

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями  
речи посредством настольного театра

Обучающийся М.В. Мишкуц  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## **Аннотация**

Работа посвящена актуальной проблеме развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет, с тяжелыми нарушениями в речи посредством настольного театра. Актуальность исследования обозначена противоречием между необходимостью развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием настольного театра в данном процессе.

Целью исследования обуславливается теоретическое обоснование и экспериментальное исследование возможности развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра.

В данном исследовании обуславливаются такие задачи: исследовать теоретическую базу развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра; выявить уровень развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; разработать и апробировать содержание работы по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра; оценить динамику уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа в содержании содержит новизну и практическую значимость, состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источника) и 4 приложения.

Текст бакалаврской работы изложен на 523 страницах. Общий объем работы с приложением – 56 страницах. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 16 таблиц.

## Оглавление

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение.....                                                                                                                                       | 5  |
| Глава 1 Теоретические основы развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра.....        | 9  |
| 1.1 Психолого-педагогические основы развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....                                | 9  |
| 1.2 Характеристика театрализованной деятельности как средства развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....      | 17 |
| Глава 2 Экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра..... | 21 |
| 2.1 Выявление уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....                                               | 21 |
| 2.2 Содержание и организация развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра .....       | 32 |
| 2.3 Динамика развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....                                                       | 42 |
| Заключение.....                                                                                                                                     | 49 |
| Список используемой литературы .....                                                                                                                | 51 |
| Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....                                                                                          | 53 |
| Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.....                                                                      | 54 |
| Приложение В Театрализованные игры для логопедической работы над связной речью.....                                                                 | 55 |

|                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе<br>эксперимента..... | 56 |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|

## **Введение**

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что у дошкольников, имеющих нарушения в речи обозначаются сложности в овладении связной, выразительной и эмоциональной речью. Это связано с недостаточным развитием языковой системы и незрелостью основных форм коммуникации, и это затрудняет процесс взаимодействия детей с окружающими взрослыми и сверстниками. В связи с этим, чтобы облегчить процесс развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, необходимо находить и использовать в коррекционной работе методы благотворно влияющие на процесс коммуникативных умений и связной речи. Настольный театр является одним из эффективных методом воздействия на речевое развитие детей, имеющих тяжелые нарушения речи.

В современном мире информационных технологий сокращается интерес человека к общению и взаимодействию с другими людьми, это обуславливается проблемой процесса формирования личности, способной осуществлять взаимное общение, решать возникающие коммуникативные задачи. Недостаток общения и стиль общения в социальном мире сказывается и влияет на становление коммуникативных навыков детей дошкольного возраста и на общий процесс их развития.

Коммуникация реализуется посредством знаков. Основным приемом человеческой коммуникации считается вербальный (словесный) язык.

Формой коммуникации обуславливается «диалог», это форма речи, складывающаяся из обмена высказываниями. В общении между детьми происходит диалог, как правило, не ради разговора, а для решения проблем, связанных с содержанием совместной предметной, игровой и продуктивной деятельности [5].

Коммуникативные навыки необходимы дошкольнику для взаимосвязи с окружающими его взрослыми и сверстниками, для развития процесса инициативности решительности, саморегуляции его действий.

Речевые нарушения воздействуют на взаимосвязь ребенка с окружающими, и на формирование его самосознания и самооценку, в связи с не достаточной сформированностью средств социализации, это и становится причиной неблагоприятных взаимоотношений детей дошкольного возраста.

Коммуникация для дошкольников имеет важную роль, потому как мир ребенка неделимо связан с общением со сверстниками, и чем старше становится ребенок, тем значительнее для него становятся контакты со сверстниками [17].

Изучением процесса развития коммуникативных познаний у дошкольников с нарушениями речи занимались ученые В.П. Глухов, Н.К. Усольцева, О.Е. Грибова. Известно, что недостаток вербальных средств общения не дает возможности дошкольникам взаимодействовать друг с другом и препятствует взаимосвязи (Л.Г. Соловьева, Е.А. Харитоновна) [2].

Современные исследования в области теории и практики коррекционной педагогики обуславливают научный интерес к проблеме дефекта дошкольников, имеющих тяжелое нарушение в речи. В связи с этим в работу включается поиск путей влияющих на развитие процесса коммуникативных познаний детей данной категории [1].

Коррекционная работа обуславливается деятельностью по коррекции разных речевых нарушений, обозначенная на создание условий для эффективного обучения и воспитания дошкольников с разными видами отклонений и их коррекции.

Теоретический анализ изучаемой проблемы позволил выявить противоречие между необходимостью развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием настольного театра в данном процессе.

Исходя из актуальности данной проблемы сформирована тема исследования: «Развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра.

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра будет возможно, если:

- отобраны литературные произведения для настольного театра;
- обогащен театрализованный центр группы необходимыми атрибутами для организации театрализованной деятельности в соответствии с отобранным перечнем литературных произведений;
- организована театрализованная деятельность воспитателем коррекционной группы по развитию коммуникативных умений.

Задачи исследования:

- исследовать теоретическую базу развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра;
- выявить уровень развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.
- разработать и апробировать содержание работы по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра;
- оценить динамику уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Для решения обозначенных задач были использованы следующие методы исследования – теоретические, эмпирические, и методы обработки эмпирических данных.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- исследования об общении Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна [3];
- современные психолингвистические представления о слове Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.А. Уфимцева [4].

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №88 города Каменска-Уральского. В эксперименте принимали участие 10 дошкольников старшей группы, имеющие тяжелое нарушение в речи.

Новизна исследования заключается в том, что обоснованы потенциальные возможности настольного театра в развитии коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что описаны показатели и уровни развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра и может быть использовано в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, списка используемой литературы (22 источника), 4 приложения. Работа иллюстрирована 2 рисунками и 16 таблицами.

# **Глава 1 Теоретические основы развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра**

## **1.1 Психолого-педагогические основы развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

«Старшие дошкольники, имеющие тяжелое нарушения речи – особенная категория детей, у них обуславливается стойкое специфическое нарушение речевых навыков, сочетающиеся со своеобразием психической деятельности. Обозначаются нарушения всех компонентов речевой системы, содержащих в себе звуковую, смысловую стороны, при сохранном слухе и интеллекте» [18].

Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, обуславливают несколько уровней речевого формирования, показывающих состояние всех элементов языковой системы старших дошкольников, имеющих тяжелое нарушения в речи:

- речевое развитие, активный словарь не сформированы речь состоит из звукоподражаний, отдельных звуков и лепета. Изречение сопровождается жестами, мимикой. Неразвита способность восприятия и воспроизведения структуры слова;
- активность в речи возрастает, активный словарь обогащается по средствам обиходной предметной лексики, но в речи отмечаются нарушения слоговой структуры и несформированность звуков;
- речь характеризуется наличием развернутых фраз, обозначается употребление предложений со сложной конструкцией, но в речи присутствуют неточности произношений, выражающихся в искажении и замене звуков;
- в речи обозначаются незначительные нарушения языковой системы, обуславливаются возникающими сложностями в словообразовании

сложных слов, затруднении при высказывании и выборе необходимых языковых средств [18].

«В настоящее время дети, имеющие тяжелое нарушение в речи составляют многочисленную группу дошкольников с нарушениями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений представлен в трудах Р.Е. Левиной, Л.С. Волковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других» [21].

Исследования разных форм речевых расстройств в зависимости от состояния элемента речевой системы, допускает обосновать индивидуализацию специального воздействия в логопедических учреждениях разного типа.

«Тяжелое нарушение речи причисляется к собирательному термину, включающего в себя разные речевые нарушения, требующие коррекции в соответствии с дефектом:

- алалия тяжелое недоразвитие или отсутствие речи обуславливается нарушением всех компонентов (вызванное органическим поражением речевых центров мозга);
- дизартрия нарушение речи обуславливается ограниченным развитием мышц речевого аппарата, при тяжелой форме обнаруживается у детей с детским церебральным параличом (вызвано поражением двигательных отделов центральной нервной системы);
- ринолалия обозначается по причине врожденного расщепления мягкого и твердого неба в следствии данного дефекта, обнаруживается запоздалое появление речи с мало разборчивыми фразами» [1].

Процесс становления у детей с тяжелыми нарушениями речи имеющих определенные нарушения:

- двигательные, обуславливаются в нарушении произвольной регуляции движений, недостаточно скоординированной четкости, и развития мелкой моторики;

- познавательные, отмечаются в недостаточном развитии слухового восприятия, зрительных представлений, неустойчивостью и трудностями переключения, и распределением внимания;
- в эмоционально-волевой сфере обуславливаются трудности в умении управлять своими эмоциями, мыслями и поведением. Обнаруживаются склонности к спонтанному поведению, не умению подчиняться правилам и нормам. Обозначается сниженная самооценка, проявления негативизма, также типична обидчивость, тревожность, агрессивность;
- индивидуально-психологические особенности обуславливаются в возникающих сложностях во время игровой деятельности, и в взаимодействии с окружающими детьми и взрослыми.

«Исследователями были проведены исследования, где доказано, что нехватка во взаимосвязи у детей дошкольного возраста с окружающими сверстниками и взрослыми, влияет на замедленное формирование речи и способствует другим проблемам в развитии. Данную тему описывали А.А. Бодалева, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, А.Н. Леонтьева» [18].

«Тяжелые нарушения речи обуславливаются как стойкие специфические отклонения в становлении компонентов речевой системы, лексического, грамматического строя речи, фонематических процессов и в звукопроизношении дошкольников» [5].

