

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)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ КОНСТРУИРОВАНИЯ**

Студент

Е.И. Кравчук

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Доцент Т.Ю. Плотникова

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

Тольятти 2021

Аннотация

Овладение связной диалогической речью является необходимым условием полноценного социального развития ребенка. В исследовательской работе рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность конструирования в развитии связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

В ходе работы решаются задачи: проанализировать педагогическую, психологическую, методическую литературу по проблеме развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования; выявить уровень развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи; разработать и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.

Новизна исследования заключается в обосновании возможностей конструирования в развитии связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, в разработке карты-алгоритма построения диалога в процессе подгрупповой работы с применением конструирования.

Бакалаврская работа содержит теоретическую и практическую значимость.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (40 наименований), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 1 рисунок и 11 таблиц. Основной текст работы изложен на 57 страницах.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.....	8
1.1 Особенности развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи	8
1.2 Конструирование как средство развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи	13
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.....	21
2.1 Выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи	21
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.....	33
2.3 Оценка динамики уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи	44
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	54
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	58
Приложение Б Результаты исследования на этапе констатации.....	59
Приложение В Карта-алгоритм построения диалога в процессе конструирования	60
Приложение Г Результаты исследования на этапе контроля.....	62

Введение

Актуальность исследования. На современном этапе развития теории и практики дошкольного образования развитие речи детей дошкольного возраста является одной из ключевых задач. Важным направлением по развитию речи в дошкольных организациях является формирование диалога, так как он занимает главенствующую позицию на начальном этапе речевого развития детей. Овладение связной диалогической речью является необходимым условием полноценного социального развития ребенка.

Дети среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи нуждаются в специальном и целенаправленном развитии связной диалогической речи, прежде всего это связано с тем, что у детей наблюдается недостаточное развитие потребностей социальной направленности.

Успешность реализации процесса развития связной диалогической речи у детей дошкольного возраста зависит от выбранных методов и средств обучения. Конструктивная деятельность полностью отвечает интересам детей, их возможностям и способностям. Результат и процесс конструирования вызывает у детей познавательный интерес, стремление говорить, обсуждать, делиться впечатлениями.

Развитие речи, в том числе связной диалогической речи, тесно связано с развитием мелкой моторики рук, поскольку процесс конструирования включает в себя использование различных конструкторов, что вызывает физиологическое стимулирование функции пальцев рук и способствуют развитию мелкой моторики рук. Таким образом, конструирование играет большую роль в процессе развитии связной диалогической речи у детей.

Анализ научных исследований и практики образовательной деятельности в дошкольных учреждениях выявил следующее **противоречие** между необходимостью развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет

с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием конструирования в решении данной задачи.

На основании выделенного противоречия сформулирована **проблема исследования:** каковы возможности конструирования в развитии связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольной образовательной организации?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Развитие связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность конструирования в развитии связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Объект исследования: процесс развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развитие связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.

Гипотеза исследования: процесс развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования будет возможным, если:

- разработана наглядная карта-алгоритм построения диалога в процессе подгрупповой работы по конструированию;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда современными игровыми и дидактическими материалами для активизации межличностного взаимодействия детей в процессе конструирования;
- привлечены родители в работу по развитию связной диалогической речи посредством конструирования.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой исследования были определены **задачи исследования.**

1. Проанализировать педагогическую, психологическую литературу по проблеме развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.

2. Выявить уровень развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.

Теоретико-методологической основой исследования послужили:

– психолого-педагогические исследования особенностей и механизмов развития речи детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина);

– исследования специфических условий становления связной диалогической речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (А.Г. Арушанова, О.А. Бизикова, В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Н.А. Стародубов, Т.Б. Филичева);

– исследования возможностей и специфики использования конструирования в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи (В.Н. Мамрова; Л.А. Парамонова, Е.В. Фешина).

Для решения поставленных задач были использованы следующие

методы исследования:

– теоретические методы – анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме; систематизация, обобщение, анализ полученных данных;

– эмпирические методы – психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), диагностические задания для исследования связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи;

– методы обработки данных – количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 56 «Красная гвоздика» г. о. Тольятти. Выборка составила 10 детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в обосновании возможностей конструирования в развитии связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, в разработке карты-алгоритма построения диалога в процессе подгрупповой работы с применением конструирования.

Теоретическая значимость исследования: разработано и теоретически обосновано содержание работы с использованием конструирования, которое составит основу для более широких научных представлений о средствах развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования: полученные в ходе исследования результаты, содержание образовательной деятельности, практические материалы и рекомендации для родителей могут быть использованы для построения коррекционно-педагогической работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования в дошкольных образовательных организациях.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (40 наименований) и 4 приложений. Работа проиллюстрирована 11 таблицами и 1 рисунком. Основной текст работы изложен на 57 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования

1.1 Особенности развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, «у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят» [10, с. 15], наблюдаются проблемы в речевой активности, построении диалогов при взаимодействии со взрослыми и сверстниками [9]. «Несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении» [19].

«Характерно для тяжёлых нарушений речи общее ее недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон речи вследствие этого у большинства детей данной категории наблюдается ограниченность» [35, с. 115] речевых обобщений, трудности в чтении и письме. К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при «ринолалии, легкой степени дизартрии; с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии, у которых имеются нарушения всех компонентов языка» [36, с. 32].

В «системе процессов психики речь занимает особенное положение, она состоит из множества компонентов и уровней. Регулирует поведение и является основой мышления, речь выполняет ведущую роль в становлении психики ребёнка. Речевое развитие представляет собой необходимое условие для становления всех функций высшей психики» [31].

М.Р. Львов утверждает, что «речь – это вербальное, языковое общение с помощью языковых знаковых единиц: слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций, часто при поддержке невербальных средств, жестов, мимики и прочее» [16, с. 45].

С.Л. Рубинштейн пишет, что «речь — это деятельность общения – выражения, воздействия, сообщения – посредством языка, речь – это язык в действии. Речь, и единая с языком, и отличная от него, является единством определенной деятельности – общения – и определенного содержания, которое обозначает и, обозначая, отражает бытие. Точнее, речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств, переживаний) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности, или форма существования мышления» [24, с. 32].

«Становление диалога играет важнейшую роль в ходе речевого развития дошкольника и занимает существенную часть в общей системе работы по развитию речи в дошкольной организации. Диалогическую речь можно назвать целью и средством практического овладения языком. Для развития диалогической речи, ребенку необходимо освоить разные стороны речи, также развитие диалога влечет за собой использование дошкольниками отдельных слов и синтаксических конструкций» [37].

«Речевое отклонение, при котором у детей наблюдается нормальный слух и первично сохраненный интеллект, но при котором страдают все компоненты речи, принято называть общим недоразвитием речи. Для этого отклонения характерно позднее становление речевой деятельности, недостаточный словарный запас, неправильное звукопроизношение, аграмматизмы. Общее недоразвитие речи обширное понятие. Речевое недоразвитие может выражаться как полное отсутствие речи или как развернутая фразовая речь, но с дефектами на уровне фонетики, лексики и грамматики» [8, с. 16].

«Одна из основных задач развития речи – это формирование диалогической речи. В ходе целенаправленного воспитания правильной речи

необходимо учитывать речевую среду ребенка, его социальное общество, также его индивидуальные особенности и познавательную активность.

В дошкольный период дети усваивают, в первую очередь, диалогическую речь, имеющую своеобразие, которое проявляется в употреблении средств языка, которые допустимы в разговорной речи» [1, с. 5].

Р.Е. Левина пишет, что «у ребенка с тяжелым нарушением речи, наряду с патологией формирования всех ее сторон, могут отмечаться отклонения в его психическом развитии, темп его психического развития может замедлиться, развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально-волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом может проходить аномально» [15, с. 74].

Низкая речевая активность детей с тяжелым нарушением речи «непосредственно связана с тем, что к началу второго года у детей отмечается не достаточное развитие мелкой моторики, отсутствие действий с предметами и скудное доречевое общение с взрослыми.

Становление лепета приходится в более поздний период, причиной этого является нарушение предметной деятельности детей. В отличие от нормально развивающегося сверстника» [15, с. 74], у ребенка с тяжелым нарушением речи «лепет чрезвычайно беден, нет интонационной насыщенности, лепет у них практически отсутствует. Следствие этого, отсутствие общения я с помощью лепета, которые сопровождается богатой мимикой и жестами.

Без специального обучения у детей данной категории самостоятельно не развивается речевая активность, дословесные формы общения и предметная деятельность. Установлено, что спонтанный лепет детей как реакция на говорение взрослого» [33], у детей с тяжелым нарушением речи «практически отсутствует или его становление приходится на более поздний период. Отсюда запаздывание первых слов у ребенка, фразовая речь

формируется с затруднениями и переход от слов к построению предложений затянут на продолжительное время.

У детей этой категории, по мнению Д.Б. Эльконина, очень медленно формируются и закрепляются речевые формы, не присутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них отмечается устойчивое фонетическое недоразвитие, преобладание в речи существительных, недостаточное употребление глаголов, прилагательных и слов, обозначающих отношения, пониженная речевая активность, бедность словесного общения» [40, с. 24].

