

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ВЕРБАЛЬНЫХ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО ГОДА
ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ**

Студент

Т.К. Барина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Е.В. Некрасова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2019 г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольной дефектологии – формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития. Выбор темы обусловлен противоречием между необходимостью формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий для обеспечения данного процесса.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач исследования: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; подобрать комплекс диагностических методик и выявить уровень сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития; экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (55 источников) и 4 приложений.

Объем бакалаврской работы – 60 страниц.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	8
1.1 Особенности формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	8
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	18
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	26
2.1 Выявление уровня сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	26
2.2 Реализация психолого-педагогических условий по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	37
2.3 Динамика сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.....	48
Заключение.....	53
Список используемой литературы.....	56
Приложения.....	61

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что дошкольное образование как уровень общего образования выдвигает целый ряд требований к развитию ребенка, а особенно к его личностным характеристикам. Главная цель коррекционного образования – это эмоционально, коммуникативно, физически и психически развивать и адаптировать ребенка с задержкой речевого развития, а также как можно лучше социализировать его в современных условиях жизни. Исходя из данного подхода, формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития становится важной задачей.

Известно, что в единой системе образования первым уровнем образования считается дошкольное образование, в рамках которого происходит активное становление основ личности. Во ФГОС ДОО значение уделяется становлению общения детей, формированию коммуникативной деятельности на протяжении всех этапов дошкольного детства. Проблему формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков изучали: Л.Н. Галагузова, Ю.Б. Гиппенрейтер, Я.Л. Коломинский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Е.А. Смирнова, Д.Б. Эльконин и другие.

Как показывают исследования Т.А. Власовой, Ю. Дауленске, К.С. Лебединской, У.В. Ульенковой, Л.М. Шипицыной большую часть детей, испытывающих трудности в развитии коммуникативных навыков, составляют дети с задержкой речевого развития. В рамках психолого-педагогических исследований накоплен значительный материал, свидетельствующий о специфических особенностях развития детей с задержкой речевого развития, отличающих их, с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, но с другой стороны подтверждающих, что дети с задержкой речевого развития не имеют значительных дефектов.

Детям с задержкой речевого развития свойственна инертность, отсутствие интереса к окружающим и потребности в общении.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить **противоречие** между необходимостью формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий для обеспечения данного процесса.

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована **тема** исследования: «Психолого-педагогические условия формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Объект исследования – процесс формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Гипотеза исследования: формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития будет наиболее эффективным, при следующих психолого-педагогических условиях:

– отобраны и разработаны игры и игровые упражнения, направленные на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда, активизирующая проявления первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития;

– организована совместная работа с педагогами по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

В соответствии с целью и гипотезой поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Подобрать комплекс диагностических методик и выявить уровень сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

3. Экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Теоретическую основу исследования составляют:

– особенности развития коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития (Л.В. Антакова-Фомина, Т.Ю. Бердышева, В.К. Воробьева, В.П. Глухова, Н.В. Микляева);

– исследования в области формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков (М.М. Алексеева, Л.С. Выготский, О.П. Короткова, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, Е. М. Струнина, О.С. Ушакова, Л.П. Федоренко, В.И. Яшина);

– исследования специфики формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития (Н.Г. Волобуева, Г.В. Гончарук, Л.С. Давыдова, И.В. Кашко, И.В. Коробова, С.В. Медведева, Л.А. Труфанова, А.Н. Фролова, В.В. Чернявская).

Методы исследования: теоретические (по исследуемой проблеме анализ психолого-педагогической литературы; систематизация, обобщение, анализ полученных данных); эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Новизна исследования состоит в определении психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития. Описаны уровни сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Практическая значимость данной работы определяется возможностью использования картотеки разработанных игр и игровых упражнений для формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития в практике работы дошкольных образовательных учреждений воспитателями, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, работающими с детьми с задержкой речевого развития.

База исследования: Тольяттинский СРНЦ «Гармония». В исследовании приняли участие дети четвертого года жизни с задержкой речевого развития в количестве 10 человек.

Структура бакалаврской работы включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы (55 источников), четыре приложения. В тексте работы представлены 11 таблиц и 2 рисунка.

Глава 1. Теоретические основы формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

1.1 Особенности формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

Речь – это самый важный психический процесс, стимулирующий активное развитие ребенка. Все мыслительные операции формируются только в процессе овладения речью, именно поэтому от уровня речевого развития зависит развитие личности ребенка в целом.

«Задержка речевого развития (ЗРР) – термин, применяемый в логопедии по отношению к детям до 5 лет, испытывающим проблемы с развитием речи из-за незрелости нервных структур, ответственных за речь, но которые могут, хотя и с задержкой, доразвиться» [10, с. 3].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина под ЗРР понимали проблемы в развитии речи у детей не старше пяти лет, которые связаны с проблемами развития нервной структуры головного мозга, но такие нарушения могут доразвиться но с небольшой задержкой [9, с. 4].

Особенность детей с ЗРР заключается в том, что они намного медленнее и немного позже других детей начинают осваивать речевые навыки.

В дальнейшем дети с ЗРР и дети с развитием в норме выравниваются в развитии речи, однако если у детей не исправлять и не корректировать ЗРР, то в дальнейшем могут быть значительные проблемы в развитии ребенка и ЗРР может стать некомпенсируемой. ЗРР довольно часто тесно связано с задержкой психического развития (ЗПР) и могут развиваться у детей в параллели, и в логопедии обозначается как задержка психоречевого развития (ЗПРР).

Л.Г. Соловьева указывала, что ЗРР имеет свойство обратимости, тем самым подчеркивая временный характер нарушения [9, с. 5].

Т.А. Датешидзе подчеркивала, что дети с ЗРР могут овладеть речевыми навыками, также как и дети с нормальным развитием при условии логопедической работы [9, с. 6].

Многие исследователи (Ю.Ю. Коваленко, Ю.А. Разенкова, В.Г. Петрова и т.д.) подчеркивали, что список причин для нарушения речи очень обширный, и причины ЗРР могут быть различны, но принято выделять основные причины, которые обусловлены психологическими и биологическими предпосылками:

1. Не сформированная речевая среда в окружении ребенка, данная причина обусловлена тем, что взрослые не разговаривают с ребенком (не хотят, не могут и т.д.), довольно часто такое проявляется в асоциальных семьях, двуязычных семьях и т.д. Указанные причины формирует у ребенка не востребованность в речи, и поэтому он не стремится ее проявлять, также дети могут стесняться говорить особенно при посторонних;

2. Физическое или психическое развитие ребенка ниже нормы. Различные заболевания, такие как тугоухость, гипоксия, недоразвитость мышц лица и т.д. могут негативно сказываться на способности ребенка выражать свои мысли;

3. Врожденный медленный темп развития нервных клеток, которые отвечают за речь [12, с. 41].

В современной логопедии выделены два фактора, которые негативно влияют на речевое развитие детей:

– негативные условия социального воспитания, которые обусловлены рядом педагогических ошибок;

– проблемы развития неврологического и сенсомоторного статуса.

Итак, под основными причинами ЗРР понимаются различные негативные воздействия на организм ребенка, которые могут быть как

внешние, так и внутренние, которые оказывают негативное воздействие на речевое развитие и на специфику речевого расстройства.

В Логопедии выделяют четыре главные формы нарушений речевого развития:

1. Развитие речи ребенка не отвечает уровню его психосоциального развития. Данная форма проявляется, когда ребенок не может сказать то, что он хочет, но при этом мышление у ребенка в норме.

2. Расстройство рецептивной речи. Данная форма проявляется, когда ребенок не имеет проблем со слухом и с умственным развитием, но при этом он не может понять речь других людей.

3. Дизартрия. Данная форма проявляется при нарушении речедвигательного анализатора или при нарушении мышц артикуляционного аппарата. Ребенок не правильно произносит звуки, и никто не может понять его речь.

4. Смешанное расстройство речи, данная форма подразумевает наличие несколько нарушений у ребенка [12, с. 21].

О.Е. Громова выделяет следующие виды задержки речевого развития:

– неосложненный вариант задержки речевого развития (при данном виде отмечается отставание только в речевом развитии);

– задержка речевого развития при равномерном характере нарушений в двигательной, сенсорной, эмоциональной сферах;

– грубая задержка речевого развития при парциальных нарушениях в других сферах;

– задержка речевого развития в структуре сложного дефекта [5, с. 42].

Рассмотренные нарушения в речевом развитии ребенка могут в дальнейшем негативно сказаться на психическом развитии, могут проявляться различные нарушения в эмоциональной сфере, что повлечет развитие замкнутости, нерешительности и эмоциональной неустойчивости. В дальнейшем у детей с ЗРР начнутся трудности с обучением письму и чтению,

постепенно дети начинают отставать от общеобразовательной программы и испытывают дополнительный стресс из-за трудностей с обучением.

Итак, речевые нарушения могут возникать при различных психических травмах (испуг, переживания, длительная психотравмирующая ситуация в семье и т.д.), такие травмы не только задерживают развитие речи, но также могут вызвать у ребенка серьезные речевые расстройства: мутизм, заикание и т.д.. На развитие речи ребенка также оказывают влияние такие факторы, как общая физическая слабость, незрелость, заболевания и т.д.

Е.А. Стребелева указывала, что у детей с проблемами в развитии речи в дальнейшем будет страдать предметная деятельность и общение с взрослыми и сверстниками [10, с. 80].

Результаты диагностических исследований Е.А. Стребелевой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и др., детей с ЗРР подчеркивают, что у большинства таких детей интеллектуальные функции в норме, при этом понимание речи соответствует возрастной норме. При этом наибольшие трудности отмечаются при использовании активной речи, у многих детей активная речь полностью отсутствует (ребенок мычит, может использовать невербальные способы общения, такие как жесты и интонацию). Исследования показали, что все же некоторые дети могут употреблять определенные слова, но которые имеют или искаженное или усеченное строение, например слова-заместители или лепет, при этом объем используемых слов детьми значительно отстает от возрастной нормы. Фразовая речь у детей с ЗРР полностью не сформирована, дети не пытаются повторять слова за взрослым, какого-либо интереса речевому общению не выказывают.