Речь обозначается важнейшей психической функцией присущей человеку. Благодаря общению мир отражается в сознании людей, речь – это основная коммуникативная функция, реализовывающаяся по средствам языка. Становление процесса речи ребенка непосредственно связано с формированием фонематического слуха, постепенным развитием речи, овладением родным языком и словарным запасом.

Связная речь – обуславливается сложной формой коммуникативной деятельности общения. Принцип работы по совершенствованию связной речи детей прописаны в методической литературе по «Дошкольной педагогике и логопедии».

«По вопросам обучения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи и формирования устной речи, этот вопрос исследовали ученые: В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, они доказывали, что обучение устной речи, служит целью и средством эмпирического овладения языком. Для совершенствования речи необходимо овладение различных ее сторон» [21].

У детей, имеющих тяжелое нарушения речи совершенствование речи не может формироваться самостоятельно, спонтанно, это длительный процесс, сосредоточенный на становление речевых средств, в процессе общения и обучения.

«Нарушения в речи напрямую влияет на взаимоотношения ребенка с окружающими его людьми, на становление его понимания к окружающей действительности и личной самооценки. Для развития процессов коммуникативных умений дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи необходима комплексная помощь всех участников образовательного процесса детского учреждения и родителей» [13].

Бесспорно, одной из общих закономерностей нарушения коммуникативных познаний обозначается, отклонения в становлении личности.

«Сложности социальной адаптации, взаимодействия с социальной средой отмечали Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф, В.И. Лубовский. Выделенные учеными характерные черты речевого развития, сочетались с нарушениями в коммуникативной сфере, и обнаруживались в низкой потребности общения и вербальной коммуникации (отсутствие интереса в совместном общении)» [3].

Потребность дошкольника имеющих тяжелые нарушения в речи обуславливается в усвоении различных социальных ролей, целеустремленной активности в новых начинаниях, потребности совершенствования своих социальных умений, помогающих налаживать и поддерживать взаимную связь с окружающими. Детям, имеющим тяжелые нарушения в речи, при неумении поддерживать контакт, овладевать коммуникацией как видом

деятельности в дальнейшем, может повлечь трудности в социально значимых контактах:

- замкнутость;
- неуверенность;
- повышенную конфликтность [22].

«У дошкольников, имеющих тяжелые нарушения в речи обуславливается низкий уровень социально-личностного развития и во взаимосвязи отмечается недостаточная инициативность. Обозначаются сложности в конфликтных ситуациях и нахождении компромисса, это происходит по причине недостаточного развития диалогической речи и сложности выразить словами свое внутреннее состояние» [6].

При проведении коррекционной деятельности с детьми с тяжелыми нарушениями речи по совершенствованию коммуникативных познаний, необходимо учитывать возрастные особенности и уровень развития речи. Внедрять в коррекционно-педагогическую работу комплекс мероприятий, для речевого развития дошкольников и обучению их связно, планомерно, грамматически и фонетически правильно рассуждать, излагать свои мысли о происходящих и соответствующих событиях из жизни.

В современной педагогике уделяется значительное внимание речевому совершенствованию детей дошкольного возраста их речи и взаимосвязи, а также коммуникативно-речевой стороне их развивающего процесса.

Старшим дошкольникам необходимо обладать коммуникативными и речевыми навыками [5].

«Развитие речи, то есть развитие связной речи, всегда предполагает обучение высказываниям. Следовательно, необходимо целенаправленно совершенствовать умения у дошкольников поддерживать беседу, диалогическую форму речи» [19].

«Формирование связной, логичной речи включает в себя становление лексического, грамматического строя и постепенно готовит к развитию фразовой, диалогической речи. Такой процесс проводится в обучающей

деятельности по совершенствованию способностей связно излагать свои мысли» [20].

Функционирование старшей группы по совершенствованию связной речи проводится по программе Н.В. Нищевой. В описании образовательной области «Речевое развитие», в подпункте «Развитие связной речи и речевого общения», изложено поэтапное внедрение, по приобретению нужных умений дошкольников для формирования связной речи, учение проводится в три периода [14].

Задачи первого периода:

- вырабатывать познания в освоении различных типов связной речи- описание, рассуждение, повествование;
- вырабатывать навыки выполнять действие по слуховой инструкции слышать обращенную речь осознавать ее смысл, разбирать допущенные ошибки в речи;
- вырабатывать навыки давать краткие и понятные по смыслу ответы на поставленные вопросы;
- вырабатывать умения формулировать и задавать вопросы, поддерживать диалог, выслушивая собеседника до конца;
- пересказывать сюжет знакомых сказок, и коротких текстов со зрительной опорой принимая помощь воспитателя;
- вырабатывать умения объяснять в игре выполняемые действия.

Задачи второго периода:

- пересказывать сюжет знакомых сказок, коротких текстов с использованием зрительной опоры, принимая помощь воспитателя;
- развивать умения занимать активную позицию в диалоге;
- развивать умения составлять по предложенному плану описательные рассказы о предметах или явлениях, составлять по серии картинок связный рассказ.

Задачи третьего периода:

- совершенствовать развитие диалогической, монологической форм речи;
- стимулировать воспитанников к высказываниям в виде – вопросов, ответов, реплик;
- продолжать совершенствовать умения в составлении описательных рассказов, загадок придерживаясь логической последовательности, взаимосвязи;
- продолжать совершенствовать умения понимать свои эмоции и эмоции других людей, уметь рассказывать об этом [15].

Периоды обучения коррекционной функциональности с дошкольниками имеющих тяжелые нарушения в речи и направлены на совершенствования связной речи, расширению словарного запаса по средствам использования средств языковой выразительности:

- пересказ художественных произведений;
- составление рассказа при использовании лексических и интонационных средств.

Данная деятельность способствует:

- овладению лексической, синтаксической и грамматической сторонами речи;
- совершенствованию познания оценивать правильность высказываний с точки зрения соотношения языковых норм.

Во время функционирования над связной речью с дошкольниками старшей группы, имеющими тяжелое нарушения в речи, необходимо учитывать индивидуальные особенности и способности:

- уровень словарного запаса, позволяющий выражать свою мысль;
- уровень звуковой культуры речи, определяющий правильное произношения;
- уровень умения воспроизведения развернутого изображенного предмета или изложение событий;

- вырабатывания умения в использовании диалогической речи с применением слов речевого этикета;
- вырабатывания умения в речи интонационно выражать фразовую речь по средствам изменения – темпа, ритма голоса говорящего;
- вырабатывания умения в освоении различных типов связной речи – описание, рассуждение, повествование.

«Педагогические инструменты имеют важное значение по совершенствованию коммуникативных качеств детей, формирующихся во взаимосвязи с окружающими взрослыми и сверстниками» [22].

Результатом недоразвития коммуникативных умений впоследствии могут быть ограничения в социально значимых контактах, и проявления у дошкольников замкнутости, неумения выражать и реализовывать свои потребности [8].

«Своевременное формирование коммуникативных умений у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи – является значительным условием их полноценного становления.

В процессе коррекционной работы над коммуникативными умениями детей с тяжелыми нарушениями речи, функционирование сосредоточено на появления у воспитанников:

- желания и готовности общаться с окружающими;
- умения вербальной коммуникации с окружающими;
- проявления инициативности, направленной на самостоятельные действия и приобретение детьми лидерских качеств;
- умение выражать во взаимосвязи с окружающими четкость и показывать свои эмоции разными способами – словесным и языком тела;
- умение распознавать эмоции и чувства собеседника, понимать его естественное состояние, сочувствовать ему [17].

Таким образом, на основании проведенного теоретического анализа, изучаемой литературы, можно обозначить, что на развитие

коммуникативных умений детей дошкольного возраста имеющих тяжелое нарушения речи. Благоприятно влияют методы, используемые в процессе коррекционного воздействия и направленные на совершенствования речевых средств влияющих на развитие коммуникативных умений.

## **1.2 Характеристика театрализованной деятельности как средства развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Театрализованная деятельность это – разновидность игрового функционирования, театрализованная постановка, определяемая моделированием образов, отношений, при использовании выразительных средств.

Используемые выразительные средства:

- невербальные (мимика, жесты);
- вербальные (слова, фразы, темп голоса, громкость речи, тон, паузы).

«По классификации Л.В. Артемовой, театрализованная деятельность распределяется на театрализованные игры и делится на две группы:

- режиссерские;
- игры-драматизации» [18].

Режиссерские, настольные игры – это театр теней, театр на фланели графе, настольный театр.

«В режиссерских театрализованных играх по средствам театрализованной деятельности дошкольник не играет роль активным персонажем, но сам именуется участником воссоздания сцены где проигрывает роль воображаемого персонажа с помощью объемного или плоского силуэта сказочного героя. Во время функционирования дошкольник воспроизводит персонаж, используя выразительные средств голоса-интонацией, темпа, громкости подбирая выразительные средства речи играя по подражанию воображаемого персонажа» [12].

В играх-драматизациях по средствам театрализованной деятельности ребенок самостоятельно реализует образ, используя средства выразительности – интонацию, мимику, пантомимы, осуществляя конкретные действия при исполнении роли. Проигрывает заранее запланированный сюжет с определенным сценарием, который в процессе игры можно изменить так как проигрывания роли предусмотрено без предварительной подготовки. В инсценировки роли дети переживают за своего героя, действуют от его имени, играют эту роль, так как они представляют личность персонажа, и именно поэтому один и тот же персонаж каждым ребенком будет сыгран по-разному [16].

