**Технология «Образ и мысль» как средство развития коммуникативной функции речи»**

Максимально эффективное использование информации диагностических данных мониторинга для определения индивидуального маршрута возможно при знании психологических закономерностей детей конкретного возраста. Для этого педагог должен использовать те технологии, инструментарий которых учитывает периодизацию возникновения тех или иных психических функций у детей дошкольного возраста, что создает условия для обогащения его субъектного опыта, в частности коммуникативного опыта.

Решающее значение коммуникативной деятельности или общения для психического развития человека признается всеми. Тем не менее, представления о сущности трудностей в овладении ею, а тем более о практических методах и приемах работы по преодолению недостатков коммуникативного развития детей до сих пор остаются весьма размытыми, нечеткими, неконкретными. Поэтому  практическая работа в данном направлении складывается по большей части стихийно, основывается более на педагогической интуиции, нежели на глубоком знании закономерностей развития коммуникативной деятельности в онтогенезе. Нередко задачи коммуникативного развития подменяются задачами развития речи, а точнее, обогащения её языковыми средствами (это касается пополнения словарного запаса, формирования словообразовательных навыков и т.д.), что достаточно слабо влияет на процесс развития коммуникативной функции речи и её содержательной стороны.

Специальное изучение психологической готовности к школьному обучению, в структуру которой входит коммуникативная готовность, констатирует низкие показатели по этому важнейшему параметру развития. Одновременно выявляется и снижение функций программирования и контроля. Перечисленные проблемы становятся благодатной почвой для возникновения различных форм школьной дезадаптации, которая совершенно не случайно стала рассматриваться в психологии как дезадаптация социальная.

Очевидно, что практическая деятельность педагогов должна учитывать высокий уровень корреляции уровня связной монологической речи и недостаточной сформированностью коммуникативной деятельности, коммуникативного поведения дошкольников в целом.

Поэтому целью моего выступления является акцентирование на отдельных аспектах технологии, реализация которых способствует развитию коммуникативной компетенции детей, способности налаживать общение с окружающими людьми (взрослыми и сверстниками) при помощи языковых (фонематических, лексических, грамматических) и невербальных средств (мимики, жестов, поз, взглядов, предметных действий). Следует отметить, что специалисты выделяют искусство и литературу как основные формы для формирования коммуникативной функции речи, поскольку именно там рождается диалоговость.

В логике речевого развития детей как одну из проблемных зон специалисты выделяют диалог как важнейшую составляющую коммуникативной самодеятельности.

К сожалению должной ротации технологии среди педагогов и использование ее как эффективного средства воздействия на развитие общих способностей не происходит. В частности, алгоритм вопросов технологии можно использовать не только в процессе обсуждения картины, а также наблюдая, рассматривая любые предметы материального мира, природные явления.

В виду отсутствия теоретической искусствоведческой информации по картинам помимо самого произведения, ребенок вынужден обращаться к собственному опыту ощущений и переживаний, актуализировать интеллектуальный и социальный опыт, активнее оперировать багажом памяти. Вопросы дают установку детям на полноту воспроизведения как визуальной картинки так и образов прошлого опыта.

Здесь происходит выход за пределы конкретной ситуации, что значительно расширяет рамки процесса восприятия изображенного на картине. При этом развивается устойчивость и концентрация внимания. Эти свойства внимания выступают как одно из условий развития и успешного протекания познавательной деятельности. Такая характеристика внимания как концентрация чрезвычайно важна. Поскольку для дошкольников в целом, а детей логопедических групп особенно типично такое явление как «скольжение по поверхности». Они смотрят, но не видят. Очевидно, на более раннем возрастном этапе эта психологическая функция была развита недостаточно, чувственные каналы восприятия были активизированы не в полной мере. Умение воспринимать не дано от рождения. Способам обследования предметов ребенка надо целенаправленно учить.

Любое наблюдение, рассматривание я провожу всегда с указкой. Указка – это указательный жест, направляющий внимание детей. В некоторых случаях, с помощью указки я определяю участки картины, оказывающиеся вне зоны исследования. Например, ребенок обозначил какой – либо предмет, увиденный на картине, то есть в слове зафиксировал свой результат исследования, я указкой направляю внимание всех детей на эту конкретную деталь, либо персонаж и делаю так систематически. Если есть необходимость в парафразе, то уточняю, не искажая смысла сказанного ребенком, тем самым даю понять, что его ответ услышан и принят. Что же здесь произошло?