Ярко проявляющиеся нарушения в онтогенезе ребенка препятствуют своевременному развитию речевого общения. У детей с тяжелым нарушением речи общение развивается «неполноценно, зачастую мотивы речевого общения исходят из органических нужд детей. Физические потребности диктуют необходимость в общении [13], [14].

По утверждениям А.К. Марковой, у детей тяжелым нарушением речи в возрасте от четырех до семи лет наблюдается низкая потребность в общении, потому что они с огромным желанием относятся к игре, нежели к совместной деятельности с взрослым. К концу дошкольного периода дети данной категории с трудом усваивают различные средства речевого общения, несмотря на то, что у них неплохой словарный запас и достаточное понимание обращенной речи» [36, с. 12].

Стоит обратить внимание на то, что «когда дети поступают в специализированную группу дошкольной организации, то они крайне редко пользуются своей речью, дети, молча, играют, не сопровождая свои действия словами или звуками, и очень редко обращаются к взрослым или сверстникам [34].

По наблюдениям логопедов в детских садах, дети в неорганизованной, самостоятельной игре используют чаще всего две формы речевого общения. Большинство старших дошкольников используют внеситуативно-

познавательную форму общения, остальные применяют более простую форму общения – ситуативно-деловую [2, с. 35].

Внеситуативно-личностная форма общения не наблюдалась у дошкольников, несмотря на то, что такая форма является характерной для сверстников с нормативным развитием. Зачастую дошкольники тяжелым нарушением речи пытаются избежать речевого общения. Когда все же контакт, беседа возникает, то это длится не долго, беседа кратковременна и не полноценна. Такая проблема является следствием некоторых причин:

- быстрая истощаемость побуждений к высказываниям, приводящая к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка знаний, которые нужны для ответа, бедный словарный запас, который не позволяет правильно сформулировать высказывание;
- непонимание собеседника – дети не пытаются понять то, что им говорят, следовательно, их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения

По результатам педагогического эксперимента, который проводила Л.Ф. Спирина, можно сделать вывод, что речевое развитие» [27, с. 67] детей с тяжелым нарушением речи «протекает в основном в процессе их ведущей деятельности, то есть в игре, так как именно в этом виде деятельности у ребенка возникает желание активно использовать в своей речи слова, фразы и новые речевые обороты. Присутствие мотивации в словесном общении служит основным условием для формирования речи у данной категории детей» [21].

В «сравнении со сверстниками, общение дошкольники с тяжелыми нарушениями речи имеет некоторые особенности. Их общение имеет эпизодический характер, некоторые дети любят играть одни, на занятиях дети также предпочитают работать одни. Когда в игру детей подключается другой ребенок с тяжелым нарушением, то их действия в игре имеют несогласованный характер. Сюжетно-ролевою игру дошкольников с тяжелым

нарушением речи можно охарактеризовать как игру «рядом», во время игры общения не наблюдается. У детей с данным видом отклонения не часто можно увидеть сотрудничество при выполнении заданий, которые предполагают совместную деятельность. Очень редко можно увидеть ситуации личностных контактов.

Главенствующую роль в процессе речевого развития играет диалогическая речь, данный вид речи можно рассматривать как средство практического овладения языком, как цель его развития. Для развития диалогической речи необходимо усвоить разные стороны речи, но полноценное развитие диалога происходит только при создании специальных условий, благоприятной среды для совместной деятельности ребенка и педагога» [27, с. 67].

Речевые средства, которыми дети с тяжелым нарушением речи овладевают, никак не рассчитаны на утоление потребности в общении, поэтому такие дети практически лишены способности общаться с окружающими. Поэтому возникают дополнительные проблемы для установления межличностного общения.

1.2 Конструирование как средство развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелым нарушением речи

«Развитие речи ребенка является важным этапом в полноценном развитии личности человека в целом. Следует понимать, что речь является основой всякой умственной деятельности, именно это умение обеспечивает реализацию успешной коммуникации индивида с обществом. Также успехи в овладении детьми связной речью обеспечивают определенную успешность в учебной деятельности по всем предметам» [32, с.57].

«Человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен делиться мыслями, переживаниями, сопереживать, искать понимания и так далее. В целом речь

имеет основополагающее значение в становлении человеческой личности» [28, с. 8].

«На основе проведенных опытов и обследования большого количества детей была выявлена следующая закономерность: если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы. Если же развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика может быть нормальной и даже выше нормы» [12, с. 42]. «Такие авторы, как Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Н.И. Кузьмина описывают отдельные приемы по развитию моторики у детей с задержкой речевого развития» [18, с. 54]. «Е.М. Мастюкова, М.И. Ипполитова и Л.А. Данилова дают более полные рекомендации по формированию двигательных навыков и дифференцированных движений пальцев рук у детей с церебральным параличом» [11, с. 19].

«М.М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее, от пальцев» [23, с. 25].

«Этот факт должен использоваться в работе с детьми и там, где развитие речи происходит своевременно, и особенно там, где имеется отставание, задержка моторной стороны речи.

Термин конструирование означает создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов. Это продуктивный вид деятельности, направлен на получение продукта, соответствующего его функциональному назначению. По своему характеру оно более всего сходно с изобразительной деятельностью и игрой – в нем также отражается окружающая действительность. Важно, что мышление детей в процессе конструирования имеет практическую направленность и носит творческий характер» [38, с. 21].

Конструирование «вносит разнообразие в жизнь ребенка в детском саду, дарит радость и является одним из самых эффективных способов воздействия на ребенка, в котором наиболее ярко проявляется принцип обучения: учить играя. Конструирование является практической деятельностью, направленной на получение определенного, заранее продуманного продукта. Детское конструирование тесно связано с игрой и является деятельностью, отвечающей интересам ребенка» [25], [32].

«Выделяют ряд проблем речевого развития детей, которые эффективнее всего решать на основе конструктивной деятельности. Это трудности в употреблении предложно-падежных конструкций; наречий, обозначающих взаимное расположение предметов.

Дети плохо актуализируют слова, особенно относящиеся к названию частей предметов, геометрических тел, имеют бедные представления о внешнем виде, конструкции, назначении построек, машин, что делает их словарь «пустым», даже произнося слово, ребенок плохо представляет его практический смысл. Все это приводит к трудности в описании предметов и явлений. Например, на занятиях по развитию речи ребенок заучивает слова этаж, подъезд, балкон, чердак, но не может объяснить, что это такое, для чего нужно, какую имеет форму, из чего построен. В дальнейшем, эти слова стираются из памяти, так как не используются в свободной деятельности, в игре. Изучив предлоги, умея выделить предлог в предложении, составить схему, ребенок затрудняется расположить предметы по инструкции или описать взаимное их расположение. Поэтому рассказы детей однообразны, непоследовательны, бедны по содержанию» [32, с. 48].

«Интерес к проблеме позволяет по-новому оценить возможности конструирования в решении речевых задач. Конструирование – это тот вид деятельности, который полностью отвечает интересам детей, их возможностям и способностям. По своему характеру конструирование сходно с изо деятельностью и игрой. В нем также отражается окружающая действительность» [22].

«В результате конструирования ребенок создает постройку. Продукт собственной деятельности или деятельности друзей вызывает у детей эмоциональный отклик, желание высказаться, обсудить, поделиться впечатлениями, побуждает детей к оценке деятельности, стимулирует к практическому использованию – обыгрыванию, в результате чего активизируется, развивается речь» [23, с. 60].

«Именно поэтому, интеграция конструирования и развития речи будет способствовать:

- «опредмечиванию» словаря;
- развитию связной речи;
- развитию познавательной активности детей;
- развитию зрительно-пространственной ориентации;
- повышению мотивации;
- снижению нагрузки на детей.

Основная цель работы с детьми» [18, с. 59] средней группы с тяжелым нарушением речи – развитие связной диалогической речи детей в «процессе конструирования.

Существует несколько видов конструирования, которыми должны овладеть дети.

Конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам: как сюрпризный момент можно использовать на занятии письмо-схему, которую принес сказочный герой – ребенок выполняет задания и строит постройку по схеме. Данная форма конструирования может применяться на различных этапах работы над звуком.

Конструирование по теме: применяется на этапах автоматизации звука в словах, фразах, стихах и позволяет расширить кругозор и лексику по определенной теме.

Конструирование по условиям: детям не дают идеальной модели (образца) конечной постройки, а также инструкции, описывающей способы ее возведения, а лишь определяют рамочные условия, которым конечный

вид постройки должен соответствовать» [17, с. 68]. «Данный вид конструирования может применяться на этапах отработки звука в словах, фразах, стихах, связной речи.

Конструирование по образцу: детям предлагаются макеты (образцы) конечных построек, выполненных из деталей строительного материала. Применяется на занятиях по развитию связной речи.

Конструирование по замыслу: ребенок сам вправе решать, что и каким образом он будет конструировать. Применяется на занятиях по закреплению звука в свободной речи.

Основные принципы использования конструирования:

- доступность и наглядность материала;
- систематичность и последовательность обучения и воспитания;
- работа по индивидуальной траектории с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей.
- личностно-ориентированный подход (обращение к опыту ребенка, предоставление детям широкой самостоятельности, поощрение их инициативы).

Этапы развития способностей к конструированию:

1 этап. Планировать предстоящую деятельность, представлять ход работы по операциям, описывать окончательный результат готового изделия.

2 этап. Овладевать элементами графической грамотности: умение охарактеризовать модель.

3 этап. Самостоятельно конструировать.