«Данная деятельность близка и понятна детям и позволяет развивать опыт социальных навыков поведения ведь каждое литературное произведение сказка или рассказ определяет разную направленность – дружбу, доброту, честность, смелость и благодаря театрализации ребенок познает мир узнает для себя, новое, интересное и учиться выражать свое отношение к той направленности, которую содержит в себе проигрываемое произведения. И позволяет ребенку во время инсценировки сюжета, принимать роль персонажа, передавая его чувства и настроения, учиться решать проблемные ситуации. Театральная постановка обозначается для ребенка средством самовыражения и самореализации» [7].

Главной целью функционирования с детьми, имеющими тяжелые нарушения в речи, это научить их связно, последовательно рассказывать о происходящих событиях окружающего мира, прикладывая необходимые усилия для преодоления трудностей связанных с недостаточным развитием речи.

Театрализованная деятельность посредством настольного театра, относится к режиссерским, настольным играм подходит для использования с детьми, имеющими тяжелые нарушения в речи. Данная деятельность поможет дошкольником в процессе деятельности совершенствовать важные процессы, такие как внимание, элементы творческого воображения, обретать

уверенность в личностной сфере и формировать внутреннюю мотивацию речевого высказывания.

«По этой причине в деятельность воспитателя коррекционной группы обуславливается необходимым включить данный метод в работу. Инсценируя литературные произведения по средствам театрализованной постановки, такая деятельность благотворно влияет на совершенствования связной речи и коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста, и на развитие:

- обогащения, расширения словарного запаса;
- умения верно выстраивать и поддерживать диалог;
- умения в общении достигать, соглашения не допуская конфликтных ситуаций» [18].

Функционирование воспитателей старшей коррекционной группы с детьми, имеющими тяжелое нарушения в речи, ведется по «Образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи» Н.В. Нищевой. В планировании педагогической работы воспитатель ориентируется на образовательную область по «речевому развитию», в тематическом блоке по «Ознакомлению с художественной литературой». В Образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», указан примерный перечень литературных произведений, предлагаемый для усвоения детьми старшего возраста, в соответствии с образовательной программой, и произведения из текущего списка могут быть задействованы в список литературных произведений, инсценируемых с применением театрализованной деятельности «настольного театра».

Таблица 1 – Литературные произведения по программе Н.В. Нищевой

| Сказка                  | Название сказки                       |
|-------------------------|---------------------------------------|
| Русские народные сказки | «Три медведя»                         |
|                         | «Заюшкина избушка»                    |
|                         | «Гуси лебеди»                         |
|                         | «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» |

Продолжение таблицы 1

| Сказки           | Названия сказок              |
|------------------|------------------------------|
| Авторские сказки | «Сказка о рыбаке и о рыбке»  |
|                  | «Пчелки на разведках»        |
|                  | «Доктор Айболит»             |
|                  | «Двенадцать месяцев»         |
|                  | «Мойдодыр»                   |
|                  | «Золушка»                    |
|                  | «Кот в сапогах»              |
|                  | «Стойкий оловянный солдатик» |
| Рассказы         | «В лесу летом»               |
|                  | «Косточка»                   |
|                  | «Живая шляпа»;               |
|                  | «Чистопородный Филя»,        |
| Стихотворение    | «Кем быть?»                  |

При помощи театрализованной деятельности возможно решать задачи, сосредоточенные на совершенствования интеллектуальных, речевых, коммуникативных процессов детей. Употребления в деятельности настольного театра по художественным произведениям, данная работа имеет благотворное влияние на совершенствования речевого оживления старших дошкольников, и обуславливаются эффективным методом влияния на психическое и коммуникативное совершенствование детей с нарушением речи.

«В течении театральной деятельности у воспитанников наблюдается включение в процесс самовыражения и взаимодействия с окружающей действительностью. Коммуникация основывается путем установления контакта детей, с окружающим миром, сверстниками и взрослыми» [18].

## **Глава 2 Экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра**

### **2.1 Выявление уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

На констатирующем этапе основывается процесс по нахождению уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Исследовательская работа выполнялась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №88 компенсирующего вида», города Каменска-Уральского. В эксперименте были участниками 10 дошкольников 5-6 лет старшей группы с тяжелыми нарушениями речи.

У всех детей согласно заключению психолого-медико-педагогической комиссии диагностированы нарушения речи (тяжелое нарушение речи). Список детей представлен в таблице А.1 приложение А.

В качестве диагностического инструментария были подобраны методики О.В. Дыбиной, М.И. Лисиной, В.Н. Макаровой, Е.А. Ставцевой, М.Н. Едаковой, Н.В. Нищевой и представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Диагностическая карта исследования

| Показатель                                                               | Диагностическая методика                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Способность задавать и отвечать на вопросы                               | Диагностическая методика 1 «Исследование диалогической речи» (В.И. Лалаевой) [9]                                    |
| Способность придумывать рассказы с использованием образных средств языка | Диагностическая методика 2 «Изучение умений придумывать монологи» (В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова) [11] |

Продолжение таблицы 2

| Показатель                                                                               | Диагностическая методика                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Способность организовывать взаимодействие, вести диалог, проявляя коммуникативные навыки | Диагностическая методика 3 «Интервью» (О.В. Дыбина) [4]                  |
| Способность поддерживать продуктивное речевое взаимодействие в процессе общения          | Диагностическая методика 4 «Диагностики форм общения (М И. Лисиной) [10] |
| Способность договариваться, приходить к общему решению, убеждать, аргументировать        | Диагностическая методика 5 «Рукавички» (Г.А Цукерман) [11].              |

Представлено пояснение диагностических методик и результаты констатирующего эксперимента.

«Диагностическая методика 1 «Развитие диалогической речи» (автор В.И. Лалаева).

Цель – установить способность задавать и отвечать на вопросы.

Необходимый материал и оборудование – сюжетная картинка «В лесу».

Ход обследования. Экспериментатор рекомендует воспитаннику просмотреть представленную тематическую иллюстрацию «В лесу» и ответить на вопросы:

- «Дети куда пришли?»;
- «Что дети увидели в лесу?»;
- «Во что дети собирают землянику?»;
- «Что сорвали девочки?»;
- «Как называются эти цветы?».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – воспитанник в своем ответе отобразил неточное описание ситуации или предмета, допустил случайный неверный ответ;
- средний уровень – 2 балла – ответ воспитанника соотносится к изображенной ситуации, но высказывание имеют нераскрытый характер;

– высокий уровень – 3 балла – ответ воспитанника соотносится к изображенной ситуации, фразы достаточно раскрыты [9].

Количественные результаты исследования по диагностической методике 1 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования по методике 1

| Количество детей | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| 10               | 3              | 7               | 0               |
| 100%             | 30%            | 70%             | 0%              |

30% (3 человека – Соня Б., Дима С., Юра Т.) Соня Б. смотрела на изображения и предпочитала отмалчиваться при повторении вопроса экспериментатора «Дети куда пришли?» девочка отводила взгляд в сторону. Дима С., Юра Т. в своих ответах произносили не соответствующие изображению фразы «Дети куда пришли – гулять»;

70% (7 человек – Кирилл К., Вика Я., Мирон К., Влад Е., Саша Щ., Дима Е., Саша Е.) смогли ответить на все вопросы, Мирон К., Саша Щ. испытывали сложности при ответах им требовалось помощь экспериментатора в повторении вопросов.

0% высокого уровня не выявлено.

Диагностическая методика 2 «Изучение способности придумывать монологи» (автор В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова).

Цель – установить уровень овладения способности передавать, воспринимать полученную информацию, выражать свои мысли, просьбу [11].

Необходимый материал и оборудование – игрушка по выбору ребенка (дракон, кукла, лошадь, медведь).

Ход обследования. Экспериментатор рекомендует воспитаннику выбрать игрушку и придумать с ее участием рассказ или сказку при употреблении средств выразительности речи. В процессе исследования экспериментатор задает ребенку вопросы:

- «Что ты хочешь рассказать рассказ или сказку?»;
- «Какое название ты ей придумаешь?»;

При затруднении экспериментатор задает наводящие вопросы ребенку.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – воспитанник определяется с игрушкой, но самостоятельно не справляется с составлением о ней рассказа испытывает затруднения, на наводящие вопросы ответы не дает предпочитает отмалчиваться;
- средний уровень – 2 балла – воспитанник жанр придуманного рассказа не определяет, но построения монологической речи выстроено с учетом необходимых частей, включает в монолог одно, два описательных признака героя. Речь ребенка имеет один, два лексических средства выразительности, при затруднении принимает помощь экспериментатора;
- высокий уровень – 3 балла – получает воспитанник при самостоятельном обозначении жанра, названия и содержания рассказа, содержание соответствует с выбранным жанром. Монолог содержит логичность и последовательность, необходимые части (начало, среднюю часть, высказывания и конец). Высказывания ребенка должны иметь разные виды лексических средств выразительности больше трех, монологическая речь оформлена самостоятельно, без помощи педагога.

Количественные результаты исследования по диагностической методике 2 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования по методике 2

| Количество детей | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| 10               | 5              | 5               | 0               |
| 100%             | 50%            | 50%             | 0%              |

50% (5 человек – Кирилл К., Соня Б., Саша Е., Дима С., Юра Т.) воспитанники Кирилл К., Саша Е. выбрали игрушку, внимательно слушали вопросы экспериментатора, но ответы давали без объяснений «да», «не знаю». Составить рассказ не смогли даже при стимулирующей помощи экспериментатора. Дети Соня Б., Дима С. охотно выбрали игрушку выполняли действия с ней, но придумывать рассказ, отвечать на вопросы педагога, отказались предпочитая отмалчиваться несмотря на повторение задания «Дима что ты хочешь рассказать о своей игрушке?», Юра Т. отказался выполнять задания не стал выбирать игрушку, несмотря на повторение задания экспериментатором, отвлекался на разные факторы, не относящиеся к экспериментированию.

