

АННОТАЦИЯ

Работа посвящена проблеме развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи. Выбор темы обусловлен важностью проблемы развития у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи диалогической речи как компонента базиса личностной культуры; выбором в качестве системообразующего условия развития у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи диалогической речи организации совместной познавательно-исследовательской деятельности.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать современные научные подходы к проблеме развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи; выявить уровень развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи; теоретически обосновать и экспериментальным путем определить эффективность психолого-педагогических условий, содержания и методов развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимости; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (47 источников) и 5 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 86 страницах. Общий объем работы с приложением – 91 страница.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи	10
1.1 Особенности развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи	10
1.2 Потенциальные возможности исследовательской деятельности в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи	14
Глава 2. Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи	20
2.1 Выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи	20
2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи	36
2.3 Определение эффективности экспериментальной работы	68
Заключение	80
Список используемой литературы	82
Приложение	87

Введение

Происходящие в настоящее время интеграционные процессы определяют важность поиска культуросообразных способов регулирования взаимоотношений между субъектами, в том числе, на личностном уровне. Гуманистический принцип, приоритет общечеловеческих ценностей, лежащие в основе современного образования, требуют развития такого типа межличностных отношений, как партнерство, сотрудничество, сотворчество, овладение культурой диалогической речи, которые способствуют становлению личности, свободно проявляющей себя в личностном и социальном планах.

Педагогическая наука рассматривает личность как главную ценность общества, как активный, творческий субъект познания, общения, деятельности и взаимодействия. Основания жизненно важных способов поведения и деятельности человека задает общение как одна культурных ценностей. Общение обуславливает особенности самореализации, позволяет осваивать опыт позитивного, созидательного взаимодействия.

В работах Ш.А. Амонашвили, Г.М. Андреевой, М.И. Лисиной, В.Г. Маралова, В.А. Ситарова и др. раскрывается гуманистический характер общения, его диалогическая структура, обосновывается важность освоения культуры диалогической речи с дошкольного возраста. Приобретенный опыт общения со сверстниками в дошкольном детстве повышает продуктивность совместной деятельности, способствует становлению личностной готовности к обучению в школе и развитию личности в целом (Т.И. Бабаева, Е.Е. Кравцова, В.Г. Маралов, Е.В. Субботский, М.И. Лисина и др.).

Диалогическая речь, как понятие, достаточно редко становится объектом педагогических исследований. В основном, оно рассматривалось учеными в контексте изучения проблемы связной речи. Овладение диалогом, диалогической речью предполагает формирование диалогической позиции,

активного отношения к партнеру: умение слушать и понимать говорящего, заинтересовать его своей деятельностью и проявлять интерес к собеседнику. Также диалогическая речь включает конкретные коммуникативные умения: умение начать разговор, привлечь внимание партнера, поддерживать беседу, в случае необходимости сменить тему, проявить понимание и взаимопонимание, уйти от малоинтересной темы, задать вопрос, ответить, высказать пожелание, согласие или несогласие, завершить беседу (Е.И. Исенина).

Несмотря на серьезные дефектологические исследования общего недоразвития речи в различных аспектах: клиническом (Е.М. Мастюкова), психолингвистическом (В.К. Воробьева, Н.В. Микляева, Л.Б. Халилова и др.), психолого-педагогическом (В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.), в плане преодоления незрелости диалогической речи, проблема преодоления общего недоразвития речи изучена недостаточно. Доказано, что у детей с речевой патологией стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения существенно ограничивают возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков, обеспечивающих процесс говорения и понимания речи. Типичным является несовершенство структурно-семантической организации контекстной речи. Дети испытывают существенные трудности при планировании высказывания, объединения отдельных элементов в структурное целое, выборе языкового материала для конкретной цели общения (В.К. Воробьева, Т.Б. Филичева, Л.Б. Халилова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская). Сложности общения проявляются в несформированности основных форм коммуникации (В.П. Глухов, Н.К. Усольцева), смешении иерархии целей общения (О.Е. Грибова), снижении потребности в нем, активности (Б.М. Гриншпун, О.С. Павлова, Г.В. Чиркина, Е.Г. Федосеева). Ограниченность вербальных средств общения лишает возможности взаимодействия детей, что становится препятствием в развитии диалогической речи (Л.Г. Соловьева, Е.А. Харитонова).

В последнее время стали активно разрабатываться педагогических идей о роли диалогического общения детей в контексте личностного развития (познание мира и преобразование самого себя) (Е.В. Бондаревская, В.С. Ильин, М.В. Кларин, С.В. Кульневич). В то же время разнообразие материала, в котором получили раскрытие разные авторские позиции по отдельным сторонам проблемы, не обеспечивает педагогам достаточно ясного и целостного представления о сущности и путях ее решения в условиях дошкольной образовательной организации.

Т.о., в проблеме преодоления общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста в аспекте диалогической речи до настоящего времени остается еще много не изученных теоретических и практических вопросов. Например, определение условий, эффективных средств развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи. Это определяет актуальность темы нашего исследования.

В коррекционно-образовательном процессе занятия являются центральным звеном работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Для преодоления гипертрофированной модели при организации познавательной деятельности дошкольников с сохраненным интеллектуальным развитием необходимо сместить акценты с содержания познавательной деятельности на построение партнерского взаимодействия взрослого и ребенка и детей между собой. Познавательную деятельность в ДОО следует организовывать как систему, включающую в себя гуманизацию взаимодействия, увлекательное общение со сверстниками и воспитателем на позициях сотрудничества.

На наш взгляд подобными возможностями обладает совместная познавательно-исследовательская деятельность педагога и детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Психологические основы исследовательского подхода к обучению исследуются А.Н. Поддъяковым, А.И. Савенковым. Однако потенциал и возможности совместной познавательно-исследовательской деятельности в развитии у

детей с общим недоразвитием речи диалогической речи не изучался, что и определило выбор данной деятельности в качестве системообразующего условия в нашем исследовании.

Актуальность исследования обусловлена:

– важностью проблемы развития у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи диалогической речи как компонента базиса личностной культуры;

– выбором в качестве системообразующего условия развития у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи диалогической речи организации совместной познавательно-исследовательской деятельности.

В связи с этим **проблема исследования** была поставлена следующим образом: каковы психолого-педагогические условия, при которых будет развиваться диалогическая речь у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи?

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования основывается на ряде предположений о том, что развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи будет проходить наиболее эффективно при следующих психолого-педагогических условиях:

– определении содержания совместной познавательно-исследовательской деятельности, способствующего наиболее эффективному развитию диалогической речи;

- выделении задач, требующих от детей совместного решения в процессе познавательно-исследовательской деятельности;
- последовательном введении и освоении детьми правил общения со сверстниками при решении исследовательских задач;
- создании развивающей предметно-пространственной культурно-речевой среды в ДОО.

Исходя из предмета, цели и гипотезы были выдвинуты следующие задачи:

- 1) проанализировать современные научные подходы к проблеме развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи;
- 2) выявить уровень развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи;
- 3) теоретически обосновать и экспериментальным путем определить эффективность психолого-педагогических условий, содержания и методов развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Теоретическую основу исследования составили положения:

- концепции формирования личности ребенка в общении (М.И. Лисина);
- теория диалога (Т.В. Базжина, М.М. Бахтин, Е.Д. Поливанов, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский);
- исследовательского подхода к обучению (А.И. Савенков).

Методы исследования: анализ социально-психологической, психолого-педагогической и методической литературы по изучаемой проблеме; педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, наблюдение, беседа, анализ педагогических ситуаций, количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

Новизна исследования: предложены психолого-педагогические условия, способствующие эффективному развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи; доказана возможность

специально организованной совместной познавательно-исследовательской деятельности в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования: результаты экспериментальной работы могут быть использованы воспитателями в работе с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная база: ГБОУ СОШ № 16 г.о. Жигулевска, СПДС «Красная Шапочка» – 2. В исследовании принимали участие дети 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Структура бакалаврской работы включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы, приложение.

Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

1.1 Особенности развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

К раскрытию сущности процесса развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи (далее – с ОНР) мы подходим с рассмотрения понятия общения.

Г.М. Андреева рассматривает общение «как обмен информацией между людьми, как их взаимодействие и как восприятие ими друг друга» [5].

М.С. Каган рассматривает общение как один из видов человеческой деятельности, которому присущи соответствующая структура и атрибуты.

Л.П. Буюева предполагает, что «общение есть непосредственно и пережитая реальность, и конкретизация общественных отношений, их персонификация, личностная форма. Общественные отношения при этом составляют содержание процесса (действия объективных общественных законов и отношений), а общение — его индивидуализированные формы».

С точки зрения А.Н. Леонтьева, «общение следует рассматривать как определенную сторону деятельности, ибо оно присутствует в любой деятельности в качестве ее элемента. Саму же деятельность можно рассматривать как необходимое условие общения» [8].

Анализ понятия общения и раскрытие его понимания позволяют подойти нам к определению его функций и значения. Существуют разные возможности выделения основных функций общения в жизни человека. Так, например, М.И. Лисина предлагает две такие функции общения:

«1) организация совместной деятельности людей (согласование и объединение усилий для достижения общего результата);

2) формирование и развитие межличностных отношений (взаимодействие с целью налаживания отношений)» [24].

В.Н. Панферов рассматривает функциональную структуру общения как «форму человеческой деятельности, представленную всеобщими функциями человеческой деятельности, социальными функциями и социально-психологическими функциями взаимодействия человека с человеком». Автор исходит из положения о том, что «общение является формой человеческой деятельности и включает в себя всеобщие функции человеческой деятельности. Он выделяет 6 функций: коммуникативную, информационную, когнитивную, эмотивную, конативную, креативную» [26].

М.И. Лисина исследовала 2 сферы общения: со взрослым и сверстниками. В рамках нашего исследования представляется интерес рассмотрения особенностей общения со сверстниками у детей 5-6 лет.

«Общение дошкольников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми:

1. Большое разнообразие коммуникативных действий и чрезвычайно широкий их диапазон.
2. Яркая эмоциональная насыщенность.
3. Нестандартность и нерегламентированность общения.
4. Преобладание инициативных действий над ответными [24].

Раскрыв особенности общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками, переходим к рассмотрению сущности процесса развития у детей диалогической речи. Начнем с определения диалогическая речь.

Диалогическая речь, как понятие, достаточно редко становится объектом педагогических исследований. В основном, оно рассматривалось учеными в контексте изучения проблемы связной речи.

Диалогическая речь – это форма устной связной речи. Диалогическая речь в большинстве случаев, предъявляет менее притязаний к построению связного и развернутого выражения мысли, нежели иные виды устной речи; тут не нужна подготовка, ибо собеседники находятся в одной ситуации, воспринимают одни и те же явления и факты, и потому хорошо понимают, о чем идет речь. Для диалогической речи отличительно активное

использование внеязыковых средств. Она осуществляется при эмоционально-экспрессивном контакте разговаривающих

Диалогическую речь в аспекте развития общения мы рассматриваем как составляющую базиса личностной культуры дошкольника, предполагающую наличие 2 взаимосвязанных компонентов: мотивационно-эмоциональный и коммуникативно-действенный (рис. 1).

Овладение культурой диалога происходит в совместной деятельности детей в процессе сотрудничества.

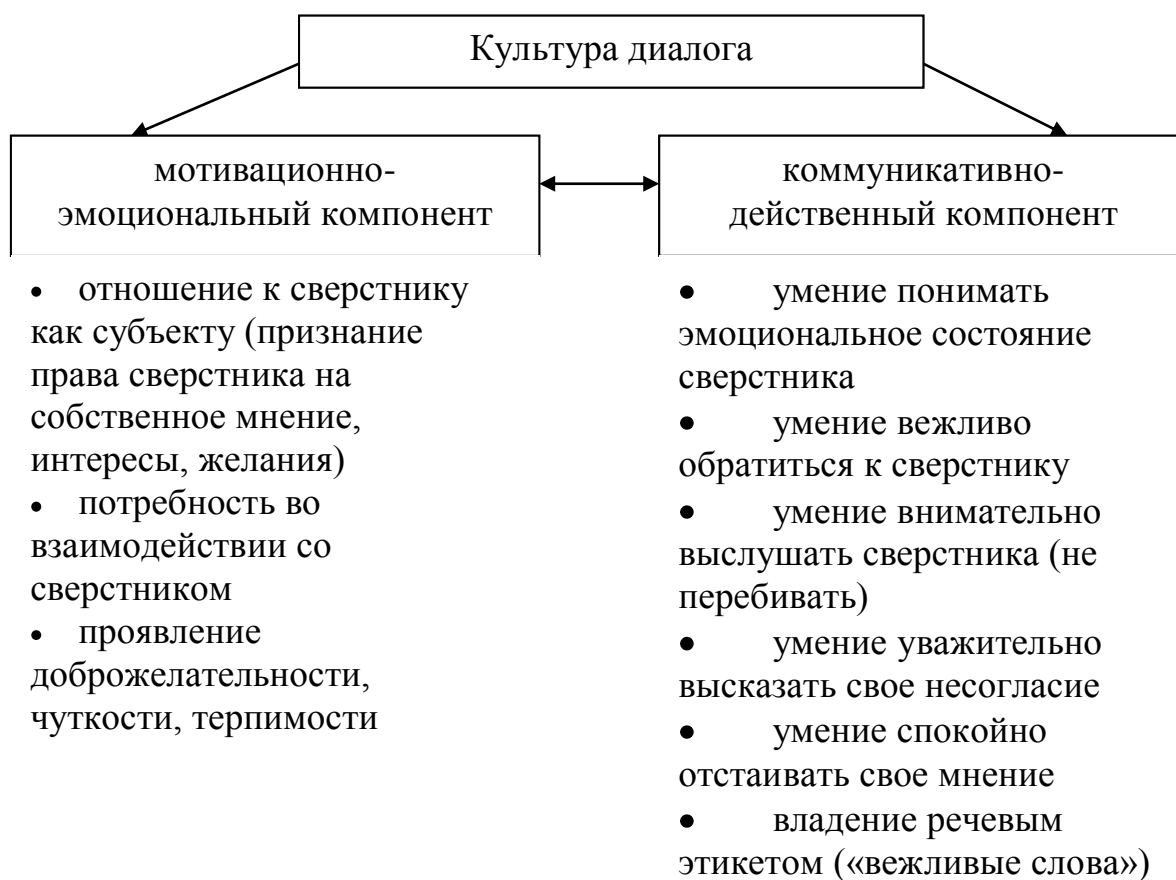


Рисунок 1 – Структура диалогической культуры детей 5-6 лет с ОНР

Овладение диалогом, диалогической речью предполагает формирование диалогической позиции, активного отношения к партнеру: умение слушать и понимать говорящего, заинтересовать его своей деятельностью и проявлять интерес к собеседнику.

Также диалогическая речь включает конкретные коммуникативные умения: умение начать разговор, привлечь внимание партнера, поддерживать беседу, в случае необходимости сменить тему, проявить понимание и взаимопонимание, уйти от малоинтересной темы, задать вопрос, ответить, высказать пожелание, согласие или несогласие, завершить беседу (Е.И. Исенина).

Доказано, что у детей с речевой патологией стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения существенно ограничивают возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков, обеспечивающих процесс говорения и понимания речи. Типичным является несовершенство структурно-семантической организации контекстной речи. Дети испытывают существенные трудности при планировании высказывания, объединения отдельных элементов в структурное целое, выборе языкового материала для конкретной цели общения (В.К. Воробьева, Т.Б. Филичева, Л.Б. Халилова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская). Сложности общения проявляются в несформированности основных форм коммуникации (В.П. Глухов, Н.К. Усольцева), смешении иерархии целей общения (О.Е. Грибова), снижении потребности в нем, активности (Б.М. Гриншпун, О.С. Павлова, Г.В. Чиркина, Е.Г. Федосеева). Ограниченность вербальных средств общения лишает возможности взаимодействия детей, что становится препятствием в развитии диалогической речи (Л.Г. Соловьева, Е.А. Харитоновна).