4 этап. Овладевать конкретными конструкторскими умениями во взаимодействии с воспитателем и детьми.

5 этап. Самоконтроль во время конструирования и взаимопроверка детей за выполнением модели» [17, с. 42] в соответствии с поставленными задачами и запланированным образцом.

6 этап. Обсудить результат конструирования – назначение получившейся постройки.

Важно отметить и то, что в процессе конструирования «ребенок развивает:

- мышление: умение сравнивать, обобщать, анализировать, классифицировать;
- концентрацию внимания;
- мелкую моторику;
- умение следовать образцу.
- пространственное воображение, способность видеть разные способы создания образов и построек;
- добиваясь определенного результата, ребенок развивает целенаправленность собственных действий» [32, с. 98].

«Конструктивная деятельность способствует практическому познанию свойств геометрических тел и пространственных отношений, речь обогащается новыми терминами, понятиями, которые в других видах деятельности употребляются редко; дети учатся в верном употреблении понятий (широкий – узкий, высокий – низкий)» [17, с. 24]. У детей развивается способность [17, с. 24]:

- ориентироваться в пространстве (право, лево, вперед, назад и т.п.); сравнивать, обобщать (различать, классифицировать) предметы;
- понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные соотношения.

Дети получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов (например, круглый, с углами, с таким-то количеством вершин и граней), о геометрических телах (куб, цилиндр, шар).

В процессе этой деятельности формируются важные волевые качества личности: трудолюбие, самостоятельность, организованность, умение мысленно планировать свою работу. Данные качества значимы для развития связной диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи [20], [29], [30], а, «следовательно, повышению их мотивации к учению на следующих ступенях образования.

Совместное конструирование (коллективные постройки, поделки) играют большую роль в воспитании первоначальных навыков работы в коллективе – умение договариваться, соблюдать очередность, распределять обязанности, работать сообща, сопровождая действия комментариями» [5], [6].

«Конструирование, как вид детской деятельности, включающий в себя физиологическое стимулирование функции пальцев рук, развивающий пространственные представления о предмете, способствующий анализирующему и синтезирующему объектам окружающего мира, обогащаемый словарь ребенка и сенсорное восприятие – это неоспоримое средство развития речи дошкольника» [32, с. 40].

Таким образом, работа по развитию связной диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста лет с тяжелым «нарушением речи с применением конструирования является примером инновационного подхода в педагогике, в полной мере отвечающего требованиям современной системы образования и воспитания» [32, с. 37].

Становление диалога играет важнейшую роль в ходе работы по развитию речи детей с тяжелым нарушением речи «в дошкольной организации. Диалогическую речь можно назвать целью и средством практического овладения языком. Для развития диалогической речи, ребенку необходимо освоить разные стороны речи, также развитие диалога влечет за собой использование дошкольниками отдельных слов и синтаксических конструкций» [26].

Диалог – имеет выраженную социальную направленность и служит потребностям непосредственного живого общения. Сущность диалогической речи состоит в обмене репликами, высказываниями, связанными между собой по смыслу. Диалогическая речь трактуется авторами психолого-педагогических работ как процесс непосредственного общения, который нельзя «запрограммировать», где каждый из участников выступает в роли говорящего и слушающего [3], [4]. «Диалогическая речь не дана человеку от

рождения, она развивается так же, как и любой другой вид деятельности – в процессе общения и взаимодействия с более опытным соучастником – носителем коммуникативной культуры» [7, с. 54].

«Конструирование – это тот вид деятельности, который полностью отвечает интересам детей, их возможностям и способностям. В результате конструирования дети создают продукт собственной деятельности или деятельности друзей, что вызывает у детей эмоциональный отклик, желание высказаться, обсудить, поделиться впечатлениями, побуждает детей к оценке деятельности, стимулирует к взаимодействию, в результате чего активизируется и развивается связная диалогическая речь. Также конструирование» [23, с. 56], «включает в себя физиологическое стимулирование функции пальцев рук, развивающий пространственные представления о предмете, способствующий анализирующему и синтезирующему объектам окружающего мира, обогащаемый словарь ребенка и сенсорное восприятие – это неоспоримое средство развития речи дошкольника» [23, с. 56].

В «процессе конструирования воспитанники вынуждены взаимодействовать друг с другом и со взрослыми. Накопленные впечатления, создание речевых ситуаций, беседы, ролевые и сюжетные игры, труд помогут ему выбрать материал для конструирования и вызовет потребность в высказывании. Необходимо обеспечить обратную связь, практикуя анализ высказывания взрослым и сверстниками. Важно, чтобы это были конструктивные добавления к рассказу, чтобы сверстники и сам и говорящий, могли выслушать и исправить речевые ошибки. Такие тренировки развивают речевые способности» [32, с. 50].

Таким образом, актуальность исследования обусловлена тем, что дети с тяжелыми нарушениями речи будут легче социализироваться при наличии развитой связной диалогической речи, а для ее развития необходима систематическая помощь педагога.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования

2.1 Выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Первым этапом исследования является констатирующий эксперимент. Его целью является выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальная работа проходила в МБУ детский сад № 56 «Красная гвоздика» г. о. Тольятти. В эксперименте участвовало 10 детей 4-5 лет с тяжелым нарушением речи. Списочный состав выборки исследования представлен в приложении А.

Основываясь на исследованиях Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, посвященных изучению развития речи детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами были выделены показатели развития связной диалогической речи детей 4-5 лет с тяжелым нарушением речи. Так же при подборе диагностических заданий мы основывались на «Диагностике развития диалогической речи у детей дошкольного возраста» А.В. Чулковой [39] (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
«Речевой этикет: – умение ребенка приветствовать другого человека в зависимости от возраста, а также приветствовать знакомого или незнакомого человека; – умение обращаться к сверстнику и взрослому; – умение обращаться с просьбой или с извинением» [39]	Диагностическое задание 1. Речевой этикет

Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
«Запрос информации: – умение правильно формулировать и задавать вопросы; – умение задавать вопросы, сохраняя логическую последовательность в постановке, и влияние на конечный результат» [39]; – умение использовать «различные типы вопросов (общие, специальные, альтернативные, расчлененные)» [39]; – «самостоятельность и последовательность в ведении расспроса» [39]	Диагностическое задание 2. Запрос информации
«Реплицирование: – виды реплик, употребляемых детьми; – наличие речевых реакций» [39] в беседе; «← количество произнесенных реплик» [39]	Диагностическое задание 3. Реплицирование
«Составление диалогов: – использование детьми имеющихся умений диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию» [39]	Диагностическое задание 4. Составление диалогов

Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации представлены в приложении Б.

Оценка результатов каждого диагностического задания проводилась в бальной шкале от 1 до 3 баллов, где 3 балла – высокий уровень; 2 балла – средний уровень; 1 балл – низкий уровень.

После баллы суммировались и определялся итоговый уровень развития диалогической речи у детей: 11-12 баллов – высокий уровень; 10-7 баллов – средний уровень; 6-4 баллов – низкий уровень.

Диагностическое задание 1. Речевой этикет [39].

«Цель: выявление уровня развития речевого этикета у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Для диагностики были отобраны 6 тем для подбора речевых ситуаций общения: приветствие; знакомство; просьба; извинение; конфликт в игре; обращение к взрослому» [39].

«В каждой теме детям предлагались следующие речевые ситуации.

Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Людмилу Михайловну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?

Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог(ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?

Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

Ты захотел(а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место?

Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться?» [39]

«Критерии оценки.

3 балла – высокий уровень. Дети хорошо владеют повседневным речевым этикетом, употребляют различные его формы в зависимости от ситуации. Пользуются различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливост. К незнакомым взрослым обращаются, используя слова: «извините», «скажите, пожалуйста».

2 балла – средний уровень. Речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могут. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети отвечают косвенной речью, часто с ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт.

1 балл – низкий уровень. Дети владеют ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражняются ежедневно (приветствие, просьба, извинение), хотя часто смешивают их. Пользуются лишь одной общеупотребительной формой, и заменить ее аналогичной не могут. Незнание речевых оборотов затрудняет попытки детей этого уровня вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствуют. Смешивают формы обращения к ребенку и взрослому» [39].

Количественные данные диагностического задания представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты по выявлению уровня речевого этикета у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	6	60%
Средний уровень	4	40%
Высокий уровень	-	-

Данные, полученные в ходе первого диагностического задания, показали, что при низком уровне 6 детей (60%) – Семен А. Иван В. Захар Г. Вероника Д. Вадим И. Злата М. Дети «знают ограниченное количество фраз речевого этикета, хотя обучались ранее и которые ежедневно практикуют» [39] (приветствие, просьба, извинения), очень часто смешивают их. Дети используют только одну часто используемую форму и не могут заменить ее аналогичной. Детям трудно вступать в контакт со взрослыми и сверстниками.

При среднем уровне было 4 ребенка (40%) – Вячеслав Г. Роман Л. Александра Ш. Ксения. «Речевой этикет используется только в хорошо запоминающихся ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Эти речевые штампы однообразны, дети не могут заменить их аналогичными. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к

собеседнику. Не зная необходимого речевого штампа в данной ситуации, дети отвечают косвенной речью, часто ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт» [39].

Детей с высоким уровнем развития речевого этикета не выявлено.

«Диагностическое задание 2. Запрос информации.

Цель: выявление уровня сформированности умений осуществлять запрос информации у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи» [39].

