

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

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

Дошкольная дефектология  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями  
речи в процессе конструирования

Обучающийся А.А. Таратанова  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

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

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

В ходе работы решаются задачи изучения и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования; выявления у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи уровня сформированности словесной саморегуляции; разработки и апробации содержания и организации работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

Новизна исследования заключается в разработке содержания коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (20 источников) и 4 приложений. Работа содержит 12 таблиц. Основной текст изложен на 50 страницах.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретические основы развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования .....	8
1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	8
1.2 Характеристика конструирования как средства развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	14
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	20
2.1 Изучение уровня развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	20
2.2 Содержание и организация работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования .....	33
2.3 Оценка работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования .....	40
Заключение .....	47
Список используемой литературы .....	49
Приложение А Список детей.....	51
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента .....	52
Приложение В Упражнения с конструктором для развития словесной саморегуляции.....	61
Приложение Г Результаты работы с детьми по развитию словесной саморегуляции в процессе конструирования.....	65

## Введение

Проблема изучения саморегуляции у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является одной из важных задач в дефектологии. Эмоциональная сфера у детей формируется с самого рождения и этап ее становления является особо важным.

При взаимодействии с окружающим миром человек сталкивается с ситуацией выбора различных способов реализации своей активности в зависимости от своих целей, индивидуальных особенностей и условий окружающей его действительности. Если возникает ситуация выбора, то снятие неопределенности возможно лишь средствами саморегуляции, потому что человек сам исследует ситуацию, программирует свою активность, контролирует и корректирует результаты.

Трудности в развитии саморегуляции возникают у детей с речевыми нарушениями, поскольку страдает регулятивная функция речи. Недостаточная сформированность саморегуляции является причиной трудности в адаптации.

У детей с несформированной произвольной регуляцией возникают трудности с включением в деятельность и ориентировкой в задании, проблемы с удержанием произвольного внимания, трудности переключения с одного задания на другое, они часто слишком поспешно дают ответ, не замечая своих ошибок.

Проводились многочисленные исследования педагогами-психологами по развитию саморегуляции (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.И. Непомнящая, З.В. Мануйленко, Е.Д. Хомская), в работах указывается, что произвольные формы регуляции и поведения, тесно связаны с развитием речи.

«Е.Д. Хомская в понятии «регуляция» выделяет такие системные качества высших психических функций, как произвольность, опосредованность речью, осознанность.

От степени совершенства процессов саморегуляции зависит надежность, продуктивность, успешность, конечный исход любого акта произвольной активности. Все индивидуальные особенности поведения и деятельности, определяются функциональной сформированностью, динамическими и содержательными характеристиками тех процессов саморегуляции, которые осуществляются субъектом активности.

Саморегуляция является составной частью любого вида деятельности человека и направлена на предупреждение возможных или обнаружение уже совершенных ошибок. С помощью саморегуляции человек всякий раз осознает правильность своих действий, в том числе в игре, учебе и труде.

Более того, все индивидуальные особенности поведения и деятельности определяются функциональной сформированностью, динамическими и содержательными характеристиками тех процессов саморегуляции, которые осуществляются субъектом активности» [20].

«Проведенные Н.И. Непомнящей исследования показали, что, если у ребенка сформированы такие качества, как личностно-активное отношение к новому и способность к преодолению жестко ограниченных «конечных» представлений о себе, достаточный уровень обобщения, тем выше успешность его деятельности» [12].

Таким образом, можно сказать, что саморегуляция является одним из главных условий социальной адаптации ребенка, обеспечивает возможность преодолевать сложные виды общей и речевой деятельности.

Основываясь на вышеизложенном, нами было установлено противоречие между важностью развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием конструирования в коррекционно-развивающем процессе.

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована тема исследования: «Развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования».

Цель: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность использования конструирования в развитии словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Объект исследования: процесс развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

Гипотеза исследования: развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи возможно, если:

- организована поэтапная коррекционно-развивающая работа по развитию словесной саморегуляции в процессе конструирования;
- разработан комплекс коррекционно-развивающих упражнений для развития словесной саморегуляции в процессе конструирования;
- реализован индивидуальный подход в подборе коррекционно-развивающих упражнений для развития словесной саморегуляции в процессе конструирования с учетом развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Для достижения поставленной цели в работе были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.
2. Выявить у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи уровень развития словесной саморегуляции.
3. Разработать и апробировать содержание и организацию работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теория речевой функции (Л.С. Выготский, Р.Б. Левина, Е.Д. Хомская);
- теория о речевой саморегуляции (В.И. Гальперин, О.А. Конопкин);

– теория о конструировании, как средство развития словесной саморегуляции (С.Л. Лоренсо, А.Р. Лурия, Н.Н. Поддьяков, Ф. Фребель, В.В. Холмовская).

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме; систематизация, обобщение и анализ полученных данных); эмпирические (экспериментальный, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Экспериментальная база исследования. Муниципальное автономное образовательное учреждение детский сад № 210 «Ладушки» городского округа Тольятти. В исследовании принимали участие 20 детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание коррекционно-развивающей работы, направленное на развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованно использование в коррекционно-развивающей работе конструирования, как средства развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость заключается в том, что разработанные коррекционно-развивающие упражнения, направленные на развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования могут быть использованы при решении задач образовательной области «Речевое развитие».

Структура бакалаврской работы представлена введением, 2 главами, заключением, списком используемой литературы (20 источников), 4 приложениями. Работа содержит 12 таблиц. Основной текст изложен на 50 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования**

## **1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Саморегуляция является главной чертой определяющей ребенка дошкольного возраста, как субъекта жизнедеятельности.

«Понятие «саморегуляция» (от латинского *regulare* – приводить в порядок) – проявление активности психики, направленное благодаря опережающему отражению на поддержание жизнеспособности и дееспособности животных и людей. У человека может становиться сознательной, в частности при индивидуальном планировании деятельности» [9].

Воля – это форма психического отражения, проявляющегося в способности к выбору действий, связанных с определением внешних или внутренних препятствий.

Волевая деятельность имеет специфический характер. Суть ее заключается в том, что человек подчиняется целям, стоящим перед ним и имеющим для него большую значимость. Проявление воли представляет собой такого рода активности личности, которая связана с участием сознания.

Воля является одним из важных составляющих саморегуляции. Наличие у ребенка выраженных нарушений речи негативно сказывается на становлении словесной саморегуляции, накладывает отпечаток на формирование аффективно-волевой сферы.

«Тяжелое нарушение речи (далее – ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и



грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте» [13].

Словесная саморегуляция у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи слаборазвита. Дети часто отвлекаются, не могут сформулировать, дать отчет о проведенной деятельности.

В своем учение Л.С. Выготский выделил что: «Речь, выступает как средство познания окружающей действительности. Помимо этого, выделяют функцию словесной системы, что приводит к обособлению еще одной функции второй сигнальной системы – регулирующей» [1].

«Исследования показали, что дети с нарушением речевого развития имеют слабую зрительную и вербальную память, отличаются слабостью контроля при выполнении заданий с конфликтными стимулами, испытывают трудности с удалением ненужной информации из рабочей памяти и трудности с произвольным вниманием, особенно в ситуациях, когда присутствуют отвлечения.

Деятельность словесной системы и ее элементы – слова, играют важную роль на все созданное человеком, а это составляет значительную часть окружающей его среды. Мир вещей вокруг человека «впитал» в себя словесные обобщения его восприятий, действий, потребностей и определенным образом «возвращает» человеку эти обобщения, формирует их, когда тот пользуется орудиями и предметами повседневного обихода» [2].

«Р.Б. Левина в своем учении доказала, что речь ребенка приобретает планирующую и регулирующую функцию потому, что она обнаруживает возможность фиксировать впечатления и действия ребенка, строить их речевой слепок, объективировать собственные действия и осознавать. Таким образом, речь превращает действия ребенка в предмет его сознания и потому делает возможным управление ими, помогает планировать в сознании

порядок действий, которые помогают достигнуть определенной цели. Речь помогает поставить конкретную цель» [7].