В коррекционно-образовательном процессе занятия являются центральным звеном работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Для преодоления гипертрофированной модели при организации познавательной деятельности дошкольников с сохранным интеллектуальным развитием необходимо сместить акценты с содержания познавательной деятельности на построение партнерского взаимодействия взрослого и ребенка и детей между собой. Познавательную деятельность в ДОО следует организовывать как систему, включающую в себя гуманизацию

взаимодействия, увлекательное общение со сверстниками и воспитателем на позициях сотрудничества.

На наш взгляд подобными возможностями обладает совместная познавательно-исследовательская деятельность педагога и детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Потенциальные возможности познавательно-исследовательской деятельности в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР мы раскроем в следующем параграфе.

1.2 Потенциальные возможности исследовательской деятельности в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

Детей старшего дошкольного возраста отличает огромное стремление к творчеству, познанию, активной деятельности. И чтобы они могли проявить свои дарования, приобрести необходимый социальный опыт нужно довериться естественному стремлению ребенка к самостоятельному изучению окружающего мира.

Данное положение является основополагающим в концепции реализации исследовательского подхода к обучению А.И. Савенкова [38].

А.И. Савенков подчеркивает, что «любое исследование включает в себя основные элементы: выделение и постановку проблемы (выбор темы исследования); выработку гипотез; поиск и предложение возможных вариантов решения; сбор материала; анализ и обобщение полученных данных; подготовку и защиту итогового продукта. Многие ученые и педагоги-практики высказывают сомнения, что ребенок дошкольного возраста не способен пройти через все эти пугающие этапы. Но под руководством педагога ребенок уверенно шаг за шагом приближается к поставленной цели» [38].

Самое главное – уметь увидеть проблему или выбрать тему исследования. Как правило, она рождается в процессе обсуждения уже выполненной работы.

«Способности ребенка к исследовательской работе – это его творческая характеристика. И одно из самых распространенных определений творчества – это определение по продукту или результату. Творчеством в этом случае признается все, что приводит к созданию нового. Ученые говорят, что творчеству можно и нужно учить. Они также отмечают, что развить сразу весь комплекс свойств, входящих в понятие «творческие способности», невозможно. Это длительная, целенаправленная работа, и эпизодическое использование творческих задач не принесет желаемого результата» [43].

Исследовательская деятельность – это особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения.

«Исследовательское поведение – это поведение, направленное на поиск и приобретение новой информации; одна из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с реальным миром, направленная на его познание; сущностная характеристика деятельности человека» [29].

Потенциал исследовательской деятельности в воспитании у старших дошкольников культуры общения со сверстниками состоит в возникающих, а точнее созданных педагогом ситуациях совместного обсуждения, рассуждения по поводу предмета исследования, того, что детям о нем уже известно.

По мере накопления исходных знаний степень самостоятельности поисков решения должна нарастать. На втором уровне педагог только ставит проблему, а метод ее решения дети ищут самостоятельно. Здесь возможен групповой, коллективный поиск, в процессе которого у дошкольников возникает необходимость внимательно выслушать друг друга, не перебивать, учитывая мнение каждого, прийти к общему решению. Н.Н. Поддьяков

выделяет два основных вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности у дошкольников.

«Первый характеризуется тем, что активность в процессе деятельности полностью идет от самого ребенка. Он выступает как ее полноценный субъект, самостоятельно строящий свою деятельность: ставит ее цели, ищет пути и способы их достижения и т.д. В этом случае ребенок в деятельности экспериментирования удовлетворяет свои потребности, свои интересы, свою волю. Второй вид ориентировочно-исследовательской деятельности характеризуется тем, что она организуется взрослым, который выделяет существенные элементы ситуации, обучает ребенка определенному алгоритму действий. Ребенок получает те результаты, которые были заранее определены взрослым» [31].

В зарубежной педагогике является следующее понимание исследовательского обучения. Это обучение, в котором ребенок ставится в ситуацию, когда он сам овладевает понятиями и подходом к решению проблем в процессе познания, в большей или меньшей степени организованного (направляемого) педагогом.

«В наиболее полном, развернутом виде исследовательское (познавательное) обучение предполагает следующее:

- ребенок выделяет и ставит проблему, которую необходимо разрешить;

- предлагает возможные решения;

- проверяет эти возможные решения, исходя из данных;

- делает выводы в соответствии с результатами проверки;

- применяет выводы к новым данным;

- делает обобщения» [20].

В общем плане исследовательская деятельность рассматривается как деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей, одной из которых, на наш взгляд выступает культура общения со сверстниками.

Применительно к ранним ступеням развития детей нужно сделать акцент на субъективной стороне исследовательской деятельности, на том, что ребенок открывает и преобразует в самом себе, в своем видении мира независимо от степени осознанности и внешней результативности этого процесса, на том, что делает его, существом, обращенным к будущему, созидающим и видоизменяющим свое настоящее, существом социальным, взаимодействующим со сверстниками, рассуждающим, раздумывающим, обсуждающим. Подход к исследовательской деятельности как к личностному свойству требует ее анализа в разных точках зрения:

- потребностно-мотивационной стороны, предполагающей наличие у человека собственной активности в познании,
- внутренней инициативы, побуждающей к поискам нового,
- операционно-технической подразумевающей у субъекта определенных умений для выполнения той или иной деятельности.

Подход к исследовательской деятельности в его возрастном аспекте предполагает также анализ с точки зрения ее развития, в связи с характером ведущей деятельности ребенка. Игра выступает, по словам Д. Брунера, «не только как средство исследования, но и как форма проявления изобретательности». Отличительной чертой любой игры является сочетание повторения и неожиданности. Мы полагаем, что игровая мотивация должна оставаться ведущей и в осуществлении детьми 5-6 лет с ОНР совместной исследовательской деятельности. Поэтому в своем исследовании мы используем технологию А.И. Савенкова при организации совместных исследований детей 5-6 лет с ОНР с целью развития диалогической речи. Данная технология – игра-исследование – будет более подробно раскрыта во второй главе нашей работы [38].

По использованию речи в исследовательском поведении различают вербальное и невербальное исследовательское поведение.

1. Познавательные вопросы включают в себя:

а) вопросы идентификации (что это такое? кто это?),

б) вопросы классификации и определений (например, что означает то или иное слово),

в) вопросы о фактах и свойствах вещей и явлений (о качестве и количестве, о времени и месте, о принадлежности и пр.),

г) вопросы объяснения и аргументации.

2. Социально – коммуникативные вопросы включают в себя:

а) вопросы о намерениях и деятельности (что ты будешь сейчас делать?),

б) оценочные вопросы (что такое хорошо и что такое плохо?),

в) вопросы подтверждения и поиска помощи,

г) риторические вопросы,

д) вопросы неопределенного смысла.

По характеру двигательной активности различают локомотивное (наблюдаю со стороны, наблюдаю перемещаясь относительно объекта изучения) и манипулятивное (что могу с ним сделать, изучаю изменяя положение объекта в своих руках) обследование.

К условиям исследовательского поведения относят физические условия (буквально, возможность или невозможность проведения того или иного действия), социальные (на макроуровне, общество в целом поощряет одни виды исследования и запрещает другие, определяет цели наиболее важных исследований, задает требования к результатам и т.д.).

«На индивидуальном уровне, взрослый направляет исследовательское поведение ребенка, привлекает его внимание и поощряет исследовать одни предметы и старается вызвать негативное отношение и запрещает обследовать другие. Ребенок исследует не только физические предметы, но и социальные отношения, в которые он включен» [38].

Результатом всего исследовательского поведения будут, новая информация об объектах, на которые было направлено исследование (прямой продукт), новая информация о других объектах и о других свойствах изучавшегося объекта, которые не являлись предметом исследования;

приобретение знаний о самой исследовательской деятельности и ее практического опыта; познавательное и личностное развитие исследователя, культура общения со сверстниками, умение взаимодействовать в совместной поисково-познавательной деятельности.

Раскрытые особенности исследовательской деятельности дошкольников позволяют рассматривать ее в качестве системообразующего условия развития диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР.

В своем исследовании под психолого-педагогическими условиями мы понимаем определенную организацию коррекционно-образовательного процесса с использованием специальных средств, форм и методов, направленных на развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР.

Глава 2. Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

2.1 Выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

На основе изучения работ Т.В. Антоновой, В.Н. Белкиной, С.В. Петериной, Т.А. Репиной мы выделили следующие компоненты и показатели диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи:

1. Мотивационно-эмоциональный компонент:

- отношение к сверстнику как субъекту (признание права сверстника на собственное мнение, интересы, желания),
- потребность во взаимодействии со сверстником,
- проявление доброжелательности, чуткости, терпимости.

2. Коммуникативно-действенный компонент:

- умение понимать эмоциональное состояние сверстника,
- умение вежливо обратиться к сверстнику,
- умение внимательно выслушать сверстника (не перебивать),
- умение уважительно высказать свое несогласие,
- умение спокойно отстаивать свое мнение,
- владение речевым этикетом («вежливые слова»).

Выявление данных показателей осуществлялось с помощью следующих диагностических методик.

Методика 1. Наблюдение за игровой деятельностью детей 6-7 лет.

Цель: изучение показателей мотивационно-эмоционального компонента диалогической речи.

Наблюдение за игровой деятельностью детей (сюжетно-ролевые, дидактические, режиссерские и подвижные игры) проводилось в течение одной недели в первой и второй половинах дня, а также на прогулке.

Фиксировались следующие показатели:

- отношение к сверстнику как субъекту (признание права сверстника на собственное мнение, интересы, желания),
- потребность во взаимодействии со сверстником,
- проявление доброжелательности, чуткости, терпимости.

По данным, полученным в результате проведения наблюдения за игровой деятельностью детей в экспериментальной группе, можно сделать вывод о том, что:

- 30% (6) детей относятся к сверстнику как субъекту, признают их права сверстника на собственное мнение, учитывают интересы, желания, стремятся к взаимодействию со сверстником и проявляют по отношению к нему доброжелательность, чуткость и терпимость (Ульяна К., Юлиана З., Артем Я., Михаил Б., Егор Е., Павел М.).

Приведем пример из наблюдения за совместной режиссерской игрой дошкольников:

Ульяна К. предлагает Дарье Г.: Давай построим домик. Здесь будет жить лисичка (приносит игрушку).

Дарья Г.: Давай теперь построим домик для мишки, а то ему холодно будет зимой (приносит игрушку).

Ульяна К.: Давай.

Девочки строят домик побольше.

Ульяна К.: Давай, лисичка к мишке в гости придет.

Дарья Г.: Хорошо (берет лисичку). Тук-тук-тук. Я лисичка-сестричка. Ты дома, мишка?

Ульяна К.: Давай заходи ко мне в гости.

Дарья Г.: Как у тебя красиво в домике. Давай пойдем, погуляем.

Ульяна К.: Давай пойдем, навестим зайку (берет мишку и зайца).

Дарья Г.: Конечно. Он строит домик. Может, ему нужно помочь.

Ульяна К.: А вот и зайчик. Что ты делаешь? (Отвечает за зайца.) Домик строю.

Дарья Г.: Хочешь, мы тебе поможем?

Ульяна К. и Дарья Г. вместе строят домик для зайчика.

Ульяна К. (говорит за зайца): Спасибо вам.

Дарья Г.: Ой, уже поздно. Как в лесу темно стало. Пора по домам.

Ульяна К.: До свиданья, зайчик.

Дарья Г.: До свиданья.

Девочки отводят зверюшек домой.

– 30% (6) детей при взаимодействии со сверстником не всегда учитывают его мнение, интересы и желания, руководствуются личными мотивами и ситуативно проявляют доброжелательность, чуткость и терпимость (Алиса А., Дарья М., Дмитрий П., Дарья Г., Александра Д., Глеб К.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Парикмахерскую»:

Алиса А.: Давай, чур я парикмахер.

Дарья М.: Я тоже хочу быть парикмахером!

Алиса А.: Давай, сначала я, а потом – ты.

Дарья М.: Ладно.

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой этих же девочек в «Семью»:

Алиса А.: Я буду мамой.

Дарья М.: Нет, я буду мамой!

Алиса А.: Ты в тот раз была мамой, теперь моя очередь.

Дарья М.: Если я не буду мамой, тогда я вообще играть не буду.

– 40% (8) детей избегают взаимодействия со сверстником, не признают права сверстника на собственное мнение, не учитывают интересы, желания, не проявляют доброжелательность, чуткость и терпимость (Валентина К.,

Ярослав К., Милена У., Павел Ш., Диана Г., Катерина Ф., Тимофей В., Юлия В.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Семью»:

Катерина Ф.: Чур, я буду мама.

Дарья Г.: Ты всегда мама, я тоже хочу.

Катерина Ф.: Да-а... Тогда я не буду играть.

По данным, полученным в результате проведения наблюдения за игровой деятельностью детей в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– 45% (9) детей относятся к сверстнику как субъекту, признают права сверстника на собственное мнение, учитывают интересы, желания, стремятся к взаимодействию со сверстником и проявляют по отношению к нему доброжелательность, чуткость и терпимость (Назар Р., Денис У., Арина Ш., Никита К., Александр К., Агата М., Юрий Г., Александр Д., Алексей К.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «семью»:

Алиса А., Диана Г., Юлиана З., Юлия В., Арина Ш. подошли к кукольному уголку и сразу стали распределять роли.

Диана Г.: Я буду дочкой.

Алиса А.: Я буду мамой.

Павел М. (услышал девочек, подошел к ним): А я буду папой.

Юлиана З.: Я буду тоже дочкой.

Юлия В., Арина Ш.: А мы к вам придем в гости.

Алиса А.: Хорошо, приходите к нам в гости, а мы вас встретим.

Юлия В. и Арина Ш. (выходят из кукольного уголка и стучат в «дверь»): Тук-тук-тук.

Алиса А.: Паша, иди посмотри, кто к нам пришел в гости.

Павел М. (подходит к «двери»): Здравствуйте, проходите, пожалуйста.

Юлия В.: Здравствуйте, а мы к вам в гости пришли.

Павел М.: Как вы добрались?

Юлия В. и Арина Ш.: Хорошо (проходят в комнату).

Алиса А.: Здравствуйте. А мы вас ждали и стол накрыли.

Диана Г. и Юлиана З.: Здравствуйте.

Алиса А.: Проходите. Садитесь за стол.

Дети садятся за стол.

Алиса А.: Кушайте, пожалуйста. Вот суп, вот котлетки (подает разные тарелки).

Павел М.: Мне котлетки.

Диана Г.: А я хочу салат из овощей.

Дети кушают за столом.

Алиса А.: А теперь будем пить чай.

Диана Г.: А я испекла торт. Вот. Угощайтесь (предлагает «торт» детям, всем по кусочку).

Юлия В., Арина Ш.: Спасибо.

– 40% (8) детей при взаимодействии со сверстником не всегда учитывают его мнение, интересы и желания, руководствуются личными мотивами и ситуативно проявляют доброжелательность, чуткость и терпимость (Юрий В., Дарья А., Андрей К., Диана М., Александра Н., Михаил В., Ирина Б., Никита Б.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Семью»:

Диана М., Дарья А., Ирина Б. играют в «семью»: Диана М. – мама, Дарья А. и Ирина Б. – дочери.

Диана М.: Занимайтесь! Какие оценки вы получили?

Ирина Б. садится на пол, смеется: Двойки!

Диана М.: Что? Как двойки? Двойницы!!!

Дарья А.: А я пятерку!

Диана М.: А! Ты молодец, доченька! (Гладит куклу Оли по голове.) А ты, Таня, плохая дочка! Учишься-учишься, а двойки получаешь! Как тебе не стыдно!

Ирина Б.: Я тоже хочу быть молодец! Я пошутила, что получила двойки!

Диана М.: Все равно ты не молодец.

Ирина Б.: Тогда я с вами не играю.