Дети с ЗРР начинают ходить в детский сад, и у них сразу проявляется ряд проблем: они начинают испытывать свою беспомощность, начинают переживать, что их никто не понимает, постепенно замыкаются в себе и перестают полностью разговаривать. Постепенно разрыв в речевом развитии от детей в норме только увеличивается и по данным исследований

Н.С. Жуковой, если ребенок в три года отстает от детей в норме на 1-1,5 года, то уже в возрасте шести лет он отстает почти на 3 года [10, с. 18].

Довольно часто можно наблюдать, что у детей с ЗРР не сформирована мелкая моторика, так же у них плохо развиты навыки правильного выполнения движений губами, даже с правильным показом взрослого.

Стоит отметить, что уровень развития пассивного словаря у детей с ЗРР чаще всего либо ниже нормы, или же находится на самой низкой допустимой отметке. При этом дети с ЗРР знают и понимают названия предметов, им доступен показ изображений по речевой указке, однако часто наблюдается отсутствие понимания детьми вопросов, которые имеют косвенные падежи, также отсутствуют навыки ориентировки движений по названию взрослого.

Активный словарь также находится на самом низком уровне, и обычно может состоять из 5-10 слов при этом согласный звук – гласный звук (СГ) (на, СГ-СГ (ма-ма), например слово мяч ребенок может говорить как «мя» или «мятя». Для детей с ЗРР сложно воспринимать и произносить одни звуки или слоги, обычно трудности наблюдаются в ударных звуках, также заметно ниже нормы развито умение делать акценты в словах.

В тоже время даже в случае, когда у детей не сформировано умение складывать слова в предложения, у детей с ЗРР словарный запас может насчитывать 100-150 слов, при этом преимущественно их словарь состоит из существительных, которые они произносят различными звуковыми и слоговыми переносами, пропусками и т.д. И именно поэтому часто в речи детей можно услышать аграмматизмы.

Итак, главная особенность речевого развития детей ЗРР заключается в неправильном звукопроизношении, которое при отсутствии помощи со стороны специалистов может сохраниться на длительный период. Дети с ЗРР предпочитают молчаливые игры, которые не требуют коммуникативного контакта с другими детьми. Отсутствие сформированной речи негативно

сказывается на нервном развитии детей, они могут становиться капризными, нервными, могут беспричинно плакать и кричать.

Итак, своевременное и правильное развитие речи – важное условие развития личности ребенка. Необходимость своевременной коррекционной работы с детьми с ЗРР обусловлена следующими моментами:

- наличие первичных отклонений в речевом развитии приводят к тому, что ребёнок выпадает из культурной и социальной среды, а так же его связь с социумом как источником познания и развития грубо нарушается;

- наличие речевых нарушений могут отрицательно влиять на психическое развитие, эмоционально-волевою сферу и поведение, препятствовать гармоничной социализации ребёнка;

- сензитивным периодом для развития речи ребенка является период раннего детства. Своевременно оказанная комплексная психолого-медико-педагогическая помощь дает возможность предупредить появление вторичных нарушений, скорректировать трудности в развитии, по возможности рано и своевременно интегрировать в социальную среду [10, с. 156].

Программы по обучению и воспитанию детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития соответствующие требованиям ФГОС, указывают на то, что, обладая качественно сформированными предпосылками к развитию коммуникативных навыков, соответствующими возрастному развитию, у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития наблюдается отставание в процессе общения, в связи с чем, они нуждаются в специально организованном обучении.

«Коммуникация - это процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к взаимопониманию» [5, с. 7].

«Коммуникативные способности – это важное условие развития дошкольника, его социализации и индивидуализации, формирования личности» [5, с. 8].

Коммуникативные навыки представляют собой умение взаимодействовать с другими, воспринимая получаемую информацию, а также правильно ее передавая [5, с. 11].

Формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков обычно начинается в процессе обучения или же они могут формироваться спонтанно в зависимости от ситуации. При этом считается, что начало формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков можно отнести к самому раннему возрастному периоду.

Начало формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков представляет собой сложный процесс взаимодействия развития общения взрослых с ребенком и развития предметной и познавательной деятельности ребенка. Начиная с 4 лет, в жизни ребенка появляется новый партнер по общению, который с возрастом становится все более значимым – это сверстник. Потребность в общении со сверстником является одной из лидирующих потребностей ребёнка в дошкольном возрасте. Четырехлетний ребенок относится к сверстникам как к себе подобным, с которыми можно весело провести время. В этом возрасте у ребенка уже появляются первые друзья.

Р.С. Немов, указывал, что на протяжении жизни ребенка его коммуникативные контакты со взрослыми и сверстниками качественно видоизменяются. На каждом возрастном этапе возникает новое содержание потребности в общении: что именно ищет ребенок в других людях, ради чего он к ним обращается, и что с их помощью желает понять в самом себе [18, с. 56].

Развитие коммуникативных навыков у дошкольников – это воспитание способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружением. Оно основано на нескольких особенностях личности дошкольника: желании вступить во взаимодействие, способности слышать и сопереживать собеседнику, разрешать сложные вопросы взаимодействия, владеть правилами общения.

Выделяют следующие показатели коммуникации у дошкольников:

1. Развитие речевой коммуникации;
2. Развитие речевого кругозора;
3. Развитие коммуникативной функции речи;
4. Сформированность эмоционально-речевого общения [12, с. 4].

А.В. Запорожец, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев и др. подчеркивали, что коммуникативные навыки являются главным критерием для дальнейшего интеллектуального развития ребенка. Именно посредством речи ребенок осваивает человеческий опыт и узнает многообразие и богатство человеческих знаний [19, с. 45].

Однако существует проблема формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков четвертого года жизни с задержкой речевого развития:

- дети не проявляют инициативу в общении со взрослыми, не обращаются к ним с просьбами и высказываниями;
- невербальные средства коммуникации имеют низкий уровень развития;
- дети частично понимают речь взрослого, чаще всего детьми воспринимается та информация, которая знакома и часто используется, новая информация, виды просьб, инструкции не воспринимаются;
- дети в своей активной речи используют только отдельные неполные слова, не понимают значение прилагательных, обобщающих слов, или же вовсе общаются на уровне криков, обозначающих неодобрение или удовольствие;
- дети понимают только простые инструкции (одно действие) или же вовсе не понимают их.
- форма общения вопрос – ответ не присутствует в речи.
- навыков диалогической речи нет [26, с. 19].

О.Е. Громова следующим образом характеризовала проблему формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков:

– отмечается отсутствие либо крайне низкое наполнение активного предметного словаря в таких лексических группах, как названия животных, транспорт, игрушки, продукты питания, одежда, режимные моменты;

– однако лексическая группа «люди» (и имена близких) в большинстве случаев формируется на уровне, достаточном для осуществления примитивной вербальной коммуникации с близкими [2, с. 4].

Активный глагольный и адъективный словарь практически отсутствуют, в понимании глаголов и прилагательных выявляется существенная разница в понимании значений глаголов по сравнению со значениями прилагательных (дети значительно лучше усваивают значения глаголов, чем значения прилагательных). Также у таких детей выявляется позднее формирование всей группы местоимений в целом, при выраженном преимуществе в активном употреблении личных местоимений по сравнению с указательными местоимениями.

Отсутствует понимание вопросительных слов, дети обнаруживают неумение адекватно реагировать на так называемые «вопросы без вопросительного слова», т.е. на вопросы, оформленные собеседником без вопросительного слова, только с помощью вопросительной интонации, которые, как правило, хорошо понятны маленьким детям.

В работах Е.А. Стреблевой, Е.М. Мастюковой и др. рассмотрены главные направления формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития:

- установление контакта и преодоление негативизма при общении;
- оказание помощи в совместной деятельности;
- смягчение характерного сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- формирование умения вступить в разговор, поддерживать беседу;
- развитие взаимодействия со сверстниками;

- повышение активности ребенка в процессе коммуникации;
- преодоление трудностей организации целенаправленного поведения;
- формирование умения делиться своими переживаниями;
- преодоление отрицательных форм поведения [17, с. 38].

Исследования М.И. Лисиной, А.Г. Рузской подчеркивали важность участия родителей в развитии коммуникативных навыков детей с задержкой речевого развития. Родители и семья оказывают наибольшее влияние на речевое развитие ребенка, а использование игровых приемов для стимулирования речевой активности только ускорит этот процесс. И совместная работа с родителями в вопросе стимулирования речевой активности желательна и необходима. Родителям нужно объяснить, что для того, чтобы ребенок заговорил, только специальных занятий в детском саду недостаточно. Необходимо подвести семью к пониманию необходимости применения нового подхода к обучению ребенка в домашней атмосфере, чтобы использовать любую ситуацию для общения и развития малыша [19, с. 14].

Для родителей необходимо дать советы по налаживанию продуктивного диалога с ребенком. Одними из них могут быть рекомендации по предъявлению к речи взрослых ряда требований:

- правильность – взрослый должен разговаривать чисто, без нарушений;
- четкость – взрослый должен эмоционально отчетливо произносить все слова, выделяя ударный слог;
- простота – взрослый должен стараться говорить короткими и простыми фразами, состоящими из 2-3 слов;
- повторяемость – взрослый должен многократно повторять одни и те же слова, фразы на протяжении одного и последующих занятий;

– интонированность – взрослый по возможности должен разговаривать с ребенком используя различную интонацию, силу голоса, менять темп речи, делать паузы.

Л.С. Выготский отмечал, что источник развития речи теснейшим образом связан с отношениями ребенка и взрослых – сотрудничеством с ними. Общение играет важнейшую роль в развитии смысловой стороны речи, которое также обусловлено формированием обобщений и абстракций в сознании ребенка [41, с. 78].