Как говорил Л.С. Выготский: «Речевая саморегуляция проходит в своем развитии ряд ступеней. На первой из них (в раннем и младшем дошкольном возрасте) слово «идет вслед за действием» и лишь фиксирует его результаты. На следующей ступени речь сопровождает действие и идет параллельно ему. Затем словесная формулировка задачи начинает определять ход ее выполнения. Речь «сдвигается» к началу действия, предвзяя его, то есть возникает планирующая и регулирующая функция речи» [1].

Уровень сформированности у ребенка саморегуляции и произвольности должен быть достаточным для успешной деятельности.

«О.А. Конопкин выделяет в системе саморегулирования деятельности такие функциональные звенья как: цель деятельности, программа исполнительских действий, критерии успешности деятельности, информация о реальных достигнутых результатах, решение о возобновлении деятельности для получения нужного результата.

Произвольный контроль за высшими психическими функциями тесно связан с их осознанностью. Произвольному контролю подчиняются только те процессы, которые достаточно отчетливо осознаются. Степень осознания, то есть возможность дать полный речевой отчет о разных этапах реализации деятельности различна: лучше всего осознаются цель деятельности и конечный результат, сам же процесс психической деятельности, как правило, протекает на бессознательном уровне» [5].

Е.Д. Хомская говорила: «Важнейшую роль речи в осуществлении произвольной регуляции высших психических функций. Речь является центральным по своей значимости «психологическим орудием», опосредующим психические функции. Поэтому произвольная регуляция в значительной степени опирается на речевые процессы, которые являются прежде всего речевой регуляцией» [20].

«Произвольная регуляция осуществляется на различных уровнях: на уровне регуляции двигательной активности, регуляции психической деятельности, регуляции поведения в целом, она имеет определенную и структуру» [19].

В.И. Лубовский сделал вывод: «Формирование словесной регуляции у детей с различными аномалиями имеет замедленную динамику, свои специфические особенности, связанные с приемом, обработкой, хранением и употреблением информации, но также имеет общую схему становления речевой регуляции. Ранняя онтогенетическая форма – побуждение ребенка к действию, заданной извне. Далее слово, обращенное к ребенку, выступает в роли подкрепления, несущего положительный или отрицательный характер. Происходит закрепление слова за указанным предметом, действием и замещение условного сигнала речевым знаком. Следующая форма – отражение обобщенных действий в речи, переход к внутренней регуляции и возможность речевого планирования дальнейших действий» [18].

«П.Я. Гальперин выделил четыре параметра, по которым преобразуется действие. К их числу относятся: уровень выполнения; мера обобщения; полнота фактически выполняемых операций; мера освоения. При этом первый параметр действия может находиться на трех подуровнях: действия с материальными предметами; действия в плане внешней речи; действия в уме.

Три остальные параметра характеризуют качество сформированного на определенном подуровне действия: обобщенность, сокращенность, освоенность.

Процесс формирования умственных действий, в соответствии с концепцией П.Я. Гальперина имеет следующие этапы.

Первый этап характеризуется формированием ориентировочной основы будущего действия. Основным моментом данного этапа является ознакомление на практике с составом будущего действия, а также с требованиями, которым в конечном итоге оно (действие) должно соответствовать.

Второй этап формирования умственного действия связан с его практическим освоением, которое осуществляется с использованием предметов.

Третий этап связан с продолжением освоения заданного действия, но уже без опоры на реальные предметы. На данном этапе происходит перенесение действия из внешнего, наглядно-образного плана во внутренний план. Главной особенностью данного этапа является использование внешней (громкой) речи в качестве заменителя манипулирования с реальными предметами. П.Я. Гальперин считал, что перенос действия в речевой план означает прежде всего речевое выполнение определенного предметного действия, а не его озвучивание.

На четвертом этапе освоения умственного действия происходит отказ от внешней речи. Осуществляется перенос внешнеречевого выполнения действия целиком во внутреннюю речь. Конкретное действие выполняется «про себя».

На пятом этапе действие выполняется полностью во внутреннем плане, с соответствующими сокращениями и преобразованиями, с последующим уходом выполнения данного действия из сферы сознания (то есть постоянного контроля над его выполнением) в сферу интеллектуальных умений и навыков» [3].

«В качестве главного источника развития саморегуляции выступает познавательное развитие ребенка. Теплые отношения со взрослым, его привязанность и отзывчивость лишь облегчает понимание ребенком социальных требований, подкрепляют соответствующее поведение.

Произвольный контроль за высшими психическими функциями тесно связан с их осознанностью. Произвольному контролю подчиняются только те процессы, которые достаточно отчетливо осознаются. Степень осознания, то есть возможность дать полный речевой отчет о разных этапах реализации деятельности различна: лучше всего осознаются цель деятельности и

конечный результат, сам же процесс психической деятельности, как правило, протекает на бессознательном уровне» [2].

«А.Р. Лурия указывал в своих учениях: «Корни произвольного действия следует искать в тех формах общения ребенка со взрослым, в которых он сначала выполняет инструкции взрослого, постепенно формируя способность выполнять и свои собственные речевые инструкции. Субъективное выделение ребенком своего действия из структуры совместного предметного действия связано, первоначально, с оценочным отношением в ситуации «взрослый –ребенок» [11].

«До начала активной речи ребенка именно содействие взрослого выполняет и функцию коммуникации, и функцию руководства. Основным условием отделения предмета от действия (и наоборот) является торможение, задержка действия при наличии желаемого предмета: так называемые, отсроченные действия и преодоление собственных желаний. Эти действия лежат в основе первых проявлений произвольности ребенка» [10].

Таким образом можно сделать вывод, что словесная саморегуляция – это достаточно сложная речевая функция, которая играет важную роль в развитии дошкольника.

Изучив научную литературу по данной тематике, можно сделать вывод, что у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи слабо развита саморегуляция, повышена отвлекаемость, утомляемость, слабо развита память.

Делаем вывод, что для полноценного развития словесной саморегуляции у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи необходимо проведение коррекционной работы.

## **1.2 Характеристика конструирования как средства развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Конструирование для дошкольника играет важную роль в развитии умственной деятельности и одновременно служит средством развития.

«Конструирование тесно связано с игрой и является деятельностью, отвечающей интересам детей. В дошкольной педагогике детское конструирование рассматривается как средство всестороннего развития ребенка. Конструирование способствует совершенствованию речи детей, так как в процессе работы дети делятся своими замыслами, учатся мотивировать их, общаясь друг с другом, а также на занятиях и в играх является средством не только умственного воспитания, но и формирования моральных качеств личности ребенка. На занятиях конструированием осуществляется развитие сенсорных и мыслительных способностей детей. Важно, что мышление детей в процессе конструктивной деятельности имеет практическую направленность и носит творческий характер. При обучении детей конструированию развивается планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании учебной деятельности» [8].

«Конструктивная деятельность – это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного продукта, соответствующего его функциональному назначению. Конструктивное творчество детей может успешно развиваться в том случае, если у них имеются ясные представления о сооружениях, в которых четко отражены пространственные признаки предметов и их взаимоотношения. Такие представления формируются в условиях активного познания ребенком окружающего и углубляются в процессе представления. В основе детских представлений лежит анализ и синтез предметов и построек» [5].

Занятия по конструированию, как и другие виды деятельности, носят коррекционную направленность они способствуют развитию не только

мелкой моторики, но и развитию речевой активности у дошкольников. Для развития словесной саморегуляции у детей с нарушением речи конструирование является одним из лучших способов.