«Ход проведения: детям предлагалось определить задуманное животное из числа изображенных на картинках (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака). В качестве примера детям называлось несколько вопросов: Оно дикое или домашнее? Какая у него шерсть? Чем питается? Где живет?

Задание считалось выполненным, если ребенок достигал цели (правильно называл задуманное животное). Выполнение задания детьми оценивалось по следующим показателям:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель (зверь правильно назван) и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных (угадывания).

Также при анализе детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат.

Критерии оценки.

3 балла – высокий уровень. Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются всеми видами вопросов (общими, специальными, альтернативными, расчлененными).

2 балла – средний уровень. Дети этого уровня способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической

последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигается путем угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекаются. Если быстро угадывать не удастся – теряют интерес к игре. Темп расспроса замедляют паузы, вызванные незнанием.

1 балл – низкий уровень. Дети способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются» [39].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты по выявлению умения осуществлять запрос информации у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	3	30%
Средний уровень	6	60%
Высокий уровень	1	10%

Данные, полученные в ходе второго диагностического задания, показали, что 3 ребенка (30%) были идентифицированы с низким уровнем – Иван В. Захар Г. Вадим И. «Дети могут отвечать на различные типы вопросов, но самостоятельно их формулировать не могут» [39]. Они отказываются задавать вопросы.

При среднем уровне было выявлено 6 детей (60%) - Александра Ш. Ксения П. Семен А. Роман Л. Злата М. Вероника Д. «Дети этого уровня способны задавать несколько вопросов с помощью взрослого, но отсутствует логическая последовательность, самостоятельность в проведении анкетирования. Цель информации достигается путем угадывания, перечисления всех пунктов. Во время диалога дети часто отвлекаются» [39]. Если он не можете быстро угадать – потеряет интерес к игре. Диалог замедляется паузами, вызванными незнанием как спросить вопрос.

С высоким уровнем выявлен 1 ребенок (10%) – Вячеслав Г. Ребенок «Способен самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит с паузами, с помощью собеседника. Пользуется всеми видами вопросов» [39].

Диагностическое задание 3. Реплицирование [39].

Цель: выявление уровня развития способности к реплицированию у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

«Ход проведения: педагог предлагал ребенку поговорить с ним по телефону. Реплики-стимулы произносил педагог, реплики-реакции – ребенок. После каждой реплики ребенку давалась возможность самому возобновить беседу, но если этого не происходило, педагог переходил к следующей реплике.

Из классификации побудительных реплик диалога, представленной М.С. Балабайко, были выбраны четыре вида: сообщение, побуждение к совместному действию, предложение, колебание.

Ответы детей анализировались по следующим критериям:

- наличие побудительных реплик (стимулов);
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единств в микродиалогах» [39].

«Критерии оценки.

3 балла – высокий уровень. Дети активно вступают в контакт с собеседником. В беседе быстро реагируют на реплики, пользуются различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств.

2 балла – средний уровень. Дети охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляют, часто отвлекаются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не

умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем.

1 балл – низкий уровень. Дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор длится, пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру» [39].

Количественные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты по выявлению уровня развития способности к реплицированию у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	6	60%
Средний уровень	3	30%
Высокий уровень	1	10%

Данные, полученные в ходе третьего диагностического задания, показали, что при низком уровне развития в детектировании реплик 6 детей (60%) - Иван В. Захар Г. Роман Л. Злата М. Вероника Д. Вадим И. «Дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Разговор протекает медленно, много длинных пауз. Интерес к разговору нет. Разговор длится до тех пор, пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции короткие, однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру» [39].

Со средним уровнем развития по выявлению реплик, 3 детей (30%) – Александра Ш. Ксения П. Семен А. «Дети охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляют, часто отвлекаются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем» [39].

При высоком уровне 1 ребенок (10%) - Вячеслав Г. Ребенок активно вступает в контакт с собеседником. «В разговоре он быстро реагирует на реплики, использует различные их виды, в том числе и те, которые побуждают партнера к речевым действиям. Охотно говорит на различные темы (об играх, семье, последних событиях)» [39]. По просьбе собеседника он может поддерживать разговор на предложенную тему в течение определенного времени. Такие микродиалоги включают в себя от трех до семи и более диалогических единиц.

Диагностическое задание 4. Составление диалогов [39].

«Цель: выявление уровня сформированности умения составлять диалоги у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи» [39].

«Ход проведения: детям предлагалось по картинке, на которой изображены два беседующих зайца, придумать, о чем они говорят.

Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

- самостоятельность в составлении диалога;
- количество в нем диалогических единиц;
- виды реплик;
- объем информации;
- содержание диалога.

Критерии оценки.

3 балла – высокий уровень. Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. Речь правильная, наблюдаются отдельные синтаксические и грамматические ошибки.

2 балла – средний уровень. Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений.

1 балл – низкий уровень. Диалоги по картинке дети этого уровня придумать не могут. Составляют отдельные реплики или определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки» [39].

Количественные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты по выявлению умения составлять диалоги у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	5	50%
Средний уровень	5	50%
Высокий уровень	-	-

Данные, полученные в ходе четвертого диагностического задания, показали, что с низким уровнем умения составлять диалоги 5 детей (50%) – Иван В. Захар Г. Роман Л. Злата М. Вероника Д. «Диалоги по картинке дети

этого уровня придумать не могут. Составляют отдельные реплики или определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки» [39].

Со средним уровнем умения составлять диалоги 5 детей (50%) – Александра Ш. Ксения П. Вадим И. Вячеслав Г. Семен А. «Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений» [39].

Результаты констатации представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	6	60%
Средний уровень	4	40%
Высокий уровень	-	-

Подводя итоги диагностики, мы получили следующие данные (приложение Б): дети с низким уровнем развития связной диалогической речи (6 человек, 60%) нуждались в постоянной помощи в виде наводящих, стимулирующих вопросов, педагогу необходимо дополнительно указать детали. «Разговор длится до тех пор, пока взрослый проявляет инициативу. Дети не могут придумывать диалоги на картинке. Разговор протекает медленно, много длинных пауз» [39]. Дети могут отвечать на различные типы вопросов, но они не могут сформулировать их самостоятельно. Дети используют только одну часто используемую форму и не могут заменить ее аналогичной. Детям трудно вступать в контакт со взрослыми и сверстниками.

Дети со средним уровнем развития связной диалогической речи (4 человека, 40%) свободны отвечать только в знакомых ситуациях (например, приветствие, прощание, просьба). Все слова однообразны, их нельзя заменить похожими. Если они активно вступают в диалог, то у них не получается долго вести этот диалог, они часто отвлекаются. Также дети могут «задавать несколько вопросов с помощью взрослого, но нет логической последовательности, самостоятельности в проведении анкетирования. Цель анкетирования достигается путем угадывания, перечисления всех» [39] пунктов. Диалоги, составленные детьми с картинки, «включают 1-3 предложения. Детям трудно придумать содержание беседы, они не умеют начинать и заканчивать диалог, делают это с помощью взрослых. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простая, однословная и сложная структура. Речевой этикет не включен в реплики. Диалоги» [39] несодержательные, невыстроенные.

Детей с высоким уровнем развития связной диалогической речи не выявлено. Такие «дети активно вступают в контакт с собеседником. В беседе быстро реагируют на реплики, пользуются различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Микродиалоги включают от трех до семи и более предложений. Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются разными видами вопросов» [39].

Таким образом, по обобщенным результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что уровень связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи низкий. Поэтому необходимо спланировать и реализовать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи с

применением конструирования и проверить результат проведенной работы на контрольном этапе исследования.

2.2 Содержание и организация работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования

Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили актуальность темы данного исследования. Была определена цель формирующего этапа эксперимента – разработка и реализация содержания работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования.

Логика формирующей работы выстроена в соответствии с положениями гипотезы исследования. Работа проходила в четыре этапа:

- разработана наглядная карта-алгоритм для построения диалога в процессе подгрупповой работы по конструированию;
- реализована поэтапная работа, включающая подготовительный и основной этапы работы с детьми;
- разработаны и проведены дидактические игры по использованию карты-алгоритма в предварительной работе с детьми;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда современными игровыми дидактическими материалами для активизации межличностного взаимодействия детей в процессе самостоятельной деятельности;
- привлечены родители в работу по развитию связной диалогической речи посредством конструирования.

Строя всю работу, мы учитывали особенности развития связной диалогической речи у детей, ссылаясь на возрастную норму.

В ходе работы совместной деятельности педагога с детьми, по конструированию мы выявили необходимость научить детей правильно

выстраивать диалог. Мы разработали карту-алгоритм, и ввели её в совместную деятельность педагога и детей с помощью дидактической игры «Запомни символ». Карта-алгоритм помогает детям выстраивать правильный диалог, как со сверстниками, так и с взрослыми.

При разработке карты-алгоритма мы предусмотрели, что большинство детей имеют разные уровни способности к проектированию и разработали карты-алгоритм, чтобы она облегчила работу на начальном этапе обучения конструирования и способствовала активизации речевой деятельности детей. Карта-алгоритм представлена в приложении Г.