При создании системы стимулирования развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков должны учитываться основные принципы педагогики и дефектологии:

– онтогенетический – педагоги обеспечивают ребенку прохождение по всем эпикризным этапам не по реальному возрасту, а по тем конкретным задачам, которые соответствуют актуальному развитию;

– индивидуальный подход – педагоги учитывают все индивидуальные особенности ребенка;

– системный подход – специалист обращает внимание не только на речь, но и на развитие всех психических функций, и также обязательно занимается развитием социально-бытовых навыков, развивает игру, моторные навыки, мелкую моторику.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

Одним из условий психолого-педагогического развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития является разработка игр и игровых упражнений, которые направлены на формирование

первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Огромная роль в развитии ребенка принадлежит игре – важнейшему виду детской деятельности. Игра является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [14, с. 17].

Игра – это способ самореализации для детей. В игре дети учатся приобретать новые и уточняют уже имеющиеся знания, активизирует словарь, развивает любознательность, пытливость, а также нравственные качества: волю, смелость, выдержку, умение уступать. В игре воспитывается отношение к людям, к жизни. Позитивный настрой игр помогает сохранить интерес дошкольника к мыслительной деятельности [6, с. 42].

Л.С. Выготский писал, что «игра – это творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка».

Отечественные психологи Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Г.Г. Кравцов, А.Н. Леонтьев считают, что игра обусловлена внутренними причинами: потребностями, интересами, мотивациями, склонностями, запросами. Потребности в игре зависят от творческих возможностей, а творчество связано с уровнем мышления, памяти, речи, воображения [13, с. 52].

И.М. Луцхина считает, что игра детей старшего дошкольного возраста – это школа мышления и суждения. Играть значит то же, что и экспериментировать. Всякая новая игра – это открытие непознанного, это радость победы и удовлетворения [18, с. 33].

В основе классификации игры Н.Ф. Тарловской, В.И. Турченко, Н.Я. Михайленко, Н.Н. Палашной заложено представление о том, по чьей инициативе возникает игра:

- самостоятельные игры, которые возникают по инициативе детей, т.е. своеобразная форма размышления детей об окружающей действительности;

- обучающие и досуговые игры, которые возникают по инициативе взрослого приходят к детям от взрослых, но постепенно осваивая, их дети играют самостоятельно;

- игры, которые могут возникать по инициативе, как взрослых, так и детей [9, с. 27].

Для формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четырех лет с ЗРР можно использовать различные коммуникативные игры.

Коммуникативная игра для детей предполагает совместную деятельность, самовыражение и взаимное сотрудничество, развитие навыков общения и формирование доброжелательных отношений. В процессе этих игр ребенок переживает неподдельную радость вместе с другими детьми, что в дальнейшем обращается в жизнерадостность, оптимизм, умение ладить с другими людьми, способность преодолевать жизненные трудности и добиваться поставленных целей. Материал для игр необходимо подбирать таким образом, чтобы его содержание соответствовало детскому опыту. Если предлагается незнакомый ребенку материал, необходимо предварительно дать ребенку новые представления, и только после этого можно начать игру. Одни и те же сюжеты закрепляются, уточняются, расширяются на разных занятиях, что вполне оправдано и полезно в работе с маленькими детьми.

Наиболее эффективной игрой для формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четырех лет с ЗРР является сюжетно-ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра представляет собой определенный вид игры, которая направлена на активное усвоение новых социальных ролей, самореализацию, приобретение нового социального опыта, которая благоприятно воздействует на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четырех лет с ЗРР.

Н.Ф. Комарова отмечала, что дети с большим желанием передают в своих играх хорошо знакомые бытовые процессы (кормление, укладывание спать, прогулка, разнообразная деятельность в детском саду), т.е. те жизненные ситуации, в которых они сами постоянно участвуют. В таких играх способы игрового поведения детей разнообразны [41, с. 5].

А.Н. Леонтьев описывал процесс возникновения ролевой игры противоречием между бурным развитием у детей потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием способов действия с другой. Например, ребенок хочет управлять пожарной машиной, но сделать этого не может. Данные противоречия могут разрешиться у ребенка только в одной единственной деятельности, а именно в сюжетно-ролевой игре [13, с. 67].

Сюжет представляет собой область действительности, которую дети воспроизводят в процессе игры. В то время как содержание отражает главное, что ребенок выделяет в человеческих отношениях, тут отражается более глубокое понимание ребенком социальных отношений. Сюжеты детских игр достаточно многообразны. Существует множество классификаций игр по сюжетам. Принято все сюжеты делить на:

- бытовые (игры в семью, в больницу и т. д.),
- производственные (строители, пожарные, т. е. игры, отражающие профессиональный труд людей),
- общественно-политические (игры в войну, школу и т. д.).

Типичным для сюжетно-ролевых игр является наличие двух видов отношений между детьми:

- воображаемых, соответствующих сюжету, той или иной роли, взятой на себя ребенком;

– реальных отношений детей как партнеров по совместной деятельности [9, с. 31].

Итак, по мнению многих исследователей, наибольшим развивающим эффектом для формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четырех лет с ЗРР обладает сюжетно-ролевая игра. Главное назначение такой игры заключается в социальном развитии ребенка, т.е. овладение нормами и правилами поведения в обществе, определенными умениями и социальными навыками. Дошкольники, имеющие развитые игровые навыки, легче справляются с реальными проблемами. Коммуникативные отношения детей – это опыт взаимодействия детей друг с другом в ходе игры, имеющий определяющее значение в развитии коммуникативной и социальной компетентности ребенка, в его нравственном развитии. Параметры социальных отношений детей в процессе игры – планирование игрового сюжета, распределение среди участников игровых ролей и игровых предметов, контроль и коррекция развития сюжета и выполнения ролей участниками игры.

Следующим психолого-педагогическим условием является процесс обогащения развивающей предметно-пространственной среды, которая будет способствовать формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей 4-го года жизни с задержкой речевого развития.

«Развивающая, предметно-пространственная среда – это система условий, обеспечивающая возможность осуществления детской деятельности, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального становления личности ребенка» [19, с. 12].

Организация развивающей среды для формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков строиться таким образом, чтобы она учитывала индивидуальные способности каждого ребенка четвертого года жизни с задержкой речевого развития. Как подметила Е.И. Тихеева «В пустых стенах ребёнок не заговорит» [5, с. 63].

В.В. Давыдова подчеркивала, что «развивающая среда – это система материальных объектов деятельности ребёнка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика» [10, с. 52].

Для реализации психолого-педагогических условий по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков необходимо в группе создать такие речевые центры как «Центр речевого развития», «Центр книги», «Центр коммуникативной игры», «Центр сюжетно-ролевой игры» и т.д. Такие центры должны быть яркими, интересными, при этом подбор материала для центра и педагогическая работа в данном центре должны учитывать возрастные особенности детей четвертого года жизни.

Как было указано выше сюжетно-ролевая игра оказывает благоприятное воздействие на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития, и именно поэтому необходимо подбирать специальный игровой материал, который должен быть постоянно на виду, т.е. воспитатель не должен использовать сюжетно-ролевую игру как элемент дизайна. Для каждой игры, таких как: больница, аптека, пожарные и т.д. необходимо подобрать материал и атрибуты, при этом атрибуты игры должны быть реалистичны, также можно использовать детские поделки в качестве материала, например кошельки из бумаги, нарисованные деньги и т.д. Использование собственных поделок позволит повысить интерес детей к игре. Очень важно весь материал для сюжетно-ролевых игр хранить в отдельных коробках, которые можно пометить знаком игры, и которые дети могут достать самостоятельно и начать играть.

Для полноценного формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития в группе должны быть различные методические пособия, а также большой запас наглядного речевого материала, современное техническое оснащение (магнитофон, проектор, интерактивная доска).

Следующим важным условием формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития является совместная работа с родителями.

В Законе «Об образовании РФ» сказано, что «родители являются первыми педагогами, они обязаны заложить основы физического, нравственного, интеллектуального, личностного развития ребенка. Успешное осуществление этой большой и ответственной работы невозможно в отрыве от семьи» [1].

Как было сказано выше на речевое развитие детей большое влияние оказывают родители и семья ребенка, и именно поэтому важно провести работу с родителями. Для начала необходимо провести ряд консультаций по проблеме речевого развития детей четвертого года жизни. В группе необходимо оформить информационные стенды для родителей на тему формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков. Разработка информационных буклетов по вопросам воспитания детей четвертого года жизни с ЗРР.

Для активного привлечения родителей в процесс формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития можно использовать активные формы работы, такие как:

- приглашение родителей на открытые занятия с детьми;
- привлечение их к участию в детских праздниках, досугах, театрализованных представлениях, сюжетно-ролевых играх, условием формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков;
- вовлечение родителей в детско-родительские проекты, семейные выставки, совместные чаепития.

Также, очень важно вести мониторинг обратной связи с родителями для того чтобы педагог наметил цели и задачи в работе с детьми четвертого года жизни с ЗРР.

Привлечение родителей в работу по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития позволит не только повысить речевое развитие детей, но также позволит сформировать у родителей ответственное отношение к воспитанию своих детей.

Развитие коммуникативных навыков у дошкольников – это воспитание способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружением. Оно основано на нескольких особенностях личности дошкольника: желании вступить во взаимодействие, способности слышать и сопереживать собеседнику, разрешать сложные вопросы взаимодействия, владеть правилами общения.

Основными психолого-педагогическими условиями, формирующими первоначальные вербальные коммуникативные навыки у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития являются: организация и насыщение занятий по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития различными коммуникативными играми, расширение развивающей предметно-пространственной среды для работы с детьми четвертого года жизни с задержкой речевого развития, организация совместной работы с родителями. Об эффективности рассмотренных психолого-педагогических условий направленных на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития будут сделаны выводы после проведения экспериментальной работы.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

2.1 Выявление уровня сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

Исследование проводилось на базе ГКУ СО «Гольяттинский СРНЦ «Гармония». В исследовании приняли участие дети четвертого года жизни с ЗРР в количестве 10 человек (Приложение А). Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Цель констатирующего этапа: выявление уровня сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

На основании изучения работ Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, А.И. Анжаровой, Р.Р. Калининой, О.В. Дыбиной, а также в соответствии с поставленной целью, нами были выделены показатели сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатели вербальных коммуникативных навыков	Диагностические задания
Умение договариваться с партнером по общению	Диагностическое задание 1. Изучение коммуникативных умений. (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)
Умение общаться в свободной деятельности	Диагностическое задание 2. Наблюдение в свободной деятельности (А.И. Анжарова)

Умение применять вербальные средства коммуникации в общении	Диагностическое задание 3. Наблюдение в игре (А.И. Анжарова)
Умение понимать ситуации социального взаимодействия	Диагностическое задание 4. Картинки (Р.Р. Калинина)
Умение инициировать общение	Диагностическое задание 5. Необитаемый остров (О.В. Дыбина)

Диагностическое задание 1. Изучение коммуникативных умений (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель: выявление умения договариваться с партнером по общению.