«Конструктивная деятельность способствует практическому познанию свойств геометрических тел и пространственных отношений, речь обогащается новыми терминами, понятиями, которые в других видах деятельности употребляются редко; дети учатся в верном употреблении понятий (широкий – узкий, высокий – низкий). У детей развивается способность ориентироваться в пространстве (право, лево, вперед, назад); сравнивать, обобщать (различать, классифицировать) предметы; понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные соотношения (больше – меньше, толще – тоньше, длиннее – короче, тяжелее – короче). Дети получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов, например, круглый, с углами, с таким-то количеством вершин и граней, о геометрических телах: куб, цилиндр, шар. В процессе этой деятельности формируются важные качества личности: трудолюбие, самостоятельность, инициатива, организованность, планирующая мыслительная деятельность, что являются важными факторами при формировании предпосылок учебной деятельности, а, следовательно, повышению их мотивации к учению на следующих ступенях образования. Совместное конструирование (коллективные постройки, поделки) играют большую роль в воспитании первоначальных навыков работы в коллективе – умение договариваться, соблюдать очередность, распределять обязанности, работать сообща, сопровождая действия комментариями» [8].

Таким образом, работа по развитию речи с применением конструирования является примером инновационного подхода в педагогике, в полной мере отвечающего требованиям современной системы образования и воспитания. Использование конструирования в образовательном процессе

направлено не только на развитие речевой функции, но и на развитие личности ребенка в целом.

Существует два типа конструирования: художественное конструирование и техническое конструирование.

Техническое конструирование подразумевает под собой такие виды как: конструирование из строительного материала, конструирование из конструктора, конструирование из крупногабаритных модульных блоков.

Художественное конструирование подразумевает под собой различные виды конструирования: конструирование из бумаги, конструирование из природного материала, конструирование из бросового материала.

Существуют следующие формы организации обучения конструированию.

– конструирование по образцу, разработанное Ф. Фребелем. «Это самый распространенный вид конструирования. В процессе конструирования по образцу у детей формируются различные умения, они овладевают общими способами действий, усваивают последовательность операций, познают конструктивные возможности строительных материалов. При правильной методике обучения конструированию по образцу дети подводятся к пониманию вариативности способов постройки, включаются в деятельность преобразующего характера;» [10].

– конструирование по заданной теме подводит ребенка к творческому воплощению поставленной задачи, но пределы ее решения ограничены темой;

– конструирование по собственному замыслу – сложный вид конструирования, в котором ребенок решает все задачи самостоятельно: ставит перед собой цель деятельности, планирует ее, подбирает необходимый материал, реализует замысел. Педагог, организуя этот вид конструирования, начинает с формирования замысла. С детьми старшего дошкольного возраста рекомендуется



провести беседу; предложить вспомнить, какие сооружения они наблюдали на прогулке, что особенно понравилось; рассмотреть фотографии. Надо помочь каждому ребенку при реализации замысла по-новому использовать ранее усвоенные умения, добиться решения задачи, испытать радость от своего творчества;

– конструирование по условиям, «предложенное Н.Н. Поддьяковым, содержит большие развивающие возможности. Проводится после того, как дети научатся строить тот или иной предмет. В предложении выполнить постройку задаются определенные параметры (ширина, высота). Исходя из заданных условий, ребенок должен самостоятельно определить длину и высоту постройки;» [15].

– конструирование по моделям – «вид конструирования, разработанный А.Р. Лурия. Ребенку предлагается модель постройки, на которой очертания составляющих элементов конструкции скрыты. Ребенок сначала анализирует модель: выделяет составные части, потом подбирает формы, которые нужны для воссоздания модели;» [10].

– конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам было разработано С.Л. Лоренсо и В.В. Холмовской. «Сначала детей обучают построению простых схем — чертежей, отражающих образцы построек, а затем, наоборот, практическому созданию конструкций по простым чертежам — схемам. Вместе с тем дети, испытывают трудности в выделении плоскостных проекций по объемным геометрическим телам (деталей строительного материала). Для преодоления таких трудностей были специально разработаны шаблоны В.В. Брофман, которые дети использовали для построения наглядных моделей (чертежей), отражающих их конструктивные замыслы» [6].

«На занятиях конструированием осуществляется развитие сенсорных и мыслительных способностей детей. Важно, что мышление детей в процессе конструктивной деятельности имеет практическую направленность и носит творческий характер. При обучении детей конструированию развивается

планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании деятельности» [8].

В своих исследованиях Л.А. Венгер говорил: «Сама конструктивная деятельность носит моделирующий характер и непосредственно вводит детей в практику активного самостоятельного построения наглядных моделей предметного мира. Создавая постройки, дети учатся понимать признаки предметов реального мира. Применение графического моделирования в конструировании позволяет включить ребенка в самостоятельную творческую деятельность» [16].

«В процессе конструирования воспитанники вынуждены взаимодействовать друг с другом и со взрослыми. Накопленные впечатления, создание речевых ситуаций, беседы, ролевые и сюжетные игры, труд помогут ему выбрать материал для конструирования и вызовет потребность в высказывании. Необходимо обеспечить обратную связь, практикуя анализ высказывания взрослым и сверстниками. Важно, чтобы это были конструктивные добавления к рассказу, чтобы сверстники и сам говорящий, могли выслушать и исправить речевые ошибки. Такие тренировки развивают речевые способности» [12].

«Конструирование, как вид детской деятельности, включающий в себя физиологическое стимулирование функции пальцев рук, развивающий пространственные представления о предмете, способствующий анализу и синтезированию объектов окружающего мира, обогащаемый словарь ребенка и сенсорное восприятие – это неоспоримое средство развития речи дошкольника» [14].

На основе выше сказанного можно сделать вывод, что для детей с тяжелыми нарушениями речи характерно неустойчивое внимание, плохую координацию, недостаточное развитие мелкой моторики, низкая степень развития памяти и запоминания. «Развитие связной речи детей опирается на формирование познавательных процессов, на умение наблюдать, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни. У детей с тяжелым нарушением

речи снижено внимание, они плохо удерживают задания в памяти, имеют затруднения в доведении работы до конца» [17].

Процесс развития словесной регуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи имеет замедленную динамику, что сказывается на общем развитии ребенка. Дети с тяжелыми нарушениями речи отличаются: отвлекаемостью, быстрой утомляемостью.

Конструирование, возможно применять, как средство развития саморегуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи. Существуют различные формы конструирования, которые направлены на всесторонне развитие ребенка, в том числе на развитие словесной саморегуляции. Конструирование, особенно необходимо для детей с тяжелыми нарушениями речи, оно помогает детям стимулировать функции пальцев рук, развивать связную, диалогическую и монологическую речь. В процессе конструирования развивается мелкая моторика пальцев, целенаправленные действия с предметами на основе сочетания зрительного и тактильного восприятия, зрительно-моторная координация, формируется взаимодействие между глазомером и перцептивно-двигательной памятью, а это и есть предпосылки к формированию правильных речевых навыков.

## Глава 2 Экспериментальная работа по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

### 2.1 Изучение уровня развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Эксперимент проводился на базе Муниципального автономного образовательного учреждения детского сада № 210 «Ладушки» городского округа Тольятти. В нем принимало участие 20 детей подготовительной группы с тяжелыми нарушениями речи (Приложение А, таблица А.1).

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровень развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Уровень развития словесной саморегуляции определяется по показателям, выделенным на основе анализа работ В.В. Кисовой, У.В. Ульенковой:

- степень полноты понимания и принятия инструкции;
- степень полноты руководства инструкцией на протяжении всего периода выполнения задания;
- степень полноты рассказа о выполненных действиях;
- качество речевого сопровождения собственных действий;
- качество планирования предстоящих действий.

В соответствии с показателями нами были подобраны соответствующие диагностические задания, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Степень полноты понимания и принятия инструкции	Диагностическое задание 1. «Корректирующая проба» (Б. Бурдон)
Степень полноты руководства инструкцией на протяжении всего периода выполнения задания	Диагностическое задание 2. «Лабиринт» (модифицированный вариант субтеста Д. Векслера)

## Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
Степень полноты рассказа о выполненных действиях	Диагностическое задание 3. «Составь узор» (Г.А. Цукерман, модифицированная)
Качество речевого сопровождения собственных действий	Диагностическое задание 4. «Конструирование по образцу» (Т.В. Лаврентьева)
Качество планирования предстоящих действий	Диагностическое задание 5. «Свободный рисунок» (Ю.А. Афонькина, Л.Ю Субботина, Г.А. Урунтаева)

Разберем особенности проведения каждого диагностического задания и проанализируем полученные результаты.

