля, направленная на выявление социальной приспособленности дошкольника, сферы его межличностных отношений и их особенностей, и анкете: «Индивидуальный профиль психосоциального развития детей» (Л.П.Уфимцева, Л.А. Сырвачева).

Проведенное нами исследование по изучению особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР позволило сделать следующие выводы:

- дети старшего дошкольного возраста с ОНР в группе сверстников чаще занимают позицию «отвергаемых» и «звезд», реже занимают позицию «предпочитаемых» по сравнению с детьми с нормой речи;
- детям с ОНР чаще свойственно недостаточно близкое отношение к воспитателю, отцу, однако довольно близкое отношение к другу, подруге, матери, по сравнению с детьми с нормой речи и реже у детей с ОНР встречается положительное отношение к родителям как к чете;
- детям с ОНР чаще свойственна агрессивность, конфликтность, доминирование, отторженность и реже общительность в группе детей и реакция на фрустрацию в сравнении с детьми с нормой речевого развития;
- у детей с ОНР реже отмечается высокий уровень психосоциального развития, общения со сверстниками по сравнению с детьми с нормой речевого развития.

➤ у детей с ОНР чаще отмечается низкий уровень сформированности произвольности поведения по сравнению с детьми с нормой речевого развития.

На основании полученных результатов нами были разработаны психолого–педагогические мероприятия, направленные на снижение уровня агрессивности, конфликтности в детском коллективе; повышение уровня психосоциального развития, сформированности произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Разработанные психолого-педагогические мероприятия по улучшению общения со сверстниками детей с ОНР помогут изменить в лучшую сторону развитие личности ребенка в целом, создать условия для правильного развития и мотивации ребенка на активное общение и взаимодействие с окружающими его людьми.

Таким образом, заявленная в магистерском исследовании цель достигнута, гипотеза доказана, вместе с тем актуальность проблемы сохраняет свою остроту, что позволяет подумать о продолжении научных изысканий в этом направлении.

### Библиографический список.

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – СПб, 2007. – 412 с.
2. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
3. Годовикова Д.Б. Соотношение активности детей в общении со взрослыми и в исследовании новых предметов. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. – М., 1974.
4. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация / под ред. О.Я. Гойхман. М.: Инфа, 2006. - 272 с.
5. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. 1995. №6.
6. Детская логопсихология : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / [Денисова О.А. и др.] : под редакцией В.И. Селиверстова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 175с.
7. Журова Л.Е. Психологический анализ процесса обучения чтению дошкольников. Сообщение II. Значение звукового анализа слова // Доклады АПН РСФСР. – 1962. - №6.
8. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста // Сенсорное воспитание дошкольников. – М., 1963.
9. Запорожец А.В., Лисина М.И. (ред.) – Развитие общения у дошкольников; - М, «Педагогика», 1974.
10. Игры в логопедической работе с детьми // ред.-сост. В.И. Селиверстов. М.: Гном, 2007. - 83 с.
11. Игнатьева С.А., Канунникова Е.О., Парахина Е.С. Оценка состояния коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного



возраста с ОНР // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. 2016. № 2. С. 29–33.

12. Калягин В.А. и др. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2016.

13. Коломинский Я.Л. – Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, изд-во БГУ, - 1976

14. Корнева Л. В. Психологические основы педагогической практики. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 157 с.

15. Корницкая С.В. – Особенности контактов между младенцами. В сб. «Воспитание, обучение и психическое развитие», ч. I. – М., - 1977

16. Кривовяз И.С. Психолого – педагогическое изучение детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи и некоторые аспекты коррекционной работы с ними // Дефектология. 1995. №4

17. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. - 159 с.

18. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Логопедия сегодня. 2009. № 1(23). С. 6 – 19.

19. Левина Р.Е. Этиология общего недоразвития речи // Логопедия сегодня. 2008. № 3(21). С. 16 – 23.

20. Леонтьев А.Н. Психическое развитие в дошкольном возрасте // Избранные психологические труды: В 2 т. – М., 1983.

21. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской; Вступительная статья А.Г. Рузской. – 2-е изд. – М.; Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЕК», 2001. – 384 с.

22. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 703 с.

