

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)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

---

Психология и педагогика дошкольного образования  
(направленность (профиль) / специализация)

---

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Совершенствование у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации

Обучающийся

О.В. Кюра

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент А.А. Ошкина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы совершенствования у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи посредством игр-драматизаций.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи и возможности игры-драматизации в совершенствовании у детей 6-7 лет диалогической формы речи; провести диагностику выявления уровня сформированности диалогической формы речи у детей 6-7 лет; разработать и апробировать содержание и организацию работы по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации; проанализировать изменение уровня сформированности диалогической формы речи у детей 6-7 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (34 источника) и 4 приложений. Работа иллюстрируется 2 рисунками и 25 таблицами. Основной текст работы изложен на 62 страницах.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретические основы развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации .....	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи .....	9
1.2 Характеристика игры-драматизации как средства развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет .....	17
Глава 2 Экспериментальная работа по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации ...	29
2.1 Изучение уровня развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи .....	29
2.2 Содержание и организация работы по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры- драматизации .....	44
2.3 Оценка работы по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации .....	49
Заключение .....	58
Список используемой литературы .....	60
Приложение А Список детей .....	63
Приложение Б Количественные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента .....	65
Приложение В Календарно-тематическое планирование игры- драматизации .....	77
Приложение Г Количественные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента .....	80

## Введение

Развитие речи является актуальной проблемой педагогики в современном обществе. Формирование речи подрастающего поколения – это огромная ответственность педагогов, занимающихся развитием речи.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования среди направлений развития и образования детей выделена образовательная область «Речевое развитие», которая предусматривает овладение детьми «... речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Утверждение и введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования влечет за собой необходимость поиска новых подходов к планированию и организации речевой работы с детьми.

Актуальность выбора темы исследования обусловлена состоянием развития речи дошкольников на современном этапе. В век компьютерных технологий все больше и больше встречается детей с различными речевыми нарушениями. Это и односложность речи, её бедность, не достаточный словарный запас, замусориванием речи сленгом, бедность диалогической и монологической речи. Все это обуславливает необходимость разработки и проведения целенаправленно работы по формированию речи в старшем дошкольном возрасте.

Диалог, как форма речи сводится просто к обмену информации. Человек перестал устанавливать интерактивное взаимодействие с

собеседником, ему проще общаться виртуально. Такие люди испытывают трудности в реализации себя в социуме, строить и поддерживать отношения с людьми в личном, профессиональном и общечеловеческом плане. Человек умеющий вести не только бытовой ситуативный разговор, но и организовать богатое содержательное общение, будет успешным в учебе, в профессиональной деятельности и в личной жизни.

Проблема развития диалогической речи была исследована многими отечественными и зарубежными специалистами в разные периоды времени: А.Г. Арушанова, А.М. Бородич, В.В. Гербова, О.И. Соловьёва, Е.А. Тихеева, О.С. Ушакова, Е.А. Флерина. Несмотря на то, что вопросами развития диалогической речи занимались многие ученые, эта проблема еще остается открытой. В современной специальной литературе, несмотря на всю многоплановость освещения темы речевого развития дошкольника, имеются значительны пробелы. Имеющийся место информационный вакуум заполняют, и то лишь частично, публикации педагогов-практиков в специальных периодических изданиях (журналы «Дошкольное воспитание», «Дошкольная педагогика», «Обруч» и приложение к газете «Первое сентября» – «Дошкольное образование»). Все эти публикации – результат практической деятельности воспитателей.

Процесс развития диалогической речи ребенка дошкольного возраста – процесс сложный и многоплановый и для успешной его реализации необходима совокупность всех компонентов, которые влияют на качество и содержательную сторону речи. Одним из таких средств являются игры-драматизации.

Игра-драматизация – игра, которая строится с опорой на сюжетную схему какого-либо литературного произведения или сказки. Сюжет игры-драматизации в большей или меньшей степени повторяет сюжет выбранного детьми произведения; роли соответствуют действующим лицам разыгрываемого произведения.

Игры-драматизации способствуют социально-нравственному и эмоциональному развитию дошкольника, развитию его познавательной активности, творческих способностей и воображения, адекватному эмоциональному реагированию, формированию таких высших социальных чувств, как эмпатия, сочувствие, сопереживание, отзывчивость. В тесной связи с развитием личности у детей развиваются и остальные психические процессы: восприятие, мышление, внимание и другие. Особое влияние игра-драматизация оказывает на развитие речи ребенка, усвоение языка, характерного для героев того или другого литературного произведения, способствует активизации детской деятельности, коллективного общения, обогащая тем самым речь, делая ее образной и яркой.

Однако возможности использования использованием воспитателями в образовательном процессе игр-драматизации в совершенствовании у детей 6-7 лет диалогической формы речи недостаточно изучены.

В связи со сказанным можно говорить о реально существующем **противоречии** между важностью развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи и недостаточной разработанностью организации использования игр-драматизаций с этой целью.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить **проблему исследования**: каковы потенциальные возможности игр-драматизаций в совершенствовании у детей 6-7 лет диалогической формы речи?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Совершенствование у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации».

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи посредством игр-драматизаций.

**Объект исследования**: процесс развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет.

**Предмет исследования:** игра-драматизация как средство развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет.

**Гипотеза исследования:** процесс развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет будет эффективным, если:

- отобраны художественные произведения с преобладанием диалогов для игр-драматизаций;
- определены этапы работы с играми-драматизациями с учетом методики совершенствования диалогической речи;
- включены игры-драматизации в режим совместной деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи и возможности игры-драматизации в совершенствовании у детей 6-7 лет диалогической формы речи.

2. Провести диагностику выявления уровня сформированности диалогической формы речи у детей 6-7 лет.

3. Разработать и апробировать содержание и организацию работы по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации.

4. Проанализировать изменение уровня сформированности диалогической формы речи у детей 6-7 лет.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются:

- теоретические положения о важности дошкольного возраста как сензитивного периода развития речи у детей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, О.С. Ушакова);
- теоретические положения о развитии диалогической речи для детей дошкольного возраста (О.И. Соловьева, Е.И. Тихеева, Д.Б. Эльконин);
- исследования о становлении и развитии игр-драматизаций в развитии диалогической формы речи детей дошкольного возраста (Л.В. Артемова, Л.В. Ворошнина, Л.С. Фурмина).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), качественный и количественный анализ эмпирических данных.

**Экспериментальная база исследования**: МБОУ «Большеколпанская СОШ» структурное подразделение-дошкольное отделение Ленинградской области. В исследовании принимали участие 30 детей в возрасте 6-7 лет.

**Новизна исследования** заключается в том, что выявлена возможность использования игры-драматизации в совершенствовании у детей 6-7 лет диалогической формы речи.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что обоснована возможность использования игры-драматизации в совершенствовании у детей 6-7 лет диалогической формы речи.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что диагностические задания и комплекс разработанных игр-драматизаций по развитию у детей 6-7 лет диалогической формы речи может быть использован учителем-дефектологом, учителем-логопедом, воспитателем в дошкольных образовательных организациях.

**Структура бакалаврской работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (34 наименования), 4 приложений. Для иллюстрирования текста используются 25 таблиц и 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 62 страницах.

## **Глава 1 Теоретические основы развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации**

### **1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи**

Речь – один из великих даров природы, предоставляющий людям возможность общаться друг с другом на самых разных уровнях. Однако речь возникает и формируется в природе в очень короткий период времени – в раннем и младшем школьном возрасте. Речь – один из самых важных путей в развитии ребенка. Она тесно связано с интеллектуальным развитием ребенка и вносит большой вклад в познание окружающего мира.

Диалогическая речь – «это форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами» [21]. Диалогическая речь является первичной формой речи ребенка по мнению А.М. Леушиной [20].

По определению А.Г. Арушановой, диалогическая речь – это «тип речевой коммуникации, в процессе которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами» [2]. Схожее определение дает О.Б. Сиротина, по мнению которой «диалогическая речь – это «сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения объединенных ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание» [27].

По мнению А.В. Чулковой, диалогическая речь – это «основная форма речевого общения, в ней зарождается связная речь и монологическая речь» [33]. А.В. Чулкова показала, что «диалогическая речь у дошкольников формируется постепенно в процессе общения с окружающими людьми и в игровой деятельности. По результатам исследований А.В. Чулковой, вне обучения диалогические навыки развиваются неравномерно. В младшем и

среднем возрасте происходит формирование отдельных диалогических умений, которые затем определяют уровень развития диалогической речи ребёнка в старшем дошкольном возрасте» [33].

Структурные единицы диалогической речи – это «отдельные высказывания – реплики, которые связаны друг с другом по смыслу и определенными отношениями. Эти реплики делятся на две группы: реплики-стимулы; реплики-реакции [33].

Эту же мысль высказывает В.П. Глухов, который замечает, что «любая диалогическая речь осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников речевого общения. Диалогическая речь, как и любой коммуникативный акт, протекает в конкретной ситуации общения и является ее продуктом. Для ее развертывания важное значение имеет инициативная (первая) реплика. Она является и изначальным речевым стимулом, и носителем темы. Темой диалогической речи может быть широкий круг вопросов. Это: человек, событие, вещь» [11].

О.Б. Сиротина обращает внимание на то, что «содержательная сторона высказываний в диалогической речи формируется на основе жизненного опыта общающихся и имеющих у них потребностей сообщить что-то партнеру по общению, запросить у партнера нужную информацию, привлечь внимание партнера к какому-либо объекту или событию, сообщить о своих наблюдениях, впечатлениях, выводах, обсудить какой-либо факт, касающийся одного из своих собеседников, высказать свои положительные или отрицательные эмоции и т.д.» [27].

В.П. Глухов подчеркивает важные особенности диалогической речи, к которой относятся «грамматическая неполнота, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания, наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля» [11].

«Структура диалогической речи, ее продолжительность во времени, результативность зависит от многих факторов. Среди них В.П. Глухов называет цель и предмет диалогических высказываний, степень подготовленности говорящих, отношения между собеседниками и отношения их к высказанному, конкретная обстановка общения. Характер диалогической речи определяется действием всех этих факторов в совокупности, и в результате конкретного проявления каждого из них создается диалог определенной структуры» [11].

В.П. Глухов перечисляет следующие языковые особенности диалогической речи:

- «большое количество вопросительных и побудительных предложений среди реплик-стимулов;
- наличие повторов и вопросов – переспросов в реагирующих репликах;
- синтаксическая неполнота, которая компенсируется за счёт предыдущего высказывания» [11].

В психолого-педагогической литературе выделены особенности диалогической речи, которые делятся на 4 группы – коммуникативные, социально-коммуникативные, психологические и лингвистические.

К коммуникативным особенностям диалогической речи Н.А. Ипполитова относит «смену коммуникативных ролей по ходу общения, когда каждый участник диалога выступает то в роли слушателя, то в роли говорящего; привязанность к определенной речевой ситуации; необходимость следовать за ходом мысли собеседника, порой неожиданным, приводящим к смене тем, отсюда спонтанность реакций, невозможность заранее спланировать ход диалога» [17].

А.В. Чулкова выделяет социально-коммуникативные особенности диалогической речи, среди которых главными являются «ее принадлежность таким разновидностям общения, как социальный контакт, деловой разговор, и свободная беседа» [33].

«Психологические особенности диалогической речи выделены В.И. Максимовым. Это двусторонний характер общения, в котором поведение одного партнера коммуникации зависит от речевого поведения другого; невозможность спланировать диалог; ситуативность; открытость позиции участников; ограниченность во времени» [22].