Диагностическое задание 1. «Корректирующая проба» (Б. Бурдон).

Цель: определить степень полноты понимания и принятия инструкции.

Материалы: диагностический бланк с геометрическими фигурами (прямоугольник, квадрат, треугольник, круг) состоящий из 10 строчек, в каждой из которых по 12 фигур, расположенных произвольно.

Инструкция для ребенка: посмотри, около тебя лежит лист бумаги, на нем нарисованы геометрические фигуры. Расскажи, как называются эти фигуры? Нужно внимательно посмотреть и среди фигур вычеркнуть только квадраты и круги. Выполнять задание нужно по определенным правилам. Правило первое: выполнять задание и вычеркивать фигуры нужно с первой строчки. Когда вычеркнул все круги и квадраты на первой строчке – переходи к следующей. Правило второе: геометрические фигуры обязательно вычеркиваем по порядку, сначала квадрат, потом круг, пропускать их нельзя. Правило третье: как только закончишь работу, не забудь проверить себя. Убедись, что вычеркнул все квадраты и круги.

Для того, чтобы убедиться, что ребенок понял инструкцию, взрослый задает вопросы:

- Что тебе нужно сделать?
- Какие геометрические фигуры тебе нужно вычеркнуть?
- Какие правила ты будешь соблюдать при выполнении задания?

Оценка результатов осуществлялась по баллам.

3 балла (высокий уровень) – ребенок понимает инструкцию, воспроизводит порядок действий. Самостоятельно выполняет задание, руководствуется инструкцией. Производит проверку после окончания деятельности.

2 балла (средний уровень) – ребенок понимает инструкцию, с помощью взрослого воспроизводит порядок действий. В процессе выполнения не соблюдает инструкцию. Проверку по завершению задания выполняет с помощью наводящих вопросов взрослого.

1 балл (низкий уровень) – ребенок понимает и принимает инструкцию только после помощи взрослого, который сопровождает речевую инструкцию показом.

0 баллов (критический уровень) – ребенок не понимает инструкцию даже после помощи взрослого.

У 10% детей был выявлен высокий уровень. Дети данного уровня отличались повышенной внимательностью, слушали инструкцию и применяли ее в процессе задания. Могли самостоятельно повторить ее, выделяя главные элементы: цель задания, правила. Пример воспроизведения инструкции Ксюши М.: «Я буду вычеркивать геометрические фигуры: круг и квадрат. Надо начинать с первой строчки и спускаться вниз, а потом проверить, все фигуры зачеркнуты или нет».

У 50% детей со средним уровнем было отмечено, что принятие инструкции и ее понимание происходит с помощью педагога. При помощи наводящих вопросов он помогал ребенку воспроизвести основной смысл задания. Например, Денис П. ввиду неполного воспроизведения инструкции: «Мне надо вычеркнуть круг и прямоугольник» не мог продолжить деятельность без наводящего вопроса взрослого: «Денис, подумай. Ты будешь зачеркивать круг и прямоугольник или круг и квадрат». Денис П. ответил: «Надо зачеркнуть круг и квадрат!»

У 30% детей выявлен низкий уровень. После инструкции данной взрослым дети не смогли приступить к заданию. Даже после повторения инструкции в медленном темпе и демонстрации взрослым деятельность детей на данном уровне не изменилась. Например, Илья Ч. Забыл, какие фигуры необходимо зачеркнуть. Илья Ч.: «Я сейчас найду фигуры и зачеркну их». С помощью наводящего вопроса от педагога: «Какие фигуры ты будешь зачеркивать: круг и квадрат или прямоугольник и треугольник?». Илья Ч. смог вспомнить и ответил: «Квадрат и треугольник».

10% детей, относящихся к критическому уровню, даже после инструкции взрослого отказались от выполнения задания.

Применение данного диагностического задания позволило получить следующие количественные результаты, представленные в таблице 2 и качественные в приложении Б, таблица Б.1

Таблица 2 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Корректирующая проба» (Б. Бурдон)

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Критический уровень
2 (10 %)	10 (50 %)	6 (30%)	2 (10 %)

Диагностическое задание 2. «Лабиринт» (модифицированный вариант субтеста Д. Векслера).

Цель: определить степень полноты руководства инструкцией на протяжении всего периода выполнения задания.

Материалы: карандаш, четыре задания (лабиринты), первый экземпляр используется, как образец для показа задания. Второй бланк дается ребенку для выполнения задания (пробно), третий и четвертый бланки используются для самостоятельного выполнения.

Данное диагностическое задание проводится с каждым ребенком индивидуально.

Инструкция для ребенка: посмотри, перед тобой лист, на котором изображен человек, находящийся в домике (показывает). Но вот беда, он никак не может выйти. Черные линии (производит показ) – это стены, которые переходить нельзя, где линий нет, там выход. Тебе нужно помочь человечку выбраться из домика, но есть правила, которые необходимо соблюдать при выполнении задания. Правило первое: выход начинать искать с центра. Правило второе: рисуй линию ровно, не выходи за стены дома (показывает, как делать не нужно). Правило третье: если поставил карандаш на лист бумаги, веди линию до конца, карандаш отрывать нельзя (осуществляет показом речевую инструкцию). Тебе все понятно? Расскажи, что ты сейчас будешь делать? А сейчас, попробуй задание выполнить самостоятельно (педагог дает ребенку пробный бланк). Ты понял, как нужно выполнять задание? Можешь приступить.

Оценка результатов диагностического задания:

3 балла (высокий уровень) – ребенок полностью выполняет инструкцию, самостоятельно делает данное задание, по окончании деятельности может рассказать, что у него получилось сделать;

2 балла (средний уровень) – ребенок начинает выполнять задание правильно, но в процессе возникают трудности (забывает инструкцию и частично правила), после помощи взрослого, продолжает правильно выполнять задание. По окончании работы с помощью наводящих вопросов взрослого рассказывает про свою деятельность;

1 балл (низкий уровень) – ребенок забывает о правилах, не соблюдает инструкцию, может не заметить собственных ошибок. После обращения взрослого начинает выполнять правильно, но в последующих действиях снова возникают ошибки. Не может рассказать про выполненное задание, даже с помощью взрослого;

0 баллов (критический уровень) – ребенок не принимает инструкцию, выполняет работу не соблюдая правил, не реагирует на помощь педагога.



10% детей показали высокий уровень выполнения задания. Дети данного уровня руководствовались инструкцией на протяжении всего прохождения лабиринта, не отрывали карандаш от листа бумаги. Алиса С: «Мой человечек вышел из дома. Нельзя было делать дорогу, где стены и поднимать карандаш». Алиса в процессе задания была внимательна и сконцентрирована. Выполнять задание начала с середины, не отрывала карандаш от листа, не пересекала стены дома. Смогла рассказать про выполненное задание.

У 30% детей был выявлен средний уровень. Дети данного уровня нарушали одно из правил. Чаще всего дети, выполняя задание, спустя время начинали вести линию сквозь препятствия. Мирон Ш. стал рассказывать, про то, что он сделал: «Я сделал дорожку для человечка и он вышел из дома». Мальчик испытывал трудности в произношении, часто останавливался.

У 50% детей выявлен низкий уровень развития. Дети в процессе задания частично применяли инструкцию, забывали правила. При обращении взрослого, исправляли свои действия и выполняли задание верно, но в дальнейшем снова забывали о правилах. Агата Д. в процессе работы много показывала жестами, речь была прерывистой, самостоятельно не могла объяснить выполненные действия. Агата Д.: «Дорожка (показывает), человечек». Часто дети терялись, прибегали к помощи взрослого, внимание в процессе задания было рассеянно. Максим М.: «Я правильно делаю? Мне сюда рисовать? А как делать? Я правильно делаю? У меня не получается, я не буду делать». Такие вопросы задавал ребенок в процессе задания.