– 15% (3) детей избегает взаимодействия со сверстником, не признают права сверстника на собственное мнение, не учитывают интересы, желания, не проявляют доброжелательность, чуткость и терпимость (Анна Ц., Степан С., Алена С.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Магазин»:

Анна Ц.: Я буду продавцом. Ты, Милена, будешь кассиром. Ты, Даша, будешь покупателем. А ты, Миша, тоже будешь покупателем. А кто будет уборщицей?

Милена У.: Я не хочу быть кассиром. Я хочу быть продавцом.

Анна Ц.: Нет, я продавец.

Милена У.: Тогда я не буду играть.

Методика 2. Диагностическое задание «Отражение чувств» (Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Под ред. О.В. Дыбиной) [30].

«Цель: выявление умения понимать эмоциональное состояние сверстника.

Исследование проводилось индивидуально. Детям предлагалось рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях, и ответить на вопросы:

1. Кто изображен на картинке?
2. Что они делают?
3. Как они себя чувствуют? Какое у них настроение?

4. Как ты догадался (ась) об этом?

5. Как ты думаешь, что произойдет дальше?» [30].

По данным, полученным в результате проведения диагностического задания в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что:

– 25% (5) детей самостоятельно правильно определяют эмоциональное состояние сверстников и взрослых, объясняют их причину и делают прогнозы дальнейшего развития ситуации (Артем Я., Катерина Ф., Егор Е., Михаил Б., Тимофей В.).

Приведем примеры ответов детей:

Катерина Ф.: «Тут нарисована мама и ее сын. Мама ругает мальчика, за то, что он плохо поступил. Вот поругает и он так делать больше не будет и за это мама его простит. Потому что он глаза опустил и мама сердитая, а еще у него уши красные. Значит ему стыдно»;

Тимофей В.: «Мальчики улыбаются и обнимаются. Им очень радостно, потому что они встретились. У них у всех улыбка, значит веселое настроение. Они пойдут гулять»;

Артем Я.: «Два мальчика и девочка. Один мальчик обидел девочку, потому что отобрал мяч, а другой наоборот ей его дает. Он не хочет, чтобы она плакала, она возьмет мячик и будет радостная, и они пойдут играть».

– 40% (8) детей справляются с заданием с помощью взрослого (Ярослав К., Милена У., Павел Ш., Валентина К., Глеб К., Ульяна К., Дарья Г., Юлиана З.).

Приведем примеры ответов детей:

Дарья Г.: На картинке нарисованы мальчики. Они улыбаются.

Экспериментатор: Значит какое у них настроение?

Дарья Г.: Радостное.

Экспериментатор: Как ты догадалась об этом?

Дарья Г.: Потому что они друзья и им весело.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Дарья Г.: Они будут играть.

Павел Ш.: Один мальчик плохой, а другой хороший и еще девочка. Плохой обидел девочку. Девочка плачет.

Экспериментатор: Как ты догадался об этом?

Павел Ш.: У нее слезы.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Павел Ш.: Она будет играть с хорошим мальчиком.

Юлиана З.: Мама и сын на картинке. Мальчик опустил голову, а мама ему говорит или ругает.

Экспериментатор: Как ты догадалась об этом?

Юлиана З.: Потому что он голову опустил. Когда меня мама ругает, я тоже опускаю голову.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Юлиана З.: Они помирятся.

– 35% (7) детей затрудняются в определение эмоциональных состояний изображенных на картинке людей, не могут объяснить их причину и предположить дальнейшее развитие ситуации (Юлия В., Диана Г., Александра Г., Дарья М., Павел М., Дмитрий П., Алиса А.).

Приведем примеры ответов детей:

Диана Г.: На картинке папа и дочка. Папа наклонился к разбитой чашке.

Экспериментатор: Что они делают? Какое у них настроение?

Диана Г.: Им весело.

Экспериментатор: Как ты догадалась об этом?

Диана Г.: Потому что папа улыбается.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Диана Г.: Они будут все убирать.

Алиса А.: «Два мальчика и девочка. Они играют в мяч, а девочка теперь не хочет играть, она плачет».

Дмитрий П.: «Нарисованы три мальчика, и они обнимаются. Может, разговаривают, и еще будут играть».

По данным, полученным в результате проведения диагностического задания в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– 35% (7) детей самостоятельно правильно определяют эмоциональное состояние сверстников и взрослых, объясняют их причину и делают прогнозы дальнейшего развития ситуации (Дарья А., Юрий В., Александр Д., Андрей К., Алексей К., Александр К., Никита К.).

Приведем примеры ответов детей:

Никита К.: «На картинке три мальчика, один – смеется, а два – улыбаются. Им весело вместе, потому что они друзья. Сейчас они пойдут гулять во двор к другим друзьям»;

Алексей К.: «На картинке веселые мальчики, потому что у них улыбка на лице. Они смеются над шуткой мальчика и им очень весело. Потом они будут вместе смотреть мультики»;

Андрей К.: «Нарисованы два мальчика и девочка, которые играли в мячик. Один мальчик отнял у девочки ее мяч и не отдает. Девочке стало обидно и она заплакала, а другой мальчик поделился с ней своим мячиком, чтобы она больше не плакала. Потом они начали играть в мячик вместе, а плохого мальчика не взяли играть».

– 45% (9) детей справляются с заданием с помощью взрослого (Агата М., Диана М., Александр Н., Назар Р., Алена С., Степан С., Денис У., Анна Ц., Арина Ш.).

Приведем примеры ответов детей:

Агата М.: На картинке нарисована мама и нарисован ее сын.

Экспериментатор: Что они делают? Какое у них настроение?

Агата М.: Мама рассержена, потому что сын разбил ее любимую вазочку, а мальчику стыдно и он не будет больше так делать.

Экспериментатор: Как ты догадалась об этом?

Агата М.: У мальчика уши красные.

Денис У.: На картинке папа и дочка, и еще разбитая чашка. Девочка случайно ее уронила, но говорит, что это не она сделала.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Денис У.: Папа ее за это не поругает и предложит вместе убрать кусочки чашки;

Алена С.: На картинке три мальчика, они улыбаются. Они рады видеть друг друга, потому что хорошее настроение.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Алена С.: Потом они пойдут в гости к еще одному мальчику.

– 20% (4) детей затрудняются в определение эмоциональных состояний изображенных на картинке людей, не могут объяснить их причину и предположить дальнейшее развитие ситуации (Никита Б., Ирина Б., Михаил В., Юрий Г.).

Приведем примеры ответов детей:

Никита Б.: «Нарисованы три мальчика на картинке, они улыбаются и им весело»;

Юрий Г.: «Мама ругает мальчика, и мальчик от этого грустит. Ему хочется пойти к друзьям и с ними поиграть. А мама не отпускает его. И поэтому у него грустное настроение»;

Ирина Б.: «Два мальчика и девочка играют в мячик. У мальчиков есть мячики, а у девочки нет. Поэтому она плачет и не играет с ними».

Методика 3. Педагогическая ситуация «Обратись к сверстнику»

Цель: выявление умения вежливо обратиться к сверстнику, владение речевым этикетом (знание и использование «вежливых слов»).

Исследование проводилось в парах. Использовались такие педагогические ситуации как:

1. Попроси ... помочь тебе навести порядок в книжном уголке.
2. Попроси ... помочь тебе полить цветы.
3. Пригласи ... вместе строить завод из «Строителя».
4. Пригласи ... вместе поиграть в «Семью».

Фиксировались следующие показатели:

– умение вежливо обратиться к сверстнику,

– владение речевым этикетом (знание и использование «вежливых слов»).

По данным, полученным в результате проведения методики в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что:

– 15% (3) детей вежливо обращаются к сверстнику и используют «вежливые слова» (Артем Я., Катерина Ф., Егор Е.)

– 45% (9) детей ситуативно пользуются речевым этикетом («вежливые слова») и не всегда вежливо обращаются к сверстнику, могут использовать тактильное обращение (касание плеча, руки), оклики («Эй!»), обращений без имени («давай», «пошли» и т.п.) (Михаил Б., Тимофей В., Ярослав К., Глеб К., Дарья Г., Юлиана З., Юлия В., Диана Г., Александр Г.).

– 40% (8) избегают взаимодействия со сверстником и не проявляют вежливости в обращении к сверстнику, речевым этикетом не владеют (Дарья М., Павел М., Дмитрий П., Алиса А., Милена У., Павел Ш., Валентина К., Ульяна К.).

По данным, полученным в результате проведения диагностического задания в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– 25% (5) детей вежливо обращаются к сверстнику и используют «вежливые слова» (Дарья А., Юрий В., Александр Д., Андрей К., Алексей К.).

– 45% (9) детей ситуативно пользуются речевым этикетом («вежливые слова») и не всегда вежливо обращаются к сверстнику (Александр К., Агата М., Диана М., Александр М., Назар Р., Алена С., Степан С., Денис У., Анна Ц.).

– 30% (6) избегают взаимодействия со сверстником и не проявляют вежливости в обращении к сверстнику, речевым этикетом не владеют (Арина Ш., Никита К., Никита Б., Ирина Б., Михаил В., Юрий Г.).

Приведем пример педагогической ситуации:

Воспитатель предлагает Тимофею В. построить завод, с помощью конструктора «Строитель» вместе с Ярославом К.

Тимофей К.: Ярослав, давай вместе построим завод из конструктора?

Ярослав К.: Давай.

Ярослав К. забрал себе почти весь «строитель» и начал сооружать завод. Для Тимофея В. почти не осталось материала. Тогда он обратился с просьбой к Ярославу К.: Дай, пожалуйста, мне немного строительного материала. Ведь у тебя много, а то мне строить не из чего.

Ярослав К.: Да я дал бы, но, видишь, огромный завод строю!

Тимофей К.: А ты, Ярослав, поделись со мной и мы вместе построим большой завод, тогда мы друг другу поможем.

Ярослав К.: Ишь ты, какой хитрый, отдам, а если ты мне все сломаешь? Тима, жди пока я строю... а что останется – отдам тебе и ты доделаешь.

Методика 4. Педагогическая ситуация «Необитаемый остров» (Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Под ред. О.В. Дыбиной) [30].

«Цель: выявить умения внимательно выслушать сверстника (не перебивать), умение уважительно высказать свое несогласие, умение спокойно отстаивать свое мнение, владение речевым этикетом («вежливые слова»).

Методика проводилась с подгруппой детей. Экспериментатор предлагал детям пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров, и порассуждать, опираясь на вопросы:

1. С чего бы вы начали свое существование на острове?
2. Решите, какие предметы необходимо взять с собой.
3. Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределить обязанности между собой.
4. Кого бы вы выбрали командиром?
5. На острове много хищных зверей. Как вы можете защититься от них?
6. На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?» [30].

По данным, полученным в результате проведения педагогических ситуаций в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что:

– 25% (5) детей проявляют умение выслушать сверстника, не перебивая, спокойно отстаивают свое мнение, уважительно высказывают свое несогласие и владеют речевым этикетом («вежливые слова») (Артем Я., Катерина Ф., Егор Е., Михаил Б., Тимофей В.).

Приведем пример рассуждения детей:

Артем Я.: Сначала надо построить шалаш.

Егор Е.: Да и еще сделать костер, тогда нам ночью не будет холодно.

Павел Ш.: Я буду собирать дрова, Катя и Даша будут готовить кушать, Дима и Ярослав будут строить шалаш.

Юлиана З.: А что остальные делать будут? Может мы, тогда, будем искать воду?

Артем Я.: Да, это хорошая идея!

– 55% (11) детей используют «вежливые слова» и обращения, но проявление умений внимательно выслушать сверстника, уважительно высказывают свое несогласие, спокойно отстаивают свое мнение ситуативно (Ярослав К., Милена У., Павел Ш., Валентина К., Глеб К., Ульяна К., Дарья Г., Юлиана З., Юлия В., Диана Г., Александра Г.).

Приведем пример рассуждения детей:

Юлиана З.: Я предлагаю Артема, потому что он справедливый.

Павел Ш.: Нет, мы не будем его выбирать, он совсем не справедливый.

Юлиана З.: Хорошо, а ты кого хочешь выбрать командиром?

Павел Ш.: Я хочу Катю.

Тимофей В.: Давайте посчитаемся, чтоб не было обидно никому!

– 20% (4) детей не могут вежливо обратиться, внимательно выслушать и спокойно высказать свое несогласие, отстаивать свое мнение, культурой речи не владеют (не употребляют «вежливые слова» и обращения) (Дарья М., Павел М., Дмитрий П., Алиса А.).

Приведем пример рассуждения детей:

Алиса А.: Эй, дайте я скажу?

Михаил Б.: Алиса, мы тебя слушаем, говори.

Алиса А.: А теперь я не хочу ничего говорить, обсуждайте без меня.

По данным, полученным в результате проведения педагогических ситуаций в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– 30% (6) детей проявляют умение выслушать сверстника, не перебивая, спокойно отстаивают свое мнение, уважительно высказывают свое несогласие и владеют речевым этикетом (используют в речи «вежливые слова») (Дарья А., Юрий В., Александр Д., Андрей К., Алексей К., Александр К.).

Приведем пример рассуждения детей:

Анна Ц.: Давайте выберем нашего командира.

Андрей К.: Аня ты молодец, правильно нам надо проголосовать за командира.

Дарья А.: Юра.

Диана М.: Юра.

Александр Д.: Может кто-то еще хочет быть командиром?

Дети молчат.

Юрий В.: Спасибо, что выбрали меня.

– 50% (10) детей используют «вежливые слова» и обращения, но проявление умений внимательно выслушать сверстника, уважительно высказывают свое несогласие, спокойно отстаивают свое мнение ситуативно (Агата М., Диана М., Александр Н., Назар Р., Алена С., Степан С., Денис У., Анна Ц., Арина Ш., Никита К.).

Приведем пример рассуждения детей:

Юрий Г.: Она не правильно думает.

Анна Ц.: Это ты не правильно думаешь!

Юрий В.: Ребята, давайте не будем ругаться, а дослушаем мнение Дианы?

Юрий Г. И Анна Ц.: Хорошо.

– 20% (4) детей не могут вежливо обратиться, внимательно выслушать и спокойно высказать свое несогласие, отстоять свое мнение, культурой речи не владеют (не употребляют «вежливые слова» и обращения) (Никита Б., Ирина Б., Михаил В., Юрий Г.).

Приведем пример рассуждения детей:

Диана М.: Нужно взять кастрюлю, чайник, тарелки, ложки и стаканы.

Никита Б.: Ты бы еще плиту взяла, нам это все не надо.

Диана М.: Эй ты, не перебивай меня, я еще не все сказала.

Никита Б.: А я больше не хочу тебя слушать.

После проведения всех методик мы выделили в КГ и ЭГ три группы детей в соответствие с уровнем развития уровня культуры общения со сверстниками:

I группу составили дети с высоким уровнем развития диалогической речи 35% (7) ЭГ и 25% (5) КГ: дети признают права сверстников на собственное мнение, интересы, желания; ориентированы на сверстников, стремятся к взаимодействию с ними; проявляют доброжелательность, чуткость, терпимость. Дети замечают эмоциональное состояние сверстников, учитывая его, выстраивают общение; вежливо обращаются к сверстнику, внимательно его слушают, не перебивая, могут уважительно высказать свое несогласие, отстоять свое мнение; владеют речевым этикетом (используют «вежливые слова»).

II группу составили дети со средним уровнем развития диалогической речи 50% (10) ЭГ и 60% (12) КГ: при общем эмоционально-положительном отношении к сверстнику и потребности во взаимодействии с ними дети не всегда проявляют доброжелательность, чуткость, терпимость, могут не учитывать мнение, интересы и желания сверстников, руководствоваться личными мотивами. Дети понимают эмоциональное состояние сверстников, но не всегда его учитывают в общении. Использование «вежливых слов и обращений», а также проявление умений внимательно выслушать

сверстника, уважительно высказать свое несогласие, спокойно отстаивать свое мнение ситуативно.