Лингвистические особенности диалогической речи, по словам О.Я. Гойхман, – это «типичные для диалога синтаксические конструкции и виды взаимосвязи предложений. Они бывают грамматическими, лексико-грамматическими и лексическими» [12]. Для диалогической речи характерно употребление готовых языковых формул, речевых клише, не подлежащих членению, близких к фразеологизмам» [12].

К характерным особенностям диалогической речи, по мнению А.Г. Арушановой, можно отнести: ситуативность; контекстуальность; свернутость; реактивность; малоорганизованность; краткость высказываний и простота их синтаксического построения [3].

«Диалогическая речь стимулируется внутренними мотивами и особенно ситуацией, в которой происходит диалог, репликами собеседника. Строевой единицей диалогической речи является диалогическое единство – сочетание двух или более взаимосвязанных реплик. Чтобы овладеть этой формой речи, нужно усваивать различные типы диалогических единств, утверждает О.Б. Сиротина» [27].

«Диалог для ребенка является первой школой овладения родной речью, школой общения, он сопровождает и пронизывает всю его жизнь, все отношения, он, по существу, является основой развивающейся личности. По определению М.М. Бахтина диалог – наиболее простая, «внешняя» форма диалогических отношений, отношений между репликами в разговоре, одна из композиционных форм речи» [5].

«Через диалог ребёнок усваивает грамматику родного языка, его словарь, фонетику, черпает полезную для себя информацию. В недрах диалогической речи начинает складываться монологическая речь. Но диалог

– не только форма речи, он ещё и «разновидность человеческого поведения» (Л.П. Якубинский). Как форма речевого взаимодействия с другими людьми он требует от ребёнка особых социально – речевых умений, освоение которых происходит постепенно» [31].

«Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду» [31].

«Обучение диалогической речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоения разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развития диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Диалогическая речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем, считает А.Н. Гвоздев» [10].

«Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: на основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка. Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка (по А.Н. Гвоздеву), он отмечал, что в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения» [10].

«Так, рассматривая функции языка, психологи выделяют, прежде всего, коммуникативную и когнитивную, к ним добавляется эмоциативная, то есть непосредственная эмоциональная реакция на ситуацию. Эмоциативная функция речи проявляется в передаче информации о своем эмоциональном состоянии, она обеспечивается словесными выражениями и варьированием речевых параметров.

Отечественные психологи (Л.С. Выготский, Р.С. Немов), считают, что в овладении речью, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям... Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений» [2].

«А.М. Леушиной было установлено, что у одних и тех же детей их речь может быть то более ситуативной, то более контекстной в зависимости от задач и условий общения. Этим было показано, что ситуативность речи не является чисто возрастной особенностью, характерной для детей дошкольного возраста, и что даже у самых маленьких дошкольников при определенных условиях общения возникает и проявляется контекстная речь. Вместе с тем было показано, что на протяжении дошкольного возраста заметно снижаются показатели ситуативности и нарастают черты контекстности в речи детей, даже при задачах и в условиях, стимулирующих ситуативные формы речи. На основании своих материалов А.М. Леушина приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка» [20].

«Диалогу предшествует «коллективный монолог» (Ж. Пиаже) – речевое общение, когда каждый партнер активно высказывается в присутствии сверстника, но не отвечает на его реплики, не замечая реакции с его стороны на собственные высказывания.

На основе анализа различных психологических исследований можно сделать выводы о том, что прослеживается динамика развития общения на каждом возрастном этапе развития личности и овладение языковыми формами происходит на осознанном уровне в процессе коммуникативно-речевой деятельности» [3].

Т.Г. Винокур так определяет диалог и монолог с точки зрения специфики языка: «...можно определить диалог как особую, функционально-стилистическую форму речевого общения, которой свойственны: наличие двух или нескольких участников, обменивающихся речью; более или менее

быстрый темп речи, когда каждый компонент ее является репликой; сравнительная краткость реплик; лаконичность и эллиптичность построений внутри реплик. Монологическая речь как явление, прямо противоположное диалогу, имеет обратные свойства; односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реакцию, наличие заданности, предварительного обдумывания, обуславливающего длительность, связанность, логическую построенность речи» [9].

«В учебных пособиях О.С. Ушаковой «Развитие речи дошкольника» и в «Программе и методике развития речи детей дошкольного возраста в детском саду», описывает некоторые приемы развития диалогической речи детей. Она считает, диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому она свернута и эллиптична. Диалогическая речь произвольна, реактивна, мало организована. Огромную роль здесь играют клише и шаблоны, привычные реплики и привычные сочетания слов. Таким образом, диалогическая речь более элементарна, чем другие виды речи» [32].

«В статьях на тему диалогического общения авторов А. Арушановой, Е. Рычаговой, Н. Дуровой даны некоторые сценарии для детей 5-6 лет по развитию диалогической речи. Авторы провели экспериментальные исследования в московских дошкольных учреждениях и выявили, что дети испытывают трудности в общении со сверстниками. Авторы разработали сценарии и внедрили их в практику развития диалогического общения в дошкольные учреждения. В качестве основной формы обучения они использовали игры-занятия» [4].

М.М. Алексеева, В.И. Яшина, говорят о том, что «формирование диалогической речи реализуется в процессе разговоров воспитателя с детьми в повседневном общении и в форме специально подготовленных бесед» [8].

Особенности диалогической речи у старших дошкольников выявила Н.Ф. Виноградова. К ним относятся: «неумение правильно строить предложения; неумение слушать собеседника; неумение формулировать вопросы и отвечать в соответствии с содержанием вопроса; неумение давать

реплики; частое отвлечение от поставленного вопроса; не владение таким способом усложнения предложения, как обращение, редкое использование реплик- предложений, реплик – согласий, реплик – дополнений» [8].

В исследовании А.В. Чулковой отмечается, что «старшие дошкольники испытывают удовольствие от общения, придумывают диалоги более сложной структуры, включающие несколько микротем. Однако их диалоги малосодержательны, дети пользуются разнообразными типами предложений, прямой речью» [33].

«А.М. Бородич считает, что уровень связной разговорной речи зависит от состояния словаря ребенка и от того, насколько он овладел грамматическим строем языка. Разговорная речь как речь с собеседником предполагает также умение культурно вести себя во время беседы, быть тактичным, сдержанным. Воспитатель влияет на содержательность детских разговоров, поощряет желание узнавать друг у друга что-то новое. Воспитатель должен подсказывать детям, что, если расспрашивать взрослых об их труде, отдыхе и т. д., можно узнать много интересного» [6].

«Т.И. Гризик утверждает, что наиболее социально значимой для дошкольников является диалогическая форма общения. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях» [13].

Ф.А. Сохин, обобщая взгляды лингвистов и психологов подчеркивал, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка, Сохин писал: «Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности, а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка» [30].

«Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова подчеркивают, что в дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи. На протяжении всего дошкольного возраста необходимо развивать у детей умение строить диалог. Для этого следует использовать беседы с детьми на самые разнообразные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Важно развивать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от контекста» [19].

Таким образом, «диалогическая речь – это процесс непосредственного общения, где каждый из участников выступает в роли говорящего и слушающего. Сущность диалогической речи состоит в обмене репликами, высказываниями, связанными между собой по смыслу. Диалогическая речь развивается и формируется в процессе общения и взаимодействия с более опытным соучастником – носителем коммуникативной культуры. В дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях» [5].

## **1.2 Характеристика игры-драматизации как средства развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет**

«Процесс развития речи ребенка дошкольного возраста – процесс сложный и многоплановый и для успешной его реализации необходима совокупность всех компонентов, которые влияют на качество и содержательную сторону речи» [29].

Детское творчество – явление особенное. Многие психологи и педагоги, как отечественные, так и зарубежные, придают большое значение творческому развитию во всестороннем развитии личности ребенка [1].

Игра – это основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Игра – это специфическая деятельность, целью которой является усвоение культурного и исторического опыта человеческих существ. Функции игры: развлечение, общение, самореализация, терапия, диагностика, коррекция, социализация.

Детей старшего дошкольного возраста больше всего привлекают ролевые игры. Особенность этих игр в том, что они позволяют заменять предметы другими предметами и играть различные роли. Для детей дошкольного возраста особенно характерно подражание взрослым в своих играх. Поэтому мы можем говорить об установлении определенных моделей поведения. Еще одной важной особенностью является то, что для детей процесс игры более важен, чем результат. Ребенок играет ради игры, ради эмоциональных реакций, которые он получает от игры, и ради общения с другими людьми своего возраста. Очень часто дети демонстрируют в игре вопросы, которые задавали их родители. Более того, для детей не составляет труда заменить один предмет совершенно другим, придав ему тот же смысл и функцию. 5-6-летние дети способны концентрироваться на игровом предмете в течение нескольких часов или даже дней. Кроме того, по мере взросления они отдают предпочтение определенным игровым ситуациям. Младшие дошкольники фокусируются на семейной тематике, дети среднего дошкольного возраста больше интересуются промышленной обстановкой, а старшие дошкольники увлечены социально-политическими сценариями, часто переплетающимися с сюжетами их любимых фильмов или книг.

Развитие игровой деятельности дошкольников показывает заметную прогрессию по мере перехода детей из одной возрастной группы в другую. Маленькие дети не могут планировать развитие сюжета и с большей вероятностью повторяют то же поведение, что и взрослые. Дети постарше

проявляют творческие способности и считают, что отношения между участниками игры имеют первостепенное значение. Дети постарше ценят ролевые игры и уважение к правилам игры.

«В силу того, что большинство игр носит коллективный характер, они способствуют формированию у детей навыков общения. Огромное значение для развития речи детей оказывают игры, содержанием которых, является инсценировка какого-либо сюжета – так называемые игры-драматизации. В таких играх используется готовое содержание, которое дети должны понять, запомнить последовательность действий и речевой материал. Но подлинным общением игра – драматизация может стать лишь в том случае, когда дети могут самостоятельно трансформировать сюжет» [26].

«Игра-драматизация – игра, которая строится с опорой на сюжетную схему какого-либо литературного произведения или сказки. Сюжет игры-драматизации в большей или меньшей степени повторяет сюжет выбранного детьми произведения; роли соответствуют действующим лицам разыгрываемого произведения» [9].

«Игры-драматизации – это особенный вид деятельности детей дошкольного возраста, в котором ребенок разыгрывает знакомый сюжет, развивает его или придумывает новый. Важно, что в такой игре ребенок создает свой маленький мир и чувствует себя хозяином, творцом происходящих событий. Он управляет действиями персонажей и строит их отношения. Ребенок в игре превращается и в актера, и в режиссера, и в сценариста. В такие игры ребенок никогда не играет молча. Своим голосом или голосом персонажа ребенок проговаривает события и переживания. Он озвучивает героев, придумывает историю, проживает то, что в обычной жизни ему прожить бывает нелегко. Во время таких игр происходит интенсивное развитие речи, качественно и количественно обогащается словарный запас, развивается воображение, творческие способности ребенка, способность управлять собой, удерживать внимание в соответствии с сюжетом, логичность и самостоятельность мышления. Все это приобретает

особое значение в познавательном развитии и дальнейшей учебной деятельности. Поэтому игры-драматизации необычайно полезны и нужны ребенку на разных этапах его развития» [3].

О.А. Карабанова выделяет, что игры-драматизации «представляют собой намеренное произвольное воспроизведение определенного сюжета в соответствии с заданным образцом – сценарием игры». В отличие от театральной постановки театрализованная игра не требует обязательного присутствия зрителя, участия профессиональных актеров, в ней иногда достаточно внешнего подражания [18].

«Игры драматизации – это особые игры, в которых дети сами изображают героев литературных произведений, чаще это могут быть сказки, песни, стишки. В них дети создают свой маленький мир и чувствуют себя творцами. Ребенок ощущает себя как бы хозяином происходящих событий, он сам управляет действиями героев и сам строит их отношения» [7].