50% (5 человека – Вика Я., Дима Е., Мирон К., Влад Е., Саша Щ.) Мирон К., Влад Е. придуманный рассказ выстроили с учетом необходимых частей, прослеживалось «начало», «развитие», «конец события», монологическая речь имела выразительные средства. В процессе составления рассказа возникали затруднения дети сбивались с первоначальной мысли, но при наводящих вопросах экспериментатора ребенок находил продолжение своей мысли, жанр монолога не определяли. Вика Я., Дима Е., у детей возникали затруднения в выстраивании в рассказе необходимых частей, но при помощи наводящих вопросов экспериментатора дети смогли определить «начало», «развитие», «конец события», включали в свой рассказ по одному описательному признаку героя «умный», «добрый», выразительные средства не применяли, жанр не определяли. Ребенок Саша Щ. смог описать события своего рассказа, рассказ имел в себе необходимые части «начало», «развитие», «конец события», в его рассказе присутствовал один описательный признак героя «сильный», средства выразительности Саша Щ. не применял, рассказывая тихим монотонным голосом, жанр определил «сказка».

0% высокого уровня не выявлено.

«Диагностическая методика 3 «Интервью» (автор О.В. Дыбина).

Цель – установления познания в процессе взаимосвязи, получения нужной информации и ведения простого диалога с окружающими детьми и взрослыми.

Используемый материал и оборудование: микрофон, изображение людей разных профессий

«Ход обследования. Экспериментатор рекомендует воспитаннику рассмотреть тематические иллюстрации с изображением представителей разных профессий и назвать их действия, которое свойственно представителю данной профессии (врач-лечит, учитель-учит, повар-готовит) и сыграть роль корреспондента, рассказать о любой из профессий как можно интереснее читателям газеты.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень -1 балл – воспитанник переживает затруднения в составлении рассказа и отказывается играть роль корреспондента;
- средний уровень – 2 балла – воспитанник составляет рассказ формулирует фразы, принимая помощь экспериментатора в наводящих вопросах. Рассказ о представителе профессии не развернут и уточняет только одну из сторон деятельности выбранного представителя, последовательность, логичность в рассказе не определяется;
- высокий уровень – 3 балла воспитанник справляется с представленным заданием, формулирует три и более развернутых фразы, «интервью» рассказ носит логичный, последовательный характер.

Количественные результаты исследования по диагностической методике 3 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования по методике 3

| Количество детей | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| 10               | 2              | 8               | 0               |
| 100%             | 20%            | 80%             | 0               |

20% (2 человека – Кирилл К., Соня Б.) выбрали картинку с профессией, назвали представителя выбранной профессии, но рассказывать о ней отказались, предпочли отмалчиваться несмотря на стимулирующую помощь экспериментатора «Верно – это врач, что он делает на своей работе?»;

У 80% (8 человек – Вика Я., Дима Е., Саша Е., Дима С., Юра Т., Мирон К., Влад Е., Саша Щ.) в процессе диалога детям требовалась помощь взрослого, возникали затруднения в оформлении мысли, высказывания имели не развернутый характер, и не все стороны профессии были раскрыты. Сообщение «корреспондента» было представлено не в полном объеме, последовательность и логичность в рассказах была нарушена, детям требовалась направляющая помощь экспериментатора. У детей обозначались затруднения не только в оформлении мысли, но и в коммуникативной сфере Саша Е., Дима Е. испытывали стеснение и неуверенность.

0 % высокого уровня не выявлено.

«Диагностическая методика 4 «Диагностика форм общения» (автор М.И. Лисина).

Цель – установления познания поддерживать продуктивное речевое взаимодействие в процессе общения.

Ход обследования. Экспериментатор предлагает ребенку прослушать и закончить предложения по представленной теме:

- «Когда ребята вместе собираются, я обычно...»;
- «Когда ребята мне говорят, что я должен выполнить, я обычно...»
- «Когда педагоги говорят о моем поведении, я обычно...»;
- «Я думаю, что иметь много друзей, это...»;
- «Когда мне предлагают принять участие в разных играх, я обычно...»;
- «Мое отношения с ребятами в группе, обычно...»;
- «Когда мне предлагают, что – то придумать или провести игру, я обычно...»;
- «Быть самым главным в группе, мне...»;

- «Ребята, с которыми мы не играем вместе, мне...»;
- «Когда я только прихожу в детский сад, ребята моей группы...»;
- «Когда другие ребята что -то вместе делают, я...»;
- «Когда меня ребята не принимают в свою игру, я...»;
- «Когда взрослые мне говорят, что я должен сделать, я...»;
- «Когда у ребят в группе, что – то не получается, я...»;
- «Когда я что – то хочу сделать, ребята, мне...» [10].

Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл воспитанник переживает затруднения отвечая на вопросы, не всегда принимает помощь экспериментатора, в некоторых случаях проявляет отказ и отмалчивается;
- средний уровень – 2 балла – воспитанник отвечает не на все вопросы, помощь экспериментатора в наводящих вопросах требуется;
- высокий уровень 3 балла – ребенок с желанием отвечает на вопросы высказывания имеют в достаточной степени развернутый характер.

Количественные результаты исследования по диагностической методике 4 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования по методике 4

| Количество детей | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| 10               | 5              | 5               | 0               |
| 100%             | 50%            | 50%             | 0%              |

50% (5 человек – Кирилл К., Соня Б., Дима С., Юра Т., Саша Е.) не смогли самостоятельно понять смысл и закончить предложения Кирилл К. отказался от выполнения задания предпочел отмалчиваться несмотря на неоднократное повторение вопроса экспериментатора «Когда ребята собираются вместе, ты обычно – как поступаешь». Юра Т., Саша Е. продолжили несколько предложений, но смысловая структура фраз была нарушена, Соня Б., Дима С. в их смысловых фразах не отображался смысл, а

присутствовали ответы «да», «нет», «не знаю» «наверно», при просьбе экспериментатора уточнить ответ и при повторе фразы дети отмалчивались, послушай внимательно и скажи, «Когда ребята собираются вместе, ты обычно-как поступаешь». Темп работы детей медленный.

50% (5 человек – Мирон К., Вика Я., Дима Е., Влад Е., Саша Щ.) смогли закончить несколько фраз, но предложения были краткими и не развернутыми «Обычно мы с ребятами-не знаю», требовалась стимулирующая помощь экспериментатора «Чем обычно вы занимаетесь с ребятами?». У Вики Я, Димы Е. темп ответов был медленный, им требовалась помощь экспериментатора в повторении предложения.

0% высокого уровня не выявлено.

«Диагностическая методика 5 «Рукавички» (Г.А Цукерман).

Цель – нахождения умения функционировать по согласованию в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Необходимый материал и оборудование – для выбранной пары воспитанников дается изображение одной пары рукавиц и по набору карандашей для каждого ребенка.

Ход обследования. Экспериментатор кладет перед детьми силуэты пары рукавичек, и по набору одинаковых карандашей. В результате у них должна получиться пара одинаковых рукавичек.

«Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – в узорах детей доминируют разные элементы и цвета, дети не обсуждают план совместной работы, поведение каждого ребенка обособленно;
- средний уровень – 2 балла – в узорах просматривалось сходства, но и присутствовали заметные отличия, в процессе работы дети просматривали работы друг друга, но активного обсуждения не вели;
- высокий уровень – 3 балла – в узорах рукавичек проглядываются похожие элементы, в течение работы дети активно ведут обсуждения рассматривая рисунки друг друга.

Количественные результаты исследования по диагностической методике 5 представлены в таблице 7

Таблица 7 – Результаты исследования по методике 5

| Количество детей | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| 10               | 2              | 6               | 2               |
| 100%             | 20%            | 60%             | 20%             |

20% (2 человека – Кирилл К., Соня Б.) дети предпочитали не обсуждать план совместной работы, иногда просматривая рисунки друг друга. В рисунках детей присутствовали разные цвета и элементы;

60% (6 человек – Дима Е., Вика Я., Саша Е., Юра Т., Дима С., Мирон К.) пары детей Дима Е., Вика Я., Влад Е., Юра Т. активного обсуждения не вели, но проявляли старания в своих рисунках повторить элементы друг друга и использовали одинаковые цвета;

20% (2 человека – Влад Е., Саша Щ.) работали согласовано, обсуждали план предстоящей совместной работы, вместе подбирали элементы для изображения и цвета. В работе детей проглядывались похожие элементы.

По всем методикам мы определили три уровня.

Низкий уровень (5-9 баллов) – коммуникативный компонент диалогической, монологической речи и развития организовывать взаимодействия сформирован недостаточно, это отмечается в неумении давать раскрытые ответы, вести диалог сохраняя смысл в речи, передавать, воспринимать полученную информацию и выражать свои мысли, просьбу.

Средний уровень (10-12 баллов) – коммуникативный компонент диалогической, монологической речи и умение организовывать взаимодействие сформирован не в полном объеме это отмечается в недостаточном умении сохранения смысла обсуждаемой темы и ее последовательности, и в умении раскрывать дополнять фразу по смыслу, выявляются затруднения в поддержании диалога.

Высокий уровень (13-15 баллов) – коммуникативный компонент диалогической, монологической речи, способность организовывать взаимодействие, умение вести диалог с соотносимой ситуацией сформированы в соответствии с возрастными особенностями, высказывания имеют раскрытый смысл обсуждаемой темы, развито умение выражать свои мысли, просьбу.