III группу составили дети с низким уровнем развития диалогической речи 15% (3) ЭГ и 15% (3) КГ: дети не учитывают мнение, интересы и желания сверстников в общении и совместной деятельности, руководствуются личными мотивами. Избегают взаимодействия со сверстниками либо грубы, нетерпимы. Эмоциональное состояние других детей не учитывают; не могут вежливо обратиться, внимательно выслушать и спокойно высказать свое несогласие, отстаивать свое мнение. Культурой речи не владеют (не употребляют «вежливые слова и обращения»).

Количественные результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 2.

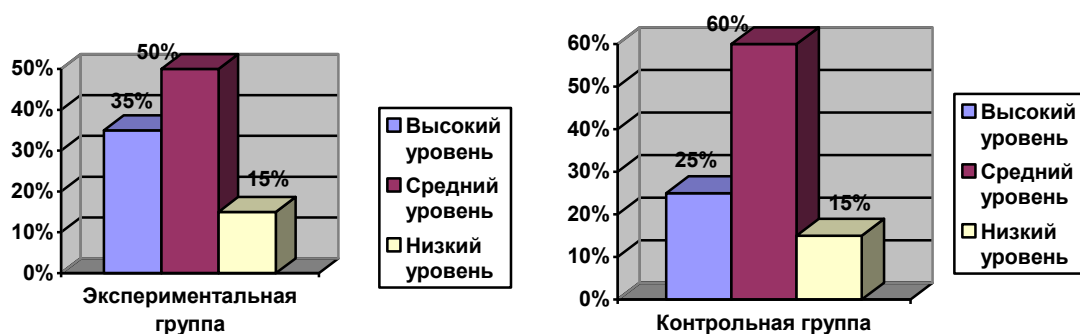


Рисунок – 2 Количественные результаты констатирующего эксперимента в ЭГ и КГ

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют, что при общем эмоционально-положительном отношении друг к другу у детей ЭГ и КГ преобладают средний и низкий уровни диалогической речи, что определило необходимость проведения формирующей работы.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

Целью формирующей работы являлась экспериментальная проверка психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи:

- определение содержания совместной познавательно-исследовательской деятельности, способствующего наиболее эффективному развитию диалогической речи;
- выделение задач, требующих от детей совместного решения в процессе познавательно-исследовательской деятельности;
- последовательное введение и освоение детьми правил общения со сверстниками при решении исследовательских задач;
- создание развивающей предметно-пространственной культурно-речевой среды в ДОО.

Организация совместной исследовательской деятельности осуществлялась на основе подхода А.И. Савенкова, представляла совместную со взрослым игру-исследование.

Проведение игры-исследования включало несколько шагов, содержание которых было насыщено ситуациями, направленными на развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи. Непосредственно перед проведением игры-исследования осуществлялась подготовка необходимого материала:

1. Карточки с символическим изображением «методов исследования», сделанные из картона (приложение В). На обратной стороне написаны словесные обозначения каждого метода.
2. Карточки с символическим изображением «тем» будущих исследований (приложение Г).
3. Карточки со специальными символами – «правилами» диалога во время проведения совместных исследований (приложение Д).

4. Ручки, карандаши, фломастеры.
5. Маленькие листочки бумаги, размером 7x7 см. для записей во время проведения исследований.
6. Карточки с изображением памятников и герба г. Тольятти.
7. Шапочки-конфедератки ученых (по количеству детей) для создания игровой мотивации.

Содержание всех игр-исследований было посвящено изучению г. Тольятти.

Опишем проведение совместных игр-исследований.

Игра-исследование 1.

Первым шагом проведения игры-исследования являлось выбор темы исследования.

Всю группу детей мы разделили на 2 подгруппы по 10 человек. С каждой подгруппой игра проводилась отдельно. Дети располагались на ковре, мы предлагали им играть в ученых, раздавали шапочки-конфедератки.

Как только все удобно устроились, мы раскладывали все приготовленные материалы и объявляли, что сегодня мы будем учиться проводить самостоятельные исследования так, как это делают взрослые, будем исследовать наш город. Для демонстрации этапов проведения исследовательской работы мы выбрали двух энергичных, активных, с хорошо развитой речью «добровольцев». Они вместе с воспитателем выполняли работу от первого до последнего этапа. Все остальные дети в исследовании первой темы участвовали только как активные зрители и помощники.

Экспериментатор: Нам нужны два «добровольца», кто ими хочет быть?

Валентина К.: Я.

Павел Ш.: Я.

Александра Д.: Я хочу быть.

Экспериментатор: Ученые вежливые люди, они не будут кричать, и перебивать других ученых. Поэтому мы выберем «добровольцев», которые

не кричали и давали высказать мнение другим, не перебивая. Это будут Артем и Катерина.

Артем Я. и Катерина Ф.: Согласны.

Выделенная нами пара «исследователей» определили тему своего исследования путем выбора карточки с картинкой. В обсуждение по поводу выбора темы включались все участвующие в занятии дети.

Экспериментатор: Какую тему исследования мы выберем? В выборе мы учитываем мнение всех детей.

Юлиана З.: Памятные здания.

Диана Г.: Транспортные памятники.

Артем Я.: Я согласен с Юлианой, давайте выберем тему про памятные здания. Кать, ты согласна?

Катерина Ф.: Да.

После короткого обсуждения, направляемого воспитателем, дети сделали выбор темы «Памятные здания».

Вторым шагом проведения игры-исследования являлось составление плана исследования.

Мы объясняли «исследователям», что их задача – получить как можно больше новых сведений о том, что является предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение – небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, дети должны были исследовать все что можно, собирать всю доступную информацию и обрабатывать ее.

Естественно, что для детей это сложное, новое дело. Мы рассказали им о том, что существует много способов получения информации – «методов исследования». Мы использовали только те методы, которые доступны и известны детям. Методы исследования дети называли сами.

Мы начинали с обычных проблемных вопросов:

- Что мы должны сделать в начале?
- Как вы думаете, с чего начинается исследование ученый?

Вопросы были адресованы всем детям, участвующим в проведение занятия.

В ходе коллективного обсуждения дети называли:

Ярослав К.: Прочитать в книге.

Ульяна К.: Увидеть на улице.

Дарья М.: Посмотреть в Интернете.

После того как ребенок назвал способ получения информации, ему давали карточку с изображением этого метода. Так постепенно выстроили цепочку методов исследования. Те методы, которые оказались неназванными детьми, мы подсказали сами.

Карточки с обозначением методов исследования, разложенные бессистемно, упорядочили и сделали наш план более строгим и последовательным.

Для этого мы обращались к коллективной беседе с детьми. Задавали такие вопросы, как:

- Что нам следует сделать в самом начале?
- С чего нам начать наше исследование?
- А что делать во вторую очередь?
- А что делать в третью очередь? И так далее.

Дети начинали предлагать самые разные варианты, перебивая и недослушивая, друг друга.

Мы обратили внимание, что нужно уважать мнение других, не перебивать, дослушивать, а потом предлагать свой вариант. Таким образом, ввели одно из правил общения «Не перебивать» и предложили карточку с его условным обозначением.

Глеб К.: Сначала посмотрим в Интернете и в книгах, потом можно спросить маму.

Алиса А.: Да, ну книги!

Тимофей В.: Сама ты – ну! Мама говорит, книги надо читать, чтобы стать умным.

Экспериментатор: Дети, не надо ругаться, у каждого свое мнение. Надо вежливо высказывать свое несогласие.

При этом экспериментатор предлагал готовые формулировки вежливого выражения несогласия и предлагал детям их повторить («А я думаю по-другому», «Я не согласен с тобой и думаю, что ...» и т.п.)

При обсуждении и составлении плана исследования мы «подвели» детей к идее, что сначала надо подумать самостоятельно. Дети согласились с этим и положили на первое место карточку с символом, обозначающим действие – «подумать самостоятельно».

Затем задали следующий вопрос: «Где еще мы можем узнать что-то новое о памятных зданиях нашего города?».

Диана Г.: Спросить у мамы.

Артем Я.: Посмотреть по телевизору.

Юлия В.: На экскурсии.

Дети начали говорить одновременно, и мы ввели следующее правило общения «Говорить по очереди», предложили карточку с его условным обозначением.

Так, отвечая на аналогичные вопросы вместе с детьми, мы постепенно выстроили линию из карточек:

«Подумать самостоятельно» – «Спросить у другого человека» – «Посмотреть в книгах» – «Сходить на экскурсию».

Таким образом мы составили план проведения исследования. Наши «исследователи» и их помощники были готовы к поиску.

Третьим шагом проведения игры-исследования являлся сбор материала.

Но прежде чем приступили к этой работе, мы договорились с детьми о способах фиксации получаемых сведений. Собираемые сведения запоминали или фиксировали на бумаге.

Подсказали детям, что на маленьких листочках бумаги ручкой, карандашом или фломастерами можно делать заметки – рисунки, значки, символы.

Опишем применение методов исследования.

1 метод – «подумать самостоятельно»: дети вспоминали, какие памятные здания нашего города им известны:

Павел М.: Кинотеатр Буревестник.

Ульяна К.: Гостиница Волна.

Экспериментатор: Ребята, не забываем что мы ученые, ученые не перебивают друг друга, а внимательно слушают друг друга (напоминает о правиле, показывая карточку «Не перебивать»).

Валентина К.: Площадь Свободы.

Мы зафиксировали эту идею с помощью открыток, которые положили перед детьми, чтобы они напоминали им о том, что некоторые памятные здания они вспомнили самостоятельно.

2 метод – «спросить у другого человека».

На занятие мы приглашали маму Тимофея В. Викторovu Аллу Сергеевну, которая приносила с собой открытки памятных зданий г. Тольятти. Она рассказывала детям о зданиях, которые были построены еще в г. Ставрополь-на-Волге. После рассказа дети задали вопросы.

При этом мы ввели еще одно правило общения «Внимательно слушать собеседника» и показали карточку с его условным обозначением.

Глеб К.: А почему эти здания памятные?

Милена У.: Для чего эти дома реставрируют?

Ярослав К.: А как они переносили старые дома?

Александра Д.: А после реставрации они такие же, как были раньше?

Мы зафиксировали эту идею с помощью открыток, которые положили перед детьми, чтобы они напоминали им о том, что некоторые памятные здания они узнали из рассказа Аллы Сергеевны.

3 метод – «узнать из книг»: некоторые книги и брошюры о г. Тольятти мы разместили в группе в уголке «Знайки», а также давали задание родителям найти, прочитать с детьми о памятных зданиях нашего города и рассмотреть иллюстрации:

Дарья Г.: Я сегодня в уголке «Знайки» нашла брошюру о памятных зданиях нашего города и узнала что водонапорная башня тоже памятник.

Катерина Ф.: А я читала такие же открытки дома. Мама купила их брату. Там написано, что завод с хлебом это старый памятник.

Егор Е.: Вчера сестра читала книгу маме, и я узнал, что наш город раньше назывался Ставрополь и про санаторий тоже узнал. «Лесной» называется.

Мы зафиксировали эту идею с помощью открыток, которые положили перед детьми, чтобы они напоминали им о том, что о некоторых памятных зданиях они узнали из книг.

Четвертым шагом проведения игры-исследования являлось обобщение полученных результатов.

Теперь собранные сведения были проанализированы и обобщены: разложили на ковре наши записи, открытки так, чтобы их видели все. И начали смотреть и рассуждать, что интересного мы узнали, что нового мы можем рассказать другим по результатам проведенного исследования:

Экспериментатор: Что нового и интересного мы узнали о памятных зданиях?

Егор Е.: Их много и они все разные.

Павел М.: Что каждый построен в честь чего-то.

Алиса А.: В нашем городе есть дом Репина и он охраняется.

На первом занятии мы активно помогали исследователям обобщать полученные разрозненные данные. Потому что для ребенка это очень сложная задача.

Затем, посоветовавшись с нашими «исследователями», мы выделили главные идеи, отметили второстепенные и так далее. Разложили открытки,

записи в определенной последовательности: слева, на первое место положили наиболее важную информацию, затем то, что на втором, на третьем месте и т.п.

Пятым шагом проведения игры-исследования являлось представление результатов исследования.

Как только мы обобщили информацию, наши исследователи сделали сообщение – «Доклад о памятных зданиях г. Тольятти».

Практически это выглядело так – выбранные нами в начале занятия два добровольца-исследователя по очереди, дополняя друг друга, опираясь на составленные из открыток коллажи, делали доклад.

Начали они с определения основных понятий, сказали, что такое памятное здание, какие есть в нашем городе, рассказали, где мы можем их увидеть, затем продолжили свое повествование, опираясь на собранный материал.

Катерина Ф.: Памятные здания – это такие здания, где жили наши бабушки и дедушки и еще эти здания очень старые.

Артем Я.: А чтобы эти здания не сломались, их реставрируют.

Катерина Ф.: В нашем городе очень много таких зданий.

Артем Я.: И все эти здания были перенесены из города Ставрополь. Так раньше назывался наш город.

Катерина Ф.: Многие здания охраняют. Потому что там жили известности.

Артем Я.: И теперь туда можно ходить на экскурсию.

Катерина Ф.: Памятные не только здания, но и дома, в которых сейчас живут люди.

Артем Я.: И такие дома часто ломаются...

После выступления исследователей – завершения доклада, мы устроили его обсуждение, дали слушателям возможность задать вопросы:

Милена У.: Почему они ломаются?

Тимофей В.: Из чего сделаны памятные здания?

Юлиана З.: А много зданий мы сейчас можем увидеть такие, как они были раньше?

На этом первая игра-исследование была завершена. Мы познакомили детей с общей схемой исследовательской деятельности, ввели некоторые правила общения, далее мы закрепляли и совершенствовали данные навыки и умения.

Игра-исследование 2.

Последующие занятия проводились аналогично первому занятию.

Выделенная нами пара «исследователей» Тимофей В. и Диана Г. определили тему своего исследования путем выбора карточки с картинкой. В обсуждение по поводу выбора темы включались все участвующие в занятии дети. При этом мы напоминали о правилах общения, уже только показывая соответствующие карточки.

Экспериментатор: Какую тему исследования мы выберем? В выборе мы учитываем мнение всех детей.

Диана Г.: Транспортные памятники.

Юлиана З.: Памятники – символы.

Артем Я.: Транспортные памятники.

Экспериментатор: У нас получилось две темы, которые выбрали. Давайте проголосуем, какая тема более интересна вам.

Дмитрий П.: Транспортные памятники.

Глеб К.: Памятники – символы.

Экспериментатор: Давайте будем поднимать руку за тему, и какая тема наберет больше голосов, ту мы и выберем. Памятники – символы – 4 голоса, транспортные памятники – 6 голосов.

Глеб К.: Я не хочу тему транспортные памятники.

Экспериментатор: Глеб, сейчас мы выбрали тему транспортные памятники, а следующая будет памятники – символы, хорошо?

Глеб К.: Ладно.

Таким образом мы ввели еще одно правило общения - «Пытаться договариваться».

После короткого обсуждения, направляемого воспитателем, дети сделали выбор темы «Транспортные памятники».

Вторым шагом проведения игры-исследования являлось составление плана исследования.

Мы напомнили исследователям, что их задача – получить как можно больше новых сведений о том, что являлось предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение – небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, дети должны были исследовать все что можно, собирать всю доступную информацию и обрабатывать ее.

В ходе коллективного обсуждения дети называли такие известные им методы:

Дмитрий П.: Понаблюдать.

Диана Г.: Узнать из книг.

Артем Я.: Посмотреть телевизор.

Алиса А.: Сначала посмотрим на компьютере, потом можно посмотреть телевизор.

Милена У.: Сначала надо подумать самостоятельно, потом узнать из книг и спросить у другого человека.

Ярослав К.: Сначала подумаем самостоятельно, потом посмотрим на компьютере.

При обсуждении методов и на последующих шагах экспериментатор напоминал о правилах общения, указывая на соответствующие карточки, а правила дети уже называли самостоятельно. Экспериментатор побуждал детей не забывать, следовать им, для этого карточки с правилами находились в течение всей игры-исследования перед глазами детей.