«В игре-драматизации складываются благоприятные условия для формирования личности ребенка, его нравственных черт характера. В процессе прослушивания сказок и обыгрывания их, дети учатся сочувствовать героям сказки. Вместе с персонажами, дети негодуют и радуются, борются со злом, утверждают добро. Дети разговаривают голосами своих героев, переживают за них. Они как бы перевоплощаются в образ, живут их жизнью. Во время таких игр идет интенсивное развитие речи, обогащение словарного запаса, развиваются творческие способности, воображение, так же способность управлять собой. Дети учатся мыслить самостоятельно и логично. Все это отражается на развитии ребенка и в дальнейшем, на учебную деятельность» [16].

Театрализованные игры-драматизации знакомят детей с миром прекрасного и расширяют представления об окружающем, стимулируют речевую активность, побуждают способность к состраданию и сопереживанию, активизируют мышление и воображение.

«Ю.А. Вакуленко указывает, что игра – драматизация – является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Ролевые диалоги в игре – драматизации являются показателем не только развития диалога детей, но и показателем развития самой игры-драматизации. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре, педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге, воспитатель содействует развитию игры-драматизации» [7].

«Значение игры как деятельности для дошкольника трудно переоценить, поскольку она удовлетворяет биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка. Игры с успехом могут применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, обещая обеспечить развитие диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме» [6]. «К игровым упражнениям в диалоге можно отнести любую игру, правилами или сюжетом которой предусмотрено речевое взаимодействие, обмен высказываниями, передачу литературных текстов по ролям. Особая роль отводится играм-драматизациям, ведь именно в них необходимо точное и эмоциональное воплощение взятой на себя роли, на умение ставить себя на место героев произведения, проникаться их чувствами и переживаниями.

Игра-драматизация – является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре, педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге,

воспитатель содействует развитию игры-драматизации. Как известно, игры-драматизации пользуются у детей неизменной любовью. Ребёнок чувствует себя более раскованно, свободно и естественно, кроме этого, здесь проявляется необыкновенно развитый инстинкт подражания. Именно поэтому как основное направление в коррекционной работе по развитию диалогической речи у детей мы выделяем использование игр-драматизаций. В процессе организации этих игр у детей развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения» [14].

«Дети в игре присматриваются друг к другу, оценивают друг друга и в зависимости от таких оценок проявляют или не проявляют взаимные симпатии. С детьми, не соблюдающими установленных правил в игре, демонстрирующими отрицательные черты характера в общении, сверстники отказываются иметь дело. Дети учатся ориентироваться на реакции собеседников, зрителей и учитывать их в своих собственных действиях. Это важно для того, чтобы суметь быстро сориентироваться, овладеть собой в трудной ситуации, которая может сложиться во время выступления, например, кто-то из участников забыл свои слова, перепутал очередность» [6].

«Роль педагога в организации и проведении таких игр очень велика. Она заключалась в том, чтобы поставить перед детьми достаточно четкие задачи и незаметно передать инициативу детям, умело организовать их совместную деятельность и направить ее в нужное русло; не оставлять без внимания ни одного вопроса, как организационного плана, так и вопросов, касающихся лично каждого ребенка; на трудности, с которыми дети сталкиваются.

Игра-драматизация является разновидностью художественной игры с присущими ей специфическими особенностями. Во-первых, игра-драматизация, как и художественная игра, является формой усвоения художественных ценностей, причем не только теоретико-познавательных, но и опыта общения, и значений. Во-вторых, в игре актуализируется

индивидуальный опыт дошкольника в сфере коллективной деятельности. В-третьих, необходимо отметить процессуальность игры, которая рождается в данный момент и является следствием взаимодействия первых двух сторон – социального опыта как результативной стороны деятельности и индивидуального опыта как ее побудительного начала» [23].

«Игра-драматизация представляет собой процесс становления и развития личностных качеств каждого ребенка, его интеллекта, эмоций, художественных способностей. Традиционно игра-драматизация организуется по сценарию литературного произведения. При этом Л.С. Выготский считает, что в игре-драматизации сценарий не всегда является жёстким канонem и может быть лишь канвой, в пределах которой развивается импровизация: важно не то, что создадут дети, важно то, что они создают, творят, упражняются в творческом воображении и его воплощении» [4].

«Игры-драматизации – это особые игры, в которых ребенок разыгрывает знакомый сюжет, развивает его или придумывает новый. Важно, что в такой игре малыш создает свой маленький мир и чувствует себя хозяином, творцом происходящих событий. Он управляет действиями персонажей и строит их отношения. Малыш в игре превращается и в актера, и в режиссера, и в сценариста. В такие игры ребенок никогда не играет молча. Своим голосом или голосом персонажа ребенок проговаривает события и переживания. Он озвучивает героев, придумывает историю, проживает то, что в обычной жизни ему прожить бывает нелегко. Во время таких игр происходит интенсивное развитие речи, качественно и количественно обогащается словарный запас, развивается воображение, творческие способности ребенка, способность управлять собой, удерживать внимание в соответствии с сюжетом, логичность и самостоятельность мышления. Все это приобретает особое значение в познавательном развитии и дальнейшей учебной деятельности. Поэтому игры-драматизации необычайно полезны и нужны ребенку на разных этапах его развития» [24].

«Являясь одной из форм сюжетно-ролевой игры, игра-драматизация по сюжету художественного произведения имеет и свои специфические особенности: она представляет собой синтез восприятия произведения и ролевой игры. Сам процесс усвоения, восприятия художественного произведения является, во-первых, особой внутренней творческой деятельностью; во-вторых, в результате ее в ходе сопереживания и сочувствия персонажам у ребенка появляются новые представления и новые эмоциональные отношения. Однако взрослый должен создать, подготовить условия, в которых такая игра может появиться и развиваться» [31].

«В играх-драматизациях содержание, роли, игровые действия обусловлены сюжетом и содержанием того или иного литературного произведения, сказки и тому подобное. Они сходны с сюжетно-ролевыми играми: в основе тех и других условное воспроизведение явления, действий и взаимоотношений людей, а также имеются элементы творчества. Своеобразие игр драматизаций заключается в том, что по сюжету сказки или рассказа дети исполняют определённые роли, воспроизводят события в точной последовательности» [34].

Чаще всего основой игр-драматизаций являются сказки. «В сказках образы героев очерчены наиболее ярко, они привлекают детей динамичностью и ясной мотивированностью поступков, действия чётко сменяют одно другое и дошкольники охотно воспроизводят их. Легко драматизируются любимые детьми народные сказки «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три медведя». В играх драматизациях используются и стихотворения с диалогами, благодаря которым создаётся возможность воспроизводить содержание по ролям» [5]. «С помощью игр-драматизаций дети лучше усваивают идейное содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность» [25].

«Большое значение в развитии игры-драматизации, в усвоении характерных черт образа и отражении их в роли имеет интерес к ней самого

педагога, его умение пользоваться средствами художественной выразительности при чтении или рассказывании. Правильный ритм, разнообразные интонации, паузы, некоторые жесты оживляют образы, делают их близкими детям, возбуждают у них желание играть. Раз, за разом повторяя игру, ребята всё меньше нуждаются в помощи воспитателя и начинают действовать самостоятельно. В игре – драматизации одновременно могут участвовать только несколько человек, и педагог должен сделать так, чтобы все дети поочередно были её участниками» [7].

Игра-драматизация имеет определенную последовательность, которая выражается в следующих этапах:

- «игра-имитация отдельных действий человека, животных и птиц (дети проснулись-потянулись, воробышки машут крыльями) и имитация основных эмоций человека (выглянуло солнышко – дети обрадовались: улыбнулись, захлопали в ладоши, запрыгали на месте);
- игра-имитация цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя (веселые матрешки захлопали в ладошки и стали танцевать; зайчик увидел лису, испугался и прыгнул за дерево);
- игра-имитация образов хорошо знакомых сказочных персонажей (неуклюжий медведь идет к домику, храбрый петушок шагает по дорожке);
- игра-импровизация под музыку («Веселый дождик», «Листочки летят по ветру и падают на дорожку», «Хоровод вокруг елки»);
- однотемная бессловесная игра-импровизация с одним персонажем по текстам стихов и прибауток, которые читает воспитатель («Катя, Катя маленька...», «Зайнъка, попляши...», В. Берестов «Больная кукла», А. Барто «Снег, снег»);
- игра-импровизация по текстам коротких сказок, рассказов и стихов, которые рассказывает воспитатель (З. Александрова «Елочка»;

К. Ушинский «Петушок с семьей»; Н. Павлова «На машине»;  
Е. Чарушин «Утка с утятами»);

– ролевой диалог героев сказок («Рукавичка», «Заюшкина избушка»,  
«Три медведя»);

– инсценирование фрагментов сказок о животных («Теремок», «Кот,  
петух и лиса»);

– однотемная игра-драматизация с несколькими персонажами по  
народным сказкам («Колобок», «Репка») и авторским текстам  
(В. Сутеев «Под грибом», К. Чуковский «Цыпленок»)) [34].

«Реализация названных этапов работы с детьми требует учета  
основных принципов организации игры-драматизации. Важнейшим является  
принцип специфичности данной деятельности, объединяющей игровой и  
художественный компоненты» [7]. «Принцип комплексности предполагает  
взаимосвязь игры-драматизации с разными видами искусства и разными  
видами художественной деятельности ребенка» [8].

«Согласно принципу импровизационности игра – драматизация  
рассматривается как творческая деятельность, что обуславливает особое  
взаимодействие взрослого и ребенка, детей между собой, основу которого  
составляют свободная атмосфера, поощрение детской инициативы,  
отсутствие образца для подражания, наличие своей точки зрения у ребенка,  
стремление к оригинальности и самовыражению.

Все названные выше принципы находят свое выражение в принципе  
интегративности, в соответствии с которым целенаправленная работа по  
развитию речи детей посредством организации игр – драматизаций  
включается в целостный педагогический процесс.

При организации драматизации используются специфические методы  
по организации игр-драматизаций: метод моделирования ситуаций; метод  
творческой беседы; метод ассоциаций» [15].

«В играх-драматизациях дети воспроизводят содержание любимых  
сказок, поведение знакомых персонажей, с увлечением изображают

действующих лиц сказок, их характерные движения, ведут диалоги. Игра приобретает особо яркую эмоциональную окраску, если заранее подготовлены соответствующие декорации, маски, костюмы или хотя бы детали их. Игра-драматизация может проводиться и с куклами из детского театра» [28].

«Такие игры развивают интерес ребенка к книге, его творческие способности, способствуют развитию выразительности речи и движений. Материалом для игр-драматизаций могут служить такие сказки, как «Мойдодыр» К. Чуковского, русские народные сказки «Теремок», «Репка», «Воли и семеро козлят», «Волк и лиса», «Перчатки» С. Маршака, «Лиса и гуси» братьев Гримм» [10].

При организации игры-драматизации, направленной на развитие диалогической формы речи у дошкольников, важно вербальное сопровождение. Педагог задает правильные вопросы, поощряет детей к игре, позволяет им думать и анализировать, делать обобщения и выводы. Все это положительно сказывается на психологическом развитии детей, которое, в свою очередь, тесно связано с вербальной экспрессией. Работая с персонажами, представленными ребенком в драматической игре, педагог должен сначала обсудить с ребенком характеристики и особенности персонажа, все это ставит его в положение, позволяющее точно передать образ через выразительные монологи и диалог. Кроме того, такая работа способствует расширению активного словарного запаса речи и улучшению ее грамматической структуры. Вместе с драматической игрой педагоги не только помогают детям лучше «понять» роли, но и предлагают им меняться ролями. Смена ролей помогает детям научиться чувствовать не только свои собственные роли, которые они выбирают в соответствии со своими предпочтениями, но и другие роли с другими качествами, личностными особенностями и поведением. Смена ролей значительно расширяет речевые навыки детей и оказывает общее влияние на развитие их экспрессивных языковых навыков.