Я с помощью средства – указательного жеста – направляю внимание детей на детали картины и тем самым «организовываю» их внимание. В дальнейшем, указательный жест педагога трансформируется в собственный приказ ребенка самому себе: «Смотри, наблюдай».

Технология «Образ и мысль» в какой – то мере восполняет этот навык обследования, когда дети переносят алгоритм работы с визуальными объектами на другие ситуации. Ребенок, успешно освоивший логику исследования произведения изобразительного искусства, сможет замечать множество деталей и сводить их в целое, когда речь касается самых разнообразных вещей окружающего его предметного мира.

На классических занятиях я наблюдаю у своих детей более детальное обследование предметов окружающего мира.

Один из первых вопросов «Что вы видите на этой картине?» и его вариаций побуждает ребят всматриваться в картину и называть как можно больше подробностей. Вопрос важный и имеет стратегический характер, учитывая выше изложенное. Лишь такой опыт восприятия картины подводит моих детей к более целостному восприятию произведения. А вопрос «Что происходит на этой картине?», вопрос проблемного характера, призван изменить качество наблюдений. Исследовательско – речевая деятельность ребят в процессе общения с картиной, репродукцией, создает условия для визуализации «смыслового поля» картины. Ребята видят связь между деталями, персонажами и тогда они могут построить логическое высказывание о происходящем на картине.

Вопросы разной степени смысловой нагрузки и направленности вводятся постепенно и имеют открытый характер. Что создает предпосылки для возникновения дискуссии. Ведение дискуссии, где присутствует обязательно диалог, предполагает сформированность у старших дошкольников ситуативной и контекстной, объяснительной форм речи.

Участвуя в рассматривании картин разнопланового характера, детям очень важно быть понятыми остальными участниками, при этом проявлять произвольность поведения, эмоциональную сдержанность. Соответственно детям необходимы найти адекватные формы как речевого воздействия так и невербального, что безусловно позитивно влияет на межличностные отношения детей в группе. Таким образом, коммуникативный опыт детей переносится в ситуации нерегламентированного общения.

Не случайно, что коммуникативная компетенция рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника, как важнейшая предпосылка благополучия в социальном и интеллектуальном развитии, в освоении специфически детских видов деятельности.

Коммуникативная компетентность понимается как целостная система психических и поведенческих характеристик человека, способствующих успешному общению, т. е. достигающему цели (эффективное) и эмоционально благоприятному (психологически комфортное) для участвующих сторон.

Уместно отметить, что для детей, стоящих на пороге школы, для их успешной социализации, особенно значимо не только сформированность культуры речи, но и культуры общения.

Постепенно дети приучаются не только слышать, но и слушать друг друга. В контексте формирования культуры общения, важно развивать такие интегративные качества как «Овладевший средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками», «Овладевший необходимыми умениями и навыками» и др..

В процессе работы постепенно снижается число повторов уже сказанного другими ребятами, что говорит об активизации их мыслительной деятельности, развитии культуры участия в вопросно – ответных формах взаимодействия, а также умении усваивать новую информацию, слушать и слышать других, пересматривать и дополнять свою точку зрения. С этими навыками тесно связаны умения вести дискуссию и аргументировать свою позицию, умение адекватно вербализовать свои мысли. Если же высказывания носят полярный характер, то ребенок начинает понимать, что его версия – лишь один из целого ряда равноправных вариантов - проявление децентрированой позиции (по Ж.Пиаже) в осознании ребёнка.

Также формы диалогических отношений проявляются в установке на ответ собеседника за счёт использования форм речевого этикета («Я не согласна с мнением Серёжи; Я думаю...) (дискуссия как способ освоения материала)

Усвоенные речевые формы не являются пассивным достоянием детей, т.к.ребята их используют в др. видах деятельности.

Я думаю уважительное отношение к чужому мнению, попытка встать на позицию другого и взглянуть на мир с его позиции помогут ребятам быть терпимее друг к другу.