Содержание: эксперимент проводится парами. Педагог приглашает двух детей и дает каждой паре детей по одному изображению рукавички и просит украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. При этом воспитатель поясняет, что детям необходимо сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

Оценку коммуникативных умений проводят по следующим признакам:

1. Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие коммуникативные средства общения используют.
2. Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.
3. Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.
4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается.
5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности.

Количественная оценка:

Низкий уровень (1 балл) – такие дети не могут договориться, не владеют коммуникативными средствами общения, не могут аргументированно доказать свою точку зрения.

Средний уровень (2 балла) – такие дети не всегда могут договориться, владеют всего несколькими коммуникативными средствами общения, при этом не могут аргументированно доказать свою точку зрения.

Высокий уровень (3 балла) – дети умеют договариваться, владеют коммуникативными средствами общения, могут аргументировать свое предложение.

Количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты по диагностическому заданию 1

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети, %	8 детей (80%)	2 детей (20%)	0 детей (0%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 80% (8 чел.) дети данной группы испытывали трудности при выполнении задания, не понимали, что от них требуется, делали без учета основных принципов задания. Некоторые дети, например, Миша В. невнимательно слушал задание, и не понимал, что ему нужно было делать, вследствие чего приходилось повторять задание несколько раз, его активность была высокая, но не относилась к теме задания, он отвлекался, и не мог договориться с партнером. Савелий К. не смог с первого раза понять инструкцию к заданию, после многократного повторения не приступил к самостоятельным действиям, только с помощью воспитателя смог выполнить некоторые элементы задания. У детей возникали проблемы с пониманием задания, с общением друг с другом, они не смогли объяснить свои действия.

Средний уровень показали 20% (2 чел.) инструкция к заданию была ясна для детей, но темп выполнения задания был не высок, несмотря на это с

заданием они справились. Мария Ш. внимательно прослушала инструкцию, но при выполнении задания долго думала, как правильно соотнести свои рукавички и не могла договориться с партнером. Коля Д. быстро понял инструкцию к заданию и сразу же приступил к выполнению, во время выполнения задания часто сравнивал свои рукавички и комментировал работу партнера.

Высокий уровень показали 0% воспитанников.

Диагностическое задание 2. Наблюдение в свободной деятельности (А.И. Анжарова).

Цель: выявить умение общаться в свободной деятельности.

Содержание: в группе детей было организованное длительное невключенное наблюдение за процессом коммуникативного взаимодействия дошкольников в свободной деятельности.

Критерии и оценка результатов: при наблюдении мы обращали внимание на следующие показатели поведения детей:

– инициативность – отражает желание привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

– чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребёнка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в согласовании собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника.

– преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребёнка со сверстниками: негативный, нейтральный, нейтрально-деловой, позитивный.

Количественная оценка:

Низкий уровень (1 балл) – такие дети не владеют коммуникативными средствами общения, знают ограниченное число форм речевого общения.

Средний уровень (2 балла) – такие дети владеют всего несколькими коммуникативными средствами общения, при этом не всегда могут их применить.

Высокий уровень (3 балла) – дети владеют коммуникативными средствами общения, могут применять разные формы речевого общения.

Количественные результаты диагностического задания 2 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети, %	9 детей (90%)	1 ребенок (10%)	0 детей (0%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 90% (9 чел.) дети испытывали заметные трудности в общении. Например, Миша В., не мог правильно пояснить свои просьбы, и вследствие чего у ребенка были истерики. Дети данной группы практически не используют коммуникативные средства общения, например Кристина С. и Степан С. практически всегда все свои просьбы поясняют исключительно жестами, а Мария Ш. практически всегда молчит и дети с ней не общаются.

Средний уровень показали 10% (1 чел.). Коля Д., часто вступал в контакт с детьми, трудностей в общении не испытывал, были незначительные затруднения при использовании некоторых коммуникативных форм общения.

Высокий уровень показали 0% воспитанников.

Диагностическое задание 3. Наблюдение в игре (А.И. Анжарова).

Цель: выявить умение применять средства коммуникации в общении.

Содержание: нами было организовано и проведено длительное наблюдение за игровой деятельностью детей. Экспериментатор наблюдал со стороны и вносил в протокол все проявления коммуникативных навыков.

Количественная оценка:

Низкий уровень (1 балл) – такие дети не владеют коммуникативными средствами общения, знают ограниченное число форм речевого общения. У таких детей круг общения со сверстниками небольшой. Такие дети либо вообще не отвечают на предложения сверстников, либо не реагируют на инициативу общения сверстников, предпочитая играть самостоятельно. Постоянных друзей нет. Среди сверстников мало популярны, количество игры в одиночку превышает количество случаев игры в коллективе.

Средний уровень (2 балла) – такие дети владеют всего несколькими коммуникативными средствами общения, при этом не всегда могут их применить. Такие дети имеют широкий круг общения. Такие дети чаще играют со сверстниками, чем одни. При определенных обстоятельствах в общении со сверстниками могут проявлять агрессию, оказывают и принимают помощь, ситуативно понимают чувства других.

Высокий уровень (3 балла) – дети владеют коммуникативными средствами общения, могут применять разные формы речевого общения. Такие дети предпочитают игру в коллективе игре в одиночку, популярны среди большинства детей, имеют постоянных друзей. Умеют помогать и принимать помощь, понимают эмоции и чувства других детей.

Количественные результаты диагностического задания 3 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети, %	7 детей (70%)	2 детей (20%)	1 ребенок (10%)

Низкий уровень показали 70% (7 чел.) дети данного уровня практически не играют и не общаются со сверстниками, например Миша В. знает ограниченное число форм речевого общения. А вот Даша К. и Вероника С. вообще не отвечают на предложения сверстников, либо не реагируют на инициативу общения сверстников, предпочитая играть

самостоятельно.

Средний уровень показали 20% (2 чел.) дети данной группы имеют сформированные навыки коммуникативного общения, однако заметны незначительные трудности при вступлении в общение первыми, например, Кристина С. и Лиза К. владеют всего несколькими коммуникативными средствами общения, при этом не всегда могут их применить.

Высокий уровень показали 10% (1 чел.) Коля Д. владеет коммуникативными средствами общения, может применять разные формы речевого общения. У него много друзей и он часто становится инициатором игр и приглашает в них детей.

Диагностическое задание 4. Картинки (Р.Р. Калинина).

Цель: выявить умение понимать ситуации социального взаимодействия.

Содержание: каждому ребенку индивидуально предлагаются четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду, изображающие следующие ситуации:

Группа детей не принимает своего сверстника в игру.

Дети играют вместе.

Бабушка читает детям сказку.

Мальчики ведут себя так, что воспитатель их похвалит.

Ребёнок должен понять изображённые на картинке ситуации общения и пояснить его.

Количественная оценка:

Низкий уровень (1 балл) – такие дети не имеют четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

Средний уровень (2 балла) – у детей данной группы не достаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

Высокий уровень (3 балла) – у ребенка сформированные устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Количественные результаты диагностического задания 4 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты по диагностическому заданию 4

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети, %	6 детей (60%)	3 детей (30%)	1 ребенок (10%)

Низкий уровень показали 60% (6 чел.) Миша В. не смог выполнить задание, отвлекался, после наглядного примера, попробовал выполнить задание, выбрав ситуацию по просьбе педагога, но после чего не смог пояснить ничего по указанной картинке. Лиза К., Савелий К., Даша К., Кристина С. и Степан С. были более адекватны, поняли задание, но самостоятельно выполнить его не смогли, им нужны были подсказки, но даже с помощью подсказок пояснить ситуации на картинках не смогли.

Средний уровень показал 30% (3 чел.) Катя Б., Маша Ш. и Вероника С. поняли задание, правильно определяли некоторые ситуации на картинке, но пояснить более подробно сами ситуации не смогли.

Высокий уровень показало 10% (1 чел). Справился с заданием отлично, быстро понял инструкцию к заданию, без затруднений называл и пояснял все ситуации взаимодействия указанные на картинках.

Диагностическое задание 5. Необитаемый остров (О.В. Дыбина).

Цель: выявить умение инициировать общение.

Содержание: воспитатель предлагает детям поиграть в игру «Необитаемый остров», в такой игре дети должны придумать свою жизнь на этом острове. Воспитатель помогает детям фантазировать и задает ряд вопросов:

1. С чего бы вы начали свою жизнь на острове?

2. Определите, какие предметы вы возьмете с собой?
3. Определите между собой свои обязанности.
4. Определите своего командира.
5. Как вы будете защищать себя от хищных зверей?
6. Как вы будете защищать себя от урагана?

Количественная оценка:

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не умеет вступать в общение, предпочитает пассивное наблюдение за более инициативными детьми.

Средний уровень (2 балла) – активность в общении невысокая, принимая предложение инициатора, он соглашается с ним, но в случае конфликта интересов может возразить, внести встречное предложение.

Высокий уровень (3 балла) – проявляется инициатива в общении, он выступает в роли организатора, старается внести свои предложения, распределяя обязанности, вместе с тем слушая сверстников, согласовывая с ним свои предложения, уступая, убеждая.