Таблица 8 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

| Количественные результаты | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|---------------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Процент %                 | 50%            | 50%             | 0%              |

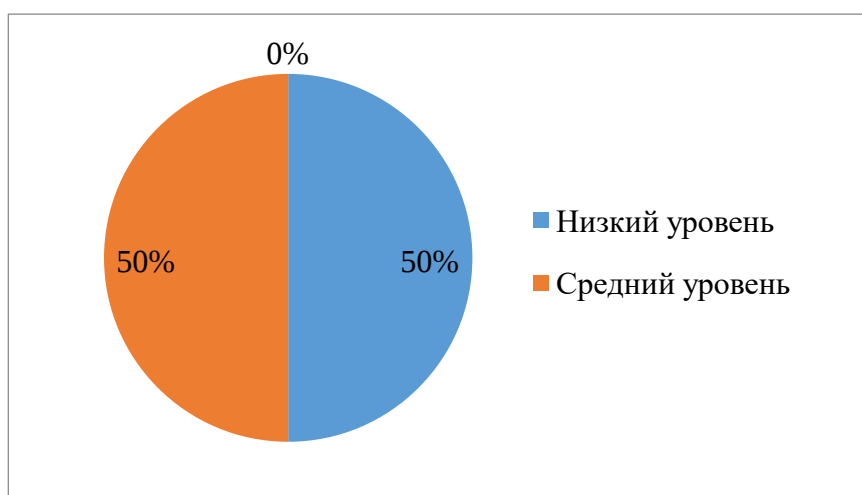


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента по всем диагностикам

По итогу констатирующего эксперимента обуславливается требование реализации работы по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра.

## **2.2 Содержание и организация развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра**

По итогам констатирующего этапа эксперимента было обусловлено, что тема исследования актуальна и в связи с этим воспитатели коррекционной группы наметили в планировании и организации формирующего этапа.

В формирующем эксперименте были участниками 10 детей в возрасте 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи старшей группы.

Базироваться на цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы наметили цель формирующего эксперимента – разработка содержания и организация работы по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи по средствам настольного театра.

Нами было выдвинуто предположение, что развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедической работы над связной речью будет возможна, если:

- отобраны литературные произведения для настольного театра, направленного на развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи
- обогащен театрализованный центр группы необходимыми атрибутами для организации театрализованной деятельности в соответствии с отобранным перечнем литературных произведений;
- организована театрализованная деятельность воспитателем коррекционной группы по развитию коммуникативных умений.

Учитывая выбранные диагностические задания, был создан дидактический материал для коррекционной работы над коммуникативными умениями у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с использованием театрализованной деятельности.

Этап коррекционного логопедического влияния несет прямую коммуникативную нацеленность. Компоненты языковой системы значимы для внедрения непосредственной взаимосвязи и для отработки речевых операций.

На первом этапе функционирования, были отобраны сказки для театрализации с применением «Настольного театра» для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, представленные в таблице 9.

Таблица 9 – Литературные произведения для театрализованной деятельности по программе Н.В. Нищевой

| Сказки                  | Названия сказок                       |
|-------------------------|---------------------------------------|
| Русские народные сказки | «Три медведя»                         |
|                         | «Заюшкина избушка»                    |
|                         | «Гуси лебеди»                         |
|                         | «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» |
| Авторские сказки        | «Сказка о рыбаке и о рыбке»           |
|                         | «Пчелки на разведках»                 |
|                         | «Мойдодыр»                            |
|                         | «Золушка»                             |
|                         | «Кот в сапогах»                       |

Установлены цели, задачи, содержания подготовительной работы по театрализованной деятельности над литературными произведениями для инсценировки с применением «Настольного театра» детьми 5-6 лет имеющих тяжелые нарушения речи.

Литературные произведения для театрализованной постановки представлены в таблице 10.

На втором этапе функционирования обозначен план по подготовки и постановки литературного произведения с использованием настольного театра и включил в себя пункты:

- прочтение воспитателем художественного произведения, с задействованием выразительных средств голоса;
- . обсуждение по сюжету сказки с пояснением значения, и отдельных ее частей, раскрытия смысла произведения;

- разбор вопросов по произведению, задаваемых воспитателем;
- пересказ воспитанниками проговариваемого художественного произведения, с опорой на иллюстрации и без них;
- составления рассказа за действующими несколькими иллюстрациями из произведения одновременно;
- словесное описание героев произведения их облик, нрав;
- распределение ролей, прислушиваясь к мнению воспитанников, заучивание и проговаривание текста.
- обговаривания ролей и изготовления сказочных персонажей.

Таблица 10 – Литературные произведения для театрализованной постановки

| Театрализованная постановка по сказкам                                                                                                                                                                                       | Цели театрализованной постановки                                                                                                                                                                                                           | Задачи театрализованной постановки                                                                                                                                                                                                                                                                   | Содержание подготовительной работы                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. «Три медведя»<br>2. «Заюшкина избушка»<br>3. «Гуси лебеди»<br>4. «Сказка о рыбаке и рыбке»<br>5. «Пчелки на разведках»<br>6. «Мойдодыр»<br>7. «Золушка»<br>8. «Кот в сапогах»<br>9. «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» | Совершенствовать монологическую, диалогическую, связную речь, коммуникативные навыки.<br>Приспосабливать интерес к театрализованной деятельности, желание участвовать в инсценировке, развивать самостоятельность, умения импровизировать. | Способствовать овладению речевой активности.<br>Умению удерживать в памяти и воспроизводить последовательность событий произведения.<br>Совершенствовать познания правильно излагать свои мысли.<br>Овладеть навыками взаимосвязи между сверстниками, создавать положительный эмоциональный настрой. | Чтение произведения педагогом.<br>Обсуждения, пересказ содержания произведения с применением сюжетных изображений.<br>Составление рассказа с задействованием нескольких сюжетных изображений, применяя в рассказе описание героев.<br>Изготовление персонажей и атрибутов сказки.<br>Обдумывание и выбор декораций, распределение ролей. |

Язык театрализованных сказок обуславливается выразительностью, точными значениями и несложными формами, прямой речи, повторяющимися фразами, что оказывает помощь детям в понимании содержания и запоминании последовательности событий.

В течении подготовки инсценировки по литературному произведению у детей базируется:

- интерес к театральной деятельности;
- совершенствования познания разыгрывать сказки с задействованием настольного театра.

Формирующая работа по театральной деятельности определена на три месяца:

- функционирования по каждому литературному произведению рассчитана на период в две недели;
- подготовительный этап по реализации театрализованной постановки, нацелен на совершенствования коммуникативных навыков и связной речи детей старшего возраста имеющих тяжелые нарушения в речи. Коррекционная работа воспитателем группы реализовывалась индивидуально, с теми воспитанниками группы кому требовался индивидуальный подход.

Во второй половине дня деятельность организовывалась подгруппами. Подготовительный этап реализовывался в соответствии с намеченным планом при реализации театрализованной постановки, инсценировки литературного произведения с применением настольного театра.

Заключительная театрализованная постановка по сказке выполнялась один раз в две недели. Зрителями «Настольного театра» обозначались воспитанники свободной подгруппы и педагоги группы. Игры представлены в приложении В.

Совместно с подготовкой к театрализованному функционированию, целесообразно было заготовить обязательные атрибуты для постановки литературного произведения при помощи настольного театра. Воспитатели

коллективно с воспитанниками по каждой сказке устраивали обсуждения с вопросами касающимися сюжета и героев: какие сказочные персонажи потребуются для инсценировки и каким способом их можно изготовить, например, при постановки сказки «Три медведя», «Мойдодыр» сказочные персонажи были созданы при задействовании бросового материала «баночек из под йогурта» принесенных в детский сад детьми, а затем из цветной плотной бумаги и картона дети по контуру выстригали детали и дополняли каждого героя незаменимыми элементами.

Для инсценировки сказки «Заюшкина избушка», были пущены в дело картонные разноцветные коробочки и распечатанные на принтере дома и мордочки сказочных персонажей, которых дети выстригали и приклеивали на готовые формы.

При подготовке к инсценировке сказки «Пчелка на разведках» дети с большим удовольствием. Вспоминая и обсуждая сюжет произведения изготавливали замечательных пчел из картона, цветной бумаги и пластиковых трубочек.

При инсценировки литературных произведений «Гуси лебеди», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Золушка», «Кот в сапогах», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» использовался уже готовый «Настольный театр», воспитанникам требовалось собрать и расставить атрибуты по своим местам.

Перед началом работы по подготовке инсценировки сказки осуществлялось функционирование не только с детьми, но и с родителями воспитанников. Они помогали в изготовлении обязательных атрибутов или нахождении материала для изготовления сказочных персонажей.

Театрализованная функциональность появилась в нашей группе со сказки «Три медведя», для лучшего запоминания детьми своих ролей, воспитатель свои действия начала с прочтения и осматривания иллюстраций к произведению. Во время зачитывания произведения воспитатель, внедряла

выразительные средства при использовании голоса. Обучающий процесс выполнялся с подгруппой из 5 человек.

Следующим этапом следовало речевой разбор прочитанного и беседа о героях сказки «кто они», «какой у них характер». В процессе обсуждения активизировали ответы детей наводящими вопросами: «Как девочка оказалась в избушке медведей».