Карта-алгоритм включает яркие символы, и каждый символ обозначает определенное действие ребенка на определенном этапе работы с конструктором и диалог с учителем или сверстником. Карта-алгоритм – это наглядное средство. Сначала педагог объясняет каждый символ. После проводит дидактическую игру для понимания детьми того, как пользоваться этой картой «Помни символ». В дальнейшем карта-алгоритм позволяет детям самостоятельно регулировать свою речевую активность. Далее, по мере усвоения полученных знаний, необходимо учить детей, уже не использовать карту, а самостоятельно вести этот диалог.

Первый символ означает «Вход в диалог, Приветствие», надо поздороваться со всеми, и с товарищами.

Второй символ – «вопрос», надо поинтересоваться у детей (или рядом сидящего друга) Что он хочет сделать? Что он задумал? Что хочет построить?

Третий символ – «рассказ о постройке» Расскажи, пожалуйста, (поделись), что ты будешь делать, из чего, какие фигуры будешь использовать, какой цвет?

Четвертый – «изготовление постройки, план действия 1,2,3» Расскажи, как ты будешь делать свою постройку, что зачем крепить? Последовательность.

Пятый – «готовая постройка» Расскажи, что у тебя получилось?

Шестой – «Выход из диалога, прощание» Какая интересная у тебя постройка, спасибо что рассказал, и показал, что ты сделал. Давай в следующий раз еще что ни будь сделаем вместе? До свидания (пока)

Реализована поэтапная работа, включающая подготовительный и основной этапы работы с детьми.

На подготовительном этапе разработаны и проведены дидактические игры по использованию карты-алгоритма в предварительной работе с детьми.

Дидактическая игра «Запомни символ».

Цель: Формировать умение у детей 4-5 лет пользоваться картой-алгоритмом, в правильном направлении.

Задачи: развивать умение самостоятельно вести и поддерживать диалог на предложенную тему; развивать память мышление, воображение; воспитывать доброжелательное отношение к собеседнику.

Материал: раздаточные карточки карты-алгоритмы «интересные символы»

Ход игры: Педагог приветствует подгруппу детей, и предлагает интересные карточки, с яркими символами: «Ребята давайте посмотрим, что у нас на столе, что за интересные карточки с символами?»

Рассматривают карточки. Педагог продолжает: «Давайте каждый по очереди назовет по одному символу, и опишет его, что он видите? Вячеслав, назови первый символ! (смайлик приветствие, он показывает два пальца). Александра, расскажи второй символ». Александра отвечает: «Я вижу двух человечков, с какими-то знаком над ними». Педагог помогает в случае затруднений: «Это знаки вопросительный, и восклицательный. Это значит, что один человек спрашивает, что то, а другой отвечает ему».

Педагог продолжает беседу: «Третий символ расскажет Семен». Семен отвечает: «Я вижу также двух человечков только в разговоре». Вероника о следующей картинке с символом: «Я вижу картинку, как что-то строится из конструктора». Иван о следующем символе: «Явижу подарок». Ксения о последнем символе: «Смайлик машет рукой».

Педагог благодарит детей за ответы: «Хорошо, молодцы ребята, я вам открою секрет! Эти карточки не простые, а волшебные они наши помощники, они помогают нам правильно общаться с товарищами в игре, а также нам взрослым с вами ребята. Где вы совместно что-то строите. Теперь я вам расскажу, что они обозначают, а вы запоминайте».

Первый символ означает «Вход в диалог, Приветствие», надо поздороваться со всеми, и с товарищами. Второй символ – «вопрос», надо поинтересоваться у товарища или рядом сидящего друга «Что он хочет сделать? Что он задумал? Что хочет построить?» Третий символ – «рассказ о постройке» Вы вежливо просите рассказать. Расскажи, пожалуйста, (поделись) что ты будешь делать, из чего, какие фигуры будешь использовать, цвет? Четвертый – «изготовление постройки, план действия 1,2,3» Здесь вы должны рассказать, как вы будете выполнять свою постройку. Или поинтересоваться у товарища. Расскажи, как ты будешь делать свою постройку, что зачем крепить? Последовательность. Пятый – «готовая постройка» Здесь вы должны рассказать, что у вас получилось. Или поинтересоваться у товарища, что у него получилось. Расскажи, что у тебя получилось? Шестой – «Выход из диалога, прощание». Здесь вы должны поблагодарить товарища за интересную беседу. И попрощаться: «Какая интересная у тебя постройка, спасибо что рассказал, и показал, что ты сделал. Давай в следующий раз еще что-нибудь сделаем вместе? До свидания».

Педагог продолжил: «Ну что ребята вы запомнили? Давайте проверим. Сейчас я всех по очереди спрошу. Ваня первый, расскажи по порядку все символы, ребята могут помогать, в случае если Ваня забыл».

Дети повторяют за педагогом, и пересказывают каждый символ, педагог поправляет в случае затруднения.

Так же в закрепление полученных знаний мы, убираем цельные карточки, и достать разрезанные символы, и просим ребенка разложить их в правильном порядке и рассказать последовательность ведения диалога.

На втором – основном этапе работы с детьми осуществлялась коррекционно-развивающая работа с применением конструирования с целью развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

В первом занятии коррекционно-образовательной деятельности с применением конструирования «Машины в домике» была поставлена цель: формирование умения вести диалог с помощью дидактической игры «Запомни символ».

Занятие проходило следующим образом, педагог поприветствовал детей шуточным стихотворением «Добрый друг», направленное на создание доброжелательного отношения к сверстникам. Педагог прочитал стихотворение «Автомобили», обозначив тему для занятия. Разобрал стихотворение с детьми: «Какие бывают автомобили и где они живут? Куда они отправляются и чем заправляются?» После беседы педагог предложил детям раздаточные карточки, ознакомив с дидактической игрой «Запомни символ». Педагог разобрал каждый символ, и рассказал, что он обозначает, как правильно вести диалог в паре, повторил с каждым ребенком для закрепления. Предложил разбиться в пары для постройки машины, раздал каждой паре конструктор, и шаблоны построек. В ходе постройки дети вели диалог по карте-алгоритму, а педагог помогал в случае затруднений (формирование умения вести диалог). После окончания дети обыграли свои постройки на ковре, педагог представил дополнительные атрибуты (построенную дорогу, гараж для машин, различные домики).

В процессе второй коррекционно-образовательной деятельности с применением конструирования «Здравствуй добрый детский сад» была поставлена цель: формирование умения использовать речевой этикет в беседе со сверстниками и взрослыми.

Педагог приветствовал детей и попросил дружеской улыбкой улыбнуться соседу справа, улыбнуться соседу слева, тем самым, создал доброжелательную атмосферу. Загадал детям загадку про детский сад, задал

тему для занятия «Здравствуй добрый детский сад». Педагог провел беседу с детьми о том как мы разговариваем со взрослыми, какие вежливые слова используем в разговоре, как приветствуем друг друга, как помогаем, или как договариваемся в случае конфликта, если нам нужна помощь, что мы говорим. Тем самым выявляем уровень развития речевого этикета. Затем педагог раздал каждому ребенку набор конструктора, и предложил сделать пальчиковую гимнастику «На прогулке». Подготовили наши руки и пальцы к конструированию. После педагог предлагает рассмотреть конструктор, и рассказать по очереди, что он видит, какой формы конструктор, какого цвета конструктор, какого размера. Так же педагог для начала конструирования вспомнил с детьми дидактическую игру «Запомни символ». Напомнил детям, как работать с картой-алгоритмом, как правильно вести диалог в паре, и предложил детям объединиться по желанию в пары. Затем приступили к конструированию. Педагог предлагает детям сделать самостоятельно или по шаблону человечков и некоторые атрибуты для игры в детский сад. Рассказывали сюжет игры в детский сад: что мы делаем, когда приходим в детский сад, с каких слов заходим в группу, какого приветствуем, кого рады видеть, какие игры мы можем поиграть с утра, как обращаются к взрослым, если нужна помощь, или что-то случилось, какие вежливые слова используют. Педагог показывает пример: «Здравствуйте, Мария Сергеевна, здравствуйте ребята, а я сегодня принес в детский сад очень интересную игрушку! Ребята, не хотите со мной поиграть? Мария Сергеевна, помогите, пожалуйста, достать игрушку на верхней полке, я не достаю. Саша, помоги мне, пожалуйста, построить домик для моей игрушки». Человечек это сам ребенок, атрибут это его игрушка. Таким образом, мы развиваем потребность в речевом этикете, и закрепляем правильное ведение диалога со сверстниками и взрослыми.

В третьей коррекционно-образовательной деятельности «Почемучка» была поставлена цель: формирование умения правильно задавать интересующие вопросы у сверстников и взрослых в ходе конструирования.