Таким образом, «освоение разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Существуют различные способы развития диалогической речи, которые используются воспитателем. Среди таковых можно выделить беседу, чтение литературных произведений, словесные поручения, речевые ситуации, направленные на формирование навыков составления диалога, разнообразные игры, театральные сценки и т.д. Как средство успешного развития диалогической речи детей дошкольного возраста можно использовать игры-драматизации» [9].

Использование игры-драматизации в воспитании и обучении детей дошкольного возраста решает целый ряд вопросов, связанных с нравственным и художественным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, воображения, инициативы и т.д. Игра-драматизация развивает речь не только в общем смысле, но и ее диалогичность. Во время игры дети учатся и впитывают разнообразие родного языка. Также, играя роли, дети учатся использовать различные выразительные средства и интонации в речи, чтобы выразить характер, действия и поведение своих героев. Игра-драматизация оказывает положительное влияние на развитие диалогической формы речи у детей дошкольного возраста, так как является неисчерпаемым источником опыта, эмоциональных открытий и разнообразных чувств. В результате дети стремятся выразить свои эмоции, переживания и чувства в игре. В результате драматизации совершенствуются монологическая и диалогическая формы речи. В игре-драматизации старшие дошкольники стремятся раскрыть собственные возможности для поиска новых вещей, для чередования, для изменения привычного. Все это делает данный вид игры творческой деятельностью, способствующей развитию диалогической формы речи.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации**

### **2.1 Изучение уровня развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи**

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Большеколпанская средняя образовательная школа» (СОШ) структурное подразделение-дошкольное отделение.

Для проведения педагогического эксперимента были выбраны дети 6-7 лет в количестве 40 человек. Для удобства вся выборка поделена на две группы – экспериментальная группа – 20 детей и контрольная группа – 20 человек. Список участников эксперимента представлен в приложении А.

Исследование состояло из трех этапов.

Этап 1 – констатирующий эксперимент. Для определения исходного уровня развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи была проведена первичная диагностика.

Этап 2 – формирующий эксперимент. Разработка и реализация содержания и организации работы по развитию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации. Дети, составившие контрольную группу, не были включены в формирующий эксперимент.

Этап 3 – контрольный эксперимент. После завершения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи как в экспериментальной, так и в контрольной группах, результаты были обработаны и проанализированы.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень сформированности диалогической формы речи у детей 6-7 лет.

На данном этапе были поставлены следующие задачи:

- обосновать и дать качественную характеристику уровней развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет;
- разработать план проведения диагностики.

Обработка результатов исследования производилась путем оценки уровня развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет по балльной системе.

При изучении уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет мы опирались на методику А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» (таблица 1) [33].

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностические задание
Наличие речевого этикета	Задание 1. Речевые ситуации (6 шт.) (А.В. Чулкова)
Умение использовать вопросы разных типов	Задание 2. Определение задуманного животного из числа изображенных на картинках (А.В. Чулкова) (методика А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников»)
Самостоятельность в ведении диалога	Задание 3. Беседа на тему: «Моя любимая игрушка» (М.М. Алексеева, В.И. Яшина)
Последовательность в ведении диалога	Задание 4. Беседа на тему: «Моя любимая игрушка» (М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной)
Умение поддерживать диалог	Задание 5. «Разговор по телефону» (методика А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников»)
Объем речевых фраз	Задание 6. Проведение занятия с детьми «Рассматривание игрушек» (методика М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной)

Сводные данные диагностики уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет по каждой методике, полученные в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе исследования, представлены в приложении Б.

Рассмотрим полученные результаты уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет по каждому из заданий.

Диагностическое задание 1. Речевые ситуации (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень овладения речевым этикетом.

Материал: диктофон для записи.

«Процедура проведения: исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагается 6 речевых ситуаций, таких как: знакомство, просьба, извинение, приветствие, конфликт в игре, обращение к взрослому. Ребенку предлагается ответить на вопросы, в каждой определенной ситуации. Речевые ситуации, применяемые в диагностике: 1. Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Елену Николаевну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться? 2. К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься? 3. 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? 4. Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь? 5. 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? 6. Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться?» [2].

Обработка данных: результаты проведенного обследования оцениваются в баллах и заносятся в протокол.

В результате проведения данной диагностики нами были выделены следующие уровни: высокий уровень (2 балла), средний уровень (1 балл), низкий уровень (0 баллов).

Результаты диагностики уровня овладения речевым этикетом по каждой группе представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 – Уровень овладения речевым этикетом детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	40%	50%

Таблица 3 – Уровень овладения речевым этикетом детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	5%	45%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень овладения речевым этикетом был выявлен у 2 (10%) детей экспериментальной группы – Дмитрий Л. и Роман Б. и 1 (5%) ребенка контрольной группы – Василий С. Эти дети владеют повседневным речевым этикетом, используют разные формы в соответствии с речевой ситуацией. Используют разные типы предложений, в состав которых входят фразы вежливости и обращение к собеседнику. К взрослым незнакомым обращаются на «Вы», используя фразы: «Извините», «Скажите, пожалуйста».

Средний уровень овладения речевым этикетом был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Елизавета Г., Ульяна Р., Вероника О., Светлана С., Борис Т. и 9 (45%) детей контрольной группы – Анатолий Ц., Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Виктор Д., София К., Ирина Р., Вера К.. Эти дети используют речевой этикет только в заученных ситуациях, например, прощание, приветствие, просьба. Речевые штампы однообразны, дети не умеют находить им замену. Дети в репликах использовали только речевые штампы без обращения к собеседнику. Когда ребенок не знает нужного речевого штампа нужного в ситуации, он начинает отвечать косвенной речью, в которой есть ошибки.

Низкий уровень овладения речевым этикетом был выявлен у 10 (50%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Анна Ц., Богдан Ж., Ирма П., Алла Л., Герман Ю., Алиса Р., Варвара Ч. и 10 (50%) детей контрольной группы – Ксения В., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Олеся В., Игнат Р., Алексей Ю., Марат Л. эти дети владеют ограниченным набором фраз речевого этикета, которым был обучен раньше и в которых постоянно упражняется (просьба, приветствие, извинение), но зачастую смешивает их. Использует только одну общеупотребительную форму, не умеет заменять аналогичной. Ребенок не знает речевых оборотов, что отрицательно сказывается на его попытках вступать в контакт со сверстниками и взрослыми. Также ребенок не может самостоятельно позаимствовать фразы речевого этикета из речи взрослых. Ребенок смешивает формы обращения к ребенку и взрослому.

Диагностическое задание 2. Определение задуманного животного из числа изображенных на картинках (А.В. Чулкова).

Цель: изучить уровень умения использовать вопросы разных типов.

Цель: выяснить, умеют ли дети самостоятельно запрашивать информацию и на каком уровне развития находится этот навык в разных возрастных группах.

«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? и так далее. 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 (угадывания). Также при анализе

детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат» [12].

В результате проведения данной диагностики нами были выделены следующие уровни: высокий уровень (2 балла), средний уровень (1 балл), низкий уровень (0 баллов).

Результаты диагностики уровня умения использовать вопросы разных типов по каждой группе представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	20%	40%	40%

Таблица 5 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	45%	45%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения использовать вопросы разных типов был выявлен у 4 (20%) детей экспериментальной группы – Сабина Е., Дмитрий Л., Роман Б., Борис Т. и 2 (10%) детей контрольной группы – София К., Василий С.. Эти дети ответили на 90% вопросов правильно и осознанно. 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).

Средний уровень умения использовать вопросы разных типов был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш.,

Елизавета Г., Ульяна Р., Ирма П., Вероника О., Светлана С., Алиса Р. и 9 (45%) детей контрольной группы – Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Олеся В., Виктор Д., Ирина Р., Вера К., Алексей Ю. 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.

Низкий уровень умения использовать вопросы разных типов был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Анна Ц., Богдан Ж., Алла Л., Герман Ю., Варвара Ч. и 9 (45%) детей контрольной группы – Ксения В., Анатолий Ц., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Игнат Р., Марат Л. Дети способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются.

Диагностическое задание 3. Беседа на тему: «Моя любимая игрушка» (М. М. Алексеева, В.И. Яшина).

Цель: изучение уровня самостоятельности в ведении диалога.

«Описание методики: установить контакт с ребёнком, доверительные отношения и на этом фоне создать ситуацию разговора.

Для определения особенностей диалогического общения детям задавались вопросы. Вопросы для разговора с детьми: – какие игрушки у тебя есть дома? – какая самая любимая? – расскажи, какая она? – какие игрушки нравятся в детском саду?» [12].

В результате проведения данной диагностики нами были выделены следующие уровни: высокий уровень (2 балла), средний уровень (1 балл), низкий уровень (0 баллов).

Результаты диагностики уровня самостоятельности в ведении диалога по каждой группе представлены в таблицах 6 и 7.

Таблица 6 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	20%	40%	40%

Таблица 7 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	45%	45%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень самостоятельности в ведении диалога был выявлен у 4 (20%) детей экспериментальной группы – Сабина Е., Дмитрий Л., Роман Б., Борис Т. и 2 (10%) детей контрольной группы – София К., Василий С. Характерным для диалогов было употребление сложных предложений; утоняющие фразы и слова, отсутствие в потребности в помощи воспитателя.

Средний уровень самостоятельности в ведении диалога был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Елизавета Г., Ульяна Р., Ирма П., Вероника О., Светлана С., Алиса Р. и 9 (45%) детей контрольной группы – Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Олеся В., Виктор Д., Ирина Р., Вера К., Алексей Ю. дети рассказывали с удовольствием о своих игрушках, однако требовалась помощь воспитателя.

Низкий уровень самостоятельности в ведении диалога был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Анна Ц., Богдан Ж., Алла Л., Герман Ю., Варвара Ч. и 9 (45%) детей контрольной группы – Ксения В., Анатолий Ц., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Игнат Р., Марат Л. Дети отказались вести диалог, мотивируя тем, что у них нет любимых игрушек или просто называли игрушку. А на наводящиеся вопросы не отвечали. Характерным для диалогов

было употребление простых, кратких, однословных предложений; отсутствие у детей инициативы и самостоятельности при составлении реплик; потребность в помощи воспитателя.

Диагностическое задание 4. Беседа на тему: «Моя любимая игрушка» (М. М. Алексеевой, В.И. Яшиной).

Цель: выявить уровень последовательности в ведении диалога.

Результаты диагностики уровня последовательности в ведении диалога по каждой группе представлены в таблицах 8 и 9.

Таблица 8 – Уровень последовательности в ведении диалога детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	40%	50%

Таблица 9 – Уровень последовательности в ведении диалога детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	5%	45%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень последовательности в ведении диалога был выявлен у 2 (10%) детей экспериментальной группы – Дмитрий Л. и Роман Б. и 1 (5%) ребенок контрольной группы – Василий С. В беседу вступали охотно, понимали, что их спрашивают, отвечали на поставленные вопросы. В описании были последовательны.

Средний уровень последовательности в ведении диалога был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Елизавета Г., Ульяна Р., Вероника О., Светлана С., Борис Т. и 9 (45%) детей контрольной группы – Анатолий Ц., Арина И., Валентин Г., Антон Л.,

Даниил Р., Виктор Д., София К., Ирина Р., Вера К.. Вступали в беседу активно, рассказали про все свои игрушки, каждую в подробностях описали. В беседе участвовал не по своей инициативе. В описании были непоследовательны.