23. Логопсихология: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 320с.
24. Лямина Г.М., Чагау Н.И. О формировании правильного произношения слов у детей от полутора до трех лет // Вопросы психологии. – 1963. - №6.
25. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. М.: Педагогика, 2004. - 300 с.
26. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. – М.: ЛИНКА - ПРЕСС, 1997. – 176 с.
27. Мухина В. С. Психология дошкольника. - М., 1975.
28. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 640 с.
29. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи // ред. сост. С.А. Миронова. М.: Инфа, 2007. - 241 с.
30. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1967. – С. 67.
31. Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи: Психолингвистика и современная логопедия. М., 1998.
32. Пиаже. Ж. Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – 660 с.
33. Попова М.И. Особенности речевого общения и речевого развития детей раннего возраста в дошкольных учреждениях // Вопросы педагогики раннего детства. – М., 1964.
34. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / под ред. В.В. Ветрова. М.: Педагогика, 2005. - 234 с.
35. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под. ред. А.Г. Ружской. М., 1989.
36. Развитие общения у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М.: Просвещение, 2004. - 269 с.

37. Римская Р., Римский С. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ - пресс, 2007. – 393 с.
38. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. СПб.: Питер, 2008. - 315с.
39. Рузская А.Г. Особенности общения детей 2 – 7 лет с посторонним и близким взрослым // Общение и его влияние на развитие психики ребенка. – М., 1974.
40. Слинко О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи // Дефектология, 1992.- №1.- С.62.
41. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками / Е.О. Смирнова. – М. : Academia, 2013. –155 с.
42. Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2017. - 158 с. (с.9-10)
43. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция, 2017
44. Соловьева, Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – 2016.– Но 4. – С. 37–45.
45. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста /Ф.А. Сохин. – М: Просвещение, 2013. – 223 с.
46. Серебрякова О.В. Особенности межличностных взаимоотношений дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием // Современность и пути развития специального образования. Ч. 2: Материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 45-летнему юбилею Института специального образования. Екатеринбург, 2014. 310 с.
47. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. - М.: 2016

48. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с.
49. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
50. Соловьева Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с ОНР // Дефектология. 1996. №1.
51. Спок Б. Ребенок и уход за ним. – М., 1971. – 456 с.
52. Терентьева В.И. Социально – психологические особенности детей с нарушениями речи 6 – 7 лет // Дефектология. 2000. №4.
53. Уфимцева Л.П., Сырвачева, Л. А. Диагностическая программа оценки психического развития детей дошкольного возраста / Л.П Уфимцева, Л. А. Сырвачева // Электронный учебно-методический комплекс. – Красноярск, Институт специального образования КГПУ им.В.П. Астафьева г. Красноярск, 2009.– 32 с
54. Федосеева Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. дис...канд. пед. наук. М., 1999.
55. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации детского развития // Вопр. психологии. – 1971. - №4.

## Приложения №1

Таблица 1

## Анамнестические данные детей с ОНР.

№	И.Ф. ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
1	Паша В.	5,2 лет	ОНР III уровня, алалия
2	Данил К.	5,4 лет	ОНР III уровня, дизартрический компонент
3	Андрей С.	5 лет	ОНР III уровня, алалия
4	Андрей К.	5,3 лет	ОНР III уровня, дизартрический компонент
5	Андрей Д.	5 лет	ОНР III уровня
6	Арсений С.	5,1 лет	ОНР III уровня
7	Ли́ка Л.	5,3 лет	ОНР III уровня
8	Саша Ш.	5,4 лет	ОНР III уровня, дизартрический компонент
9	Полина Т.	5,5 лет	ОНР III уровня, дизартрический компонент
10	Георгий Я.	5,1 лет	ОНР III уровня, дизартрический компонент

Таблица 2

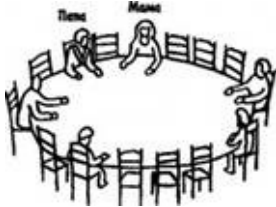
## Анамнестические данные о детях с нормой

Кого выбирали	Возраст	Логопедическое заключение
1. Лиза П.	5,4 лет	Нарушений не выявлено
2. Ксюша Ф.	5,4 лет	Нарушений не выявлено
3. Костя К.	5,3 лет	Нарушений не выявлено
4. Лена М.	5,3 лет	Нарушений не выявлено
5. Сергей М.	5,1 лет	Нарушений не выявлено
6. Виталий С.	5,3 лет	Нарушений не выявлено
7. Полина О.	5,4 лет	Нарушений не выявлено
8. Яна Ч.	5,5 лет	Нарушений не выявлено
9. Ксюша Ч.	5,1 лет	Нарушений не выявлено
10. Олеся Л.	5 лет	Нарушений не выявлено

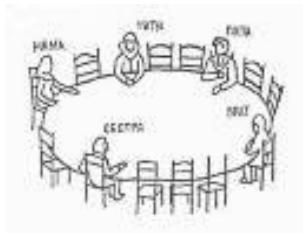
## Приложение №2

Текстовый материал к методике Рене Жилия.