После анализа по сказке воспитанникам подгруппы была дана инструкция: рассказать фрагмент сказки по представленным изображениям. Изображения видели все дети, но рассказать должен один ребенок, остальные воспитанники после ответа ребенка могли дополнить его ответ. В рассказе воспитанник должен был передать весь сюжет своего фрагмента не упуская деталей. Вики Я. педагог представил изображения: «Девочка, лес, избушка стол с чашками», воспитатель давал инструкцию ребенку рассказать часть изображенной сказки, Вика Я. молча смотрела на изображения, воспитатель задавала наводящие вопросы («Кто изображен?», «Где девочка находится?», «Куда она пришла?») Вика Я. отвечала на вопросы, но сама сюжет сказки не рассказывала. Воспитатель просила детей дополнить ответ Вики Я. Мирон К. проявил инициативу дополнить ответ Вики Я., воспитанник в своем ответе определял, начало сказки и объяснял, что «девочка гуляла и заблудилась в лесу и нашла избушку медведей».

Следующее изображение представляла воспитатель и просила рассказать Влада Е. о том, что изображено на картинке «девочка сидит и кушает за столом», Влад Е. произносил в слух увиденное на картинке «девочка зашла в дом и кушает», воспитатель просила Влада Е. вспомнить сюжет сказки и уточняла «сколько чашек было на столе» Влад Е. отвечал три, воспитатель задает следующий вопрос «Чьи это чашки были?» Влад Е. проговаривает сюжет сказки не упуская деталей, называя медведей не по именам как было прочитано в сказке «Мама-медведица, папа-медведь, медвежонок».

Воспитатель представляла следующее изображение «Трех стульев», и просила воспроизвести фрагмент из сказки связанный с изображенными предметами Диму Е. ребенок подтвердил, что изображены стулья, воспитатель задавала наводящий вопрос «Чьи это стулья?» Дима Е. отвечал, что медведей и рассказывал, что по сюжету сказки «девочка качалась на стуле и сломала один стул», ребенок в своем рассказе упустил детали. Воспитатель просила детей дополнить ответ и рассказать «Чьи это стулья?» Мирон К. называл медведей по именам как описано в сказке «большой – Михайлы Иваныча, поменьше – Настасьи Петровны, маленький – Мишуткин», на вопрос педагога, что лежало на Мишуткином стульчике смог ответить Саша Е. «синяя подушечка».

Последнее изображение воспитатель представляла Саше Е., где были изображены «Три медведя», Саша Е. смог рассказать этот фрагмент сказки, не упуская деталей.

В процессе работы над сказкой у детей возникали осложнения в передачи сюжета, они упускали и пропускали важные моменты и им сложно было вспомнить и воспроизвести фразы из сказки.

Следующая театрализованная постановка поставлена на основе русской народной сказки «Заюшкина избушка», после прочтения и обсуждения сюжета произведения с воспитанниками группы, производилась подготовка по инсценировке сюжета. Родителям воспитанников было рекомендовано показать детям мультфильм «Заюшкина избушка», для воссоздания единого сюжета.

Между воспитанниками группы были распределены роли и в соответствии с ролью ребенок изготавливал своего сказочного героя, после завершения данного этапа начался процесс по оформлению сцены для показа сказки при задействовании «Настольного театра».

Саша Щ. выступал в роли ведущего произносил необходимые реплики и помогал детям, играющим сказочных персонажей не пропустить свою роль. Роль лисы играла Вика Я., зайца играл Мирон К.

Дети старались применять голосом выразительные средства, меняли темп, громкость. В процессе проигрывания сюжета воспитанникам требовалась стимулирующая помощь воспитателя и его одобрения, когда дети сомневались в правильности своего произносимого монолога. У Мирона К. возникали сложности изобразить голосом огорчение, но он очень старался и при фразе «Как же мне не плакать была у меня избушка лубяная», ребенок закрывал глаза и менял тембр голоса на медленный. Роль собаки проигрывал Юра Т. Ему тоже сначала было сложно проговаривать фразы, настраивая тембр голоса под свою роль. Роль волка играл Саша Е.

Ребенок справлялся со своей ролью не забывая выполнять движения настольным персонажем в своих репликах, воспитанник применял импровизацию, если забывал текст, проговаривал фразу своими словами, сохраняя смысл произведения «Пошли заяц вернем твою избушку». Роль медведя проигрывал Дима С., ему было сложно воспроизвести слова сказки и менять темп голоса в соответствии с проигранным героем. Петуха играла Соня Б.

Девочке сложно было проговаривать фразы своего героя, иногда она молчала и искала взглядом стимулирующую помощь воспитателя, поэтому на первых репетициях во время проигрывания сказки приходилось вместе с ребенком проговаривать ее роль.

В последующих постановках сказок дети перед распределением ролей высказывали инициативу и предпочтения своей роли и старались договориться и убедить собеседника, что ему эта роль подходит или не подходит. Например, при распределении ролей к сказке «Гуси лебеди» Мирону К. предложили роль Вани, но Мирон К. отказался, охарактеризовав этого персонажа «я не хочу проигрывать эту роль потому, что Ваня маленький не самостоятельный и доверчивый мальчик». Ребенок понял по сюжету сказки, поступки этого персонажа ему кажутся не правильными и поэтому Мирон К. высказал свое мнение и пожелание в выборе роли. На

вопрос поступки, какого героя тебе кажутся наиболее продуманными и верными Мирон К. ответил «сестра Вани».

При обсуждении по изготовлению персонажей для «настольного театра», дети предлагали свои идеи в использовании материала для оформления атрибутов. При изготовлении пчелок для инсценировки сказки «Пчелка на разведках» Саша Щ. предложил производить корпус насекомого не в форме конуса, а использовать готовую картонную цилиндрическую форму, и Саша Щ. объяснил, что при помощи таких цилиндрических форм в художественной школе, куда ходит ребенок они изготавливают разные поделки.

При проигрывании ролей всех последующих сказок – «Сказка о рыбаке и рыбки», «Мойдодыр», «Золушка», «Кот в сапогах», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» воспитатели коррекционной группы замечали, что с каждым инсценируемым литературным произведением в своих ролях дети становились более ответственными, если дети забывали текст они импровизировали например, при инсценировке литературного произведения «Сказка о рыбаке и рыбки».

Соня Я., проигрывающая роль «старухи – где она бранилась и просила новое корыто, вдруг наступил момент тишины и ребенок ничего не говоря, но выражая на лице злость как у старухи в сказке стала применять невербальные средства показывать, жестикулировать, передвигая фигурку старухи, то есть ребенок не растерялся, не стал просить помощи, а изыскал сам способы для того, чтобы инсценировка сказки закончилась успешно. Также были моменты в инсценировке сказок, воспитанники, играющие свои роли забывали дальнейшее событие по сюжету произведения, и на помощь приходили дети играющие другие роли они проговаривали подходящую фразу.

Театрализованная деятельность посредством настольного театра на всех этапах ее проведения совершенствует коммуникативные и речевые познания воспитанников в обсуждении сказок дети проявляют более

активную позицию, стараются меньше отмалчиваться и при возникающих затруднениях принимают стимулирующую помощь воспитателя и сверстников.

В речевом плане и в поведении детей обнаруживается большая уверенность, активность, они не стесняются поделиться своими идеями и опытом в совместном обсуждении.

Воспитанники группы стали более дружными, сплоченными у них появилось желание делиться своими умениями помогать и поддерживать своих товарищей, и они научаются разрешать возникающие конфликты. По наблюдениям воспитателей коррекционной группы было отмечено, появления у дошкольников большого желания принимать участие в совместных мероприятиях и в том числе и в создании инсценировок новых сказок и их атрибутов.

Проигрывания сюжета сказки при задействовании настольного театра благотворно влияет на коммуникативные умения старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения в речи, при вхождении в роль героя сказки воспитаннику легче обозначить себя с ним и стать участником сказочных событий. В данном случае сказка оказывается средством, позволяющим ребенку присваивать модели поведения в различных сложных ситуациях и совершенствовать взаимодействия с окружающим миром.

В результате проведения системной педагогической работы с использованием театрализованной деятельностью по средствам настольного театра, в процессе проигрывания сюжетов сказок детьми имеющих тяжелые нарушения в речи старшего возраста замечаются положительные изменения.

В реализации проговаривания сюжета произведения, воспитанники поэтапно научаются распределять фразы придерживаясь логичности, определять в текстах важные (опорные) слова, выделять главное, соблюдая последовательность, выстраивая свое изложение имеющую свою структуру начало, продолжение, конец.

По завершению формирующего эксперимента, мы подчеркнули, что воспитанники познакомились с новыми сказками, их героями и научились инсценировать их с помощью настольного театра.

### **2.3 Динамика развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

На этапе контрольного среза обуславливалась цель, выяснить динамику уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи после окончания формирующего процесса.

Результаты, диагностических методик и показатели оценки результатов на этапе контрольного среза соотносятся по констатирующему этапу.

«Диагностическая методика 1 «Развитие диалогической речи» (автор В.И. Лалаева).

Цель – установить способность задавать и отвечать на вопросы [9].

Описание диагностического задания представлено на констатирующем этапе эксперимента.

Количественные результаты по диагностической методике 1 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты исследования по диагностической методике 1

| Этап эксперимента | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Констатирующий    | 30%            | 70%             | 0%              |
| Контрольный       | 10%            | 80%             | 10%             |

10% (1 человек – Соня Б.) на вопросы экспериментатора «дети куда пришли – Соня Б. смотрела на изображения, словесных ответов ребенок не давал», экспериментатор повторяла вопрос, и давала ребенку предполагаемый ответ «дети пришли – и увидели «клумбу», ребенок отвечал

«да», при ответах на вопросы ребенок отвечала отдельными не раскрытыми по смыслу фразами.