У 10% детей был выявлен критический уровень, это указывает на то, что дети, не принимают инструкцию, не запоминают правила. Часто дети отказывались от деятельности. Могли выполнить задание быстро, не задумываясь о правильности выполнения. Например, Вика С. не слушала правила и инструкцию к заданию. Вика С. поставила карандаш на листок и стала хаотично вести линию, не замечая препятствий (стен) на вопрос педагога все ли у нее получилось ответила: «Да».

Анализ количественных результатов выполненного диагностического задания, представлен в таблице 3, подробный анализ представлен в приложении Б, таблице Б.2.

Таблица 3 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Лабиринт» (модифицированный вариант субтеста Д. Векслера)

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Критический уровень
1 (5 %)	8 (40 %)	9 (45%)	2 (10 %)

Диагностическое задание 3. «Составь узор» (Г.А. Цукерман, модифицированная).

Цель: определить степень полноты рассказа о выполненных действиях.

Материал:

- схематический рисунок (образец) корабля и паровоза, состоящие из геометрических фигур (в черно – белом варианте);
- набор геометрических фигур в цвете для выкладывания образцов.

Выполнение задания включает в себя индивидуальную форму работы с каждым ребенком.

Инструкция для ребенка: посмотри, перед тобой две картинки, что на них нарисовано? Верно, паровоз и корабль. Внимательно рассмотри каждый из рисунков и скажи, из каких геометрических фигур они состоят? Выбери тот рисунок, который ты хочешь собрать. Посмотри и подумай, какие геометрические фигуры тебе для этого понадобятся?

Ребенок выполняет задание самостоятельно. Взрослый задает ребенку вопросы по окончанию деятельности:

- Из каких геометрических фигур состоит твой узор?
- Что ты собрал сначала, а что потом?
- У тебя получилось сделать узор как на образце?
- Посмотри внимательно на свою работу и скажи, есть ли в ней ошибки?

Оценка результатов диагностического задания:

3 балла (высокий уровень) – ребенок самостоятельно называет используемые геометрические фигуры в работе, может дать словесный отчет своей деятельности.

2 балла (средний уровень) – ребенок может рассказать о своей работе, провести словесный анализ с помощью наводящих вопросов взрослого;

1 балл (низкий уровень) – ребенок рассказывает часть своей деятельности, с помощью наводящих вопросов взрослого. Путает детали в процессе конструирования;

0 баллов (критический уровень) – не может проанализировать свою деятельность даже при помощи взрослого.

У 30% детей был выявлен средний уровень развития. Дети смогли проанализировать свою деятельность, но при помощи наводящих вопросов взрослого. При словесном анализе своей деятельности Илья А. испытывал некоторые трудности, но с помощью наводящих вопросов смог рассказать про свою работу. Илья А.: «Я построил корабль из треугольников, квадрата и круга (ребенок молчит)». Взрослый задает наводящий вопрос: «Илья, расскажи, что ты начал строить сначала? Из каких деталей?». Илья отвечает: «Я построил нос из треугольников».

70% детей показали низкий уровень. Дети при помощи взрослого не смогли рассказать о выполненной деятельности, были не внимательны, путали детали в процессе конструирования. Алия М. при работе не сразу ответила из каких фигур она сделала работу, (Алия М.: «Я собирала паровоз»). Педагог задал вопрос: «Алия, посмотри внимательно и скажи, детали какой формы есть у тебя в работе?». Девочка ответила: «Квадрат». Далее девочка уже при помощи взрослого не смогла рассказать про свою деятельность. (Алия М.: «Я не помню. Я не знаю»). Ребенок в процессе сборки путал фигуры местами. Результаты, полученные в ходе проведения диагностического задания 3 представлены в таблице 4, а также в приложении Б, таблице Б.3

Таблица 4 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Составь узор»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Критический уровень
-	7 (35 %)	13 (65 %)	-

Диагностическое задание 4. «Конструирование по образцу» (Т.В. Лаврентьева).

Цель: определить качество речевого сопровождения собственных действий.

Материалы: варианты сюжетных картинок, состоящие из разных геометрических фигур, отличающихся между собой по цвету, величине, форме (дополнительный набор геометрических фигур, как и на образце).

Инструкция: посмотри, перед тобой лежат картинки, выбери ту, которая тебе нравится. Сейчас картинку, которую ты выбрал, нужно будет собрать образцу, соблюдая одно важное правило. Послушай, внимательно. Когда ты начнешь строить, называй то, что ты делаешь. Например, «Я возьму квадрат и поставлю его рядом с треугольником». Тебе понятно задание? Можешь начинать.

Оценка результатов диагностического задания:

3 балла (высокий уровень) – ребенок использует речь для сопровождения своей деятельности. Ребенок рассказывает последовательно, передавая в речи смысл совершаемых действий;

2 балла (средний уровень) – ребенок частично сопровождает действия речью. Рассказывает о деятельности с помощью взрослого.

1 балл (низкий уровень) – ребенок с трудом рассказывает о своих действиях. Постоянно нуждается в помощи взрослого.

0 баллов (критический уровень) – ребенок не может рассказать о проведенной деятельности, даже при помощи педагога. На вопросы не отвечает.

20% детей продемонстрировали средний уровень. Дети частично смогли рассказать про свою деятельность. С помощью взрослого назвал детали, которые использовал в процессе деятельности.

Например, Гриша Т. рассказал про свою деятельность: «Сейчас я поставил, сюда колесо (молчит)». В процессе работы дети не всегда озвучивали свои действия. Гриша Т.: «Я поставлю деталь» (ставит фигуру, но не озвучивает куда).

У 70% дошкольников наблюдался низкий уровень. Дети смогли произвести словесный анализ только при помощи взрослого. Педагог задавал наводящие вопросы, позволяющие раскрыть последовательность совершенных ребенком действий. Например, Андрей З. не мог самостоятельно рассказать про свою работу, молчал. Когда педагог спросил о фигурах, используемых в работе, Андрей З. промолчал. (Андрей З.: «Вот сюда» (показывает на место установки детали)). После наводящих вопросов взрослого «Деталь какой формы ты взял?» Андрей З. перестал рассказывать.

У 10% детей был выявлен критический уровень. Дети не смогли при помощи наводящих вопросов педагога рассказать, что они делают. Чаще всего на вопросы, задаваемые педагогом, дети молчали. Алмаз И. выбрал картинку с цветами, чаще всего молчал. В процессе сборки путал, не верно подбирал геометрические фигуры.

Анализ количественного результата выполненного диагностического задания, представлен в таблице 5, качественные результаты представлены в приложении Б, таблице Б.4

Таблица 5 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Конструирование по образцу»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Критический уровень
–	4 (20 %)	14 (70 %)	2 (10 %)

Диагностическое задание 5. «Свободный рисунок» (Ю.А. Афонькина, Л.Ю. Субботина, Г.А. Урунтаева).

Цель: определить качество планирования предстоящих действий.

Материалы: лист бумаги, фломастеры, цветные карандаши.

Инструкция: Посмотри, около тебя лежит лист бумаги и различные принадлежности для рисования (фломастеры, карандаши). Сейчас ты можешь нарисовать все, что захочешь. Только сначала придумай, что хочешь нарисовать.

После того, как ребенок определится, что он будет рисовать, необходимо задать вопросы:

- Расскажи, что ты решил нарисовать?
- Что ты нарисуешь в первую очередь, а что потом? Где ты это нарисуешь на листе бумаги?

Оценка результатов диагностического задания:

3 балла (высокий уровень) – ребенок самостоятельно решает, что он будет рисовать, в речи слышны планируемые действия, последовательность выполнения задания;

2 балла (средний уровень) – ребенок самостоятельно объясняет план действий, но ответы не полные, требуется помощь взрослого;

1 балл (низкий уровень) – с помощью педагога ребенок может поверхностно рассказать о дальнейшем выполнении задания. При трудностях ребенок чаще всего молчит или использует жесты (показывает на объект);

0 баллов (критический уровень) – ребенок даже с помощью взрослого не может объяснить суть выполнения задания. Чаще всего при вопросах взрослого – молчит.