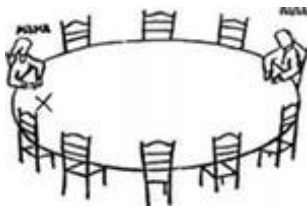
1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



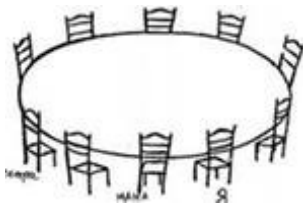
2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения (папа, мама, брат, сестра) или (друг, товарищ, одноклассник).



5. Вот стол, во главе которого сидит человек, которого ты хорошо знаешь. Где сел бы ты? Кто этот человек?



6. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

Брат				Папа и мама
Сестра				

7. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую бы выбрал (выбрала) ты.

Папа и мама				
Дедушка и бабушка				

8. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.


9. Решено преподнести одному человеку сюрприз. Ты хочешь, чтобы это сделали? Кому? А может быть тебе все равно? Напиши ниже.

10. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека. Кого бы ты взял с собой? Напиши ниже.

11. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого. Кому первому ты расскажешь об этой неприятности? Напиши ниже.

12. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб. Ты пойдешь один? Или с кем-нибудь? Если пойдешь с кем-нибудь, то кто этот человек? Напиши.

13. Ты сдал экзамен. Кому первому ты расскажешь об этом? Напиши ниже.

14. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



15. Другая прогулка. Обозначь, где ты на этот раз.



16. Где ты на этот раз?



17. Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя. Нарисуй или обозначь крестиками. Подпиши, что это за люди.





18. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других. Кого бы ты хотел видеть на его месте? А может быть, тебе все равно? Напиши.

19. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных. По кому бы ты тосковал сильнее всего? Напиши ниже.

20. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты.



21. С кем ты любишь играть: с товарищами твоего возраста; младше тебя; старше тебя? Подчеркни один из возможных ответов.

22. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты. Расскажи, что здесь происходит.



23. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты. Расскажи что произошло.

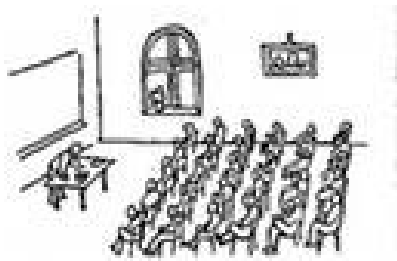


24. Это твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.



25. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать: будешь плакать; пожуешься учителю; ударишь его; сделаешь ему замечание; не скажешь ничего? Подчеркни один из ответов.

26. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.



27. Ты много помогаешь маме? Мало? Редко? Она довольна тобой? Обижается на тебя? Сердится, что ты помогаешь мало? Подчеркни один из ответов.

28. Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты.



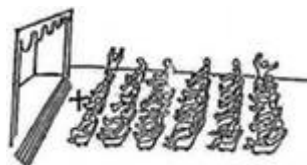
29. Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.



30. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.



31. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком, где ты.



32. Это показ у таблицы. Обозначь крестиком, где ты.



33. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать: будешь плакать; пожмешь плечами; сам будешь смеяться над ним; будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из этих ответов.

34. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что будешь делать: будешь плакать; пожмешь плечами; сам будешь смеяться над ним; будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из этих ответов.

35. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать: плакать; жаловаться; кричать; попытаешься отобрать; начнешь его бить? Подчеркни один из этих ответов.

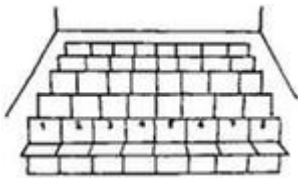
36. Ты играешь в лото (или в шашки, или в другую игру) и два раза подряд проигрываешь. Ты недоволен? Что будешь делать: плакать; продолжать играть дальше; ничего не скажешь; начнешь злиться? Подчеркни один из этих ответов.

37. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь; надуешься; начнешь плакать; запротестуешь; попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

38. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь; надуешься; начнешь плакать; запротестуешь; попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

39. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение? Напиши ниже.

40. Ты пошел в кино вместе со своей семьей. В кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?



41. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



42. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?