Карточки с обозначением методов исследования, разложенные бессистемно, упорядочили и сделали наш план более строгим и

последовательным: «Подумать самостоятельно» – «Спросить у другого человека» – «Посмотреть видео» – «Сходить на экскурсию».

Так мы составили план проведения исследования. Наши исследователи и их помощники были готовы к поиску.

Третьим шагом проведения игры-исследования являлся сбор материала.

Но прежде чем приступили к этой работе, мы напоминали детям о способах фиксации получаемых сведений. Подсказали детям, что на маленьких листочках бумаги ручкой, карандашом или фломастерами можно делать заметки – рисунки, значки, символы.

1 метод – «подумать самостоятельно»: дети вспоминали какие транспортные памятники нашего города им известны:

Павел М.: Памятник автомобилю.

Ульяна К.: Памятник автобусу.

Мы зафиксировали эту идею с помощью открыток, которые положили перед детьми, чтобы они напоминали им о том, что некоторые транспортные памятники они вспомнили самостоятельно.

2 метод – «спросить у другого человека».

На занятие мы приглашали папу Дмитрия П. Пушин Сергей Геннадьевич. Он принес с собой картинки памятников г.о. Тольятти и рассказывал детям о транспортных памятниках. После рассказа дети задали вопросы гостю. При этом мы указали детям на карточки и напомнили о соблюдении во время беседы правил общения: «Слушать внимательно» и «Не перебивать».

Глеб К.: А много таких памятников?

Милена У.: Почему именно им построили?

Ярослав К.: Где они находятся?

Юлия В.: Их ремонтируют, они могут ездить?

Мы зафиксировали идею о том, что памятником может быть транспорт, потому что Тольятти – центр российского автомобилестроения, с помощью

пиктограмм, которые напоминали детям о том, что некоторые памятники они узнали из рассказа Сергея Геннадьевича.

3 метод – «посмотреть видео».

Для занятия принесли телевизор и видеомаягнитофон. Нами был создан видеоролик о транспортных памятниках г. Тольятти, просмотр которого вызвал у детей большой интерес, дети выразили желание побывать в техническом музее Автоваза:

Дмитрий П.: Это же музей рядом с папиной работой. А это все памятники?

Катерина Ф.: Я не знала что подводная лодка – это памятник.

Мы зафиксировали эту идею с помощью открыток, которые положили перед детьми, чтобы они напоминали им о том, что некоторые транспортные памятники они узнали из просмотра фильма.

4 метод – «экскурсия».

Мы вместе с детьми посетили технический музей Автоваза. Целью экскурсии было знакомство детей с транспортными памятниками г.о. Тольятти. При этом мы решали следующие задачи:

- непосредственно познакомиться детей с транспортными памятниками (экспонатами музея),
- познакомиться с транспортными памятниками, которых уже нет (сохранились только фотографии или рисунки),
- рассказать об исторических событиях, в которых участвовали транспортные памятники,
- показать объект таким, каким он был в период описываемого события.

Были использованы следующие методы и приемы:

- самостоятельное рассматривание экскурсантами экспонатов,
- рассказ экскурсовода,
- беседа.

Четвертым шагом проведения игры-исследования являлось обобщение полученных результатов.

Теперь собранные сведения были проанализированы и обобщены. Разложили на ковре наши записи и пиктограммы так, чтобы их видели все. И начали смотреть и рассуждать, что интересного мы узнали, что нового мы могли рассказать другим по результатам проведенного исследования:

Экспериментатор: Что нового и интересного мы узнали о транспортных памятниках нашего города?

Егор Е.: Что всем танки – памятники участвовали в войне.

Павел М.: Такие памятники делались первым автобусам и машинам.

Алиса А.: В нашем городе очень много таких памятников и все они в музее.

Затем, посоветовавшись с нашими «исследователями», мы выделили главные идеи, отметили второстепенные и так далее. Разложили пиктограммы в определенной последовательности: слева, на первое место положили пиктограмму с самой важной информацией, затем то, что на втором, на третьем месте и т.п. В результате оформили альбом, в котором разместили всю собранную информацию.

Пятым шагом проведения игры-исследования являлось представление результатов исследования.

Как только мы обобщили информацию, наши исследователи сделали сообщение – «Доклад о транспортных памятниках г. Тольятти».

Практически это выглядело так – выбранные нами в начале занятия два добровольца-исследователя по очереди, дополняя друг друга, подглядывали в составленные альбомы, делали доклад.

Начали они с определения основных понятий, сказали, что такое транспортный памятник, какие есть транспортные памятники у нас в городе, рассказали, где мы можем увидеть их, почему в нашем городе так много транспортных памятников, затем продолжили свое повествование, опираясь на собранный материал.

Диана Г.: В Тольятти большой завод, на котором делают машины для всей страны, поэтому у нас много транспортных памятников.

Тимофей В.: Транспортный памятник – это памятник транспорту.

Диана Г.: У нас в городе их много и у каждого своя история.

Тимофей В.: Автомобиль ГАЗ-52 участвовал в строительстве АвтоВАЗа. Поэтому потом его поставили на специальную площадку, забыл как называется.

Диана Г.: Вот этот автобус (ЛиАЗ) сделали памятником, потому что такими были первые автобусы в нашем городе, на них ездили люди, как сейчас на маршрутках.

Тимофей В.: «Спутник» стал памятником после аварии, его не смогли отремонтировать, но он был один такой, поэтому его оставили как памятник.

После выступления исследователей – завершения доклада, мы устроили его обсуждение, дали слушателям возможность задать вопросы, указывая на карточки, напоминающие о необходимости соблюдения правил общения:

Милена У.: А каждому транспорту делали памятник?

Тимофей В.: Как нашли столько танков после войны?

Юлиана З.: Подводная лодка – это памятник чему?

На этом второе исследование было закончено. Мы уточнили знания детей об общей схеме исследовательской деятельности, о правилах общения, которые уже просили детей формулировать самостоятельно, указывая на карточки, их изображающие.

Игра-исследование 3.

Первым шагом проведения игры-исследования являлось выбор темы исследования.

Выделенная нами пара «исследователей» Дарья М. и Павел Ш. определили тему своего исследования путем выбора карточки с картинкой. В обсуждение по поводу выбора темы включались все участвующие в занятии дети.

Дети уже стараются следовать правилам.

Экспериментатор: Какую тему исследования мы выберем? В выборе мы учитываем мнение всех детей.

Павел Ш.: Именные памятники.

Дмитрий П.: Именные памятники.

Артем Я.: Именные памятники.

После короткого обсуждения, направляемого воспитателем, дети сделали выбор темы «Именные памятники».

Вторым шагом проведения игры-исследования являлось составление плана исследования.

Мы объясняли исследователям, что их задача – получить как можно больше новых сведений о том, что являлось предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение – небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, дети должны были исследовать все что можно, собирать всю доступную информацию и обрабатывать ее.

Мы начинали с обычных проблемных вопросов:

- Что мы должны сделать в начале?
- Как вы думаете, с чего начинает исследование ученый?

Вопросы были адресованы всем детям, участвующим в проведение занятия.

В ходе коллективного обсуждения дети называли:

Ярослав К.: Прочитать в книге.

Ульяна К.: Понаблюдать.

Дарья М.: Посмотреть в Интернете.

Если дети нарушали правило, мы просто показывали карточку и дети понимали свою ошибку.

После того как ребенок назвал способ добычи информации, ему давали карточку с изображением этого метода. Так постепенно выстроили цепочку методов исследования. Те методы, которые оказались неназванными детьми, мы подсказали сами.

На этом этапе особенно важно такое педагогическое умение, как способность подвести детей к нужной идее – сделать так, чтобы они сами высказали то, что требуется в данной ситуации.

Карточки с обозначением методов исследования, разложенные бессистемно, упорядочили и сделали наш план более строгим и последовательным.

Дети начинали предлагать самые разные варианты.

Глеб К.: Сначала посмотрим в Интернете и в книгах, потом можно спросить маму.

Тимофей В.: Можно почитать книги, но сначала надо спросить у взрослых. Они точно знают, где я смогу найти информацию.

Дарья Г.: Сначала, можно посмотреть какие именные памятники есть на улице. Затем почитать в книгах, что будет не понятно спросить у взрослого и потом можно сходить на экскурсию.

Мы «подвели» их к идее, что сначала надо подумать самостоятельно. Дети согласились с этим и положили на первое место карточку с символом, обозначающим действие – «подумать самостоятельно».

Затем задали следующий вопрос: «Где еще мы можем узнать что-то новое об именных памятниках?».

Диана Г.: Посмотреть телевизор.

Артем Я.: Посмотреть по телевизору.

Юлия В.: На компьютере посмотреть.

Так, отвечая на аналогичные вопросы вместе с детьми, мы постепенно выстроили линию из карточек:

«Подумать самостоятельно» - «Спросить у другого человека» - «Посмотреть в книгах» - «Посмотреть по телевизору» - «Понаблюдать» - «Сходить на экскурсию».

Так мы составили план проведения исследования. Наши исследователи и их помощники были готовы к поиску.

Третьим шагом проведения игры-исследования являлось сбор материала.

Но прежде чем приступили к этой работе, мы договорились с детьми о способах фиксации получаемых сведений. Собираемые сведения запоминали или фиксировали на бумаге.

Подсказали детям, что на маленьких листочках бумаги ручкой, карандашом или фломастерами можно делать заметки – рисунки, значки, символы.

1 метод – «подумать самостоятельно»: дети вспоминали известные им именные памятники нашего города:

Павел М.: Памятник Ленину.

Ульяна К.: Памятник Татищеву, основателю города Тольятти.

Валентина К.: Обелиск, с летящим соколом, посвящен тольяттинцам. Там даже их портреты есть.

Мы зафиксировали эту идею с помощью рисунков: заглавной буквы «Л», лошадь, и птица, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые именные памятники они вспомнили самостоятельно.

2 метод – «спросить у другого человека»

Просто показали карточку – правило.

На занятие мы пригласили маму Ульяны К. Краеву Галину Викторовну, которая приносила с собой открытки с изображением именных знаков г.о. Тольятти. Она рассказывала детям об известных людях, которым затем соорудили памятники. После рассказа дети задали вопросы гостю.

Глеб К.: Никонову, зачем сделали памятник?

Милена У.: Что такого сделал гимназист Ульянов?

Ярослав К.: А зачем сделали Карбышеву?

Мы зафиксировали идею о том, что памятники были посвящены многим известным людям, с помощью открыток, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятники они узнали из рассказа Галины Викторовны.

3 метод – «узнать из книг»

Дарья Г.: Я сегодня в уголке «Знайки» нашла брошюру об именных памятниках нашего города и узнала, что Ульяне Громовой поставили памятник, за что она герой союза.

Катерина Ф.: А я тоже читала эту брошюру, там было написано, что Ленину сделали много памятников, и они все в разных местах.

Тимофей В.: Я из энциклопедии узнал, что не только героям делают памятники, но и учителям. Потому что Носов был учитель, а ему памятник сделали.

Мы зафиксировали идею о том, что памятники были посвящены многим известным людям, с помощью открыток, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятники они узнали из книг.

Четвертым шагом проведения игры-исследования являлось обобщение полученных результатов.

Теперь собранные сведения были проанализированы и обобщены. Разложили на ковре наши записи и пиктограммы так, чтобы их видели все. И начали смотреть и рассуждать, что интересного мы узнали, что нового мы могли рассказать другим по результатам проведенного исследования.

Экспериментатор: Что нового и интересного мы узнали об именных памятниках?

Ярослав К.: Именные памятники были установлены в разные юбилеи войны.

Ульяна К.: Все памятники посвящены героям.

Дарья М.: Героям бывают не только мужчины.

На третьем занятии мы представляли большую самостоятельность «исследователям» в обобщении полученные разрозненные данные.

Они старались самостоятельно выделять главные идеи, отмечать второстепенные и так далее. Разложили пиктограммы в определенной последовательности: слева, на первое место положили пиктограмму с самой важной информацией, затем то, что на втором, на третьем месте и т.п.

Пятым шагом проведения игры-исследования являлось представление результатов исследования.

Как только мы обобщили информацию, наши исследователи сделали сообщение – «Доклад об именных памятниках».

Практически это выглядело так – выбранные нами в начале занятия два добровольца-исследователя по очереди, дополняя друг друга, подглядывали в свои записи-пиктограммы, делали доклад.

Начали они с определения основных понятий, сказали, что такое именной памятник, какие есть именные памятники, рассказали, где мы можем увидеть их, затем продолжили свое повествование, опираясь на собранный материал.

Дарья М.: Именные памятники – это памятники, которые делали известным людям.

Павел Ш.: Чтобы их другие люди не забыли.

Дарья М.: В нашем городе есть много таких памятников, посвященным разным людям.

Павел Ш.: Часто это были герои войны.

Дарья М.: Ленину было сделано много памятников и их поставили в разных местах

Павел Ш.: И еще был установлен памятник «Учащимся, погибшим в годы Великой Отечественной войны».

После выступления исследователей – завершения доклада, мы устроили его обсуждение, дали слушателям возможность задать вопросы.

Милена У.: Зачем на каждый юбилей мы делаем памятник?

Тимофей В.: Почему именно им сделали памятники?

Юлиана З.: А почему все памятники разные? Некоторые блестят, а не которые нет.

На этом третье занятие было закончено. Мы закрепили знания детей об общей схеме исследовательской деятельности, теперь нам предстоял процесс совершенствования навыков и умений.

Игра-исследование 4.

Первым шагом проведения игры-исследования являлось выбор темы исследования.

Выделенная нами пара «исследователей» Глеб К. и Михаил Б. определили тему своего исследования путем выбора карточки с картинкой. В обсуждение по поводу выбора темы включались все участвующие в занятии дети.

После короткого обсуждения, направляемого воспитателем, дети сделали выбор темы «Памятники – символы».

Вторым шагом проведения игры-исследования являлось составление плана исследования.

Мы объясняли исследователям, что их задача – получить как можно больше новых сведений о том, что являлось предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение – небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, дети должны были исследовать все что можно, собирать всю доступную информацию и обрабатывать ее.

Естественно, что для детей это сложное, новое дело. Мы рассказали им о том, что существует много способов добычи информации – «методов исследования». Естественно, что мы использовали только те методы, которые доступны и известны детям. Методы исследования дети называли сами.

Дети сами пытались делать замечания друг другу.

В ходе коллективного обсуждения дети называли:

Ярослав К.: Посмотреть по телевизору.

Ульяна К.: Спросить у другого человека.

Дарья М.: Посмотреть в Интернете.

После того как ребенок назвал способ добычи информации, ему давали карточку с изображением этого метода. Так постепенно выстроили цепочку методов исследования. Те методы, которые оказались неназванными детьми, мы подсказали сами.

Карточки с обозначением методов исследования, разложенные бессистемно, упорядочили и сделали наш план более строгим и последовательным.

Дети начинали предлагать самые разные варианты.

Глеб К.: Сначала посмотрим в Интернете и в книгах, потом можно спросить маму.

Дарья Г.: Сначала, можно посмотреть какие памятники есть на улице. Затем почитать в книгах, что будет не понятно спросить у взрослого.

Тимофей В.: Подумать самостоятельно, потом посмотреть в Интернете и прочитать в книгах.

На первое место положили карточку с символом, обозначающим действие – «подумать самостоятельно».

Затем задали следующий вопрос: «Где еще мы можем узнать что-то новое о памятниках – символах?».

Показ карточек – правил стал ситуативным, часть детей усвоили эти правила и старались их не нарушать.

Диана Г.: Прочитать в книге.

Артем Я.: Посмотреть по телевизору.

Юлия В.: Прочитать в Интернете.

Так, отвечая на аналогичные вопросы вместе с детьми, мы постепенно выстроили линию из карточек:

«Подумать самостоятельно» - «Спросить у другого человека» - «Посмотреть в книгах» - «Посмотреть по телевизору» - «Понаблюдать» - «Сходить на экскурсию».

Так мы составили план проведения исследования. Наши исследователи и их помощники были готовы к поиску.