Количественные результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты по диагностическому заданию 5

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети, %	8 детей (80%)	2 детей (20%)	0 детей (0%)

Анализ результатов данной диагностики показал, что низкий уровень показали 80% (8 чел.) воспитанников, у детей возникли трудности с пониманием инструкции к заданию. Миша В. как и к остальным заданиям относился не серьезно, он не усидчив на месте и не воспринимает указания педагога, в противном случае закатывает истерики. Даша К., Кристина С., Мария Ш., Вероника С. вели себя спокойно, однако они не вступают в общение, у них отсутствует игровая активность, они молча наблюдают за другими детьми, пассивно следуя за инициативными сверстниками, не

склонны высказывать свое мнение или желание, или могут демонстрировать отрицательную направленность в общении, в которой преобладают эгоистические тенденции, не хотят учитывать интересы сверстников, стремятся только добиться своего.

Средний уровень показал 20% (2 чел.). Дети поняли инструкцию к заданию с первого объяснения приступив к самостоятельной работе, в ходе работы у Коля Д. и Степан С. вступают в игровое общение охотно, но не активно, больше слушают высказывания других детей, принимают предложения инициатора, чаще всего соглашаются с ним, если оно ущемляет их интересы, могут высказать встречное предложение, однако они не настроены искать компромисс в случае конфликта, просто уходят в сторону и говорят, что тогда не будут играть.

Высокий уровень показали 0% воспитанников.

Данные констатирующего эксперимента по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития обобщены на рисунке 1. Общие результаты зафиксированы в приложении Б.

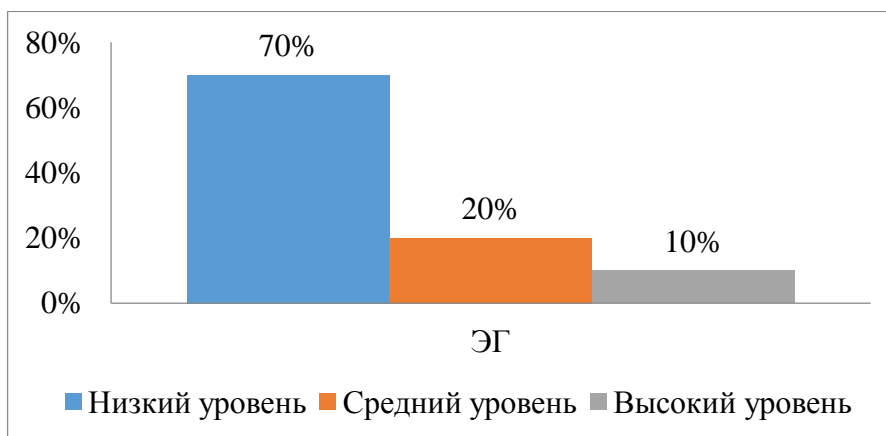


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

По полученным результатам видно, что у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития большинство детей (70%) показали низкий уровень развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков,

это означает, что дети не владеют коммуникативными средствами общения, знают ограниченное число форм речевого общения. У таких детей круг общения со сверстниками небольшой. Такие дети либо вообще не отвечают на предложения сверстников, либо не реагируют на инициативу общения сверстников, предпочитая играть самостоятельно. Сами они никогда не иницируют общение, только в случае сильной заинтересованности.

Средний уровень выявлен у 2 детей (20%) это означает, что дети владеют ограниченным кругом коммуникативных средств общения, при этом не всегда могут их применить. Такие дети имеют небольшой круг общения. Такие дети чаще играют со сверстниками, чем одни. Могут быть инициатором общения, но в редких случаях.

Высокий уровень развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков выявлен только у одного ребенка (10%). Этот ребенок владеет соответствующими возрастной норме коммуникативными средствами общения. Он предпочитает игру в коллективе игре в одиночку, популярен среди большинства детей, имеет постоянных друзей. Умеет помогать и принимать помощь, понимает эмоции и чувства других детей.

Данные результаты показывают необходимость организации коррекционной педагогической работы по развитию формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Таким образом, на основании полученных экспериментальных данных в следующей части эксперимента будет проведена коррекционная работа, которая позволит повысить уровень первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

Целью формирующей работы являлась экспериментальная проверка следующих психолого-педагогических условий по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития:

- отобраны и разработаны игры и игровые упражнения, направленные на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития;

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда, активизирующая проявления первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития;

- организована совместная работа с педагогами по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Для реализации первого условия мы разработали картотеку игр и игровых упражнений, направленных на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Основные направления работы по применению картотеки игр:

1. Формирование положительной установки детей к общению, решить данную задачу удалось за счет использования интересных игр;

2. При проведении игр мы ориентировались на интересы каждого ребенка, поэтому в течение дня педагог оказывал словесную поддержку («Ты молодец», «У тебя все получится», «Ты справишься» и т.д.).

3. Активизация общения детей с ЗРР в процессе игры с помощью специальных приемов. Старались обогатить представления дошкольников о

сверстнике как о партнере по совместной деятельности в атмосфере укрепления положительных эмоциональных контактов между детьми, поддержания желаний и интересе в общении с ними.

Разработанная картотека игр была поделена на блоки согласно поставленным задачам и учитывала развитие детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития:

1. Блок взаимодействия – данный блок направлен на формирование сплоченности в группе детей, развитие умений социального взаимодействия, снятие страхов и барьеров при общении;

2. Блок взаимоуважения – данный блок был направлен на формирование умений устанавливать доброжелательные отношения, а также видеть хорошее в других и делать комплименты;

3. Блок дружбы – данный блок направлен на формирование умений конструктивно решать конфликтные ситуации и преодолевать возможные проблемы в общении друг с другом;

4. Блок взаимопонимания – данный блок направлен на формирование различных вербальных способов взаимодействия;

5. Блок взаимоотношений – данный блок направлен на создание благоприятной эмоциональной атмосферы в группе с целью свободного общения между детьми.

Полностью картотека игр приведена в приложении В, но мы рассмотрим наиболее интересные игровые моменты подробнее.

Игры первого блока позволили детям расслабиться и наладить чувства близости между собой. Главная цель этих игр – это сплочение группы детей.

Во время игры «Хор животных» детям предлагалось исполнить новогоднюю песенку «В лесу родилась елочка» не обычными словами, а словами, которые были на картинках показанные воспитателем. Например, на картинке изображена уточка, и дети должны были спеть песню как она «Кря-кря-кря». Такая игра очень понравилась детям, все принимали участие

и даже самые замкнутые и стеснительные ребята (Катя и Маша) были также активными участниками.

Во время игры «Волшебный клубок» дети садились по кругу, а воспитатель брал клубок ниток и давал первому ребенку, он должен намотать нитку на палец, но при этом должен проговорить ласковое слово для своего соседа, а после передать клубок другому ребенку. В конце, когда клубок прошел полный круг и вернулся к воспитателю, дети натягивают нить и представляют себя одним целым, где каждый важен.

Во время игры «Царевна Несмеяна» воспитатель рассказывала «Сказку про царевну Несмеяну», и после чего предложила детям поиграть в игру. Кто-то из детей будет царевной, которая все время грустит и плачет, а остальные дети должны по очереди ее рассмешить. Побеждает тот, кто рассмешил царевну. При этом в качестве царевны Несмеяны выбирается необщительный, замкнутый ребенок, которого сложнее всего развеселить. В данную игру детям очень понравилось играть, в качестве царевны была выбрана Вероника С., которая практически не общается с детьми, но после игры стало заметно, что девочка тянется в общие и совместные игры с другими детьми.

Во время игры «Поварята», дети встают в круг и договариваются между собой, что они будут готовить, например суп, компот и т.д. Каждый участник придумывает, кем он будет, например картошка, морковь и т.д. Воспитатель тем временем называет ингредиенты для блюда, и названные дети выходят в круг, после следующий названный берет его за руку и т.д. Для того чтобы улучшить эту игру воспитатель добавлял, например, что «картошку крошат», «морковку рубят» и дети должны показать как это происходит. Данная игра понравилась всем детям, но некоторые в частности Коля и Степа показали себя очень активными игроками, которые помогали детям, показывали движения.

Во время игры «Газета» на пол кладут газету, на которую встают четверо детей, после газету складывают пополам и дети должны снова встать

и поместиться на ней, после чего газету складывают несколько раз до тех пор, пока кто-то из участников не сможет найти себе место. Данная игра предназначена, чтобы дети поняли, как важно быть вместе и стараться помогать друг другу. Особенно такая игра важна для таких замкнутых и робких детей как Маша и Вероника.

Игры второго блока позволили детям научиться дружить и сотрудничать. Главная цель этих игр – это умение проявлять внимание к окружающим и устанавливать дружеские отношения.

Во время игры «Подарок на всех» детям было дано задание: «Если бы ты был волшебником и мог творить чудеса, то что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?» или «Если бы у тебя был Цветик-Семицветик, какое бы желание ты загадал?». Каждый ребенок загадывает желание, а в конце воспитатель проводит конкурс на самое лучшее желание для всей группы. В данной игре победила Даша, она загадала, чтобы все дети в группе никогда не болели.

Во время игры «Конкурс хвастунишек» дети садятся в круг, и воспитатель говорит, что сегодня проводится конкурс хвастунов, а выигрывает его тот, кто лучше всех похвастается, но не собой, а своим соседом. В данной игре победил Савелий К., он лучше всех похвалил своего соседа.

Во время игры «Вежливые слова» дети встают в круг и кидают друг другу мяч, при этом говоря вежливые слова, например «Добрый день, Даша, мы рады тебя видеть» и т.д. Такая игра учит вежливости и формирует это в привычку.

Во время игры «Погружение в сказку», при помощи «волшебных вещей» из сказки дети создавали различные ситуации. Например, посмотреть на вещи, стоящие в группе, используя «волшебный ритуал» (зажмурить глазки, вдохнуть, выдохнуть, открыть глазки и осмотреться) или «волшебные очки». Затем привлечь внимание детей к какой-либо вещи: скамейка (не с нее ли упало яичко?), миска (может в этой миске испекли Колобок?) и т.д. Затем

детей спрашивают, узнали ли они из какой сказки эти вещи. Все дети активно приняли правила игры и выдумывали различные воображаемые ситуации.