Низкий уровень последовательности в ведении диалога был выявлен у 10 (50%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Анна Ц., Богдан Ж., Ирма П., Алла Л., Герман Ю., Алиса Р., Варвара Ч. и 10 (50%) детей контрольной группы – Ксения В., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Олеся В., Игнат Р., Алексей Ю., Марат Л. дети например могли ответить, что «любимая игрушка – машинка, кукла и т.д.», но описать их не могли, перескакивали на другие темы. Беседу не поддерживали, постоянно отвлекались, малоактивны и малоразговорчивы в общении с детьми и взрослыми.

Диагностическое задание 5. «Разговор по телефону» (методика А. В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников»).

Цель: выявить уровень умения поддерживать диалог.

«Детям предлагался телефонный разговор. Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребенок. По окончании каждой реплики детям давалась возможность самостоятельно возобновить разговор, если этого не происходило, диалог начинал взрослый. 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» [3].

В результате проведения данной диагностики нами были выделены следующие уровни: высокий уровень (2 балла), средний уровень (1 балл), низкий уровень (0 баллов).

Результаты диагностики уровня умения поддерживать диалог по каждой группе представлены в таблицах 10 и 11.

Таблица 10 – Уровень умения поддерживать диалог детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	40%	50%

Таблица 11 – Уровень умения поддерживать диалог детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	5%	45%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения поддерживать диалог был выявлен у 2 (10%) детей экспериментальной группы – Дмитрий Л. и Роман Б. и 1 (5%) ребенка контрольной группы – Василий С. Дети быстро включаются в беседу. Отвечают быстро, используя так же и побуждающие партнера к речевому действию фразы. С радостью поддерживают близкие для них темы. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств.

Средний уровень умения поддерживать диалог был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Елизавета Г., Ульяна Р., Вероника О., Светлана С., Борис Т. и 9 (45%) детей контрольной группы – Анатолий Ц., Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Виктор Д., София К., Ирина Р., Вера К. В беседу дети вступают охотно, при это инициативы не изъявляют, беседу не поддерживают. Стремятся высказать свою информацию, от этого тема беседы постоянно меняется с одной на другую. Их реплики-реакции кратки, односложны.

Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем. Ребята часто отвлекаются, их речевая активность слабая.

Низкий уровень умения поддерживать диалог был выявлен у 10 (50%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Анна Ц., Богдан Ж., Ирма П., Алла Л., Герман Ю., Алиса Р., Варвара Ч. и 10 (50%) детей контрольной группы – Ксения В., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Олеся В., Игнат Р., Алексей Ю., Марат Л. Дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор достаточно короткий и продолжается до тех пор, пока взрослый его поддерживает. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру.

Диагностическое задание 6. Проведение занятия с детьми «Рассматривание игрушек» (методика М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной).

Цель: изучить уровень объема речевых фраз.

Описание методики: наблюдение занятия с последующим анализом.

«При анализе занятия выделили следующие показатели: – умение участвовать в общем разговоре по поводу наглядного материала и умение не отвлекаться от содержания; – умение выслушивать воспитателя и товарищей, не перебивая; – умение задавать вопросы; – особенности речи» [6].

В результате проведения данной диагностики нами были выделены следующие уровни: высокий уровень (2 балла), средний уровень (1 балл), низкий уровень (0 баллов).

Результаты диагностики уровня объема речевых фраз по каждой группе представлены в таблицах 12 и 13.

Таблица 12 – Уровень объема речевых фраз детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	20%	40%	40%

Таблица 13 – Уровень объема речевых фраз детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	45%	45%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень объема речевых фраз был выявлен у 4 (20%) детей экспериментальной группы – Сабина Е., Дмитрий Л., Роман Б., Борис Т. и 2 (10%) детей контрольной группы – София К., Василий С.

Средний уровень объема речевых фраз был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Елизавета Г., Ульяна Р., Ирма П., Вероника О., Светлана С., Алиса Р. и 9 (45%) детей контрольной группы – Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Олеся В., Виктор Д., Ирина Р., Вера К., Алексей Ю.

Низкий уровень объема речевых фраз был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Анна Ц., Богдан Ж., Алла Л., Герман Ю., Варвара Ч. и 9 (45%) детей контрольной группы – Ксения В., Анатолий Ц., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Игнат Р., Марат Л.

Таким образом, обобщая результаты по 6 заданиям мы можем выявить общий уровень развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи (рисунок 1).

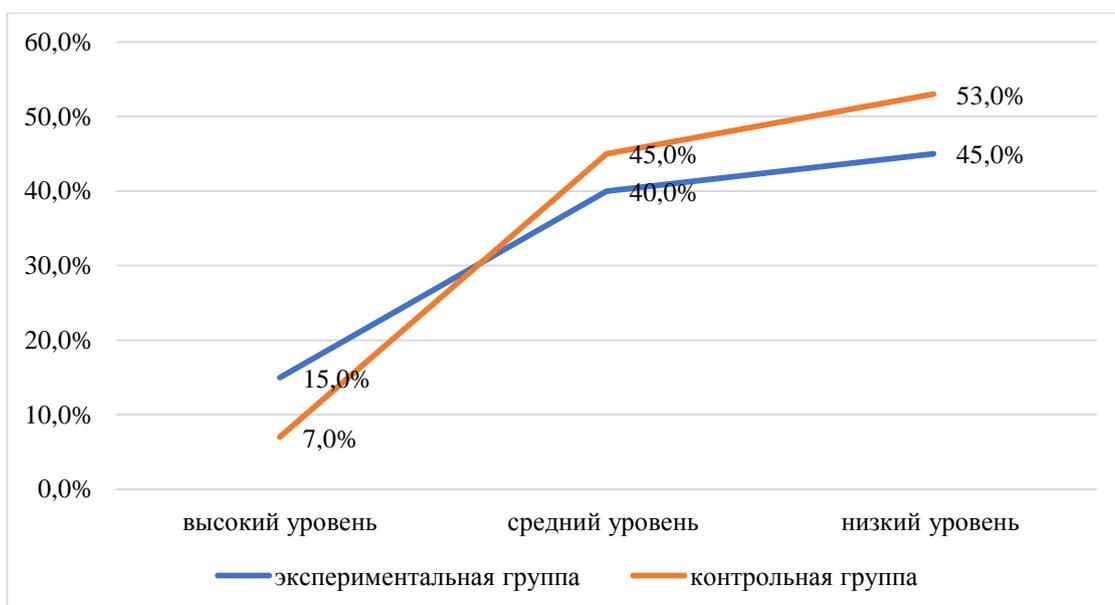


Рисунок 1 – Сравнительные результаты уровня развития диалогической формы речи у детей 6-7 лет

Таким образом, у 3 (15%) детей из экспериментальной группы и 1 (7%) ребенка из контрольной группы наблюдался высокий уровень развития диалогической формы речи, характеризующийся умением подробно задавать вопросы и отвечать на них, воспроизводить, организовывать и поддерживать разговор, владеть речевым этикетом. Дети способны самостоятельно правильно отвечать на вопросы и давать развернутые ответы. Дети задают 10 или более вопросов, которые логически последовательны и помогают прояснить и развить беседу. Дети также овладели этикетом повседневной речи и используют различные формы в зависимости от ситуации, в которой он говорит. Они используют различные типы предложений, включая вежливые фразы и обращения к собеседникам. К незнакомым взрослым обращаются на «вы» и используют такие фразы, как «извините» и «говорите, пожалуйста». Дети инициировали контакт с собеседником. Дети также довольно быстро реагируют на замечания и используют различные типы замечаний, включая те, которые побуждают собеседника к вербальным действиям. Дети активно разговаривают на разные темы (семья, игрушки, последние события). По просьбе собеседника дети легко поддерживают

разговор на определенную тему. Диалоги имеют сложную структуру и состоят из четырех-шести или более двучленных диалогических единиц. Диалоговые единицы также включают речевой этикет. В целом, речь детей была правильной, с некоторыми возможными грамматическими и синтаксическими ошибками.

8 (40%) детей в экспериментальной группе и 9 (45%) детей в контрольной группе показали средний уровень развития диалогической формы речи. Дети характеризовались тем, что задавали вопрос и отвечали на него, а также в основном копировали и составляли короткий диалог. Дети самостоятельно, кратко отвечали на вопросы и задавали их. В разговоре дети задавали от пяти до девяти вопросов, не связанных между собой. Дошкольники использовали словесную вежливость только в знакомых ситуациях, например, прощание, привет, просьба. Вербальные знаки однообразны, и дети были не в состоянии найти альтернативу. В своей речи дети использовали только словесные штампы, не обращаясь к собеседнику. Когда дети не знали вербальных штампов, необходимых в данной ситуации, они отвечали косвенной речью, в которой были ошибки. Дети активно участвовали в разговоре, но им не хватало инициативы для его поддержания, они часто отвлекались и не могли поддержать разговор на определенную тему. Дети пытались выразить свое мнение, но из-за этого в разговоре постоянно менялась тема. Речевые ответы детей представляли собой короткие односложные предложения. Дети использовали отдельные слова. Речевой этикет практически не использовался детьми. В речи детей было много грамматических и синтаксических ошибок из-за сложных конструкций, использованных в предложениях.

9 (45%) детей в экспериментальной группе и 10 (53%) детей в контрольной группе имели низкий уровень. Дети не смогли ответить более чем на пять вопросов или отвечали на вопросы очень кратко, часто перекрестно и давали ответы не по теме. Кроме того, в ходе беседы дети задавали от одного до четырех вопросов, которые не были связаны между

собой или в логической последовательности. У детей наблюдается ограниченный набор фраз речевого этикета, которые они выучили раньше и постоянно практиковали (просьба, приветствие, извинение), но часто путали их. Сам диалог идет медленно, дошкольники делают много длинных пауз. Дети не проявляют интереса к разговору в целом. Стимулы в разговоре практически отсутствуют, а речь детей обычно монотипична.

## **2.2 Содержание и организация работы по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации**

Цель формирующего этапа – разработать и апробировать содержание работы по развитию диалогической формы речи у детей 6-7 лет средствами игры-драматизации.

На основании полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента результатов нами было разработано календарно-тематическое планирование игры-драматизации, представленное в приложении В.

Развивающие занятия с детьми 6-7 лет выстраивались по принципу постепенного вовлечения детей в игровую деятельность с усложнением проводимых упражнений.

Работа с детьми над постановкой игры-драматизации осуществлялась поэтапно:

- сначала осуществлялся выбор сказки/произведения для постановки, ее обсуждение с детьми;
- затем осуществлялось знакомство с выбранной сказкой/произведением – прослушивание сказки, просмотр иллюстраций;
- далее сказка/произведение делилась на содержательные фрагменты. Дети пересказывали каждый фрагмент, делились переживаниями, связанные с сюжетом сказки;

- анализ и обсуждение основных персонажей сказки/произведения (их личностных и поведенческих характеристик), поиск детьми наиболее привлекательных для них героев сказки;
- поиск возможных фрагментов для постановки, обсуждение необходимых костюмов и декораций;
- подготовка диалогов по сюжету сказку, знакомство с ними, работа над выразительностью речи;
- репетиции по выбранным фрагментами;
- репетиции всей сказки в целом;
- постановка спектакля перед зрителями;
- обсуждение проделанной работы, рефлексия (что получилось, что не получилось и почему).

На первом этапе работы по развитию диалогической формы речи у детей 6-7 лет основной задачей является обогащение речевого опыта детей различными видами разговорных сценариев и реплик. При этом используется склонность ребенка к подражанию. Источниками словесного подражания являются произведения художественной литературы, речь взрослых, кукольные представления и мультфильмы. Внимание детей 6-7 лет было обращено на диалог персонажей и на те художественные приемы, которые использует автор, и по этой причине мы выделяли драматизм в диалоге, который следует за чтением детской литературы или просмотром мультфильмов:

- инициирование разговорной речи: «Дети, дети, вы куда идете? «Кто же мне заплатит?» Что он хотел узнать? Как он об этом спросил?»;
- ответный дискурс: «О, сапожник, мы идем на площадь». В ходе этой работы художественному слову отводится ведущая роль.