Третьим шагом проведения игры-исследования являлось сбор материала.

Но прежде чем приступили к этой работе, мы договорились с детьми о способах фиксации получаемых сведений. Собираемые сведения запоминали или фиксировали на бумаге.

Напомнили детям, что на маленьких листочках бумаги ручкой, карандашом или фломастерами можно делать заметки – рисунки, значки, символы.

1 метод – «подумать самостоятельно»

Павел М.: Памятник влюбленным.

Ульяна К.: Памятник собаке.

Валентина К.: Ангел в парке.

Мы зафиксировали идею о том, что памятники могут быть символами, с помощью открыток, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятники они вспомнили самостоятельно.

2 метод – «спросить у другого человека»

На занятие мы приглашали папу Милены У. Уфимова Геннадия Максимовича, который приносил с собой открытки, с изображением памятников – символов. Он рассказывал детям о них и после рассказа дети задали вопросы гостю.

Глеб К.: Как отличить памятник – символ от транспортного памятника?

Милена У.: А в честь чего сделали памятник Скорбящий ангел?

Ярослав К.: А какие еще бывают памятники – символы?

Мы зафиксировали идею о том, что памятники могут быть символами, с помощью открыток, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятники они узнали из рассказа Геннадия Максимовича.

3 метод – «узнать из книг»

Дарья Г.: Я читала в энциклопедии, что памятники – символы это не только статуи, но и панно.

Катерина Ф.: В брошюре написано что памятником – символом можно назвать танк

Мы зафиксировали идею о том, что памятники могут быть символами, с помощью открыток, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятники они узнали из книг.

Четвертым шагом проведения игры-исследования являлось обобщение полученных результатов.

Теперь собранные сведения были проанализированы и обобщены. Разложили на ковре наши записи и пиктограммы так, чтобы их видели все. И начали смотреть и рассуждать, что интересного мы узнали, что нового мы могли рассказать другим по результатам проведенного исследования.

Экспериментатор: Что нового и интересного мы узнали о памятниках – символах?

Юлиана З.: Композиция из серии о транспорте имеет 3 вида.

Алиса А.: Много таких памятников не сохранилось до нас. Потому что люди за ними не следили, и они разрушились.

Глеб К.: У нас есть даже памятник дружбе.

На четвертом занятии мы менее активно помогали исследователям обобщать полученные разрозненные данные.

Затем, посоветовавшись с нашими исследователями, мы выделили главные идеи, отметили второстепенные и так далее. Разложили пиктограммы в определенной последовательности: слева, на первое место положили пиктограмму с самой важной информацией, затем то, что на втором, на третьем месте и т.п.

Пятым шагом проведения игры-исследования являлось представление результатов исследования.

Как только мы обобщили информацию, наши исследователи сделали сообщение – «Доклад о памятниках – символах».

Практически это выглядело так – выбранные нами в начале занятия два добровольца-исследователя по очереди, дополняя друг друга, подглядывали в свои записи-пиктограммы, делали доклад.

Начали они с определения основных понятий, сказали, что такое памятник – символ, какие есть в нашем городе, рассказали, где мы можем увидеть их, затем продолжили свое повествование, опираясь на собранный материал.

Глеб К.: Памятник – символ – это такой памятник, который был построен не в честь людей, а для красоты.

Михаил Б.: В нашем городе есть памятник «Прощание», «Слава труду» и «Рабочая гордость».

Глеб К.: Сначала памятник «Слава труду» был камень. Он простоял почти 30 лет, сам уже став своеобразным памятником. Затем его перенесли в другое место.

Михаил Б.: Панно «Радость труда» является наиболее значимым памятником, имеющимся в Тольятти. Оно отражает весь путь, пройденный российским народом с революции до 20 века. На панно отражены достижения в космосе, промышленности, автостроении.

Глеб К.: Панно, по сути, рассказывает — откуда течёт история ВАЗа и города Тольятти, каким мы его знаем сегодня.

Михаил Б.: Многие памятники уже нельзя отреставрировать.

После выступления исследователей – завершения доклада, мы устроили его обсуждение, дали слушателям возможность задать вопросы.

Милена У.: Почему нельзя отреставрировать?

Тимофей В.: За что собаке поставили памятник?

Юлиана З.: Кому были сделаны памятники, если не людям?

На этом четвертое занятие было закончено. Мы уточнили знания детей об общей схеме исследовательской деятельности, теперь нам предстоял процесс совершенствования навыков и умений.

Игра-исследование 5.

Первым шагом проведения игры-исследования являлось выбор темы исследования.

Выделенная нами пара «исследователей» Дарья Г. и Юлия В. определили тему своего исследования путем выбора карточки с картинкой. В обсуждение по поводу выбора темы включались все участвующие в занятии дети.

После короткого обсуждения, направляемого воспитателем, дети сделали выбор темы «Памятные улицы».

Вторым шагом проведения игры-исследования являлось составление плана исследования.

Мы объясняли исследователям, что их задача – получить как можно больше новых сведений о том, что являлось предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение – небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, дети должны были исследовать все что можно, собирать всю доступную информацию и обрабатывать ее.

Естественно, что для детей это сложное, новое дело. Мы рассказали им о том, что существует много способов добычи информации – «методов исследования». Естественно, что мы использовали только те методы, которые доступны и известны детям. Методы исследования дети называли сами.

Дети самостоятельно проговорили правила, старались не делать ошибок, помогали другим их не совершать.

В ходе коллективного обсуждения дети называли:

Ярослав К.: Прочитать в книге.

Ульяна К.: Понаблюдать.

Дарья М.: Посмотреть в Интернете.

После того как ребенок назвал способ добычи информации, ему давали карточку с изображением этого метода. Так постепенно выстроили цепочку методов исследования. Те методы, которые оказались неназванными детьми, мы подсказали сами.

На этом этапе особенно важно такое педагогическое умение, как способность подвести детей к нужной идее – сделать так, чтобы они сами высказали то, что требуется в данной ситуации.

Карточки с обозначением методов исследования, разложенные бессистемно, упорядочили и сделали наш план более строгим и последовательным.

Дети начинали предлагать самые разные варианты.

Глеб К.: Сначала посмотрим в Интернете и в книгах, потом можно спросить маму.

Дарья Г.: Сначала, можно посмотреть какие памятники есть на улице. Затем почитать в книгах, что будет не понятно спросить у взрослого.

Тимофей В.: Подумать самостоятельно, потом посмотреть в Интернете и прочитать в книгах.

На первое место положили карточку с символом, обозначающим действие – «подумать самостоятельно».

Затем задали следующий вопрос: «Где еще мы можем узнать что-то новое о памятных улицах?».

Диана Г.: Спросить у мамы.

Артем Я.: Посмотреть по телевизору.

Юлия В.: Провести эксперимент.

Так, отвечая на аналогичные вопросы вместе с детьми, мы постепенно выстроили линию из карточек:

«Подумать самостоятельно» - «Спросить у другого человека» - «Посмотреть в книгах» - «Посмотреть по телевизору» - «Понаблюдать» - «Сходить на экскурсию».

Так мы составили план проведения исследования. Наши исследователи и их помощники были готовы к поиску.

Третьим шагом проведения игры-исследования являлось сбор материала.

Но прежде чем приступили к этой работе, мы договорились с детьми о способах фиксации получаемых сведений. Собираемые сведения запоминали или фиксировали на бумаге.

Подказали детям, что на маленьких листочках бумаги ручкой, карандашом или фломастерами можно делать заметки – рисунки, значки, символы.

1 метод – «подумать самостоятельно»

Павел М.: Улица Степана Разина.

Ульяна К.: Улица Матросова.

Валентина К.: Улица Жилина.

Мы зафиксировали идею о том, что памятники могут быть названия улиц, с помощью записи на листочках, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятные улицы они вспомнили самостоятельно.

2 метод – «спросить у другого человека»

На занятие мы приглашали папу Катерины Ф. Федорова Степана Евгеньевича, который приносил с собой открытки, с изображением памятных улиц. Он рассказывал детям о них и после рассказа дети задали вопросы гостю.

Глеб К.: Почему в честь этих людей названы улицы?

Милена У.: Почему им не построили памятник?

Ярослав К.: У нас все улицы в честь героев?

Мы зафиксировали идею о том, что памятники могут быть памятными улицами, с помощью записи на бумаге, чтобы они напоминали детям о том, что некоторые памятники они узнали из рассказа Степана Евгеньевича.

Четвертым шагом проведения игры-исследования являлось обобщение полученных результатов.

Теперь собранные сведения были проанализированы и обобщены. Разложили на ковре наши записи и пиктограммы так, чтобы их видели все. И начали смотреть и рассуждать, что интересного мы узнали, что нового мы могли рассказать другим по результатам проведенного исследования.

Экспериментатор: Что нового и интересного мы узнали о памятных улицах?

Юлиана З.: Бульвар Татищева назван в честь основателя города.

Алиса А.: Улицы названы не только в честь героев войны, но и в честь известных людей.

На пятом занятии мы не помогали исследователям обобщать полученные разрозненные данные.

Пятым шагом проведения игры-исследования являлось представление результатов исследования.

Как только мы обобщили информацию, наши исследователи сделали сообщение – «Доклад о памятных улицах».

Практически это выглядело так – выбранные нами в начале занятия два добровольца-исследователя по очереди, дополняя друг друга, подглядывали в свои записи-пиктограммы, делали доклад.

Начали они с определения основных понятий, сказали, что такое памятная улица, какие улицы есть в нашем городе, рассказали, где мы можем увидеть их, затем продолжили свое повествование, опираясь на собранный материал.

Дарья Г.: Памятная улица – это улица в честь известного человека, может быть названа в честь героя войны.

Юлия В.: В нашем городе есть такие улицы как: Жилина, Степана Разина, Громовой.

Дарья Г.: Матросова, Крупской и Макарова.

Юлия В.: Все улицы находятся в разных районах города.

Дарья Г.: Автозаводском, Центральном и Комсомольском.

После выступления исследователей – завершения доклада, мы устроили его обсуждение, дали слушателям возможность задать вопросы.

На этом пятое занятие было закончено.

Игра-исследование 6.

Первым шагом проведения игры-исследования являлось выбор темы исследования.

Выделенная нами пара «исследователей» Ульяна К. и Дмитрий П. определили тему своего исследования «Герб г.о. Тольятти».

Вторым шагом проведения игры-исследования являлось составление плана исследования.

Мы объясняли исследователям, что их задача – получить как можно больше новых сведений о том, что являлось предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение – небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, дети должны были исследовать все что можно, собирать всю доступную информацию и обрабатывать ее.

Естественно, что для детей это сложное, новое дело. Мы рассказали им о том, что существует много способов добычи информации – «методов исследования». Естественно, что мы использовали только те методы, которые доступны и известны детям. Методы исследования дети называли сами.

Дети запомнили все правила, не нарушали их.

В ходе коллективного обсуждения дети называли:

Ярослав К.: Подумать самостоятельно.

Ульяна К.: Спросить у другого человека.

Дарья М.: Посмотреть в Интернете.

После того как ребенок назвал способ добычи информации, ему давали карточку с изображением этого метода. Так постепенно выстроили цепочку методов исследования. Те методы, которые оказались неназванными детьми, мы подсказали сами.

На этом этапе особенно важно такое педагогическое умение, как способность подвести детей к нужной идее – сделать так, чтобы они сами высказали то, что требуется в данной ситуации.

Карточки с обозначением методов исследования, разложенные бессистемно, упорядочили и сделали наш план более строгим и последовательным.

Дети начинали предлагать самые разные варианты.

Глеб К.: Сначала посмотрим в Интернете и в книгах, потом можно спросить маму.

Дарья Г.: Сначала, можно посмотреть в интернете. Затем почитать в книгах, что будет не понятно спросить у взрослого.

Тимофей В.: Подумать самостоятельно, потом посмотреть в Интернете и прочитать в книгах.

На первое место положили карточку с символом, обозначающим действие – «подумать самостоятельно».

Затем задали следующий вопрос: «Где еще мы можем узнать что-то новое о гербе г.о. Тольятти?».

Диана Г.: Прочитать в книге.

Артем Я.: Посмотреть по телевизору.

Юлия В.: Прочитать в Интернете.

Так, отвечая на аналогичные вопросы вместе с детьми, мы постепенно выстроили линию из карточек:

«Подумать самостоятельно» – «Спросить у другого человека» – «Посмотреть в книгах» – «Посмотреть по телевизору» – «Понаблюдать» – «Сходить на экскурсию».

Так мы составили план проведения исследования. Наши исследователи и их помощники были готовы к поиску.

Третьим шагом проведения игры-исследования являлось сбор материала.

Но прежде чем приступили к этой работе, мы договорились с детьми о способах фиксации получаемых сведений. Собираемые сведения запоминали или фиксировали на бумаге.

Напомнили детям, что на маленьких листочках бумаги ручкой, карандашом или фломастерами можно делать заметки – рисунки, значки, символы.

1 метод – «подумать самостоятельно»

Павел М.: Существует два герба у нашего города.

Юлиана З.: Каждый герб имеет свою историю создания.

Мы зафиксировали идею о том, что у нашего города несколько гербов и каждый имеет свою историю, с помощью открыток, чтобы они напоминали детям о том, что некоторую информацию они вспомнили самостоятельно.

2 метод – «спросить у другого человека»

На занятие мы приглашали маму Егора Е. Еремеева Галина Максимовна, которая принесла с собой открытки, с изображением герба нашего города. Она рассказывала детям о нем и после рассказа дети задали вопросы гостю.

Глеб К.: Почему герб изменили?

Милена У.: Почему нарисовали именно такой герб?

Ярослав К.: Кто был автором?

Мы зафиксировали идею о том, что новый герб представляет собой золотисто-желтую композицию из трех равноценных эмблем на синем геральдическом щите. Центральная эмблема – развернутый квадрат, члененный крестообразными осями на 4 части, отображающий современную планировочно-градостроительную структуру города. В нижней части изображение креста – символа Ставрополя-на-Волге. Обрамление центральной эмблемы – три крепостных башенки (стилизованное изображение исторического герба г. Ставрополя-на-Волге) и симметричные лады (символ волжской вольницы XVII века). Завершение композиции - по оси вертикальной симметрии знак, изображающий горный массив Жигулей.

3 метод – «узнать из книг»

Дарья Г.: Я читала в энциклопедии про герб. Там было написано, что Исторический герб г. Тольятти представляет собой черный крест, поставленный среди красных укреплений в золотом поле.

Четвертым шагом проведения игры-исследования являлось обобщение полученных результатов.

Теперь собранные сведения были проанализированы и обобщены. Разложили на ковре наши записи и пиктограммы так, чтобы их видели все. И начали смотреть и рассуждать, что интересного мы узнали, что нового мы могли рассказать другим по результатам проведенного исследования.

Экспериментатор: Что нового и интересного мы узнали о гербе г.о. Тольятти?

Юлиана З.: Самый первый герб состоял из двух частей. Там изображались в нижней части щита, в золотом поле – треугольная крепость, в середине которой водружен чёрный крест, означающий имя города, ибо Ставрополь – это греческое слово, в переводе – город Святого Креста.

Алиса А.: Полная версия герба в наше время состоит из 4 частей.

На шестом занятии мы не помогали исследователям обобщать полученные разрозненные данные.

Пятым шагом проведения игры-исследования являлось представление результатов исследования.

Как только мы обобщили информацию, наши исследователи сделали сообщение – «Доклад о гербе г.о. Тольятти».

Практически это выглядело так – выбранные нами в начале занятия два добровольца-исследователя по очереди, дополняя друг друга, подглядывали в свои записи-пиктограммы, делали доклад.

Начали они с определения основных понятий, сказали, что такое герб, какие есть в нашем городе, рассказали историю их создания, затем продолжили свое повествование, опираясь на собранный материал.

Ульяна К.: Герб – это условное изображение, присвоенное городу.

Дмитрий П.: У каждого города был собственный герб, который отличался от других.