У 10% детей был выявлен средний уровень развития. Дети смогли самостоятельно описать дальнейшие действия, но испытывали трудности, прибегали к помощи взрослого. Например, Миша Т.: «Я буду рисовать футбол. Нарисую ворота и мяч. А как рисовать, я не умею (молчит)». Миша Т., растерялся, очень долго думал и в итоге вместе с педагогом определился,

где нарисует нужные предметы на листе бумаги. Миша Т. смог быстро определиться, чем он будет рисовать и даже какими цветами, дальнейшие действия мог анализировать, иногда прибегая к помощи взрослого, в процессе часто отвлекался.

70% детей продемонстрировали низкий уровень. Дети не смогли самостоятельно рассказать о своей будущей деятельности, нуждались в помощи взрослого. При работе многие дети часто сомневались, молчали. Например, Дима М.: «Я не знаю, что я хочу нарисовать». Дальнейшие действия Дима М. выполнял только с педагогом и отвечал на наводящие вопросы: «Что ты сейчас рисуешь? Каким цветом?» Дима: «Море рисую, синим цветом». Многие действия дети жестикуют (показывали на лист бумаги), испытывали трудности в произношении.

У 20% дошкольников был выявлен критический уровень. Дети не смогли даже с помощью взрослого объяснить свою дальнейшую работу. Например, Ваня Ж. не смог сам определиться с тематикой рисунка и самостоятельно не назвал ни одного действия, чаще показывал на лист бумаги, что и где он рисует.

Анализ результата выполненного задания, представлены в таблице 6 и приложении Б таблице Б.5

Таблица 6 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Свободный рисунок» (Ю.А. Афонькина, Л.Ю. Субботина, Г.А. Урунтаева)

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Критический уровень
–	2 (10 %)	14 (70 %)	4 (20 %)

Количественные результаты констатирующего эксперимента продемонстрированы в таблице 7 и приложение Б, таблица Б.6.

Полученные результаты позволяют выделить четыре уровня развития (высокий, средний, низкий и критический) словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Таблица 7 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Критический уровень
–	6 (30 %)	12 (60 %)	2 (10 %)

Критический уровень был выявлен у 10% (2 ребенка). Дети не принимают инструкцию от педагога, не руководствуются ей даже при помощи взрослого. Часто отвлекались, выполняли хаотичные движения. Дети не могли рассказать о своей деятельности, провести самоанализ при помощи взрослого. Не руководствовались правилами в процессе выполнения задания, в ответ на наводящие вопросы – молчали. Дети не могут сформулировать дальнейшие свои действия, этапность работы.

Низкий уровень словесной саморегуляции у 60% (12 детей). Это характеризуется тем, что дети принимают инструкцию от педагога после того, как будет произведена обучающая помощь, сопровождающаяся показом. При не правильном действии, после наводящих вопросов от педагога, ребенок может перейти к правильному выполнению, но через время опять совершает ошибки, забывая о правилах. Рассказывают о выполненных действиях, совершаемых в процессе задания, с помощью последовательных вопросов от педагога, на некоторые вопросы ответить не могут. С помощью взрослого могут кратко рассказать о предстоящих действиях, при затруднениях используют жесты, вместо слов.

Средний уровень был выявлен у 30% (6 детей). Дети принимают инструкцию к заданиям, могут выполнять с небольшой помощью взрослого. Осуществлять задание начинают верно, но в процессе забывают инструкцию и допускают ошибки, возвращаются к правильному варианту после наводящих вопросов от взрослого. Могут рассказать о дальнейших действиях, проведенной работе с частичной помощью взрослого. Речь, в процессе объяснения прерывистая, можно замечать не соответствие слов и действий.



Высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка. Характеризует тем, что дети принимают и понимают инструкцию, в процессе могут самостоятельно проводить анализ совершенных действий. Дети соблюдают правила и придерживаются инструкции в процессе выполнения задания. Могут рассказать план дальнейшего выполнения задания, речь осмысленная.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа, свидетельствуют о необходимости проведения специально-организованной деятельности, по развитию словесной саморегуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи.

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования**

Исходя из результатов констатирующей части исследования, свидетельствующей о необходимости проведения специально-организованной работы, был проведен и организован формирующий этап эксперимента, цель которого – разработка содержания и организация работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования.

Логика образовательной деятельности строилась исходя из гипотезы:

- организована поэтапная коррекционно-развивающая работа по развитию словесной саморегуляции в процессе конструирования;
- разработан комплекс коррекционно-развивающих упражнений для развития словесной саморегуляции в процессе конструирования;
- реализован индивидуальный подход в подборе коррекционно-развивающих упражнений для развития словесной саморегуляции в процессе конструирования с учетом развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Исходя из констатирующего этапа исследования нами были определены те показатели, которые вызвали трудности у детей в процессе диагностики: степень полноты понимания и принятия инструкции, руководство инструкцией на протяжении всего периода выполнения задания, степень полноты рассказа о выполненных действиях, речевое сопровождение собственных действий, планирование предстоящих действий.

Основываясь на полученных данных диагностики нами было принято решение включить в работу именно эти показатели, чтобы повысить их результаты на контрольном этапе исследования.

Для организации данной работы нами было принято решение разделить детей на три подгруппы, исходя из их уровня развития словесной саморегуляции. Ввиду того, что было выявлено 13 детей среднего уровня, мы решили разделить детей данного уровня на две подгруппы для эффективности работы. Деление детей на подгруппы даст возможность осуществлять индивидуальный подход в работе.

В совокупности было проведено 24 занятия, одно занятие продолжительностью до 30 минут.

Основная работа была реализована в три этапа и направлена на развитие словесной саморегуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи. Первый этап направлен на развитие умения сопровождать речью собственные действия. Второй этап направлен на понимание детьми инструкции и руководство ей в процессе деятельности. Третий этап направлен на развитие у детей умения рассказывать о выполненных действиях. Каждый этап включал в себя объяснение, совместную работу, индивидуальную работу и рефлексию.

Для осуществления данных этапов было выделено три формы конструирования: конструирование по образцу, конструирования по условиям, конструирование по собственному замыслу. В каждой форме мы использовали определенный вид конструктора. На первом этапе мы использовали конструктор: «Геометрические фигуры», на втором этапе

магнитный конструктор «Полидрон», а на третьем этапе был отобран пластиковый конструктор «Кирпичи и пластины».

На первом этапе работы учитель-дефектолог демонстрирует детям, как правильно сопровождать свои действия словесной инструкцией. Для данного этапа работы мы взяли деревянный конструктор «Геометрические фигуры» и разработали с ним упражнения. Упражнения представлены в приложении В.

Учитель-дефектолог, показывая наглядный образец, спросил у детей, что на нем изображено. Дети дали ответ: самолет. Взрослый подтвердил, что действительно, на картинке изображен самолет. Учитель-дефектолог просит назвать из каких частей состоит самолет. Дети назвали части: крылья, хвост, нос и кабина. В данной работе детям предоставлялась речевая инструкция как образец, например, «Дети, послушайте, как я говорю. У самолета есть крылья, повторите». Дети повторили за взрослым «Ребята, скажите, детали какой формы вы видите?» Дети ответили: «круг, квадрат, треугольник». Учитель-дефектолог пояснил: «Это деталь круглой формы, а геометрическая фигура – круг».

Дети совместно с учитель-дефектологом определили, что они будут строить сначала, а что потом. («Дети скажите, как вы думаете, с чего мы с вами начнем строить наш самолет?» Дети: «Хвост». Учитель-дефектолог: «Мы начнем строить самолет с кабины. Повторите, с чего мы начнем строить самолет?»). Дети ответили, что строительство начнется с кабины. Дефектолог говорит детям, что прежде чем начать конструировать, им необходимо поиграть в игру «Угадай». Учитель-дефектолог объясняет правила игры. Геометрические фигуры будут прятаться друг за другом, например, треугольник стоит перед квадратом. Учитель-дефектолог прятал фигуры друг за другом, а дети старались угадать, какая фигура стоит впереди, а какая сзади. (Ваня Ж.: «Треугольник первый». Взрослый: «Ваня, треугольник стоит перед какой фигурой?» Ваня Ж.: «Квадрат». Учитель-дефектолог: «Треугольник стоит перед квадратом, повтори»).