Читая диалоги из детской литературы и воспроизводя их в игровых драматизациях и поэтических инсценировках, дети учились использовать различные формы инициативных и реактивных реакций.

Например, читая по ролям потешку про зайца, они усваивают разные формы реплик из диалогической пары побуждение – реакция на побуждение. – Ну-ка, зайка, поскачи – поскачи! – Отчего не поскакать? Поскачу! – Лапкой, зайка, постучи – постучи! – Отчего не постучать? Постучу! В этом диалоге дети учатся шутливо реагировать на побуждение. Диалогическое единство вопрос– ответ, которое произносится с различной интонацией, представлено в русской народной потешке «Кисонька – мурысонька»: «Кисонька-мурысонька, ты где была? – Кисонька – мурысонка, что там делала?» «- На мельнице, муку молола» и в стихотворении В. Орлова «Ты скажи мне, реченька...»). Передача стихотворных произведений по ролям позволяет усвоить различные по форме и содержанию вопросы и ответы, вопросительную и повествовательную интонацию. Формы диалогического взаимодействия можно заимствовать из дидактических и подвижных игр с готовыми диалогическими текстами [4].

На втором этапе работы задача развития разговорной речи у детей 6-7 лет усложняется. По этой причине использовались игры, в которых нужно было использовать не только запомненные (репродуктивные) реплики, но и самостоятельно построенные (продуктивные). Для того чтобы осуществить постепенный переход от использования готовых реплик к конструированию собственных, мы использовали различные виды игр – драматизации, театральные игры, такие как пересказ по персонажам, инсценировки литературных произведений, включая поэзию и прозу. Для этого сначала мы выбирали произведения, в которых преобладала одна диалогическая пара, а затем произведения, в которых переплетались разные диалогические пары. Использовались народные сказки и литературные произведения: «Теремок», «Коровок» К. Ушинского [5].

На третьем этапе использование различных игр позволило побудить детей к самостоятельному построению реплик диалога: речевые игры без готовых текстов, игры-драматизации с придуманными сюжетами.» Цель этих игр – развить воображение детей и их способность задавать вопросы. В

играх-драматизациях важно соблюдать последовательность речевых действий, рассуждать в рамках диалога, доказывать согласие или несогласие с высказываниями партнера и самостоятельно поддерживать диалог при составлении группового рассказа [7].

Рассмотрим для примера некоторые игры-драматизации, проведенные нами с детьми:

Первой игрой-драматизацией, которую мы осуществили, была «Маша и Медведь». Игра-драматизация начинается с чтения и рассматривания иллюстраций. Рассказ был прочитан детям с выражением. Затем мы обсуждали прочитанное, выясняли, кто главные герои истории, как они выглядели и какими были их характеры. Мы стимулировали ответы детей вопросами типа: «Почему Машенька пошла домой? Задания: 1) составить предложения по картинкам: Машенька, лес, корзина; медведь, избушка, лесная полянка; Машенька, подружки, лес; медведь, короб, пирожки. 2) Пересказать историю, опираясь на картинки в рассказе. Затем проводилась игра «Угадай описание»: один ребёнок выбирает любого персонажа и говорит несколько слов из рассказа, которые могли бы принадлежать этому персонажу, а другие дети должны были угадать, о ком идёт речь. После игры – распределение ролей, заучивание наизусть, обсуждение с детьми костюмов и декораций к сказке.

Следующая сказка – «Мойдодыр» К. Чуковского. Все дети знакомы с этой историей. После выразительного чтения вслух состоялось обсуждение. Дети охотно рассказывали друг другу о том, как они заботятся о своей личной гигиене. Затем последовал пересказ по образцу иллюстраций к рассказу. Все дети отлично справились со своей работой. Чтобы лучше понять речевые характеристики героев сказки, мы показали детям мультфильм. Затем мы выполнили упражнение «Опишите персонажа сказки». Затем мы распределили роли и начали их заучивать. Заучивание прошло легко, так как роли были в стихах. Дети из второй группы были приглашены принять участие в просмотре спектакля. Юным зрителям очень

понравилось наше выступление. После спектакля дети делились впечатлениями, хвалили друг друга и вели активный диалог.

Следующей игрой-драматизацией была «Золушка» Ш. Перро. Эта сказка была более сложной для детей, чем предыдущие. Сначала мы прочитали сказку, а затем обсудили ее содержание. Мы определили главных героев этой истории. На основе анализа рассказа дети описали каждого персонажа. Следующим заданием было описать персонажа или объект в рассказе. Описания соответствовали плану и не требовали наводящих вопросов. Следующим шагом было составление предложения на уровне фразы с помощью картинок. Мы подготовили следующие картинки: фея, тыква, карета; мачеха, Золушка, чердак; принц, Золушка, туфелька на лестнице; фея, крыса, лакей; Золушка, платье, сестрицы. Затем детей попросили пересказать историю, используя иллюстрации. Затем детей попросили поиграть в «Перевоплощение» – они должны были показать персонажа, говорить, как этот персонаж, используя ту же интонацию, а остальные должны были угадать, кого он/она показывает. Все дети без исключения выполнили это задание. Затем пришло время распределения ролей, и здесь возникли трудности – никто из девочек не хотел играть роль мачехи и сестер. Каждый хотел быть положительным персонажем. Поэтому мы решили показать детям короткий фильм о детях-актерах и о том, что исполнение той или иной роли не означает, что человек плохой – есть много актеров, которые играют только отрицательные роли, и у них это очень хорошо получается. Только после этого девочки согласились играть эти роли, но мы предоставили им право выбора. Они быстро договорились между собой. Когда роли были определены, они начали их заучивать. В этот раз это было трудно, так как стихов не было, но дети старались изо всех сил. Родители были приглашены присоединиться к представлению. Дети больше не стеснялись. Все справились хорошо, все заученные фразы были сказаны, и смысл сказки не потерялся. Родители были в восторге и заметили, что и дома

речь детей стала развернутой, эмоциональной и выразительной, появились сложные предложения.

Итак, при помощи комплекса игр-драматизаций у детей 6-7 лет формируются такие диалогические умения, как слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, а также навык использования разнообразных языковых средств. Это способствует воспитанию правильного речевого поведения с учетом ситуации общения и эффективному развитию связной диалогической формы речи.

Таким образом, наша формирующая работа завершена. О эффективности можно будет судить после того, как дети в экспериментальной и контрольной группах будут повторно обследованы, а результаты подвергнуты сравнительному анализу.

### **2.3 Оценка работы по совершенствованию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации**

Цель контрольного этапа исследования: диагностика динамики уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет.

При оценке уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Сводные данные диагностики уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет по каждому заданию, полученные в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования, представлены в приложении Г.

Рассмотрим полученные результаты уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет по каждому из заданий.

Диагностическое задание 1. Речевые ситуации (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень овладения речевым этикетом.

Результаты диагностики уровня овладения речевым этикетом по каждой группе представлены в таблицах 14 и 15.

Таблица 14 – Уровень овладения речевым этикетом детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	40%	30%	30%

Таблица 15 – Уровень овладения речевым этикетом детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	5%	45%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень овладения речевым этикетом был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Елизавета Г., Дмитрий Л., Роман Б., Светлана С., Борис Т. и 1 (5%) ребенок контрольной группы – Василий С.

Средний уровень овладения речевым этикетом был выявлен у 6 (30%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Ульяна Р., Вероника О., Алиса Р. и 9 (45%) детей контрольной группы – Анатолий Ц., Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Виктор Д., София К., Ирина Р., Вера К.

Низкий уровень овладения речевым этикетом был выявлен у 6 (30%) детей экспериментальной группы – Анна Ц., Богдан Ж., Ирма П., Алла Л., Герман Ю., Варвара Ч. и 10 (50%) детей контрольной группы – Ксения В., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Олеся В., Игнат Р., Алексей Ю., Марат Л.

Диагностическое задание 2. Определение задуманного животного из числа изображенных на картинках (А.В. Чулкова).

Цель: изучить уровень умения использовать вопросы разных типов.

Результаты диагностики уровня умения использовать вопросы разных типов по каждой группе представлены в таблицах 16 и 17.

Таблица 16 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	45%	35%	20%

Таблица 17 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	45%	45%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения использовать вопросы разных типов был выявлен у 9 (45%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Дмитрий Л., Ирма П., Роман Б., Светлана С., Борис Т., Алиса Р. и 2 (10%) детей контрольной группы – София К., Василий С.

Средний уровень умения использовать вопросы разных типов был выявлен у 7 (35%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Анна Ц., Елизавета Г., Ульяна Р., Вероника О., Герман Ю., Варвара Ч. и 9 (45%) детей контрольной группы – Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Олеся В., Виктор Д., Ирина Р., Вера К., Алексей Ю.

Низкий уровень умения использовать вопросы разных типов был выявлен у 4 (20%) детей экспериментальной группы – Андрей Е., Дарина Г., Богдан Ж., Алла Л. и 9 (45%) детей контрольной группы – Ксения В.,

Анатолий Ц., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Игнат Р., Марат Л.

Диагностическое задание 3. Беседа на тему: «Моя любимая игрушка» (М. М. Алексеев, В.И. Яшина).

Цель: определение самостоятельности в ведении диалога.

Результаты диагностики уровня самостоятельности в ведении диалога по каждой группе представлены в таблицах 18 и 19.

Таблица 18 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	40%	30%	30%

Таблица 19 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	45%	45%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень самостоятельности в ведении диалога был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Елизавета Г., Дмитрий Л., Роман Б., Светлана С., Борис Т. и 10 (5%) ребенок контрольной группы – Василий С.

Средний уровень самостоятельности в ведении диалога был выявлен у 6 (30%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Ульяна Р., Вероника О., Алиса Р. и 9 (45%) детей контрольной группы – Анатолий Ц., Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Виктор Д., София К., Ирина Р., Вера К.

Низкий уровень самостоятельности в ведении диалога был выявлен у 6 (30%) детей экспериментальной группы – Анна Ц., Богдан Ж., Ирма П., Алла Л., Герман Ю., Варвара Ч. и 10 (50%) детей контрольной группы – Ксения В., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Олеся В., Игнат Р., Алексей Ю., Марат Л.

Диагностическое задание 4. Беседа на тему: «Моя любимая игрушка» (М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной).

Цель: выявить уровень последовательности в ведении диалога.

Результаты диагностики уровня последовательности в ведении диалога по каждой группе представлены в таблицах 20 и 21.

Таблица 20 – Уровень последовательности в ведении диалога детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	45%	35%	20%

Таблица 21 – Уровень последовательности в ведении диалога детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	5%	45%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень последовательности в ведении диалога был выявлен у 9 (45%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Дмитрий Л., Ирма П., Роман Б., Светлана С., Борис Т., Алиса Р. и 2 (10%) детей контрольной группы – София К., Василий С.

Средний уровень последовательности в ведении диалога был выявлен у 7 (35%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Анна Ц., Елизавета Г., Ульяна Р., Вероника О., Герман Ю., Варвара Ч. и 9 (45%) детей

контрольной группы – Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Олеся В., Виктор Д., Ирина Р., Вера К., Алексей Ю.

Низкий уровень последовательности в ведении диалога был выявлен у 4 (20%) детей экспериментальной группы – Андрей Е., Дарина Г., Богдан Ж., Алла Л. и 9 (45%) детей контрольной группы – Ксения В., Анатолий Ц., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Игнат Р., Марат Л.