Во время игры «К бабушке в деревню», педагог помогает детям в выборе атрибутов для игры, создает от имени персонажа проблемные ситуации, развивая этим творческое воображение детей с помощью вопросов, заставляет ребенка искать выход из ситуации во время игры, поддерживает интерес к игре.

Игры третьего блока позволили детям научиться конструктивным способам решения конфликтов. Главная цель этих игр – это научиться не конфликтовать.

Во время игры «Слепец и поводырь». Педагог предложила детям разбиться на пары: «слепец» и «поводырь». Один закрывает глаза, а другой водит его по группе, даёт возможность коснуться различных предметов, помогает избежать различных столкновений с другими парами, даёт соответствующие пояснения относительно их передвижения. Команды следует отдавать стоя за спиной, на некотором отдалении. Затем участники меняются ролями. Каждый ребенок, таким образом, учится доверять товарищу.

По окончании игры воспитатель просит ребят ответить, кто чувствовал себя надёжно и уверенно, у кого было желание полностью довериться своему товарищу. Почему?

Во время игры «Дружный сад» детям нужно было нарисовать своего соседа счастливым. Затем каждая пара детей составляла рассказ по картинкам на основе следующих вопросов: «Как бы они выполняли задание вместе?», «Кого взяли бы себе в помощники? Почему?». Целью данного упражнения было развитие групповой сплоченности и развитие навыков сотрудничества. После выполнения данного задания каждой парой детей, с группой детей, были прослушаны все составленные детьми рассказы по картинкам. В результате обсуждения, дети пришли к выводу, что если выполнять задание совместно с кем-либо, необходимо помогать друг другу,

договариваться между собой, поддерживать и слушать друг друга, что гораздо интереснее и быстрее можно выполнить задание только вместе с товарищем.

Во время игры «Руки знакомятся», игра выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Воспитатель даёт задания:

- закройте глаза, протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь лучше узнать своего соседа, опустите руки;

- снова вытяните руки вперёд, найдите руки соседа, ваши руки ссорятся, опустите руки;

- ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаётесь друзьями.

Во время игры «Маленькое приведение» педагог предлагает детям изобразить маленьких приведений. После по хлопку воспитателя дети должны приподнимать согнутые в локтях руки, пальцы растопырены и произнести страшным голосом звук «У». Если воспитатель будет тихо хлопать, то дети произносят звук «У» тихо, если воспитатель будет громко хлопать, то дети будут пугать громко. Данное упражнение направлено на развитие навыка выражения негативных эмоций приемлемым способом.

Во время игры «Коврик примирения» воспитатель говорит детям, что сегодня поссорились два мальчика и приглашает противников присесть на коврик примирения, чтобы прояснить причину ссоры и найти путь примирения. Данная игра позволила помирить Савелия и Степу, ребята сами нашли конструктивный способ примирения и пожали друг другу руки.

Игры четвертого блока позволили детям научиться использовать вербальные способы общения. Главная цель этих игр – это научиться различать эмоциональное состояние окружающих.

Во время игры «Зеркало» детям предлагается представить, что они пришли в магазин зеркал. Группа делится на две части одни зеркала, а

другие зверюшки, которые ходят, прыгают около зеркал, а после зеркала должны точно повторить эмоциональный настрой зверюшек. Лучше всех с данным упражнением справилась Даша, она точнее всего передавала эмоциональный образ.

Во время игры «Колдун», детей заколдовывает колдун, и дети не могут говорить, а могут отвечать только жестами. Такое упражнение помогает стеснительным детям раскрепоститься и научиться понимать эмоциональный настрой других.

Во время игры «Яблочко настроения», детям предлагают посмотреть яблочки настроения (на них указаны эмоции) и выбрать понравившиеся, а после показать те эмоции, которые изображены там.

Во время игры «Вежливая поза» дети двигаются под музыку, а после окончания музыки застывают в определенной позе, например, гладят собаку, разговаривают по телефону и т.д. После окончания игры, все вместе выбирают выигравшего, который показал самую вежливую позу. В данной игре победил Савелий, у него лучше всех получилось показать вежливость.

Во время игры «Данетка», один ребенок загадывает слово, а другой пытается отгадать при помощи вопросов, например «это животное?». А ответ должен содержать фразы: да или нет. Такая игра очень понравилась детям и в дальнейшем они самостоятельно в нее играли.

Игры пятого блока позволили детям научиться общаться друг с другом. Главная цель этих игр – это наладить общение между детьми.

Во время игры «Пойми меня», один ребенок придумывает речь из пары предложений, а дети должны угадать, кто говорит, например воспитатель, герой сказки и т.д., например «На старт, внимание, марш» – это говорит спортивный комментатор и т.д.

Во время игры «Пресс-конференция», выбирается тема и один ребенок, который отвечает на вопросы детей. Например, на тему: «День рождения друга», «Как я ходил в кино» и т.д. В данной игре проявил себя лучше всех

Степа, он грамотно и правильно отвечал на вопросы детей о том, как он провел выходной.

Во время игры «Что я люблю», дети должны были назвать свое любимое мероприятие, что они любят больше всего и почему. А в конце проводился конкурс у кого самое лучшее пояснение. Все дети смогли назвать свое любимое мероприятие, в большинстве случаев это была игра.

Во время игры «Закончи предложение» дети должны закончить предложения, чем они могут порадовать своего соседа. В конце выбирался самый лучший ответ. В данной игре победила Даша.

Итак, проведенная серия игр понравилась детям, многие игры в дальнейшем стали любимыми в группе и в них часто играли. На данном этапе мы направляли все свои усилия на:

- поддержание положительного эмоционального фона взаимодействия детей;
- ориентация на развитие понимания детьми эмоционального состояния партнера, отзывчивость на него;
- проведение с детьми бесед по обогащению, уточнению правил дружбы (серия бесед с использованием литературных произведений, рассказы из личного опыта);
- демонстрацию образцов поведения и действий с использованием различных видов детской деятельности (изобразительной, продуктивной и т.д.), проигрывания сюжетов на тему общения;
- постоянное создание ситуаций для общения между детьми;
- непосредственную включенность педагога в процесс общения и совместных действий в качестве посредника или партнера.

Реализация второго условия: обогащение развивающей предметно-пространственной среды, способствующей формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития. Была проведена за счет создания единой системы традиций и ценностей в группе. Использовали: «Доска желаний»,

«Дерево добра», «Копилка добрых дел». В начале недели дети могли выбрать по желанию тему недели, намечали планы на неделю, и чем они будут заниматься все вместе.

Был замечен интерес в общении между детьми, даже робкие дети (Даша и Вероника) проявляли интерес и участие в принятии решения.

Так же была введена очень интересная традиция «Утренние приветствия». Мы с детьми становилась в круг, держась за руки. При помощи мимики мы передавали доброжелательность и радость встречи и т.д.

В процессе утренних приветствий использовали речевые настройки, которые показывали детям, что им рады, настраивали на доброжелательные отношения с взрослыми и другими детьми:

– «Сегодня я рада видеть вас в детском саду, в нашей группе! Этот день мы проведем все вместе. Пусть этот день принесет радость. Давайте постараемся радовать друг друга».

– «Я рада видеть всех деток нашей группы здоровыми, веселыми, в хорошем настроении. Мне очень хочется, чтобы такое настроение у нас у всех сохранилось до самого вечера. А для этого мы все должны чаще улыбаться, не обижать друг друга и не драться. Будем радоваться друг другу».

После привыкания детей к речевкам выбирали одного ребенка, который произносил речевку. Примеры речевок детей:

– Степа: «Сегодня я рад, что пришел в детский сад и увидел всех своих друзей. Давайте целый день улыбаться друг другу!»

– Савелий: «Доброе утро всем! Я рад встречи с каждым, пусть всем сегодня будет весело!»

Таким образом, мы обыгрывали традиции группы ежедневно, как со всей группой детей, так и индивидуально. Внедрение всех указанных традиций в жизни группы, благоприятно повлияло на психологический климат в группе. Было заметно, что дети положительно настроены друг к другу и даже стараются помочь и поддержать.

На данном этапе мы старались создать в группе психологически комфортную положительную среду для детей. Создание такой среды включало в себя организацию зоны для психологической разгрузки, наполняемость данной зоны включала в себя: светофор «Настроение», он помогает детям понимать собственные эмоции, эмоции других детей; «Мешочки настроений», если у ребёнка плохое настроение, он может положить его в «грустный мешочек», а из «весёлого мешочка» взять «хорошее настроение». Также в данном уголке дети могли на время уединиться и посмотреть альбомы и иллюстрации.

Далее мы приступили к использованию средств и приемов формирования вербальных коммуникативных навыков.

Для этого мы использовали различные игры: «Путешествие в лес», «Водный карнавал», «Актеры», «Солнечный зайчик», «Лимон», «Орехи»; упражнения: «Стойкий оловянный солдатик», «Тень», «Волшебники», «Жужа». В режимных моментах мы включали детям специально подобранный музыкальным руководителем репертуар классической музыки, а перед сном включали детям колыбельные песни. Музыка способствовала снятию эмоционального напряжения детей и настраивала их на спокойный лад.

Также мы использовали серию игр, элементы психогимнастики, использовали сказкотерапию, где применялась психологическая, терапевтическая, развивающая работа. Для формирования интереса детей к совместной деятельности, сказку рассказывал не только взрослый, но и порой это были групповые пересказы, где рассказчиками были сами дети.

В течение дня проводились минутки релаксации, где в зависимости от состояния группы мы использовали спокойную классическую музыку, звуки природы. Это позволило снизить беспокойство детей и настроить их на положительное общение.

Проведение психогимнастики включало в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы.

Использовались такие игры, как «Мое настроение», «Веселый - грустный», «Передай настроение», «Воздушные шарик», «Передача чувств», «Теплый дождик», «Ракушка». Настроить детей на доверительное отношение друг к другу помогали игры: «Слепой танец», «Смена ритмов», «Волшебный стул», «Упрямое зеркало», «Море волнуется», «Солнечные лучики», «Поделись своим теплом», «Назови себя», «Кулачки», «Цветок», «Прочитай письмо», «Мур-мур».