Перед началом работы дети совместно с учителем-дефектологом повторили правила обращения с конструктором. Детали для строительства лежали у каждого ребенка на индивидуальном подносе. Учитель-дефектолог поясняет, что перед каждым этапом постройки детям необходимо рассказывать о том, что они делают.

Учитель-дефектолог предлагает детям самостоятельно построить самолет, соблюдая одно главное правило, они должны говорить, какие действия они совершают. В процессе деятельности учитель-дефектолог задавал наводящие вопросы:

- «Что сделаешь сначала?»
- «Деталь какой формы ты взял и куда ее поставишь?»
- «Из каких деталей ты сейчас будешь строить?»
- «Что у тебя уже получилось построить?»

Например, Вика Ж. собирая постройку, отвечала следующим образом.

Учитель-дефектолог: «Что ты сейчас будешь делать?» Вика Ж.: «Я сейчас буду строить крылья у самолета». Учитель-дефектолог: «А из каких деталей?» Вика Ж.: «Из треугольников». Учитель-дефектолог: «А что ты будешь строить дальше?» Вика Ж.: «Я построю хвост, из треугольников».

Например, Вика С. испытывала трудности в произношении, тогда учитель-дефектолог обратилась к ребенку: «Вика, скажи, куда ты хочешь поставить квадрат?» Ребенок не смог ответить, но указала пальцем место, куда она планирует поставить деталь. «Вика, ты хочешь поставить квадрат рядом с кругом?» Вика С.: «Да». Взрослый: «Вика, повтори, я хочу поставить квадрат рядом с кругом». Ребенок повторил за педагогом и продолжил строить дальше. Как только дети закончили строить, учитель-дефектолог провел рефлексию, задал детям вопросы:

- «Что вы сегодня построили?»
- «Из каких деталей состоит ваша постройка?»
- «Какие новые правила ты узнал сегодня?»

Результаты первого этапа представлены в приложении Г, таблица Г.1

На втором этапе, направленный на понимание детьми инструкции и руководство ей в процессе деятельности. Работа производилась с помощью магнитного конструктора «Полидрон». Для осуществления второго этапа мы разработали ряд упражнений с данным конструктором, которые представлены в приложении В.

На данном этапе производилось конструирование по условиям, где учитель-дефектолог говорил детям четкую инструкцию по конструированию.

Учитель-дефектолог рассказал детям, что сегодня они будут строить башни и мост. Демонстрирует детям картинку, на которой изображены две башни. Одна высокая, другая низкая. Учитель-дефектолог спрашивает у детей, одинаковые это башни или нет. Дети говорят, что башни разные. Взрослый спрашивает, чем же отличаются башни? Дети ответили, что башни разные по размеру. Учитель-дефектолог обращает внимание детей на то, что башни разные по высоте «Дети посмотрите, эта башня какая высокая или низкая?» Дети: «Высокая». Учитель-дефектолог: «Верно, высокая. Получается эта башня выше, чем башня справа. Повторите, эта башня выше». Дети повторяют. Учитель-дефектолог: «Посмотрите, если эта башня выше, то другая?» Дети: «Низкая». Учитель-дефектолог: «Эта башня ниже, повторите полным предложением». Учитель-дефектолог предлагает поиграть в игру: «Высокий – низкий». Правила игры были следующие. Детям необходимо было озвучить предметы, изображенные на картинке, и сказать, какой предмет выше, а какой ниже. Вот так отвечал Алмаз И.: («Большое дерево и маленький куст»). Учитель-дефектолог уточнил, что необходимо сказать, какой предмет по высоте, низкий или высокий. Алмаз И. долго думал и рассматривал картинку, но в итоге смог различить предметы по высоте.

Учитель-дефектолог объясняет, что перед началом строительства высокой башни необходимо использовать восемь синих квадратов и четыре зеленых треугольника. Низкая башня будет состоять из четырех красных квадратов и четырех зеленых треугольников, а для построения моста потребуется пять зеленых треугольников. Перед началом работы дети

повторили правила обращения с конструктором. Детали для строительства лежали у каждого ребенка на индивидуальном подносе. Учитель-дефектолог объявляет детям главное правило, что они должны будут рассказать, как они строили. Дети начали самостоятельно выполнять работу, при необходимости педагог оказывал помощь.

В процессе деятельности педагог задавал вопросы:

- «Что ты сейчас строишь?»
- «Деталь какой формы ты сейчас взял?»
- «Какого цвета у тебя эта башня?»

Например, Гриша Т. отвечал так: дефектолог: «Гриша, что ты сейчас строишь?» Гриша Т.: «Красную башню». Учитель-дефектолог: «А красная башня какая по высоте?» Гриша Т.: «Низкая».

В процессе конструирования Ваня Ж. забыл из каких фигур нужно строить башню. Учитель-дефектолог выделил две детали: треугольник и квадрат. Спросил ребенка как он думает, из какой детали может быть построена сама башня, а из какой – крыша. Ребенок подумал и ответил, что нужно строить из квадратов.

Когда дети закончили выполнять работу, они стали рассказывать о своих конструкциях. Вот как рассказывал Мирон Ш.: «Я построил башни из квадратов и треугольников». «Мирон, башни у тебя получились одинаковые или разные?» Мирон Ш.: «Разные». «А в чем разница между ними, чем они отличаются друг от друга?» Мирон Ш.: «Одна башня выше, а другая ниже». «Из каких фигур ты сделал мост?» Мирон Ш.: «Из треугольников». «Как ты думаешь, ты справился с заданием?» Мирон Ш.: «Да».

Результаты второго этапа представлены в таблица Г.2 приложения Г.

На третьем этапе, направленном на развитие у детей умения рассказывать о выполненных действиях, работа проводилась с помощью конструктора «Кирпичи и пластины». На данном этапе осуществлялось конструирование по замыслу. Учитель-дефектолог рассказывает детям, что сейчас на подносах находится много различных деталей, из которых

возможно построить все, что они задумают. «Ребята, сегодня вы можете придумать свою постройку и рассказать про нее. На подносах у вас есть различные детали, которые помогут осуществить то, что вы придумали. Посмотрите, толстая деталь квадратной формы называется кирпич, а тонкая прямоугольная деталь называется пластина. Давайте вместе повторим название деталей». Дети повторяют за учителем-дефектологом, сравнивают детали между собой. Далее учитель-дефектолог говорит: «Посмотрите и послушайте внимательно, как нужно рассказывать про свою постройку. Я сегодня построила качели для человечков, чтобы они не грустили и смогли поиграть. Мои качели установлены на большой пластине. Ножка сделана из кирпичей, а сами качели сделаны пластины».

Прежде чем приступить к постройке дети повторили правила обращения с конструктором. Учитель-дефектолог напомнил главное правило, что детям будет необходимо рассказать про свою постройку. Закончив, дети стали поочередно рассказывать про свои постройки.

Илья Ч.: «Я построил робота. Он очень красивый. У него длинные руки из пластин, а ноги из кирпичиков, квадратная голова. Ноги из синих деталей, потому что это мой любимый цвет».

Результаты третьего этапа представлены в приложении Г, таблице Г.3.

Таким образом, конструктивная деятельность проходила в три этапа: конструирование по образцу, конструирование по условиям, конструирование по замыслу. Работа началась с одно из самых простых видов конструирования – конструирование по образцу, где речь педагог выступала как образец. Далее уже дети, в процессе конструирования должны были речью сопровождать свою деятельность, как это им показывал педагог. На втором этапе – конструирование по условиям, педагог давал точную инструкцию, что именно необходимо построить детям.

Третий этап – один из сложных видов конструирования – по замыслу. На этом этапе педагог предложил детям построить самим свою постройку и описать ее.

### **2.3 Оценка работы по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования**

Цель контрольного эксперимента – выявление изменения уровня развития словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Для этого нами был проведен контрольный срез.

Для выявления уровня динамики развития у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи были повторно проведены диагностические задания, представленные в пункте 2.1.