Диагностическое задание 5. «Разговор по телефону» (методика А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников»).

Цель: выявить уровень умения поддерживать диалог.

Результаты диагностики уровня умения поддерживать диалог по каждой группе представлены в таблицах 22 и 23.

Таблица 22 – Уровень умения поддерживать диалог детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	40%	30%	30%

Таблица 23 – Уровень умения поддерживать диалог детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	5%	45%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения поддерживать диалог был выявлен у 8 (40%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Елизавета Г., Дмитрий Л., Роман Б., Светлана С., Борис Т. и 1 (5%) ребенок контрольной группы – Василий С.

Средний уровень умения поддерживать диалог был выявлен у 6 (30%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Андрей Е., Дарина Г., Ульяна Р., Вероника О., Алиса Р. и 9 (45%) детей контрольной группы – Анатолий Ц., Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Виктор Д., София К., Ирина Р., Вера К.

Низкий уровень умения поддерживать диалог был выявлен у 6 (30%) детей экспериментальной группы – Анна Ц., Богдан Ж., Ирма П., Алла Л., Герман Ю., Варвара Ч. и 10 (50%) детей контрольной группы – Ксения В., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Олеся В., Игнат Р., Алексей Ю., Марат Л.

Диагностическое задание 6. Проведение занятия с детьми «Рассматривание игрушек» (методика М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной).

Цель: изучить уровень объема речевых фраз.

Результаты диагностики уровня объема речевых фраз по каждой группе представлены в таблицах 24 и 25.

Таблица 24 – Уровень объема речевых фраз детей экспериментальной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	45%	35%	20%

Таблица 25 – Уровень объема речевых фраз детей контрольной группы (n = 20)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	45%	45%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень объема речевых фраз был выявлен у 9 (45%) детей экспериментальной группы – Амелия К., Олег Ш., Сабина Е., Дмитрий Л.,

Ирма П., Роман Б., Светлана С., Борис Т., Алиса Р. и 2 (10%) детей контрольной группы – София К., Василий С.

Средний уровень объема речевых фраз был выявлен у 7 (35%) детей экспериментальной группы – Ангелина Д., Анна Ц., Елизавета Г., Ульяна Р., Вероника О., Герман Ю., Варвара Ч. и 9 (45%) детей контрольной группы – Арина И., Валентин Г., Антон Л., Даниил Р., Олеся В., Виктор Д., Ирина Р., Вера К., Алексей Ю.

Низкий уровень объема речевых фраз был выявлен у 4 (20%) детей экспериментальной группы – Андрей Е., Дарина Г., Богдан Ж., Алла Л. и 9 (45%) детей контрольной группы – Ксения В., Анатолий Ц., Каролина П., Алина М., Богдан М., Анастасия К., Ольга Н., Игнат Р., Марат Л.

Таким образом, обобщая результаты по 6 заданиям мы можем выявить общий уровень развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи (рисунок 2).

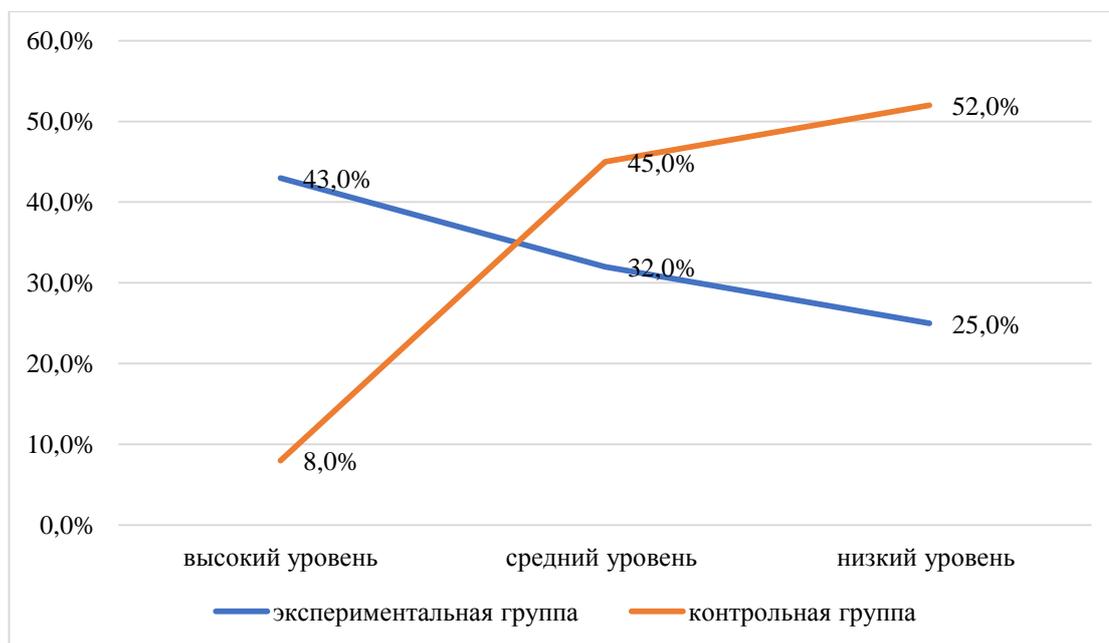


Рисунок 2 – Сравнительные результаты уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет на контрольном этапе эксперимента

По результатам контрольного этапа эксперимента у детей экспериментальной и контрольной групп были выявлены следующие результаты: высокий уровень – 43% детей в экспериментальной группе и 8%

детей в контрольной группе; средний уровень – 32% детей в экспериментальной группе и 45% детей в контрольной группе; низкий уровень – 25% детей в экспериментальной группе и 52% детей в контрольной группе.

Таким образом, высокий уровень развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи является преобладающим для детей экспериментальной группы, в то время как для детей контрольной группы преобладающий уровень – низкий.

Поэтому мы можем сделать вывод, что разработанное содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации оказалось эффективным.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о динамике, подтверждают выдвинутую гипотезу.

## Заключение

Диалогическая речь развивается и формируется в процессе общения и взаимодействия с более опытным соучастником – носителем коммуникативной культуры. В дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи.

Игра-драматизация – это один из специальных видов деятельности для детей дошкольного возраста, в котором дети разыгрывают известный сюжет, реализуя при этом свое спонтанное, но логическое развитие. Игра-драматизация развивает речь не только в общем смысле, но и ее диалогичность. Дети учатся использовать различные выразительные средства и интонации в речи, чтобы выразить характер, действия и поведение своих героев. Игра-драматизация оказывает положительное влияние на развитие диалогической формы речи у детей дошкольного возраста, так как является неисчерпаемым источником опыта, эмоциональных открытий и разнообразных чувств. В результате дети стремятся выразить свои эмоции, переживания и чувства в игре.

При изучении уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет мы опирались на методику А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников». По результатам констатирующего этапа исследования было выявлено, что у 3 (15%) детей из экспериментальной группы и 1 (7%) ребенка из контрольной группы наблюдался высокий уровень развития диалогической формы речи; 8 (40%) детей в экспериментальной группе и 9 (45%) детей в контрольной группе показали средний уровень развития диалогической формы речи и 9 (45%) детей в экспериментальной группе и 10 (53%) детей в контрольной группе имели низкий уровень.

По результатам констатирующей части исследования был организован формирующий эксперимент, в котором приняли участие 20 детей экспериментальной группы. Дети из контрольной группы не были включены

в формирующий эксперимент. При помощи комплекса игр-драматизаций у детей 6-7 лет формируются такие диалогические умения, как слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, а также навык использования разнообразных языковых средств. Это способствует воспитанию правильного речевого поведения с учетом ситуации общения и эффективному развитию связной диалогической формы речи.

Контрольный эксперимент проводился с целью диагностики динамики уровня развития диалогической формы общения у детей 6-7 лет. По результатам контрольного этапа эксперимента мы выявили следующие результаты детей в экспериментальной и контрольной группах: высокий уровень – 42% детей в экспериментальной группе и 8% детей в контрольной группе; средний уровень – 32% детей в экспериментальной группе и 45% детей в контрольной группе; низкий уровень – 25% детей в экспериментальной группе и 52% детей в контрольной группе. Таким образом, высокий уровень развития у детей 6-7 лет диалогической формы речи является преобладающим для детей экспериментальной группы, в то время как для детей контрольной группы преобладающий уровень – низкий.

Поэтому мы можем сделать вывод, что разработанное содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет диалогической формы речи в процессе игры-драматизации оказалось эффективным.

Цели и задачи были выполнены. Гипотеза исследования подтверждена.

## Список используемой литературы

1. Антипина А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду. М. : Просвещение, 2008. 194 с.
2. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения : методическое пособие для воспитателей детского сада. М. : Мозаика-Синтез, 2008. 238 с.
3. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей : книга для воспитателей детского сада. М. : МозаикаСинтез, 1999. 272 с.
4. Арушанова А., Рычагова Е., Дурова Н. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. 2002. №10. с. 82-90.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М. : Просвещение, 1979.
6. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М. : Просвещение, 1981. 255 с.
7. Вакуленко Ю. А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду. М. : Просвещение, 2007. 93 с.
8. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М. : Просвещение, 1978.
9. Винокур Т. Г. О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи. М. : изд. АН СССР, 1955. 154 с.
10. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса : Дневник научных наблюдений. М. : Проспект Велби, 2005. 218 с.
11. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учебное пособие для студентов педвузов. 4-е изд. доп.. М. : Астрель, 2005. 352 с.
12. Гойхман О. Я. Русский язык и культура речи : учебник для вузов. М. : Инфра-М, 2015. 240 с.
13. Гризик И. В. Обучение детей описанию предметов // Дошкольное воспитание. 1989. № 5.
14. Доронова Т. Н. Играем в театр. М. : Просвещение, 2010. 94 с.

15. Ерофеева Т. И., Зверева О. Л. Игра-драматизация // Воспитание детей в игре. М. : Просвещение, 1994.
16. Игры-драматизации в детском саду: Мет. рек. / Сост. Е. Л. Трусова. -Киев, 1991.
17. Ипполитова Н. А. Русский язык и культура речи : учебник для вузов. М. : Проспект, 2017. 344 с.
18. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М. : Российское педагогическое агентство, 1997.
19. Колодяжная Т. П., Колунова Л. А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Ростов н/Д : ТЦ «Учитель», 2002.
20. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М. : Издат. Центр «Академия», 2009. С. 358-369.
21. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцева. М. : Российская энциклопедия, 2010. 634 с.
22. Максимов В. И. Русский язык и культура речи : учебник для бакалавров. М. : Юрайт, 2016. 382 с.
23. Маханева М. Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду. М. : Просвещение, 2009.
24. Мигунова Е. В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: учеб.-метод. пособие, НовГУ имени Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2006. 126 с.
25. Панько Е. А. О театрализованной деятельности старших дошкольников и ее значении // Пралеска. 2015. №1. С. 20-28.
26. Селеверстов В. И. Игры в логопедической работе с детьми. М. : Просвещение, 2007. 83 с.
27. Сиротина О. Б. Развитие общения у дошкольников : методическое пособие. М. : ВЛАДО С. 2004. 264 с.
28. Склярченко Г. Игры-драматизации // Дошкольное воспитание. 1983. №7.

29. Слонь О. В Развитие диалогической речи старших дошкольников посредством словесных игр: Материалы V международной научно-практической конференции. Оренбург, 2015. С. 74-77.
30. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников // Вопросы психологии. 1989. №3. с. 21-24.
31. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников. 2-е изд. , испр. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 256 с.
32. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольника. М. : Изд-во института психотерапии, 2001. 237 с.
33. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников : учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 220 с.
34. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. М. : Просвещение, 2003.