Ульяна К.: У нашего города два герба, потому что наш город раньше носил другое название. Когда изменили имя, тогда и изменили герб.

Дмитрий П.: Самый первый герб состоял из двух частей. Там изображались в нижней части щита, в золотом поле — треугольная крепость, в середине которой водружен чёрный крест, означающий имя города.

После выступления исследователей – завершения доклада, мы устроили его обсуждение, дали слушателям возможность задать вопросы.

Милена У.: Почему изменили герб?

Тимофей В.: Почему герб в полной версии состоит из 4 частей?

На этом шестое занятие было закончено.

К концу всех игр-исследований дети хорошо ориентировались в правилах общения, стали самостоятельно контролировать их выполнение, не нарушать. Они внимательно слушали друг друга, не перебивали, использовали речевой этикет. В ходе общения дети стали спокойно высказывать свое несогласие и отстаивать свое мнение. Сократились, а затем и исчезли из речи детей обращения-оклики («Эй!», «Эй, ты!» и т.п.), тактильные обращения. Дети стали обращаться к друг другу по имени, благодарить за помощь. Что особенно значимо и свидетельствует об эффективности проведенной формирующей работы – это перенос детьми усвоенных правил общения в повседневную деятельность, в другие формы взаимодействия со сверстниками.

2.3 Определение эффективности экспериментальной работы

Целью контрольного среза являлось выявление изменений уровня диалогического общения у детей 5-6 лет с ОНР.

Для реализации цели мы использовали те же критерии и показатели, что и на констатирующем этапе.

Методика 1. Наблюдение за игровой деятельностью детей 5-6 лет

По данным, полученным в результате проведения наблюдения за игровой деятельностью детей в экспериментальной группе, можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 25%), которые стали относиться к сверстнику как субъекту, признавать его права на собственное мнение, учитывать интересы, желания, стремиться к взаимодействию со сверстником и проявлять по отношению к нему доброжелательность, чуткость и терпимость (Ульяна К., Юлиана З., Артем Я., Михаил Б., Егор Е., Павел М., Алиса А., Дарья М., Дмитрий П., Дарья Г., Александра Д., Глеб К.).

Приведем пример из наблюдения за совместной сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Семью».

Павел М.: Я — дедушка. Я на работу пошел. У нас там ясли строятся.

Юлиана З.: Давай отнесем Аленку в ясли.

Михаил Б.: А кто там с ней будет?

Павел М.: Воспитатель. (Берет куклу Аленку и передает ее воспитателю, а через некоторое время забирает куклу).

Павел М.: Уже вечер. Скоро мама придет с работы.

Михаил Б.: Ты принес Аленку? Будем сейчас ужинать.

Юлиана З.: У меня уже все готово, давайте ужин Аленке (ставит на стол тарелку с едой).

Все поели, благодарят дедушку: «Спасибо, дедушка!»

Павел М.: Я в магазин пойду, что-то куплю Аленке.

Михаил Б.: Я пойду куплю телевизор. (Взял кубик, прикрепляет к нему «детали» от телевизора). Готов!

Юлиана З.: Выключи телевизор, дочке спать пора.

– уменьшился процент детей (на 15%), которые при взаимодействии со сверстником не всегда учитывали его мнение, интересы и желания, руководствовались личными мотивами и ситуативно проявляли

доброжелательность, чуткость и терпимость (Ярослав К., Милена У., Павел Ш., Диана Г., Катерина Ф., Тимофей В., Юлия В.).

Приведем пример из наблюдения за настольной игрой дошкольников с мозаикой.

Тимофей В.: Я хочу так же сделать!

Павел Ш.: Как, у меня ракету хочешь?!

Тимофей В.: Даа!

Павел Ш.: Я жду, жду тебя, делай как я, получилось?

Тимофей В.: А! Здесь красная должна быть, мне уже красных не хватает.

Павел Ш.: Давай, вот я тебе красную дам.

Тимофей В.: Не надо, я хочу желтую...

Павел Ш.: Но там же красные нужны. Давай я тебе красную найду, вот, вот, на.

Тимофей В.: Спасибо!

Приведем пример из наблюдения за настольной игрой дошкольников с мозаикой.

Павел Ш.: Ты не правильно сделал: здесь синяя, здесь белая, здесь белая, здесь синяя.

Тимофей В.: Стоп!

Павел Ш.: Что ты делаешь, Тима? А, Тим, что ты делаешь? Что ты делаешь, у тебя как у меня...

Тимофей В.: А мне не хочется...

Павел Ш.: Поставь как надо.

Тимофей В.: А я не хочу.

– уменьшился процент детей (на 10%), которые избегали взаимодействия со сверстником, не признавали права сверстника на собственное мнение, не учитывали его интересы, желания, не проявляли доброжелательность, чуткость и терпимость (Валентина К.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Больницу».

Валентина К.: Откройте рот.

Катерина Ф.: Но у меня болит пятка.

Валентина К.: Откройте рот, надо посмотреть горло.

Катерина Ф.: Зачем? Я наступила на гвоздь, и у меня идет кровь!

Валентина К.: Тогда давайте, измерим температуру.

Катерина Ф.: Температура здесь ни при чем.

По данным, полученным в результате проведения наблюдения за игровой деятельностью детей в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент (на 10%) детей, которые относятся к сверстнику как субъекту, признают права сверстника на собственное мнение, учитывают интересы, желания, стремятся к взаимодействию со сверстником и проявляют по отношению к нему доброжелательность, чуткость и терпимость (Назар Р., Денис У., Арина Ш., Никита К., Александр К., Агата М., Юрий Г., Александр Д., Алексей К., Юрий В., Дарья А.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Больницу».

Агата М.: Я буду врачом

Назар Р.: Я тогда буду больным.

Агата М.: У тебя что болит?

Назар Р.: У меня болит рука. Назар протягивает ей руку.

Агата рассматривает ее.

Агата М.: У вас порез на руке. Сейчас я дам вам таблетку, и мы перебинтуем вам рану.

Назар Р.: Ой, мне больно.

Агата М.: Извини.

Агата воспроизводит действия, необходимые для того, чтобы перебинтовать руку.

Агата М.: Ну вот и все.

Назар Р.: Спасибо.

– не изменился процент детей, которые при взаимодействии со сверстником не всегда учитывают его мнение, интересы и желания, руководствуются личными мотивами и ситуативно проявляют доброжелательность, чуткость и терпимость (Андрей К., Диана М., Александра Н., Михаил В., Ирина Б., Анна Ц., Степан С., Никита Б.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Водителей».

Анна Ц.: "Давай понарошку это будет моя машина".

Дарья А.: "Нет".

Анна Ц.: "Давай понарошку это будет наша машина".

Дарья А.: "Ладно".

Анна Ц.: "Можно мне покататься на нашей машине?".

Дарья А.: "Можно" (улыбаясь, выходит из машины).

Анна крутит руль и подражает шуму мотора.

– уменьшился процент (на 10%) детей, которые избегают взаимодействия со сверстником, не признают права сверстника на собственное мнение, не учитывают интересы, желания, не проявляют доброжелательность, чуткость и терпимость (Алена С.).

Приведем пример из наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников в «Буфет».

Алена С.: Я буду продавцом. Буду продавать пирожные и сок.

Никита Б.: Дайте мне два пироженного и стакан сока.

Алена С.: Я дам тебе только сок.

Никита Б.: Я хочу еще два пироженного.

Алена С.: Ну и что, все равно дам.

Никита Б.: Я так не играю.

Методика 2. Диагностическое задание «Отражение чувств» (Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Под ред. О.В. Дыбиной) [39].

По данным, полученным в результате проведения диагностического задания в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 40%), которые самостоятельно правильно определяют эмоциональное состояние сверстников и взрослых, объясняют их причину и делают прогнозы дальнейшего развития ситуации (Артем Я., Катерина Ф., Егор Е., Михаил Б., Тимофей В., Ярослав К., Милена У., Павел Ш., Валентина К.).

Приведем пример ответа детей:

Егор Е.: «Дети около водоема пускают кораблики, а один мальчик прыгнул в лужу и расплескал воду. Дети удивлены этому поступку. Они не понимают, зачем он так сделал. Потом они попросят этого мальчика уйти и не мешать им играть. Снова запустят кораблики и они поплывут»;

– увеличился процент детей (на 15%), которые справляются с заданием с помощью взрослого (Глеб К., Ульяна К., Дарья Г., Юлиана З., Юлия В., Диана Г., Александра Г., Дарья М., Павел М., Дмитрий П., Алиса А.).

Приведем пример ответа детей:

Алиса А.: На картинке нарисованы дети. Они улыбаются.

Экспериментатор: Какое у них настроение?

Алиса А.: Радостное. Веселое.

Экспериментатор: Как ты догадалась об этом?

Алиса А.: Потому что они улыбаются.

Экспериментатор: Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Алиса А.: Они будут праздновать день рождения друга;

По данным, полученным в результате проведения диагностического задания в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 5%), которые самостоятельно правильно определяют эмоциональное состояние сверстников и взрослых,

объясняют их причину и делают прогнозы дальнейшего развития ситуации (Дарья А., Юрий В., Александр Д., Андрей К., Алексей К., Александр К., Никита К., Алена С.).

Приведем пример ответа детей:

Александр К.: «На картинке изображены два мальчика. Один мальчик пришел в гости к другу. Они очень рады видеть друг друга, потому что давно не виделись. Они улыбаются. Потом они пойдут пить чай с тортом»;

– увеличился процент детей (на 15%), которые справляются с заданием с помощью взрослого (Агата М., Диана М., Александр Н., Назар Р., Степан С., Денис У., Анна Ц., Арина Ш., Ирина Б.).

Приведем пример ответа детей:

Назар Р.: На картинке нарисованы дети, они пускают кораблики. И еще мальчик, который прыгнул в лужу.

Экспериментатор: Какое у них настроение?

Назар Р.: Не веселое, они удивлены.

Экспериментатор: Как ты догадался об этом?

Назар Р.: Потому что...

– уменьшился процент детей (на 5%), которые затрудняются в определении эмоциональных состояний изображенных на картинке людей, не могут объяснить их причину и предположить дальнейшее развитие ситуации (Никита Б., Михаил В., Юрий Г.).

Приведем пример ответа детей:

Юрий Г.: «Нарисованы Аленушка и Иванушка, они около озера. Она злая очень. Потом она будет ругать брата».

Методика 3. Педагогическая ситуация «Обратись к сверстнику»

Исследование проводилось по парам. В ходе исследования использовались такие педагогические ситуации как:

1. Попроси ... помочь тебе найти книгу о растениях в книжном уголке.
2. Попроси ... помочь тебе выдвинуть кровати.
3. Пригласи ... вместе вымыть игрушки в уголке для девочек.

4. Пригласи ... вместе поиграть в «Больницу».

По данным, полученным в результате проведения методики в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 45%), которые вежливо обращаются к сверстнику и используют «вежливые слова» (Артем Я., Катерина Ф., Егор Е., Михаил Б., Тимофей В., Ярослав К., Глеб К., Дарья Г., Юлиана З., Юлия В., Диана Г., Александр Г.);

– увеличился процент детей (на 15%), которые ситуативно пользуются речевым этикетом («вежливые слова») и не всегда вежливо обращаются к сверстнику (Дарья М., Павел М., Дмитрий П., Алиса А., Милена У., Павел Ш.);

– уменьшился процент детей (на 30%), которые избегают взаимодействия со сверстником и не проявляют вежливости в обращение к сверстнику, речевым этикетом не владеют (Валентина К., Ульяна К.).

По данным, полученным в результате проведения методики в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 5%), которые вежливо обращаются к сверстнику и используют «вежливые слова» (Дарья А., Юрий В., Александр Д., Андрей К., Алексей К.);

– увеличился процент (на 10%) детей, которые ситуативно пользуются речевым этикетом («вежливые слова») и не всегда вежливо обращаются к сверстнику (Александр К., Агата М., Диана М., Александр М., Назар Р., Алена С., Степан С., Денис У., Анна Ц., Арина Ш., Никита К.);

– уменьшился процент детей (на 15%), которые избегают взаимодействия со сверстником и не проявляют вежливости в обращение к сверстнику, речевым этикетом не владеют (Никита Б., Ирина Б., Михаил В., Юрий Г.).

Приведем пример проведения методики в ЭГ:

Воспитатель предлагает Юлиане З. выдвинуть кровати детей вместе с Павлом Ш.

Юлиана З.: Паша, помоги мне, пожалуйста, выдвинуть кровати.

Павел Ш.: Хорошо.

Павел Ш. начал выдвигать кровати.

Павел Ш.: Юлиан, а эти тоже выдвигать?

Юлиана З.: Нет, эти не надо. Потому что Артема и Глеба сегодня нет.

Павел Ш. и Юлиана З. выдвинули все кровати.

Юлиана З.: Спасибо, что помог мне.

Павел Ш.: Не за что, если что зови, я тебе помогу.

Методика 4. Педагогическая ситуация «Поход в Жигулевские горы»

По данным, полученным в результате проведения педагогических ситуаций в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 35%), которые проявляют умение выслушать сверстника, не перебивая, спокойно отстаивают свое мнение, уважительно высказывают свое несогласие и владеют речевым этикетом («вежливые слова») (Артем Я., Катерина Ф., Егор Е., Михаил Б., Тимофей В., Ярослав К., Милена У., Павел Ш., Валентина К., Глеб К., Ульяна К., Дарья Г.).

Приведем пример рассуждения детей:

Ярослав К.: Сначала мы поставим палатки.

Егор Е.: Разведем костер.

Павел Ш.: Я буду собирать дрова, Катя и Даша будут готовить кушать.

Юлиана З.: А что остальные делать будут?

Ярослав К.: Остальные будут помогать ставить палатки

Артем Я.: Да, это хорошая идея!

– уменьшился процент детей (на 15%), которые редко используют «вежливые слова» и обращения, проявляют умения внимательно выслушать сверстника, уважительно высказывают свое несогласие, спокойно отстаивают свое мнение ситуативно (Юлиана З., Юлия В., Диана Г., Александра Г., Дарья М., Павел М., Дмитрий П., Алиса А.).

По данным, полученным в результате проведения педагогических ситуаций в контрольной группе можно сделать вывод о том, что:

– увеличился процент детей (на 10%), которые проявляют умение выслушать сверстника, не перебивая, спокойно отстаивают свое мнение, уважительно высказывают свое несогласие и владеют речевым этикетом («вежливые слова») (Дарья А., Юрий В., Александр Д., Андрей К., Алексей К., Александр К., Агата М., Диана М.).

Приведем пример рассуждения детей:

Анна Ц.: Давайте сначала выберем нашего командира.

Андрей К.: Аня ты молодец, правильно нам надо проголосовать за командира.

Дарья А.: Юра.

Диана М.: Юра.

Александр Д.: Может кто-то еще хочет быть командиром?

Дети молчат.

Юрий В.: Спасибо, что выбрали меня.

– увеличился процент детей (на 10%), которые используют «вежливые слова» и обращения, а так же проявляют умение внимательно выслушать сверстника, уважительно высказывают свое несогласие, спокойно отстаивают свое мнение ситуативно (Александр Н., Назар Р., Алена С., Степан С., Денис У., Анна Ц., Арина Ш., Никита К., Никита Б., Ирина Б., Михаил В., Юрий Г.).

Приведем пример рассуждения детей:

Юрий Г.: Она не правильно думает.

Анна Ц.: Это ты не правильно думаешь!

Юрий В.: Ребята, давайте не будем ругаться, а дослушаем мнение Дианы?

Юрий Г. И Анна Ц.: Хорошо.