80% (8 человек – Кирилл К., Вика Я., Мирон К., Влад Е., Саша Щ., Дима Е., Саша Е., Дима С.) Мирон К., Саша Щ., Дима С., Кирилл К., Влад Е. смогли ответить на все вопросы, ответы воспитанников соответствовали ситуации изображенной на картинке, но высказывания имели нераскрытый характер, при дополнительных вопросах экспериментатора для получения более точных ответов «что дети собирают», «куда они собирают», «как называется ягода» дети отвечали, но сами выразить законченную мысль в своих ответах затруднялись. Вика Я. на вопросы старалась отвечать полным ответом, обращая внимания на изображенные детали, но не все ответы имели достоверный характер «дети куда пришли – на клумбу», «во что дети собирают землянику – в лукошко».

10% (1 человек – Юра Т.) ответы ребенка соответствовали изображенной ситуации, по смыслу достаточно раскрыты «дети куда пришли – на лесную поляну», «во что дети собирают землянику – дети собирают ягоды в корзину».

«Диагностическая методика 2 «Изучение умений придумывать монологи» (автор В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова).

Цель – установить уровень овладения способности передавать, воспринимать полученную информацию, выражать свои мысли, просьбу [11]

Показатели, диагностической методики и критерии оценки результатов на этапе контрольного среза аналогичны констатирующему этапу».

Количественные результаты по диагностической методике 2 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные количественные результаты исследования по диагностической методике 2

| Этап эксперимента | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Констатирующий    | 50%            | 50%             | 0%              |
| Контрольный       | 20%            | 70%             | 10%             |

20% (2 человека – Кирилл К., Соня Б.) Кирилл К., Соня Б. в диалог с экспериментатором вступали не охотно при вопросах о выбранной игрушке и просьбе экспериментатора рассказать о ней, взгляд отводили на игрушку, при стимулирующей помощи экспериментатора и при дополнительных вопросах «Чтобы ты хотела рассказать о своей игрушке», Соня Б. отвечала «она пошла гулять» и «что случилось дальше, может она встретила кого» Соня Б. отвечает «да», самостоятельно рассказ не составляла, только лишь отвечала на вопросы не односложно. Кирилл К. не мог составить фразу сбивался с темы своего рассказа «моя игрушка – дракон» на вопрос экспериментатора, что еще ты можешь рассказать о своей игрушки, сочини сказку. Составить связный рассказ Кирилл К. не смог.

У 70% (7 человека Вика Я., Дима Е., Дима С., Саша Е., Влад Е., Саша Щ., Юра Т.)

Вика Я., Дима Е., Влад Е. смогли придумать рассказ, выстроили его с учетом необходимых частей, прослеживалось «начало», «развитие», «конец события», но монологическая речь имела недостаточно выразительные средства. У Саши Щ., Юры В., возникали затруднения найти описательные признаками героя и при стимулирующей помощи экспериментатора «подумай и скажи о качествах твоего героя он какой». Юра В., смог найти определение он «смелый», в своих рассказах дети забывали применять выразительные средства, но при напоминании экспериментатора дети входили в роль, жанр не определяли, рассказы состояли из необходимых частей.

У 10% (1 человек – Мирон К.) рассказ Мирона К. содержал логичность и последовательность, имел необходимые части «начало», «среднюю часть высказывания» и «конец», в своем монологе ребенок применял выразительные средства, жанр определял «сказка».

«Диагностическая методика 3 «Интервью» (автор О.В. Дыбина).

Цель – установления познания в процессе взаимосвязи, получения нужной информации и ведения простого диалога с окружающими детьми и взрослыми.

Показатели, диагностические методики и критерии оценки результатов на этапе контрольного среза аналогичны констатирующему этапу».

Количественные результаты по диагностической методике 3 представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные количественные результаты исследования по диагностической методике 3

| Этап эксперимента | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Констатирующий    | 20%            | 80%             | 0%              |
| Контрольный       | 10%            | 70%             | 20%             |

10% (1 человек – Соня Б.) изучив иллюстрации, выбрала картинку с профессией, называла представителя выбранной профессии «это врач», но рассказывать о нем отказалась, экспериментатор задавала наводящие вопросы «Чем занимается врач?» ответ ребенка «лечит», «Какая одежда у врача?» на данный вопрос ребенок не ответил, воспитатель просит ребенка рассмотреть на картинке одежду врача и инструменты, с которыми он работает.

У 70% (7 человек – Вика Я., Дима Е., Саша Е., Дима С., Юра Т., Влад Е., Саша Щ.) в процессе диалога детям требовалась помощь взрослого, возникали затруднения в оформлении мысли, высказывания имели не развернутый характер, требовалась помощь экспериментатора в наводящих вопросах «что должен уметь человек этой профессии», также в рассказах детей была нарушена последовательность и логичность, детям требовалась направляющая помощь экспериментатора.

20% (1 человек – Мирон К., Кирилл К.) высказывания имели последовательность и логичность, направляющая помощь экспериментатора не требовалась.

«Диагностическая методика 4 «Диагностика форм общения» (автор М.И. Лисина).

Цель – установления познания поддерживать продуктивное речевое взаимодействие в процессе общения.

Показатели, диагностических методик и критерии оценки результатов на этапе контрольного среза аналогичны констатирующему этапу».

Количественные результаты по диагностической методике 4 представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные количественные результаты исследования по диагностической методике 4

| Этап эксперимента | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Констатирующий    | 50%            | 50%             | 0%              |
| Контрольный       | 20%            | 70%             | 10%             |

20% (2 человека – Соня Б., Дима С.,) Соня Б., Дима С. продолжили несколько предложений, но смысловая структура фраз была нарушена в их смысловых фразах не отображался смысл, а присутствовали ответы «да», «нет», «не знаю» «наверно», при просьбе экспериментатора уточнить ответ и при повторе фразы дети отмалчивались. Темп работы детей медленный.

70% (5 человек – Саша Е., Вика Я., Дима Е., Влад Е., Саша Щ., Юра Т., Мирон К.) у детей Саши Е., Вики Я. фразы в предложениях недостаточно развернутые «когда ребята вместе собираются, я обычно – с ними», «когда ребята мне говорят, что я должен делать – делаю». В ответах Димы Е., Влада Е., Саши Щ., Юры Т., Мирона К., дети давали ответы не на все вопросы, требовалась стимулирующая помощь экспериментатора, в повторении и дополнительных вопросах.

10% (1 человек – Кирилл К.) в ответах ребенка высказывания имеют раскрытый характер «когда мне предлагают придумать и провести игру – я зову наших ребят, и мы играем в прятки».

«Диагностическая методика 5 «Рукавички» (автор Цукерман Г.А.).

Цель – нахождение умения функционировать по согласованию в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Показатели, диагностических методик и критерии оценки результатов на этапе контрольного среза аналогичны констатирующему этапу.

Количественные результаты по диагностической методике 5 представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные количественные результаты исследования по диагностической методике 5

| Этап эксперимента | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Констатирующий    | 20%            | 60%             | 20%             |
| Контрольный       | 0%             | 80%             | 20%             |

80% (8 человек – Соня Б., Кирилл К., Дима Е., Вика Я., Саша Е., Юра Т., Дима С., Мирон К.) пары детей Соня Б., Вика Я., Юра Т., Дима С. активного обсуждения не вели, но старались в своих рисунках повторить элементы друг друга и использовали одинаковые цвета, Кирилл К., Дима Е., Саша Е., Юра Т., в узорах просматривалось частичное сходства, и присутствовали заметные отличия, в процессе работы дети просматривали работы друг друга, но активного обсуждения не вели.

20% (2человека – Влад Е., Саша Щ.) работали согласовано, сначала обсуждали план совместной работы, вместе подбирали элементы для изображения и цвета. В работе детей просматривались похожие элементы, в процессе работы дети активно вели обсуждения рассматривая рисунки друг друга и дополняя в рисунках элементы.

По заключению реализации всех диагностических методик, в качестве контрольного среза были обозначены количественные результаты, представленные в таблице 16 и на рисунке 2. Сводные показатели по всем методикам представлены в таблице Г.1 приложения Г.

Таблица 16 – Количественные результаты контрольного среза в экспериментальной группе по всем диагностическим методикам

| Количественные результаты по всем диагностическим методикам | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------------------------------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Процент %                                                   | 10%            | 70%             | 20%             |

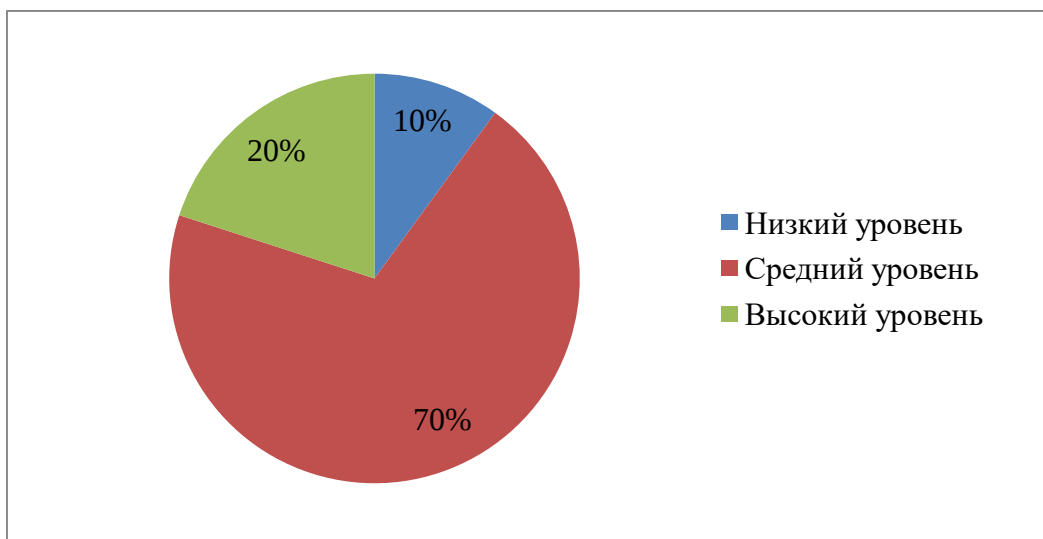


Рисунок 2 – Количественные результаты контрольного среза в экспериментальной группе по всем диагностикам

По заключению коррекционной работы с задействованием настольного театра, следует подчеркнуть, что в высказываниях детей обуславливается более активная речь, фразы достаточно развернутые, точные по смыслу. Воспитанники в своей речи прибегают к использованию выразительных средств языка.