Таким образом, мы использовали средства развивающей предметно-пространственной среды для формирования вербальных коммуникативных навыков ежедневно, как со всей группой детей, так и индивидуально.

Реализация третьего условия – осуществление совместной работы с педагогами по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Для того что бы работа по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития была продуктивной, были проведены следующие мероприятия с воспитателями группы:

1. Проведение консультации о важности формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

2. Разработка и презентация памятки «Рекомендации педагогам по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития».

3. Индивидуальные беседы на тему: «Важность формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития в условиях реабилитационного центра»;

4. Привлечение воспитателей к созданию игр, направленных на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у

детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Итак, благодаря совместной работе с педагогами у них появился интерес к проблеме формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Таким образом, в формирующей части экспериментального исследования была апробирована работа по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития. В процессе данной работы дети проявляли заинтересованность и активность. В следующем параграфе будет осуществлен контрольный этап эксперимента, направленный на выявление динамики уровня первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

2.3 Динамика сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

После проведения формирующего эксперимента, был проведен контрольный этап экспериментального исследования. Были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе. Была проведена диагностика сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития по тем же методикам, что и в параграфе 2.1.

Диагностическое задание 1. Изучение коммуникативных умений (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель: выявление умения договариваться с партнером по общению.

Сравнительные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 1

Этапы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	8 детей (80%)	2 детей (20%)	0 детей (0%)
Контрольный	4 детей (40%)	5 детей (50%)	1 ребенок (10%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 40% (4 чел.) (Даша К., Кристина С., Степа С., Мария Ш.). Средний уровень показали 50% (5 чел) (Коля Д., Миша Б., Лиза К., Савелий К., Вероника С.), а 10% (1 чел.), имеет высокий уровень развития (Катя Б.).

Итак, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 40%, количество детей на среднем уровне увеличилось на 30%, а количество детей на высоком уровне выросло на 10%.

Диагностическое задание 2. Наблюдение в свободной деятельности (А.И. Анжарова).

Цель: выявить умение общаться в свободной деятельности.

Сравнительные результаты диагностического задания 2 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 2

Этапы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	9 детей (90%)	1 ребенок (10%)	0 детей (0%)
Контрольный	5 детей (50%)	4 детей (40%)	1 ребенок (10%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 50% (5 чел.) (Даша К., Кристина С., Степа С., Мария Ш., Вероника С.). Средний уровень показали 40% (4 чел) (Коля Д., Миша Б., Лиза К., Савелий К.), а 10% (1 чел.), имеет высокий уровень развития (Катя Б.).

Итак, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 40%, количество детей на среднем уровне увеличилось на 30%, а количество детей

на высоком уровне выросло на 10%.

Диагностическое задание 3. Наблюдение в игре (А.И. Анжарова)

Цель: выявить умение применять средства коммуникации в общении.

Сравнительные результаты диагностического задания 3 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 3

Этапы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	7 детей (70%)	2 детей (20%)	1 ребенок (10%)
Контрольный	4 детей (40%)	5 детей (50%)	1 ребенок (10%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 40% (4 чел.) (Даша К., Кристина С., Степа С., Мария Ш.). Средний уровень показали 50% (5 чел) (Коля Д., Миша Б., Лиза К., Савелий К., Вероника С), а 10% (1 чел.), имеет высокий уровень развития (Катя Б.).

Итак, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 30%, количество детей на среднем уровне увеличилось на 30%, а количество детей на высоком уровне не изменилось.

Диагностическое задание 4. Картинки (Р.Р. Калинина).

Цель: выявить умение понимать ситуации социального взаимодействия.

Сравнительные результаты диагностического задания 4 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 4

Этапы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	6 детей (60%)	3 детей (30%)	1 ребенок (10%)
Контрольный	3 детей (30%)	5 детей (50%)	2 детей (20%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали

30% (3 чел.) (Даша К., Кристина С., Степа С.). Средний уровень показали 50% (5 чел.) (Коля Д., Миша Б., Лиза К., Савелий К., Мария Ш.), а 20% (2 чел.), имеет высокий уровень развития (Катя Б., Вероника С.).

Итак, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 30%, количество детей на среднем уровне увеличилось на 20%, а количество детей на высоком уровне выросло на 10%.

Диагностическое задание 5. Необитаемый остров (О.В. Дыбина).

Цель: выявить умение инициировать общение.

Сравнительные результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 5

Этапы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	8 детей (80%)	2 детей (20%)	0 детей (0%)
Контрольный	5 детей (50%)	4 детей (40%)	1 ребенок (10%)

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 50% (5 чел.) (Даша К., Кристина С., Степа С., Мария Ш., Вероника С.). Средний уровень показали 40% (4 чел.) (Коля Д., Миша Б., Лиза К., Савелий К.), а 10% (1 чел.), имеет высокий уровень развития (Катя Б.).

Итак, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 30%, количество детей на среднем уровне увеличилось на 20%, а количество детей на высоком уровне выросло на 10%.

Данные контрольного эксперимента по формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития обобщены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Сравнительные результаты на констатирующем и контрольном этапе формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития

По полученным результатам видно, что количество детей с задержкой речевого развития с низким уровнем снизилось на 30%, со средним уровнем выросло на 20%, а с высоким уровнем развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков выросло на 10%.

Таким образом, на основе полученных результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что разработанная и апробированная система коррекционно-развивающей работы с детьми четвертого года жизни с задержкой речевого развития позволила выявить положительную динамику формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков. Согласно полученным данным, можно сделать заключение о том, что гипотеза исследования подтвердилась, а проведённая экспериментальная работа оказалась эффективной.

Заключение

Период дошкольного возраста является наиболее благоприятным для формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития является сложной, но необходимой для дальнейшего успешного развития детей.

Развитие коммуникативных навыков у дошкольников – это воспитание способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружением. Оно основано на нескольких особенностях личности дошкольника: желание вступить во взаимодействие, способности слышать и сопереживать собеседнику, разрешать сложные вопросы взаимодействия, владеть правилами общения.

Основными психолого-педагогическими условиями, формирующими первоначальные вербальные коммуникативные навыки у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития, являются: организация занятий с включением различных коммуникативных игр и упражнений, обогащение развивающей предметно-пространственной среды, организация совместной работы с родителями и педагогами группы.

Для диагностики уровня первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития были выделены следующие показатели их сформированности:

- умение договариваться с партнером по общению;
- умение общаться в совместных действиях детей;
- умение применять средства коммуникации в общении;
- умение понимать ситуации социального взаимодействия;
- умение инициировать общение.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, подтверждают и дополняют данные научных исследований педагогов и психологов в данной области, обуславливают необходимость оказания психолого-педагогической помощи в формировании первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

В целом были получены следующие результаты: большинство детей 70% показали низкий уровень развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков, средний уровень выявлен у 2 детей (20%), высокий уровень развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков выявлен только у одного ребенка (10%).

Проделанная работа по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития включала в себя выполнение следующих психолого-педагогических условий:

- отобраны и разработаны игры и игровые упражнения, направленные на формирование первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития;

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда, активизирующая проявления первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития;

- организована совместная работа с педагогами по формированию первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития.

Следует отметить, что проведенная работа имела положительный результат в исследуемой группе детей, а также помогла в дальнейшей работе специалистов центра помощи.

Проведение контрольного этапа эксперимента показало, что у детей повысилась речевая активность, что отмечали и другие специалисты,

работающие с детьми данной группы. Специалисты центра помощи также оценили положительную динамику в общем развитии детей. По результатам контрольного этапа было выявлено, что на контрольном этапе эксперимента у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития количество детей с высоким уровнем развития первоначальных вербальных коммуникативных навыков выросло на 10%, количество детей со средним уровнем выросло на 20%, с низким уровнем – снизилось на 30%.

Таким образом, достигнута цель исследования, решены все поставленные задачи, получены теоретические и экспериментальные данные, подтверждающие выдвинутую гипотезу.

Список используемой литературы

1. Антакова-Фомина, Л.В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путем тренировки движений пальцев рук [Текст]: Тезисы докладов 24-го Всесоюзного совещания по проблемам ВНД / Л.В. Антакова-Фомина. – М.: Просвещение, 2014. – 24 с.
2. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Развитие диалогического общения [Текст] : книга для педагогов / А.Г. Арушанова, М.: Мозаика – Синтез, 2012. – 286 с.
3. Алексеева, А.М. Теория и методика развития речи: [Текст] / А.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2014. – 488 с.
4. Бардышева Т.Ю. Игровые задания для детей 4-5 лет [Текст] / Т.Ю. Бардышева. – СПб. : Речь, 2016. – 36 с.
5. Башаева, Т.В. Лучшие развивающие задания и игры для дошкольников и младших школьников. Восприятие, речь, мышление, познавательная активность [Текст] / Т.В. Башаева. – М. : Наука, 2016. – 176 с.
6. Бизикова, О.А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах [Текст] / О.А. Бизикова. – Нижневартовск. : Нижневартовского государственного университета, 2014. – 93 с.
7. Бурцева, И.В. Дидактические игры и упражнения в обучении детей с ОВЗ [Текст] / И.В. Бурцева // Дошкольная педагогика. – 2013. – №2. – С. 63-68.
8. Букина, Л.В. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ [Электронный ресурс] / Л.В. Букина // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы IV Междунар. науч. конф (22 января 2016 г) – М.: «Интер-актив плюс», 2016 // Режим доступа: <http://www.interactive-plus.ru>. (дата обращения: 23.02.2019).