Образовательная деятельность проходила следующим образом. Педагог поприветствовал детей на ковре в дружном круге, дружескими рукопожатиями, и посадил детей на ковер в круг. Далее познакомил с рассказом об очень любопытном мальчике Почемучке, рассказал, что этого мальчика звали Петей, он был очень любопытный, но сам информацию добывать не мог, ходил и у всех спрашивал: «Почему ты это делаешь? А зачем? Почему так? Почему не так?» Все знакомые его стали называть Почемучка. Педагог провел беседу о том, как надо правильно задавать интересующие вопросы, чтобы собеседнику не показалось это надоедливым. Например: «Мария Сергеевна, расскажите, пожалуйста, а что вы делаете? Поделитесь, пожалуйста, как вам это удалось? Что вы для этого сделали?» Так же педагог вспомнил с детьми дидактическую игру «Запомни символ», как мы правильно ведем диалог, какие вопросы можем задать, тем самым не надоедать собеседнику. Закрепили полученные знания, как правильно вести диалог со сверстниками и взрослыми. Затем педагог пригласил детей за столы, где у них уже стоял конструктор. Педагог предложил детям провести пальчиковую гимнастику «Что я делала?», размять перед конструированием руки и пальцы. Затем сообщил, что мы будем конструировать, «Чудо дерево». Педагог вспоминает с детьми строение дерева, из чего оно состоит, так же предлагает шаблоны построек дерева, или выполнять, самостоятельно проявляя фантазию «чудо дерева». За тем в ходе конструирования педагог разносит детям разные украшения для дерева, объясняя, что это у нас не обычное дерево, и на нем может весеть все что угодно, так же можно добавлять свои украшения (ленточки, пуговики, сапоги, стразы, очки, носки). В конце конструирования педагог предлагает объединиться в пары и задать интересующие вопросы, что за интересное чудо дерево у товарища, и на оборот. Педагог корректирует вопросы ребенка, чтоб они звучали правильно. Так мы формировали умение правильно задавать интересующие вопросы у собеседника.

В процессе четвертой коррекционно-образовательной деятельности с применением конструирования «Телефон» была поставлена цель: формирование умения отвечать репликой по стихотворению К.И. Чуковского «Телефон».

Педагог поприветствовал детей на ковре дружеской улыбкой, и дружескими рукопожатиями, создал доброжелательную атмосферу. Затем посадил детей в круг и познакомил со стихотворением К.И. Чуковского «Телефон», объяснив, что они разговаривают на разных расстояниях, и отвечают репликами друг другу, повторяя стихотворение вместе с детьми, заучивая реплики. Когда педагог познакомил детей со стихотворением, он предложил обыграть этот телефонный разговор, сконструировать разных животных. Пригласив детей за столы, где уже стоял конструктор и вспомнив дидактическую игру «Запомни символ» (как мы ведем диалог в ходе совместного конструирования). Педагог провел пальчиковую гимнастику «Что я делала?» – развивали мелкую моторику рук перед конструированием. Затем раздал разные шаблоны построек животных, приступив к работе, педагог помогал детям в случае затруднений. По окончании конструирования дети совместно с педагогом разобрали роли, повторили стихотворение, и обыграли его. Так мы формировали умение отвечать репликой.

В процессе пятой коррекционно-образовательной деятельности с применением конструирования «Колобок» была поставлена цель: формирование умения составлять диалоги в ходе обыгрывании сказки.

Занятие проходило следующим образом, педагог поприветствовал детей веселым стихотворением «Друг», создавая доброжелательное отношение к сверстникам. Затем педагог предложил вспомнить сказку о колобоке, его героев и сюжет. Затем педагог предложил сконструировать героев этой сказки, и обыграть их диалог. Раздав макеты построек животных и людей, так же приветствовались постройки собственного вымысла. Перед началом конструирования была проведена пальчиковая гимнастика «Замок».

После дети приступили к конструированию, детям давалась возможность самостоятельно выбрать себе героя (бабушка, дедушка, колобок, заяц, волк, медведь и лиса). По окончании конструирования, педагог пригласил детей за отдельный стол, где был макет избушки, и тропинки, куда покотился колобок. Педагог вспомнил всю сказку, напомнив диалог, бабушке и дедушке, затем диалог колобка с животными, разобрал правильную интонацию слов. И дети приступили к обыгрыванию сказки, педагог помогал в диалоге в случае затруднении.

Обогащая предметно пространственную среду современными игровыми и дидактическими материалами для активизации межличностного взаимодействия детей в процессе самостоятельной деятельности, мы внесли лэпбук. Лэпбук – это книжка-раскладушка с кармашками, и окошками, в которую помещены материалы на тему конструирование. В содержание лэпбук входит различные образцы моделей домов, простых построек транспорта, схемы для построек разных машинок, домов, животных. Лэпбук универсальный в своем использовании, его внутренне содержание можно дополнять новыми моделями и схемами.

Лэпбук находится в свободном доступе для детей в уголке конструирования. Ребенок берет лэпбук за стол, выбирает интересную ему постройку, подбирает себе нужный конструктор, так же ребенок может позвать с собой товарища для совместного конструирования. В начале работы дети рассматривают интересующую постройку, подбирают нужные детали по цвету, форме и величине, затем пошагово приступают к работе, в ходе совместной деятельности они обсуждают постройку, проговаривают какую деталь, куда ставят, и что из этого получается. В заключении постройке дети получают позитивные эмоции, что у них получилось. После завершения дети могут обыграть полученную постройку, убрав лэпбук на место. Так же мы внесли в предметно-развивающую среду деревянный конструктор и магнитный конструктор. Тем самым вызвали интерес к

конструированию, и потребность к совместной игровой деятельности детей, значит к общению друг с другом, ведения диалога.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом в образовательный процесс были вовлечены родители детей, работа в данном направлении велась не только в дошкольной образовательной организации, но и дома. Для ребенка важно участие родителей в его жизни. Мы старались тщательно продумать вопрос вовлечения родителей в нашу деятельность, спланировали формы работы с родителями. Был разработан мастер-класс о том, как работать с картой-алгоритмом построения диалога в процессе конструирования «Помоги ребенку правильно общаться».

При проведении мастер-класса «Помоги ребенку правильно общаться» была поставлена цель: формирование умения выстраивать диалог с помощью карты-алгоритма в процессе конструирования.

Что такое диалог? Диалог – это вопросы и ответы двух и более людей, участвующих в разговоре или обсуждении чего-либо. Диалог помогает нам узнавать нужную информацию. Взрослые уже знают, как вести диалог с разными людьми, и наша задача помочь вашим детям научиться это делать. В ходе занятия с детьми мы разработали карты-алгоритма ведения диалога в процессе конструирования. Почему конструирование? М.М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее, от пальцев. Мелкая моторика рук напрямую связана с речью. Детское конструирование тесно связано с игрой и является деятельностью, отвечающей интересам ребенка.

Педагог представил карту-алгоритм: «Итак, мы подготовили для вас карту-алгоритм, которую мы разработали для детей и сейчас мы вас с ними познакомим. В карте-алгоритме есть яркие и интересные символы, каждый из них расписан, они помогают выстраивать пошаговый диалог. Так же мы с вами это все проговорим в ходе занятия. Тут есть фразы можно использовать или заменять, варьировать речью». Предложили родителям объединиться в

пары для занятия, раздали каждой паре конструктор. Следом предложили обиграть диалог, один в паре придумывает свою постройку, так же предлагались различные модели построек на выбор, и начать диалог по карте-алгоритму. Родители активно взаимодействовали друг с другом, и проговаривали весь диалог, тем самым запоминая символы и последовательность диалога. После окончания предложили родителям поменяться: теперь уже второй в паре придумывает постройку, а первый ведет диалог по карте-алгоритму. Мы это делаем, чтобы вы могли закреплять этот материал дома со своими детьми, в свободное время. Проводить это время с пользой. После проигрывания диалога предложили родителям ознакомиться с буклетом «Как занимается с ребенком дома», содержащим рекомендации по применению конструирования для развития диалогической речи:

- выбрать для занятия с ребенком комфортное для него время, когда он максимально бодр, активен, хочет играть, а взрослому никуда не надо спешить;
- найти место, где вы сможете спокойно заниматься с ребенком;
- определить, что или кого будете строить;
- перед началом работы изучите речевой материал, разработанный педагогом по теме, который он предоставляет каждую неделю;
- необходимо заранее подготовить материалы для дизайна, с которыми вы будете работать;
- если у ребенка возникли значительные трудности с конструированием, то следуйте принципу «от простого к сложному»;
- когда вы начнете занятие или досуг с ребенком, дайте ребенку знать, что вы будете делать сегодня;
- после того, как тема будет передана, приступайте к работе с картой-алгоритмом;
- работая с картой-алгоритмом, нужно работать над развитием связной диалогической речи: вводить новые для ребенка слова, которые он не

- знает, объяснять их значение, при необходимости дифференцировать значения слов; определить все признаки объекта: форму, цвет, размер, а также сравнить размеры частей (частей) и отметить, что больше, что меньше, что выше, что ниже, что шире, что уже (попросите ребенка говорить); практиковать использование новых слов в предложениях;
- карта-алгоритм используется только в период обучения диалогу, когда ребенок уже знает карту и четкую последовательность действий, ее необходимо убрать и больше не использовать;
 - осуществлять конструирование в соответствии с запланированным планом делать все последовательно;
 - на протяжении всей работы проявляйте минимальную активность в конструировании, давая возможность ребенку проявлять самостоятельность;
 - по ходу конструирования взрослый ведет диалог, задает нужные вопросы – стимулирует речь ребенка;
 - когда постройка завершена, взрослый вместе с ребенком может обыграть ее, продолжая вести диалог в игровой форме;
 - завершая постройку с ребенком, попросите его назвать новые слова, которые сегодня он слышал.

Эти рекомендации позволяют правильно выстроить работу по развитию связной диалогической речи через конструирование.

2.3 Оценка динамики уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Целью контрольного этапа исследования: выявить динамику уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Диагностическое задание 1. Речевой этикет [39].

Цель: выявление умения общаться в повседневном речевом этикете, какие слова используют в разных ситуациях при общении взрослых и сверстников.