После прохождения формирующего этапа работы, высокий уровень достиг 20% от общей группы, средний – 70%, а низкий – 10%.

Цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

## Заключение

По результатам произведенной исследовательской работы можно подвести итог, что посредством театрализованной деятельности с применением настольного театра процесс освоения коммуникативных умений играет значительную роль. Коммуникативные умения – это важное качество помогающее непринужденно вести и поддерживать диалог, разрешать конфликтные ситуации и свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения.

По результатам теоретического анализа есть основание выявить, что проблема развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи именуется востребованной в педагогической теории и практике, и нуждается в дальнейшем проработки.

Изучением развития коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями речи занимались ученые (В.П. Глухов, Н.К. Усольцева, О.Е. Грибова), снижении интереса и активности во взаимосвязи (Б.М. Гриншпун, О.С. Павлова, Г.В. Чиркина, Е.Г. Федосеева). Известно, что недостаток вербальных средств взаимосвязи не обеспечивает преимущества детям дошкольного возраста при общении друг с другом, и препятствует их взаимодействию (Л.Г. Соловьева, Е.А. Харитонова) [2]

В процессе деятельности была изучена психолого-педагогическая литература о данной проблеме, проработано значение педагогической работы по развитию коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Процесс обучения сосредоточен на речевом развитии дошкольников и ему требуется научиться связно, последовательно, грамматически правильно излагать мысли, рассказывать о событиях из своей жизни.

Развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет на констатирующем этапе продемонстрировало, высокого уровня у детей не выявлено, средний уровень 50%, низкий уровень 50%.

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: развитие коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством настольного театра будет возможно, если:

- отобраны литературные произведения для настольного театра;
- обогащен театрализованный центр группы необходимыми атрибутами для организации театрализованной деятельности в соответствии с отобранным перечнем литературных произведений;
- организована театрализованная деятельность воспитателем коррекционной группы по развитию коммуникативных умений.

По результатам эксперимента можно обусловить направление для усовершенствования уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

По заключению организованной коррекционной работы воспитателей группы с задействованием настольного театра, следует подчеркнуть, что в высказываниях детей обуславливается более активная речь, фразы достаточно развернутые, точные по смыслу. Воспитанники в своей речи прибегают к использованию выразительных средств языка.

После прохождения формирующего этапа работы, высокий уровень достиг 20% от общей группы, средний – 70%, а низкий – 10%.

Полученные данные обуславливают, что гипотеза подкреплена, задачи выполнены успешно, исследовательская цель достигнута.

## Список используемой литературы

1. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М.: Книголюб, 2004. 104 с.
2. Виноградова Н. Ф., Журова Л. Е., Салмина Н. Г., Куликова Т. А., Козлова С. А., Щербакова Е. И. Предшкольная пора программа обучения и развития детей 5 лет. М.: Вентана-Граф, 2011. 32 с.
3. Выготский Л. С. Детская речь. М.: Просвещение, 1996. 420 с.
4. Дыбина О. В., Анфисова С. Е., Кузина А. Ю. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников для работы с детьми 5-7 лет. М. Мозайка Синтез, 2008. 64 с.
5. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: Просвещение, 1985. 198 с.
6. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Основы теории и практики. М.: Эксмо, 2011. 343 с.
7. Карпинская Н. С. Игры драматизации в развитии творческих способностей детей. М.: Педагогика, 1972. 152 с.
8. Клименко Ю. Г. Театр как практическая психология. Психология художественного творчества. М.: Минск, 2014. 268 с.
9. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников формирование лексики и грамматического строя. СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
10. Лисина М. И. Методика экспериментального исследования влияния характера общения со взрослым на отношение к нему ребенка. М.: 2005. 68 с.
11. Макарова В. Н., Ставцева Е. А., Едакова М. Н. Диагностика развития речи дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2007. 80 с.
12. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2001. 128 с.

13. Медведева Т. В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития. Издательство .: Школа-пресс, 2002. 92 с.
14. Нищева Н. В. Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи и рабочая программа учителя – логопеда: учебно-методическое пособие. Издательство.: Детство-Пресс, 2015. 192 с.
15. Нищева Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3-7 лет. Издательство.: Детство-Пресс, 2021.-240 с.
16. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду. М. .: 2012. 136 с.
17. Привалова С. Е. Коммуникативно-речевое развитие детей дошкольного возраста. Учебное пособие УрГПУ, 2015. 203 с.
18. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: Издательский центр Академия, 2003. 144 с.
19. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. М.: Издательство Гном и Д, 2003. 112 с.
20. Филичева Т. Б. Четвертый уровень недоразвития речи. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М. : Гном-Пресс, 2006. 123 с.
21. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. М.: Издательство Гном и Д, 2000. 128 с.
22. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка Учебно-методическое пособие, 2000. 88 с.

Приложение А

**Список детей, участвующих в эксперименте**

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

| Имя, Ф. ребенка | Полный возраст  | Диагноз                |
|-----------------|-----------------|------------------------|
| 1. Вика. Я      | 5 лет 8 месяцев | Тяжелое нарушение речи |
| 2. Влад Е.      | 5 лет 3 месяца  | Тяжелое нарушение речи |
| 3. Дима Е.      | 5 лет 5 месяцев | Тяжелое нарушение речи |
| 4. Дима С.      | 5 лет 7 месяцев | Тяжелое нарушение речи |
| 5. Кирилл К     | 5 лет 8 месяцев | Тяжелое нарушение речи |
| 6. Мирон К.     | 5 лет 2 месяца  | Тяжелое нарушение речи |
| 7. Саша Е.      | 5 лет 4 месяца  | Тяжелое нарушение речи |
| 8. Саша Щ       | 5 лет 1 месяц   | Тяжелое нарушение речи |
| 9. Соня Б       | 5 лет 8 месяцев | Тяжелое нарушение речи |
| 10. Юра. Т      | 5 лет 6 месяцев | Тяжелое нарушение речи |

## Приложение Б

### Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты выявления уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

| Имя ребенка | Диагностическая методика |    |    |    |    | Общее количество | Уровень |
|-------------|--------------------------|----|----|----|----|------------------|---------|
|             | №1                       | №2 | №3 | №4 | №5 |                  |         |
| 1. Вика. Я  | 2                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 10               | Средний |
| 2. Влад Е.  | 2                        | 2  | 2  | 2  | 3  | 11               | Средний |
| 3. Дима Е.. | 2                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 10               | Средний |
| 4. Дима С.  | 1                        | 1  | 2  | 1  | 2  | 7                | Низкий  |
| 5. Кирилл К | 2                        | 1  | 1  | 1  | 1  | 6                | Низкий  |
| 6. Мирон К. | 2                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 10               | Средний |
| 7. Саша Е.  | 2                        | 1  | 2  | 1  | 2  | 8                | Низкий  |
| 8. Саша Щ   | 2                        | 2  | 2  | 2  | 3  | 11               | Средний |
| 9. Соня Б   | 1                        | 1  | 1  | 1  | 1  | 5                | Низкий  |
| 10. Юра. Т  | 1                        | 1  | 2  | 1  | 2  | 7                | Низкий  |

## Приложение В

### Театрализованные игры для логопедической работы над связной речью



Рисунок В.1 – Дидактическое пособие по сказке «Три медведя»



Рисунок В.2 – Дидактическое пособие по сказке «Заюшкина избушка»



Рисунок В.3 – Дидактическое пособие по сказке «Гуси лебеди»



Рисунок В.4 – Дидактическое пособие по сказке «Сказка о рыбаке и рыбке»



Рисунок В.5 – Дидактическое пособие по сказке «Мойдодыр»



Рисунок В.6 – Дидактическое пособие по сказке «Золушка»

## Приложение Г

### Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица Г.1 – Результаты контрольного среза выявления уровня развития коммуникативных умений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

| Имя ребенка | Диагностическая методика |                 |                 |                 |                 |
|-------------|--------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|             | №1                       | №2              | №3              | №4              | №5              |
| 1. Вика. Я  | Средний уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень |
| 2. Влад Е.  | Средний уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| 3. Дима Е.. | Средний уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень |
| 4. Дима С.  | Средний уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Низкий уровень  | Средний уровень |
| 5. Кирилл К | Средний уровень          | Низкий уровень  | Высокий уровень | Высокий уровень | Средний уровень |
| 6. Мирон К. | Средний уровень          | Высокий уровень | Высокий уровень | Средний уровень | Средний уровень |
| 7. Саша Е.  | Средний уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень |
| 8. Саша Щ   | Средний уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| 9. Соня Б   | Низкий уровень           | Низкий уровень  | Низкий уровень  | Низкий уровень  | Средний уровень |
| 10. Юра. Т  | Высокий уровень          | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень | Средний уровень |