9. Волкова, Г.А. Методика психолого–логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб. : Детство Пресс, 2015.– 144 с.
10. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика [Текст] / Г.А. Волкова. – М., 2013. – 272 с.
11. Волков, Б.С. Психология возраста. От младшего школьника до старости. Логические схемы и таблицы [Текст] / Б.С. Волков. – М.: Владос, 2016. – 512 с.
12. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] / В.К. Воробьева. – М. : МПСУ, 2016. – 83 с.
13. Визель, Т.Г. Речевое развитие ребенка [Текст] / Т.Г. Визель. – М.: ЮВЕНТА, 2012. – 126 с.
14. Вильшанская, А.Д. Работа учителя-дефектолога дошкольниками с ОВЗ [Текст] / А.Д. Вильшанская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – №6. – С. 22-32.
15. Виноградова, Е.И. Методы педагогического воздействия во время занятий с дошкольниками [Текст] / Е.А. Виноградова // Проблемы педагогики. – 2016. – № 2. – С. 13.
16. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Национальное образование, 2015. – 368 с.
17. Генденштейн, Л.Э. Домашняя школа Монтессори [Текст] / Л.Э. Генденштейн, Е.Л. Мадышева. – М.: Карапуз, 2017. – 16 с.
18. Гуревич, П.С. Психология личности [Текст] / П.С. Гуревич. - М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 559 с.
19. Гуськова, А.А. Речевое развитие детей 5-7 лет на основе пересказа [Текст] / А.А. Гуськова – М. : ТЦ Сфера, 2016. – 89 с.
20. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2014. – 168 с.

21. Деркунская, В.А. Игровая образовательная деятельность дошкольников [Текст] / В.А. Деркунская, А.А. Ошкина. – М. : Центр педагогического образования, 2013. – 368 с.
22. Ефимова, Н.С. Социальная психология [Текст] / Н.С. Ефимова. – М. : Академический проект, 2012. – 202 с.
23. Жукова, Н.С. Формирование устной речи [Текст] / Н.С. Жукова. – М.: Социально-политический журнал, 2014. – 96 с.
24. Ивченко, Е.П. Игры в коррекционной работе [Текст] / Е.П. Ивченко // Дошкольная педагогика. – 2014. – №1. – С. 46-50.
25. Истратова, О.Н. Психодиагностика: коллекция лучших тестов [Текст] / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 375 с.
26. Коноваленко, В.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи: (3-й уровень): I-III периоды. - СПб.: Детство-Пресс, 2012. –174 с.
27. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг [Текст] / М.М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург.: У-Фактория, 2016. – 224 с.
28. Калина, Н.Ф. Психология личности [Текст] / Н.Ф. Калина. – М. : Академический проект, 2015. – 214 с.
29. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников [Текст] / Г.А. Каше. – М. : Логос, 2013. – 164 с.
30. Корнилова, Т.В. Экспериментальная психология [Текст] / Т.В. Корнилова. – М. : Академический проект, 2013. – 170 с.
31. Корнилова, Т.В. Методологические основы психологии [Текст] / Т.В. Корнилова. – М. : Академический проект, 2012. – 201 с.
32. Лалаева, Р.И. Психологическая и педагогическая коррекция заикания [Текст] / Р.И. Лалаева. - СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. – 163 с.
33. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Аркти, 2015. – 221 с.

34. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2013. – 278 с.
35. Лопухина, И.С. Логопедия: 550 упражнений для развития речи [Текст] / И.С. Лопухина. – М.: Педагогика, 2012. – 152 с.
36. Лиманская, О.Н. Конспекты логопедических занятий в старшей группе [Текст] / О.Н. Лиманская – М. : ТЦ Сфера, 2017. – 151 с.
37. Малофеев, Н.Н. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Просвещение, 2013. – 41 с.
38. Менджерицкая, Д.В. Развитие речи дошкольников в детском саду [Текст] / Д.В. Менджерицкая. – М.: Логос, 2012. – 278 с.
39. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей 5-6 лет с ОНР [Текст] / Н.В. Микляева. – М. : ТЦ Сфера, 2017. – 75 с.
40. Моисеенко, Л.Н. Дидактические игры для формирования предпосылок письменной речи у дошкольников [Текст] / Л.Н. Моисеенко // Дошкольное образование. – 2014.– №2. – С.52-55.
41. Немов, Р.С. Общая психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2012. – 739 с.
42. Немов, Р.С. Общая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / Р.С. Немов. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 739 с.
43. Недоспасова, В.А. Учимся рассуждать [Текст] / В.А. Недоспасова. – Тольятти: Центр медиаобразования, 2012. – 63 с.
44. Носс, И.Н. Психодиагностика. [Текст] / И.Н. Носс. – М. : Академический проект, 2013. – 120 с.
45. Новотворцева, Н.В. Развитие речи детей [Текст] : пособие для педагогов / Н.В. Новотворцева. – Ярославль: Академия развития, 2015. – 236 с.

46. Нищева, Н.В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий [Текст] / Н.В. Нищева. – М. : Детство-Пресс, 2017. – 430 с.

47. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.

48. Репина, Е.С. Комплекс дидактических игр для формирования антонимии у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня [Текст] / Е.С. Репина // Научное образовательное пространство: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф.–Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С.86-89.

49. Серебрякова, Н.В. Схема логопедического обследования ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) [Текст] / Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха - СПб. : Детство - пресс, 2011. – 321 с.

50. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] : пособие для педагогов / Е.И. Тихеева. – М.: Академия, 2014. – 216 с.

51. Филичева, Т.Б. Нарушение речи у детей [Текст] : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М.: Профессиональное образование, 2013. – 232 с.

52. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Педагогика и психология» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М: Просвещение, 2014. – 223 с.

53. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2012. – 224 с.

54. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И. А. Зиминая. – М. : Академия, 2014. – 256 с.

55. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2015. – 560 с.

Приложение А
Список детей, возраст

№	И.Ф. ребенка	Возраст ребенка
1	Катя Б.	4,1
2	Миша В.	4,0
3	Коля Д.	4,3
4	Лиза К.	4,2
5	Савелий К.	4,3
6	Даша К.	4,1
7	Кристина С.	4,2
8	Степан С.	4,4
9	Мария Ш.	4,5
10	Вероника С.	4,2

Приложение Б

Сводная таблица данных констатирующего этапа эксперимента

№	Имя Ф. ребёнка	Диагностические методики					Общее количество баллов	Уровень
		«Изучение коммуникативных умений»	«Наблюдение в свободной деятельности»	«Наблюдение в игре»	«Картинки»	«Необитаемый остров»		
1	Катя Б.	2	3	3	3	3	11	ВУ
2	Миша В.	2	2	2	2	2	8	СУ
3	Коля Д.	1	1	1	1	1	5	НУ
4	Лиза К.	1	1	1	1	1	5	НУ
5	Савелий К.	2	2	3	2	2	9	СУ
6	Даша К.	1	1	1	1	1	5	НУ
7	Кристина С.	1	1	1	1	1	5	НУ
8	Степан С.	1	1	1	1	1	5	НУ
9	Мария Ш.	1	1	1	1	1	5	НУ
10	Вероника С.	1	1	1	1	1	5	НУ

Общий уровень сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития определяется следующими баллами:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

от 11 – до 15 баллов – высокий уровень;

от 6 – до 10 баллов – средний уровень;

от 1 – до 5 баллов - низкий уровень.

Приложение В

Картотека игр и игровых упражнений

Блок	Название игры	Цель
Блок взаимодействия	Хор животных	игра направлена на сплочивание детских коллективов
	Волшебный клубок	формирование чувства близости с другими детьми
	Царевна Несмеяна	создание игровой ситуации, стимулирующей активность детей, побуждающей их к сближению друг с другом
	Поварята	развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе
	Газета	развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров
Блок взаимоуважения	Подарок на всех	развитие умения дружить, делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками, чувства коллектива
	Конкурс хватунишек	создание игровой ситуации, стимулирующей активность детей, побуждающей их к сближению друг с другом, с окружающими взрослыми
	Вежливые слова	развитие уважения в общении, привычка пользоваться вежливыми словами
	Погружение в сказку	учить проявлять внимание к окружающим, устанавливать доброжелательные отношения
	К бабушке в деревню	учить замечать положительные качества других и выражать это словами, делать комплименты
Блок дружбы	Слепец и поводырь	развитие навыков дружбы
	Дружный сад	формирование умения выражать свои чувства и понимать чувства другого человека
	Руки знакомятся	развитие умения понимать друг друга
	Маленькое приведение	формирование навыка выражать негативные эмоции приемлемым способом
	Коврик примирения	развитие коммуникативных навыков и умение разрешать конфликты
Блок взаимопонимания	Зеркало	развитие умения различать эмоциональное состояние окружающих.
	Колдун	развитие умения использовать невербальные средства общения
	Яблочко настроения	формирование умения выражать свои эмоции
	Вежливая поза	развитие навыков общения
	Данетка	формирование понимания друг друга
Блок взаимоотношений	Пойми меня	развитие умения ориентироваться в ролевых позициях людей и коммуникативных ситуациях
	Пресс-конференция	развитие умения вежливо отвечать на вопросы собеседников, кратко и корректно формулировать ответ; формировать речевые умения
	Сказки по-другому	развитие умения корректировать коммуникативную ситуацию
	Что я люблю	развитие умения понимать друг друга
	Закончи предложение	развитие импатии

Приложение Г

Сводная таблица данных контрольного этапа эксперимента

№	Имя Ф. ребёнка	Диагностические задания					О.Б.	Уровень
		1	2	3	4	5		
1	Катя Б.	3	3	3	3	3	15	ВУ
2	Миша В.	3	3	3	2	2	11	ВУ
3	Коля Д.	1	1	1	1	1	5	НУ
4	Лиза К.	2	2	2	2	2	8	СУ
5	Савелий К.	2	2	2	2	2	8	СУ
6	Даша К.	1	1	1	1	1	5	НУ
7	Кристина С.	1	1	1	1	1	5	НУ
8	Степан С.	2	2	2	2	2	8	СУ
9	Мария Ш.	1	1	1	1	1	5	НУ
10	Вероника С.	1	1	1	1	1	5	НУ

Общий уровень сформированности первоначальных вербальных коммуникативных навыков у детей четвертого года жизни с задержкой речевого развития определяется следующими баллами:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

от 11 – до 15 баллов – высокий уровень;

от 6 – до 10 баллов – средний уровень;

от 1 – до 5 баллов – низкий уровень.