Количественные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Динамика уровня развития речевого этикета у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	4	40%
Средний уровень	4	40%
Высокий уровень	2	20%

Анализ результатов, полученных в ходе данного диагностического задания показал, что дети с низким уровнем развития речевого этикета снизились на 20%, это значит, что их стало 4 детей 40% – Иван В. Захар Г. Вадим И. Злата М. Дети так же владеют «ограниченным объемом слов, новые слова не повторяют. Пользуются лишь одной общеупотребительной формой и заменить ее аналогичной не могут» [39]. «Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствуют. Смешивают формы обращения к ребенку и взрослому» [39].

Количество детей со средним уровнем не изменилось, 4 детей 40% – Семен А. Вероника Д. Роман Л. Ксения П.. «Речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могут. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети отвечают косвенной речью, часто с ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт» [39].

Количество детей с высоким уровнем заметно повысился на 2 детей 20% – Вячеслав Г. Александра Ш. «Дети начали овладевать повседневными речевыми этикетами. Также начали произносить различные типы

предложений, включая в них обращение к собеседнику и говоря слова вежливости» [39].

Диагностическое задание 2. Запрос информации [39].

Цель: выявление умения самостоятельно запрашивать информацию.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Динамика уровня умения осуществлять запрос информации у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	2	20%
Средний уровень	5	50%
Высокий уровень	3	30%

Данные, полученные в ходе второго диагностического задания показали, что дети с низким уровнем снизились на 10%, это значит что их 2 детей (20%) Захар Г. Вадим И.. Дети могут «отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются» [39].

Количество детей со средним уровнем также снизилось на 10%, их стало 5 детей (50%) – Ксения П. Роман Л. Злата М. Иван В. Вероника Д. «Дети способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. В расспросе цель достигается путем угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекаются. Темп расспроса замедляют паузы, вызванные незнанием» [39].

Количество детей с высоким уровнем повысился на 20%, это значит, что их стало 3 детей (30%) Вячеслав Г. Александра Ш. Семен А.. Дети способны «самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит с паузами, с помощью собеседника. Стараются пользоваться всеми видами вопросов» [39].

Диагностическое задание 3. Реплицирование [39].

Цель: выявление умения реплицировать у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Динамика уровня умения реплицировать у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	3	30%
Средний уровень	3	30%
Высокий уровень	4	40%

Данные, полученные в ходе третьего диагностического задания, показали, что количество детей с низким уровнем развития по выявлению реплик значительно уменьшилось на 30%, их стало 3 детей (30%) – Захар Г. Вероника Д. Вадим И. Дети «пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор длится, пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные» [39].

Количество детей со средним уровнем не изменилось 3 детей (30%) – Ксения П.. Роман Л. Злата М. Дети стараются «охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляют, стесняются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем» [39].

Количество детей с высоким уровнем значительно повысилось на 30%, их стало 4 детей (40%) – Семен А. Иван В. Вячеслав Г. Александра Ш. Дети стараются активно вступать «в контакт с собеседником. В беседе

быстро реагирует на реплики, пользуется различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника может определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств» [39].

Диагностическое задание 4. Составление диалогов [39].

Цель: выявление динамики уровня умения составлять диалоги у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Динамика уровня умения составлять диалоги у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	3	30%
Средний уровень	4	40%
Высокий уровень	3	30%

Данные, полученные в ходе четвертого диагностического задания, показали, что дети с низким уровнем развития по выявлению составления диалога снизился на 20%, их стало 3 детей (30%) – Захар Г., Злата М., Вероника Д. «Диалоги по картинке дети этого уровня придумать так же затрудняются. Составляют отдельные реплики или определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки» [39].

Количество детей со средним уровнем по выявлению составления диалога снизился на 10%, их стало 4 детей (40%) – Иван В., Роман Л., Ксения П., Вадим И. «Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Диалоги

малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений» [39].

Количество дети с высоким уровнем по составлению диалога повысилось на 30%, их стало 3 детей (30%) – Александра Ш., Вячеслав Г., Семен А. «Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее» [39]. При передаче диалога дети пользуются прямой речью.

Таким образом, по результатам контрольного среза выявлена положительная динамика связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, следовательно, мы подводим итоги: количество детей с низким уровнем снизилось на 20%, количество детей со средним уровнем снизилось на 10%, а количество детей с высоким уровнем поднялось на 30%.

Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Динамика уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Уровень	Количество детей	%
Низкий уровень	4	40%
Средний уровень	3	30%
Высокий уровень	3	30%

Более подробные результаты диагностики, мы представили в (приложение Г). Качественный анализ результатов контрольного этапа исследования после проведения коррекционно-образовательной деятельности с применением конструирования, направленной на развитие

связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, позволяет сделать следующие выводы.

Количество детей с низким уровнем развития связной диалогической речи снизилось на 20% и составило 4 детей. 40% (Захар Г., Вероника Д., Вадим И., Злата М. Детям нужна была постоянная помощь в виде наводящих, стимулирующих вопросов, педагогу нужно было дополнительно указывать детали. Разговор длится до тех пор, пока взрослый проявляет инициативу. Дети не могут придумывать диалоги по картинке. Разговор протекает медленно, много длинных пауз. Дети могут отвечать на различные типы вопросов, но они не могут сформулировать их самостоятельно. Дети используют только одну часто используемую форму и не могут заменить ее аналогичной. Детям трудно вступать в контакт со взрослыми и сверстниками.

Количество детей со средним уровнем развития связной диалогической речи снизилось на 10%, и составило 3 детей (30%) – Иван В., Роман Л., Ксения П. Дети вольны отвечать только в знакомых ситуациях, таких как приветствие, прощание, просьба. Все слова однообразны, их нельзя заменить похожими. Если они активно вступают в диалог, то у них не получается долго вести этот диалог, они часто отвлекаются. Также дети могут задавать несколько вопросов с помощью взрослого, но нет логической последовательности, самостоятельности в проведении анкетирования. Цель расспроса достигается путем угадывания, перечисления всех предметов. Диалог, составленные детьми по картинке, включают 1-3 предложения. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог, делают это с помощью взрослых. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много допускают ошибок, за счет употребления сложных предложений.

Количество детей с высоким уровнем развития связной диалогической речи повысилось на 30% и составило 3 детей – Семен А., Вячеслав Г., Алесандра Ш. Дети научились активно вступать в контакт с собеседником. В беседе стараются быстро реагируют на реплики, пользуются различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более предложений. Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Пользуются разными видами вопросов.

Наглядно динамика развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, представлен на рисунке 1.

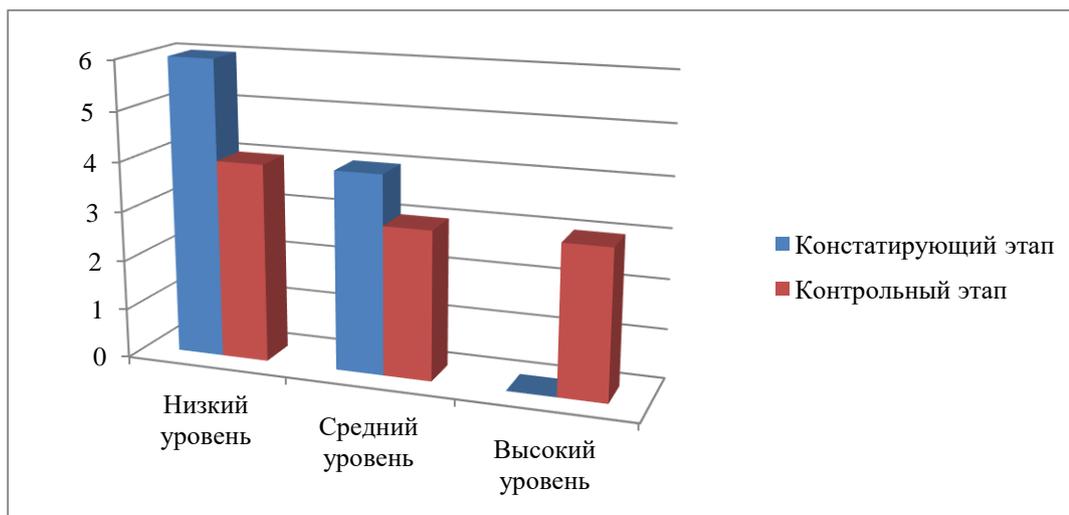


Рисунок 1 – Сравнительный результат уровня развития связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Результаты диагностики уровня развития связной диалогической речи на констатирующем этапе значительно ниже, чем на контрольном этапе. Анализ результатов диагностического исследования позволил заключить, что проведенная работа по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, оказалась результативной, и положительно повлияла на речевое развитие детей.

Заключение

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят, наблюдаются проблемы в речевой активности, построении диалогов при взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Низкая речевая активность детей с тяжелым нарушением речи непосредственно связана с тем, что к началу второго года у детей отмечается не достаточное развитие мелкой моторики, отсутствие действий с предметами и скудное доречевое общение с взрослыми.