## Приложение А

### Список детей

#### Список детей экспериментальной группы

1. Ангелина Д.
2. Амелия К
3. Олег Ш.
4. Сабина Е.
5. Андрей Е.
6. Дарина Г.
7. Анна Ц.
8. Елизавета Г.
9. Дмитрий Л.
10. Богдан Ж.
11. Ульяна Р.
12. Ирма П.
13. Вероника О.
14. Алла Л.
15. Роман Б.
16. Герман Ю.
17. Светлана С.
18. Борис Т.
19. Алиса Р.
20. Варвара Ч.

## Продолжение Приложения А

### Список детей контрольной группы

1. Ксения В.
2. Анатолий Ц.
3. Арина И.
4. Валентин Г.
5. Каролина П.
6. Алина М.
7. Богдан М.
8. Антон Л.
9. Даниил Р.
10. Анастасия К.
11. Ольга Н.
12. Олеся В.
13. Виктор Д.
14. София К.
15. Василий С.
16. Игнат Р.
17. Ирина Р.
18. Вера К.
19. Алексей Ю.
20. Марат Л.

Приложение Б  
**Количественные результаты исследования  
на констатирующем этапе эксперимента**

Таблица Б.1 – Уровень овладения речевым этикетом детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	1
Амелия К	2
Олег Ш.	2
Сабина Е.	2
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	1
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	2
Борис Т.	2
Алиса Р.	1
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Уровень овладения речевым этикетом детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	2
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	1
Виктор Д.	2
София К.	2
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	1
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	1
Амелия К	2
Олег Ш.	2
Сабина Е..	3
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	2
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	2
Борис Т.	3
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	1
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	2
Виктор Д.	2
София К.	3
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	2
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	1
Амелия К	2
Олег Ш.	2
Сабина Е..	3
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	2
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	2
Борис Т.	3
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.6 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	1
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	2
Виктор Д.	2
София К.	3
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	2
Марат Л.	1

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.7 – Уровень последовательности в ведении диалога детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	1
Амелия К	2
Олег Ш.	2
Сабина Е..	2
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	1
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	2
Борис Т.	2
Алиса Р.	1
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.8 – Уровень последовательности в ведении диалога детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	2
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	1
Виктор Д.	2
София К.	2
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	1
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.9 – Уровень умения поддерживать диалог детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	1
Амелия К	2
Олег Ш.	2
Сабина Е.	2
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	1
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	2
Борис Т.	2
Алиса Р.	1
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.10 – Уровень умения поддерживать диалог детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	2
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	1
Виктор Д.	2
София К.	2
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	1
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.11 – Уровень объема речевых фраз детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	1
Амелия К	2
Олег Ш.	2
Сабина Е..	3
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	2
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	2
Борис Т.	3
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.12 – Уровень объема речевых фраз детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	1
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н..	1
Олеся В.	2
Виктор Д.	2
София К.	3
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	2
Марат Л.	1

**Приложение В**  
**Календарно-тематическое планирование игры-драматизации**

Таблица В.1 – Календарно-тематическое планирование игры-драматизации

Произведение художественной литературы / Название игры	Задача
Игра-драматизация «Веселые превращения» (творческая игра)	– учить детей пользоваться языком поз и движений для передачи содержания образа.
Игра-драматизация «Ворона и лисица»	– закреплять умение передавать мелодику интонации завершенности в экспрессивной речи – формировать умение ставить логическое ударение, использовать интонацию
Игра-драматизация «Гуси-лебеди»	– формировать умение использовать разные виды интонации
Игра-драматизация «Дюймовочка»	– формировать умение выражать свои чувства и переживания, используя интонационную выразительность речи – учить последовательно, четко и связно выражать свои мысли
Игра-драматизация «Зимовье зверей»	– формировать умение, изменять высоту, силу и темп голоса, использовать интонацию – формировать умение выражать свои чувства и переживания, используя интонационную выразительность речи.
Игра-драматизация «Золушка»	– формировать умение использовать разные виды интонации – формировать умение, изменять высоту, силу и темп голоса, использовать различные виды интонации
Игра-драматизация «Кисонька» Русская народная потешка (чтение потешки по ролям)	– учить использовать различные формы инициативных и ответных реплик.
Игра-драматизация «Коровка» К. Ушинский (инсценирование сказки)	– развитие реакции на интонацию и мимику. Работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств в игре и ролевом поведении.
Игра-драматизация «Коровка» К. Ушинский (пересказ)	– формирование навыка пересказа. Обучение пересказу сказки («Коровка») с помощью взрослого и со зрительной опорой
Игра-драматизация «Кошкин дома»	– способствовать освоению средств диалогической формы речи в театрализованной деятельности
Игра-драматизация «Маша и медведь»	– способствовать формированию речевой активности.

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблица В.1

Произведение художественной литературы / Название игры	Задача
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развивать способность грамотно излагать мысли.</li> <li>– формировать умение ставить логическое ударение, изменять силу и тембр голоса, использовать интонацию</li> <li>– развивать навыки общения, дружеские отношения между детьми.</li> </ul>
Игра-драматизация «Мойдодыр»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формировать умение выражать свои чувства и переживания, используя интонационную выразительность речи</li> <li>– формировать умение, изменять высоту, силу и темп голоса, использовать интонацию</li> <li>– формировать представления у родителей о возможностях организации и проведения спектакля в домашних условиях</li> </ul>
Игра-драматизация «Небылицы» (творческая игра)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развить связную речь и фантазию ребенка.</li> </ul>
Игра-драматизация «Ну-ка, зайка, поскачи?» Русская народная потешка (чтение потешки по ролям)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвоить разные формы реплик из диалогической пары побуждение – шутливая реакция на побуждение.</li> </ul>
Игра-драматизация «Пастух»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способствовать формированию речевой активности.</li> <li>– развивать способность грамотно излагать мысли.</li> <li>– формировать умение ставить логическое ударение, изменять силу и тембр голоса, использовать интонацию</li> <li>– развивать навыки общения, дружеские отношения между детьми.</li> </ul>
Игра-драматизация «Почемучки» (творческая игра)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развить фантазию детей, умение формулировать и задавать вопросы</li> </ul>
Игра-драматизация «Сапожник» Польская народная мелодия. Слова Л. Кондрашенко. (музыкальная игра-драматизация)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие имитационных способностей, подражательности, взаимодействия, активности, координации движений, ловкости.</li> </ul>
Игра-драматизация «Теремок» (инсценирование сказки)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– разыгрывание представления по знакомой сказке («Теремок»), формирование умения самостоятельно создавать игровые замыслы и распределять роли.</li> </ul>
Игра-драматизация «Теремок» Русская народная сказка. (пересказ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование навыка договаривания предложений при пересказе знакомой сказки («Теремок») вместе со взрослым</li> </ul>

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблица В.1

Произведение художественной литературы / Название игры	Задача
Игра-драматизация «Ты скажи мне, речка...» В. Орлов (передача стихов по ролям)	– усвоить различные по форме и содержанию вопросы и ответы, вопросительную и повествовательную интонацию.
Игра-драматизация «Угадай, кто это?» (творческая игра)	– развить у детей умение мысленно воспроизводить образ себе подобного через собственное видение человека.
Игра-драматизация с куклами бибабо «Весна на пороге»	– формировать умение ставить логическое ударение, использовать интонацию – формировать умение изменять высоту, ритм и темп голоса
Игра-драматизация с куклами бибабо «Сказка в лесу»	– формировать умение ставить логическое ударение, использовать различные виды интонации – формировать умение пользоваться средствами лексической диалогической формы речи .
Игра-драматизация с пальчиками «Зимовье»	– формировать умение использовать разные виды интонации – формировать умение ставить логическое ударение, изменять силу и тембр голоса, использовать интонацию
Пальчиковый театр «Репка»	– способствовать освоению средств диалогической формы речи в театрализованной деятельности – учить выражать свои мысли
Пальчиковый театр «Репка»	– формировать умение использовать разные виды интонации – формировать умение пользоваться средствами лексической диалогической формы речи .
Постановка кукольного спектакля «Жили-были»	– формировать умение выражать свои чувства и переживания, используя интонацию – формировать умение пользоваться средствами лексической диалогической формы речи .
Этюд «Вкусная конфета»	– формировать умение изменять тембр голоса. – формировать умение выражать свои чувства и переживания, используя интонацию – формировать умение передавать четкую сформулированную мысль, выбирать для этого наиболее подходящие языковые средства
Этюд-импровизация с куклами бибабо «Неожиданная встреча»	– формировать умение, изменять высоту, силу и темп голоса, использовать интонацию – формировать умение передавать мелодику интонации оценки в экспрессивной речи – формировать умения изменять силу голоса

Приложение Г  
**Количественные результаты исследования на контрольном этапе  
эксперимента**

Таблица Г.1 – Уровень овладения речевым этикетом детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	2
Амелия К	3
Олег Ш.	3
Сабина Е..	3
Андрей Е.	2
Дарина Г.	2
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	3
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	1
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	3
Борис Т.	3
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.2 – Уровень овладения речевым этикетом детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	2
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	1
Виктор Д.	2
София К.	2
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	1
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.3 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	2
Амелия К	3
Олег Ш.	3
Сабина Е..	3
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	2
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	3
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	2
Светлана С.	3
Борис Т.	3
Алиса Р.	3
Варвара Ч.	2

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.4 – Уровень умения использовать вопросы разных типов детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	1
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	2
Виктор Д.	2
София К.	3
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	2
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.5 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	2
Амелия К	3
Олег Ш.	3
Сабина Е..	3
Андрей Е.	2
Дарина Г.	2
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	3
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	1
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	3
Борис Т.	3
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.6 – Уровень самостоятельности в ведении диалога детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	1
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	2
Виктор Д.	2
София К.	3
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	2
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.7 – Уровень последовательности в ведении диалога детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	2
Амелия К	3
Олег Ш.	3
Сабина Е..	3
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	2
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	3
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	2
Светлана С.	3
Борис Т.	3
Алиса Р.	3
Варвара Ч.	2

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.8 – Уровень последовательности в ведении диалога детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	2
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	1
Виктор Д.	2
София К.	2
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	1
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.9 – Уровень умения поддерживать диалог детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	2
Амелия К	3
Олег Ш.	3
Сабина Е..	3
Андрей Е.	2
Дарина Г.	2
Анна Ц.	1
Елизавета Г.	3
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	1
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	1
Светлана С.	3
Борис Т.	3
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.10 – Уровень умения поддерживать диалог детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	2
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н.	1
Олеся В.	1
Виктор Д.	2
София К.	2
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	1
Марат Л.	1

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.11 – Уровень объема речевых фраз детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы
Ангелина Д.	2
Амелия К	3
Олег Ш.	3
Сабина Е..	3
Андрей Е.	1
Дарина Г.	1
Анна Ц.	2
Елизавета Г.	2
Дмитрий Л.	3
Богдан Ж.	1
Ульяна Р.	2
Ирма П.	3
Вероника О.	2
Алла Л.	1
Роман Б.	3
Герман Ю.	2
Светлана С.	3
Борис Т.	3
Алиса Р.	3
Варвара Ч.	2

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.12 – Уровень объема речевых фраз детей контрольной группы

Имя ребенка	Баллы
Ксения В.	1
Анатолий Ц.	1
Арина И.	2
Валентин Г.	2
Каролина П.	1
Алина М.	1
Богдан М.	1
Антон Л.	2
Даниил Р.	2
Анастасия К.	1
Ольга Н..	1
Олеся В.	2
Виктор Д.	2
София К.	3
Василий С.	3
Игнат Р.	1
Ирина Р.	2
Вера К.	2
Алексей Ю.	2
Марат Л.	1