Анализируя результаты проведения всех методик, можно отметить, что:

– в ЭГ увеличился процент детей (на 25%) с высоким уровнем диалогической речи, уменьшился процент детей (на 15%) со средним уровнем, низкий уровень диалогической речи был отмечен только у 1 ребенка (количественные результаты контрольного среза в ЭГ представлены на рис. 3);

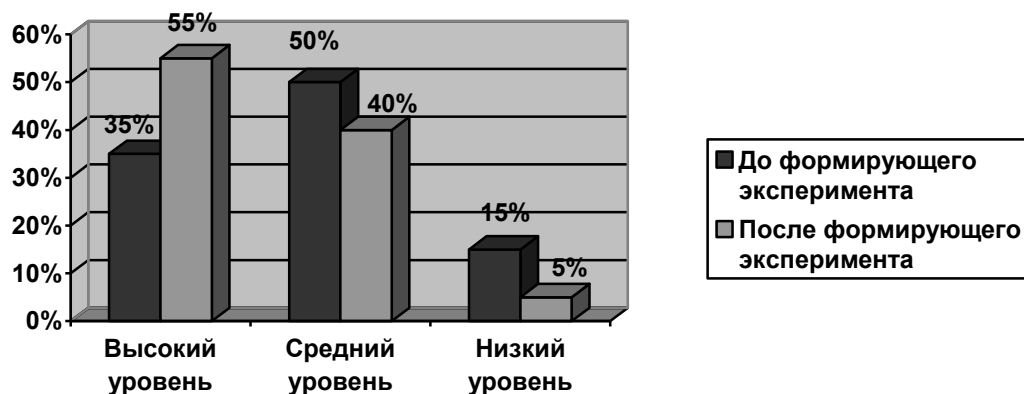


Рисунок 3 – Количественные результаты до и после формирующего эксперимента в ЭГ

– в КГ увеличился процент детей (на 10%) с высоким уровнем диалогической речи, уменьшился процент детей (на 5%) со средним уровнем, низкий уровень диалогической речи было отмечен у 2 детей (на 15% уменьшился) (количественные результаты контрольного среза в КГ представлены на рис. 4).

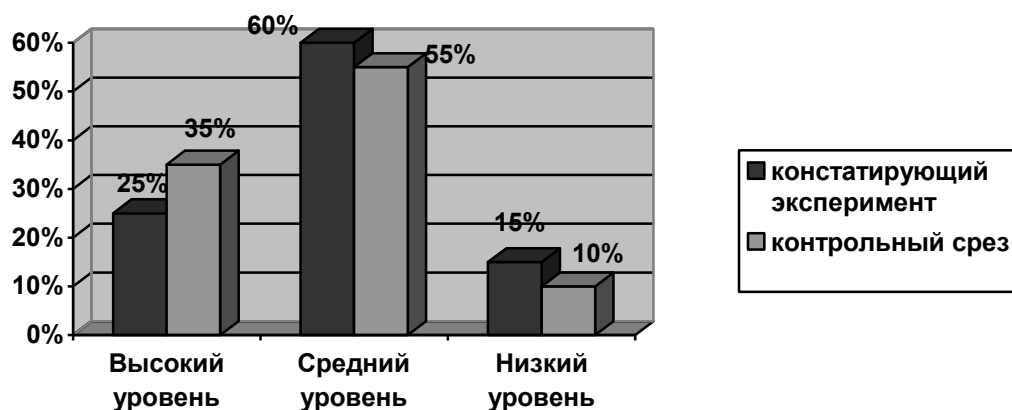


Рисунок 4 – Количественные результаты КГ на этапах констатирующего эксперимента и контрольного среза

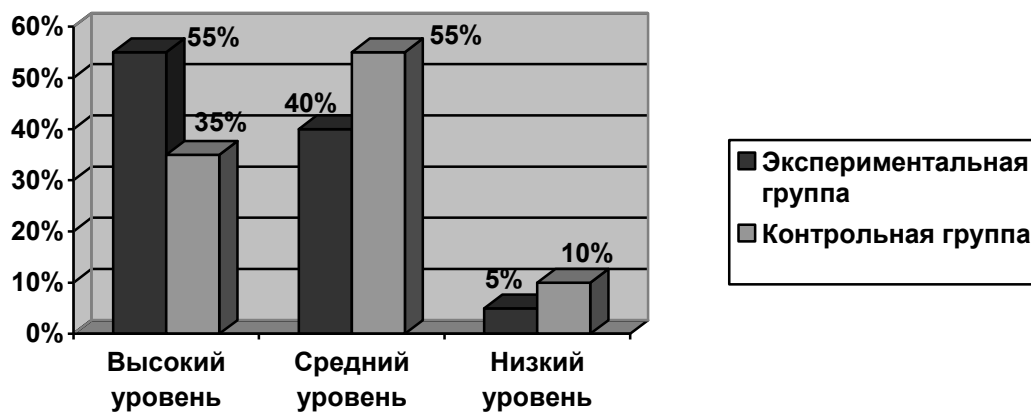


Рисунок 5 – Количественные результаты ЭГ и КГ на этапе контрольного среза

Результаты проведенного контрольного среза показали, что у детей экспериментальной группы возросли показатели уровня диалогической речи. Дети чаще признают права сверстников на собственное мнение, интересы, желания. Общение стало более вежливым, дети стали личностно ориентированны на сверстников и стремятся к взаимодействию с ними. Дети стали учитывать эмоциональное состояние сверстников, проявляют доброжелательность, чуткость, терпимость в общении. По отношению к другим уважительно высказывают несогласие и отстаивают свое мнение. Внимательно слушают, не перебивая, собеседника. Чаще используют речевой этикет («вежливые слова»).

Заключение

Наша работа была направлена на развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР. В связи с поставленной целью в первой главе нашего исследования рассмотрено состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической науке, проанализированы понятия «общение», «диалогическая речь», «исследовательская деятельность детей дошкольного возраста». На основе изучения работ Т.В. Антоновой, В.Н. Белкиной, С.В. Петериной, Т.А. Репиной мы уточнили понятие «диалогическая культура детей 5-6 лет с ОНР», в соответствии с которым выделили компоненты, показатели и описали уровни диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР. Также в теоретической части нашего исследования мы рассмотрели потенциальные возможности исследовательской деятельности в воспитании у старших дошкольников культуры общения со сверстниками, подчеркнули необходимость организации именно совместной со взрослым и сверстниками исследовательской деятельности с целью воспитания у детей 6-7 лет культуры общения со сверстниками.

Анализ теоретических положений и методических выводов позволил приступить к осуществлению опытно-экспериментальной работы, направленной на экспериментальную психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР.

Проведение экспериментальной работы осуществлялось в три этапа: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный срез.

Результаты, полученные на этапе констатирующего эксперимента, свидетельствуют, что при общем эмоционально-положительном отношении друг к другу у детей как экспериментальной, так и контрольной группы преобладают средний и низкий уровни диалогической речи, что определило необходимость проведения формирующей работы.

На этапе формирующего эксперимента в качестве системообразующего условия развития у детей 5-6 лет с ОНР диалогической речи мы определили организацию совместной познавательно-исследовательской деятельности детей на основе подхода А.И. Савенкова (совместная со взрослым игра-исследование). Проведение игры-исследования включало несколько шагов, содержание которых было насыщено ситуациями, направленными на развитие у детей 5-6 лет с ОНР диалогической речи. С целью повышения уровня диалогической речи в процессе совместного решения исследовательских задач мы вводили правила общения и карточки с их условными обозначениями.

Контрольный срез выявил положительную динамику изменения уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР, участвовавших в формирующем эксперименте. Общение детей стало более содержательным: дети стали активно использовать речевой этикет, значительно сократилось число безличных, тактильных обращений, обращений-окликов; дети стали ориентироваться на эмоциональное состояние сверстника, учитывать его в общении, в котором стали проявлять доброжелательность, чуткость и терпимость. Дети научились внимательно слушать сверстника, не перебивать друг друга, уважительно высказывать свое несогласие.

Таки образом, анализ результатов экспериментальной работы, свидетельствует об эффективности проведенной работы и верности выдвинутой нами гипотезы.

Список используемой литературы

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология : Учебное пособие для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 672 с.
2. Антонова, Т. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками / Т. Антонова // Дошкольное воспитание. – 1975. – №10. – С. 16-18.
3. Артюхова, И.С. Ценности и воспитание / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – №4. – С. 78 – 80.
4. Арушанова, А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками: семинар – практикум для воспитателей / А. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 51-59.
5. Бабанский, Ю.К. Педагогика : Курс лекций / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1988. – 354 с.
6. Божович, Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – М. : Просвещение, 1975. – 254 с.
7. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников : методич. рекомендации для воспитателей и методистов ДОУ / С.С. Бычкова. – М. : АРКТИ, 2002. – 96 с.
8. Николаева, С.О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками и младшими школьниками / С.О. Николаева. – М. : Владос, 1999. – 80 с.
9. Венгер, Л.А. Психология : учеб. пособие для учащихся педагогических училищ / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М. : Просвещение, 1998. – 336 с.
10. Гаврилушкина, О. Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада / О. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 2. – С. 12 – 16.
11. Горькова, Л.Г. Сценарии занятий по комплексному развитию дошкольников / Л.Г. Горькова, Л.А. Обухова. – Вако, 2005. – 192 с.

12. Даренская, Л. Воспитание культуры общения / Л. Даренская // Ребенок в детском саду. – 2002. – № 1. – С. 66 – 70.
13. Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей / Л. Дубина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. – С. 26 – 36.
14. Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей / Л. Дубина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 11. – С. 3 – 10.
15. Дыбина, О.В. Ребенок в мире поиска : Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста / Дыбина О.В. [и др.]. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
16. Зазульская, О.В. Формирование доброжелательных отношений между дошкольниками / О.В. Зазульская // Ребенок в детском саду. – 2006. – № 1. – С. 2 – 8.
17. Зедгенидзе, В.Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников. Пособие для практических работников ДОУ / В.Я. Зедгенидзе – Айрис, 2009. – 112 с.
18. Зинченко, Л. Попробуйте договориться : организация общения детей в малых группах / Л. Зинченко // Дошкольное образование. – 2001. – № 22. – С. 19.
19. Кравцова, Е. Ребенок внутри общения : как дети дошкольного возраста общаются друг с другом / Е. Кравцова // Дошкольное образование. – 2005. – № 4. – С. 6.
20. Клименкова, О. Игра как азбука общения / О. Клименко // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 4. – С. 7 – 14.
21. Клюева, Н.В. Учим детей общению / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль, 1996. – 240 с.
22. Клюева, Н. В. Общение. Дети 5-7 лет / Н. В. Клюева, Ю. В. Филиппова. – Ярославль, 2001. – 160 с.
23. Князева, О.Л. Особенности поисковой деятельности дошкольников при решении наглядно-действенных задач / О.Л. Князева // Вопросы психологии. – 1987. – № 4. – С. 86 – 93.

24. Леднев, В.С. Духовно-нравственная культура в образовании человека / В.С. Леднев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №6. – С. 3 – 6.
25. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина // Вопросы психологии, 1982. – № 4. – С. 18 – 35.
26. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина ; Под ред. А.Г. Рузской. – М. : – Воронеж, 1997. – 384 с.
27. Мухина, В.С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 456 с.
28. Овчаренко, Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей 5-7 лет / Е. Р. Овчаренко // Начальная школа : плюс до и после. – 2003. – № 10. – С. 11 – 15.
29. Пазухина, И.А. Развитие навыков общения у детей младшего дошкольного возраста / И.А. Пазухина // Дошкольная педагогика. – 2004. – № 3 – С.36 – 39.
30. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Под ред. О.В. Дыбиной. – М. : Мозаика – Синтез, 2008. – 64 с.
31. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: Книга для воспитателя детского сада / С.В. Петерина. – М. : Просвещение, 1986. – 96 с.
32. Поддьяков А.Н. Комбинаторное экспериментирование дошкольников с многосвязным объектом "черным ящиком" / А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 65 – 71.
33. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л.С. Киселева [и др.]. – Изд. 3-е, испр., доп. – 96 с.

34. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. – М : Педагогика, 1989. – 216 с.
35. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1974. – 288 с.
36. Римашевская, Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников : учебно-методическое пособие / Л. С. Римашевская. – М. : Центр педагогического образования, 2007. – 112 с.
37. Репина Т.А. Отношение между сверстниками в группе детского сада. - М., 1978. – 148 с.
38. Савенков, А.И. Маленький исследователь : Как научить дошкольника приобретать знания / А. Савенков // Академия Развития. – 2003. – 160 с.
39. Смирнова, Е.О. Генезис общения ребенка от рождения до семи лет в исследованиях сотрудников психологического института / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2004. – № 2 – С. 54 – 62.
40. Смирнова, Е.О. Исследование межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников / Е. О. Смирнова, В. А. Бутенко // Вопросы психологии. – № 1 – С. 27 – 37.
41. Смирнова, Е.О. Моральное и нравственное развитие дошкольников: развитие общения и отношения к сверстнику в раннем и дошкольном возрасте / Е. О. Смирнова // Дошкольное образование. – 2006.– № 20 – С. 11 – 18.
42. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. Смирнова – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 160 с.
43. Таджибаева, Л. Формирование навыков коллективной деятельности на занятиях / Л. Таджибаева // Дошкольное воспитание. – 1983. – №2. – С. 24 – 29.

44. Тугушева, Г. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста / Г. Тугушева // Издательство Детство – Пресс. – 2008. – 128 с.

45. Формирование гуманных взаимоотношений между детьми старшей и подготовительной групп : разработ. занятий / сост. Т. Н. Икрянникова. – Волгоград : Корифей. – 2007. – 128 с.

46. Шаховская, С.Н. Развитие общения детей с нарушением речи / С.Н. Шаховская // Коррекционная педагогика вчера, сегодня, завтра. Сб. научно-методич. материалов. – М. : «Прометей», 1997. – С. 223-224.

47. Кузьменкова, Н.Ю. Формирование коммуникативной способности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством обучения речевому этикету [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Ф. Артеменкова. – Архангельск, 2006 // Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-sposobnosti-u-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-n#ixzz4idlGrzAc>

Приложение А

Список детей экспериментальной группы

1. Афонина Алиса
2. Бывальцев Михаил
3. Викторов Тимофей
4. Вакулова Юлия
5. Гайкина Диана
6. Гречина Дарья
7. Демина Александра
8. Еремеев Егор
9. Зеленева Юлиана
10. Катков Глеб
11. Краева Ульяна
12. Кривченко Валентина
13. Крюков Ярослав
14. Мухеева Дарья
15. Мухин Павел
16. Пушин Дмитрий
17. Уфимова Милена
18. Филиппова Екатерина
19. Шустер Павел
20. Яцкий Артем

Приложение Б

Список детей контрольной группы

1. Алюсова Дарья
2. Безруков Никита
3. Будникова Ирина
4. Велижанин Юрий
5. Власов Михаил
6. Гордов Юрий
7. Доманин Александр
8. Кальченко Андрей
9. Кривошеев Алексей
10. Ксенофонтов Александр
11. Кузнецов Никита
12. Меркулова Агата
13. Митяшина Диана
14. Новиков Александр
15. Рябов Назар
16. Сергеева Алена
17. Станкевич Степан
18. Умедбаев Денис
19. Цветова Анна
20. Шутурова Арина

Приложение В

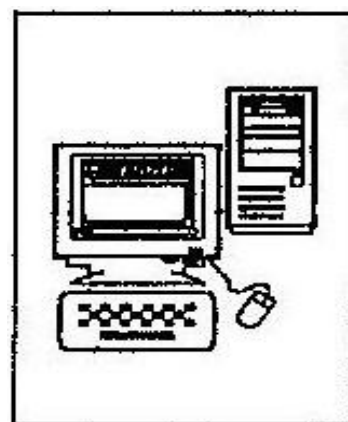
Карточки с символическим изображением «методов исследования»



**Подумать
Самостоятельно**



Узнать из книг



**Посмотреть на
компьютере
(в Интернете)**



**Спросить у
другого
человека**



**Посмотреть
видео –
и телефильмы**



**Сходить на
экскурсию**

Приложение Г

Карточки-картинки: «темы» будущих исследований



Памятные здания



Именные памятники



Памятные улицы



Памятники-символы



Транспортные памятники



Герб

Приложение Д

Карточки-символы: «Правила общения»



Слушать внимательно



Не перебивать



Говорить по очереди