Развитие речи, в том числе связной диалогической речи, тесно связано с развитием мелкой моторики рук, поскольку процесс конструирования включает в себя использование различных конструкторов, что вызывает физиологическое стимулирование функции пальцев рук и способствуют развитию мелкой моторики рук. Таким образом, конструирование играет большую роль в развитии связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты констатирующего эксперимента, показали, что уровень связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи недостаточный. Дети нуждались в постоянной помощи в виде наводящих, побуждающих вопросов, педагогу требовалось дополнительно указывать на детали. Разговор длится не долго, пока взрослый проявляет инициативу. Диалоги по картинке дети придумать не могут. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Дети пользуются лишь одной общеупотребительной формой и заменить ее аналогичной не могут. Дети затрудняются вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. Только не некоторые дети свободно могут отвечать лишь в знакомых ситуациях. Так же некоторые дети могут задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической

последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Диалоги малосодержательны.

В рамках формирующего этапа исследования нами было разработано и апробировано содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством конструирования, которые включает в себя следующие этапы: разработана наглядная карта-алгоритм для построения диалога в процессе подгрупповой работы по конструированию; реализована поэтапная работа, включающая подготовительный и основной этапы работы с детьми; разработаны и проведены дидактические игры по использованию карты-алгоритма в предварительной работе с детьми; обогащена развивающая предметно-пространственная среда современными игровыми дидактическими материалами для активизации межличностного взаимодействия детей в процессе самостоятельной деятельности; привлечены родители в работу по развитию связной диалогической речи посредством конструирования.

Повторная диагностика развития связной диалогической речи у участников эксперимента на контрольном этапе исследования показала положительную динамику. Количество детей с низким уровнем развития связанной диалогической речью снизилось на 20%, по сравнению с констатирующим этапом. Количество детей со средним уровнем развития связной диалогической речью снизилось на 10%. А количество детей с высоким уровнем развития связной диалогической речью повысилось на 30% по сравнению с констатирующим этапом.

Анализ результатов диагностического исследования позволил заключить, что проведенная работа по развитию связной диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, оказалась результативной, и положительно повлияла на речевое развитие детей, что подтвердило выдвинутую в начале исследования гипотезу.

Список используемой литературы

1. Алеушина В. К. Развитие диалога у дошкольников в совместной игровой деятельности // Книжки, нотки и игрушки. 2018. Выпуск 11. С. 3–6.
2. Аммосова В. В. Обучение детей общению: пособие для воспитателей и родителей. Якутск. : Бичик, 2015. 64 с.
3. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. Выпуск 5. 2011. С. 78–90.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Книга для воспитателей детского сада. М. : МозаикаСинтез, 2015. 72 с.
5. Бизикова О. А. Игра как фактор развития диалога. Средний дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. 2008. Выпуск 5. С. 9–18.
6. Бизикова О. А. Ознакомление с трудом взрослых как средство развития речи дошкольников // Современный детский сад: теория и практика. 2008. № 8. С. 62–69.
7. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи у дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: дис. Канд. Пед. Наук: 13.00.07. Урал. Гос. Пед. Ун-т. Екатеринбург, 2008. 205 с.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь М. : Просвещение, 1996. 368 с.
9. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. М. : Просвещение, 1995. 654 с.
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. 5-е изд. доп. М. : Астрель, 2018. 352 с.
11. Ипполитова Н. А. Русский язык и культура речи: учеб. для вузов. М. : Проспект, 2017. 344 с.
12. Комарова Л. Г. Строим из ЛЕГО. М. : Линка Пресс, 2011. 104 с.
13. Леонтьев А. Н. Основы теории речевой деятельности. М. : Просвещение, 1978. 368 с.
14. Леонтьев А. Н. Психология общения. М. : Тарту, 1974. 371 с.

15. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М. : Просвещение, 2001. 368 с.
16. Львов М. Р. Основы теории речи: учеб. пособие. М. : Академия, 2010. 248 с.
17. Мамрова В. Н. Лего-конструирование в детском саду: методическое пособие. Челябинск : 2018. 85 с.
18. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: учебное пособие для учащихся пед. вузах. 4-е изд. доп / Под ред.: Н. П. Сакулиной, Т. С. Комаровой. М. : Просвещение, 2010. 272 с.
19. Никитенко А. В. Развитие связной диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]: Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. Науч. Конф. (г. Чита, апрель 2019 г.). Т.0. Чита. : Молодой ученый, 2019. С. 70–75. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5497/> (дата обращения: 17.09.21).
20. Нищева Н. В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб. : Просвещение, 2016. 203 с.
21. Нищева Н. В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет: методические рекомендации. Конспекты занятий. М. : Детство-Пресс, 2017. 430 с.
22. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2012. 192 с.
23. Пенкина Н. И., Попова О. А., Синегубова Ю. В., Канищева Н. В. Конструирование как средство развития речевых функций у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]// Современные социально-гуманитарные исследования: теоретико-методологические и прикладные аспекты : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2019 г.: в 2-х ч. Белгород : ООО

Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2019. Часть II. С. 66–70. URL : <https://apni.ru/article/105-konstruirovaniye-kak-sredstvo-razvitiya-rechevi> (дата обращения: 17.09.21).

24. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Издательство «Питер», 2010. 712 с.

25. Сенсорное воспитание в детском саду: пособие для воспитателей. Под ред. Н. Н. Поддъякова, В. Н. Аванесовой. 4-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 2002. 192 с.

26. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. М. : Просвещение, 2006. 176 с.

27. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи: Науч.-исслед. Ин-т дефектологии АПН СССР. М. : Педагогика, 1980. 192 с.

28. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. 4-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2018. 256 с.

29. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). М. : Просвещение, 1981. 240 с.

30. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М. : Просвещение, 1972. 165 с.

31. Ушакова О. С. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий. М. : Сфера, 2011. 109 с.

32. Фешина Е. В. Лего-конструирование в детском саду. М. : Сфера, 2012. 150 с.

33. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2011. 372 с.

34. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 103 с.

35. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : Айриспресс, 2004. 224 с.

36. Филичева Т. Е. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. М. : Феникс, 2003. 44 с.
37. Флерица Е. А. Разговорная речь в детском саду: Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М. : Академия, 2009. 393 с.
38. Цвынтарный В. В. Играем пальчиками и развиваем речь. СПб. : Феникс, 2006. 32 с.
39. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников : учебное пособие. М. : Феникс, 2018. 221 с.
40. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Просвещение, 1998. 360 с.

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Ф.И. ребенка	Возраст	Диагноз
Семен А.	4,5 лет	ОНР III уровня
Иван В.	4,3 лет	ОНР III уровня
Захар Г.	4,7 лет	ОНР III уровня
Вячеслав Г.	4,8 лет	ОНР III уровня интеллект на уровне
Вероника Д.	4,4 лет	ОНР II степени интеллект на нижней границе, стертая дизартрия
Вадим И.	4,6 лет	ОНР II уровня интеллект на нижней границе
Роман Л.	4,3 лет	ОНР II уровня интеллект на нижней границе
Злата М.	4,6 лет	ОНР III уровня
Александра Ш.	4,7 лет	ОНР III уровня
Ксения П.	4,4 лет	ОНР III уровня

Приложение Б

Результаты исследования на этапе констатации

Таблица Б.1 – Результаты диагностики развития диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Ф.И. ребенка	Диагностическое задание				Общее количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Семен А.	1	2	2	2	7	СУ
Иван В.	1	1	1	1	4	НУ
Захар Г.	1	1	1	1	4	НУ
Вячеслав Г.	2	3	3	2	10	СУ
Вероника Д.	1	2	1	1	5	НУ
Вадим И.	1	1	1	2	5	НУ
Роман Л.	2	2	1	1	6	НУ
Злата М.	1	2	1	1	5	НУ
Александра Ш.	2	2	2	2	8	СУ
Ксения П.	2	2	2	2	8	СУ

Приложение В

Карта-алгоритм построения диалога в процессе конструирования

Таблица В.1 – Карта-алгоритм построения диалога

Картинка-символ	Тема речевого высказывания	Варианты речевых обращений
1 	Вход в диалог, приветствие	Привет ..., Здравствуй (здравствуйте) ...,
2 	Вопрос	Поделиться, что ты задумал построить? Расскажи, что ты хочешь построить? Что будешь строить?
3 	Рассказ о постройке.	Какой конструктор ты берешь? Какие детали тебе нужны? Какие фигуры? Какой цвет тебе нужен? Как ты будешь их соединять?
4 	Изготовление постройки, План действия 1.2.3...	Поделись, пожалуйста, что, и за чем ты делаешь? Последовательность!
5 	Готовая постройка	Давай посмотрим, что у тебя получилось?

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Картинка-символ	Тема речевого высказывания	Варианты речевых обращений
<p>6</p> 	<p>Выход из диалога Благодарность, Прощание.</p>	<p>Какая интересная у тебя постройка, спасибо что рассказал, и показал, что ты сделал. Давай в следующий раз еще что-нибудь сделаем вместе? До свидания (пока)</p>

Приложение Г

Результаты исследования на этапе контроля

Таблица Г.1 – Результаты диагностики развития диалогической речи у детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи

Ф.И. ребенка	Диагностическое задание				Общее количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Семен А.	2	3	3	3	11	ВУ
Иван В.	1	2	3	2	8	СУ
Захар Г.	1	1	1	1	4	НУ
Вячеслав Г.	3	3	3	3	12	ВУ
Вероника Д.	2	2	1	1	6	НУ
Вадим И.	1	1	1	2	5	НУ
Роман Л.	2	2	2	2	8	СУ
Злата М.	1	2	2	1	6	НУ
Александра Ш.	3	3	3	3	12	ВУ
Ксения П.	2	2	2	2	8	СУ