Обогащение активного словаря за счет слов – обозначений из категории состояний, является ценным приобретением детей на момент выхода их в социум (т.е. в школу), поскольку расширяются рамки коммуникативного взаимодействия с окружающем миром.

Коммуникативная компетентность старшего дошкольника должна базироваться на уверенности в себе, оптимизме, доброжелательности (дружественность) и уважении к людям. Безоценочное ведение занятий по технологии создает психологический комфорт для всех детей, что делает их более уверенными в себе, позитивно настроенными друг к другу. В разных сферах жизнедеятельности Конфликтные ситуации как неизбежное явление, разрешаются без вербального негативизма, с проявлением сочувствия, сопереживания.

Для наших детей характерны недостаточная критичность мышления, неумение адекватно использовать различные формы синтаксических конструкций, что влияет на полноценное активное обсуждение произведения как живописи так и литературы.

По ходу обсуждения доминанты интереса отдельных детей смещаются со слайда, с меня, как наиболее ярких объектов восприятия, на ответы друг друга. Иными словами – это тот вид общения, где формируется опыт внимания к слову, чувству, мнению другого. Здесь активизируется эмоционально – образная сфера, сфера отношений. Учитывая внутреннюю зажатость логопедических детей, недостаточную сформированность навыков сотрудничества, появление форм общения: внеситуативно-деловой со сверстниками и внеситуативно-личностной с педагогом, возможно при состоянии доверия, раскрепощенности, открытости ребенка, уважения к себе, своему мнению в сочетании с умением и желанием увидеть и услышать другого, которое стимулирует педагог.

Такой приобретенный опыт детьми (установка на лицо другого), вероятно, надо рассматривать в контексте осваивания новых социальных ролей при взаимодействии с социумом (социально – перцептивное общение).

Таким образом, развивающий характер технологии предполагает следующие результаты:

* развитие социальной направленности детей и социального восприятия, восприятия сверстника на положительной эмоциональной основе в качестве объекта взаимодействия;
* повышение речевой активности и коммуникативной направленности речи детей (путем специального моделирования ситуаций общения, обучение использованию различных типов коммуникативных высказываний);
* овладение «схемой беседы». Суть этой процедуры («схемы» беседы) заключается в следующем:

1. **Установление контакта**: инициатор общения (собеседник 1) привлекает внимание другого человека (собеседник 2) взглядом, прикосновением, жестом  или другим сигналом. Благодаря этому устанавливается визуальный контакт, который сохраняется (у детей – обязательно) на протяжении всего времени общения.
2. **Передача информации**: когда инициатор общения убеждается в принятии и готовности «собеседника 2 (С-2)» к общению, он передает тому информацию и обязательно **ожидает ответ от С-2.**
3. **Прием информации** партнером С-2, её **обработка** и **передача** ответной информации партнеру С-1 и **ожидание** от него **ответа**.
4. **Завершение беседы**. Это происходит по взаимному соглашению или в одностороннем порядке. Прекращается визуальный контакт, прекращается разговор, обмен жестами и другими коммуникативными средствами.

Внимательное изучение «схемы беседы» дает материал для суждения об устойчивости внимания детей к собеседникам (взрослым и сверстникам), о  месте сверстника в системе социального взаимодействия каждого ребенка, о качестве каждого структурного звена в целостном коммуникативном действии, умении ожидать ответную информацию и в соответствии с ней строить дальнейшее коммуникативное поведение.

* развитие деловых и игровых мотивов взаимодействия со взрослыми и сверстниками, усвоение детьми способов невербального (неречевого) общения: овладение смысловым аспектом человеческой мимики, естественных и экспрессивных жестов («говорящих» рук), использование их в практике общения;
* развитие диалогической речи (в процессе специальных приемов «комментированного рисования», драматизации содержания готовых изображений (картинок, картин), имитационных движений и действий с воображаемыми объектами);
* развитие способности отражать коммуникативное содержание (отношения между людьми) в движении, схематическом рисунке,  речи;
* развитие понимания мотивов поведения и характеров литературных персонажей (путем введения «внутренних монологов» и элементов драматизации);
* умение актуализировать в общении содержание своего собственного эмоционального, бытового, игрового, познавательного и межличностного опыта в качестве основного содержания коммуникативного тренинга;
* развитие языковой способности (компетентности)
* развитие речевого творчества;
* развитие связной речи.