Диагностическое задание 1. «Корректирующая проба» (Б. Бурдон).

В сравнении с данными констатирующего этапа эксперимента возросло количество детей с высоким уровнем на 20%, детей со средним уровнем количество не изменилось, дошкольников с низким уровнем стало на 20% меньше и критический уровень снизился на 10%

Сравнительные количественные результаты экспериментального исследования представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Корректирующая проба» (Б. Бурдон)

Этапы	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Констатирующий	2 (10 %)	10 (50 %)	6 (30 %)	2 (10 %)
Контрольный	6 (30%)	12 (60%)	2 (10%)	-

Низкий уровень понимания инструкции и принятия инструкции был выявлен у 10% детей (Вика С, Алмаз И.). Дети в процессе задания допускали ошибки, это указывало на то, что дети не полностью приняли и поняли инструкцию. Но по сравнению с констатирующим этапом заметны улучшения в процессе деятельности. Дети стали стараться передать суть выполненных действий. Например, Вика С.: «Я зачеркну фигуры: круг и квадрат».



Дети со средним уровнем 60% (Настя Б., Вероника Б., Надя Д., Агата Д., Вика Ж., Ваня Ж., Андрей З., Дима М., Максим М., Алия М., Денис П., Илья Ч.) испытывали некоторые трудности в выполнении задания, не могли сразу воспроизвести всю инструкцию. Но в сравнение с констатирующим этапом дети стали внимательнее прослушивать инструкцию, называть геометрические фигуры, которые вычеркивали в процессе задания (Алия М.: «Я найду круг и квадрат и вычеркну их везде (молчит). Педагог задает наводящий вопрос: «Алия, расскажи, откуда ты начнешь выполнять задание, с какой строчки?» Алия М.: «Я начну с верхней, а потом строчки пропускать нельзя. Когда все фигуры зачеркну, я посмотрю, все вычеркнула или нет»).

У 30% детей был выявлен высокий уровень. Можно заметить, что дети стали более уверенно анализировать свою деятельность. В процессе выполнения руководствовались инструкцией на протяжении всего задания (Илья А., Ксюша М., Алиса С, Гриша Т., Миша Т., Мирон Ш.). Дети внимательно слушали и принимали инструкцию, придерживаясь определенных правил. Трудностей в выполнении задания не возникло. Ксюша М. смогла изложить суть задания и звучало это так: «Мне нужно зачеркнуть фигуры: круг и квадрат. Начинать нужно с первой строчки и до конца, фигуры пропускать нельзя. Потом нужно проверить, все ли фигуры я нашла». Дети с высоким уровнем выполнили задание верно.

В результате проведения диагностического задания 1 на контрольном этапе мы увидели, что уровень полноты понимания и принятия инструкции повысился. Стоит отметить, что после специально-организованной работы дети стали более сосредоточены, выполняют задание вдумчиво, пользуются инструкцией на протяжении всего задания.

Диагностическое задание 2. «Лабиринт» (модифицированный вариант субтеста Д. Векслера).

По результатам диагностического задания «Лабиринт» мы можем наблюдать положительную динамику выполнения задания на 35%. увеличилось количество детей с высоким уровнем, на 5% увеличилось

количество детей со средним уровнем, уменьшилось количество детей с низким уровнем на 30%.

Сравнительные количественные результаты экспериментального исследования представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Лабиринт» (модифицированный вариант субтеста Д. Векслера)

Этапы	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Констатирующий	1 (5 %)	8 (40 %)	9 (45 %)	2 (10 %)
Контрольный	8 (40%)	9 (45%)	3 (15%)	-

Низкий уровень продемонстрировали 15% детей (Ваня Ж., Алмаз И., Вика С.). Это характеризуется тем, что дети допускают ошибки в процессе выполнения задания. Нельзя не заметить, что есть значительные улучшения по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Дети стали выполнять работу аккуратнее. Алмаз И. смог объяснить свои действия так: «Мой человечек из дома вышел». Алмаз И. допускал ошибки в данном задании, отрывал карандаш от листа, заходил за препятствия.

У 45% детей выявлен средний уровень. (Настя Б., Вероника Б., Агата Д., Андрей З., Максим М, Алия М., Денис П., Миша Т., Илья Ч.). Дети смогли дать отчет своей деятельности, но в процессе у них возникали трудности, выполняли задание с небольшими ошибками. Например, отвечал Миша Т.: «Я начал выполнять задание с человечка, нарисовал дорожку» (ребенок молчит). С помощью взрослого продолжил рассказ: «У меня получалось все пройти, я не задел стен, и человечек вышел из дома».

40% детей продемонстрировали высокий уровень умения пользоваться инструкцией в процессе задания (Илья А., Надя Д., Вика Ж., Дима М., Ксюша М., Алиса С., Гриша Т. Мирон Ш.). Дети внимательно прослушали инструкцию от педагога и в процессе задания соблюдали определенные правила, были внимательны. Смогли объяснить выполняемые действия. Илья А. произвел анализ так: «Я нарисовал дорогу, по которой человечек выбрался.

Дорожка началась от человечка, за стены я не выходил. Человечек из дома выбрался».

По результатам диагностического задания 2, очевидно, что уровень умения соблюдать правила и руководствоваться инструкцией на протяжении всего задания повысился.

Диагностическое задание 3. «Составь узор» (Г.А. Цукерман, модифицированная)

Результат диагностического задания «Составь узор» показал, что увеличилось количество детей с высоким уровнем на 50%, на 10% увеличилось количество детей со средним уровнем и уменьшилось количество детей с низким уровнем на 55%

Сравнительные количественные результаты экспериментального исследования представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Составь узор»

Этапы	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Констатирующий	-	7 (35%)	13 (65%)	-
Контрольный	10 (50%)	9 (45%)	2 (10%)	-

Низкий уровень продемонстрировали 10% детей (Вика С., Агата Д). Дети в процессе допускали ошибки, не смогли сформировать точный ответ о своей деятельности. Вика С. рассказала про свою деятельность: «Я строила паровоз, взяла вот эти фигурки (показывает пальцем и молчит)». Педагог задал наводящий вопрос: «А из каких фигур ты построила паровоз?» Вика С.: «Я сделала из квадратов (показывает пальцем)».

Средний уровень составил 40% (Настя Б., Вероника Б., Надя Д., Ваня Ж., Андрей З., Алмаз И., Денис П., Миша Т.). Дети выполняли данное задание лучше, чем на констатирующем этапе. Применяли полученные знания, анализировали, какие фигуры необходимы для выполнения работы. Смогли рассказать про свою деятельность, но испытывали трудности в

построении ответа. Денис П. произвел анализ действий так: «Я собирал корабль, потому что мне он понравится. Я сначала треугольники ставил, потом круги». Педагог задает наводящий вопрос: «Как ты думаешь, ты все детали расставил верно?» Денис П.: «Да».

50% детей показали высокий уровень (Илья А., Вика Ж., Дима М., Максим М., Ксюша М., Алия М., Алиса С., Гриша Т., Илья Ч., Мирон Ш.).

В процессе деятельности дети смогли правильно расставить все фигуры. Рассказали про свою деятельность. Илья Ч ответил так: «Я построил паровоз, из кругов, квадратов, треугольников. Сначала я построил колеса. У меня получилось, как на картинке».

По результатам диагностического задания 3 можно сказать, что после коррекционно-развивающей работы дети в процессе деятельности не ошибались в геометрических фигурах, рассказывали подробно, старались отвечать полным предложением.

Диагностическое задание 4. «Конструирование по образцу» (Т.В. Лаврентьева).

По данным диагностического среза, возросло количество детей с высоким уровнем на 45% увеличилось количество детей со средним уровнем на 20% и на 55% уменьшилось количество детей с низким уровнем.

Сравнительные количественные результаты экспериментального исследования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Конструирование по образцу»

Этапы	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Констатирующий	-	4 (20%)	14 (70%)	2 (10%)
Контрольный	9 (45%)	8 (40%)	3 (15%)	-

У 15% низкий уровень умения сопровождать речью свои действия (Ваня Ж., Алмаз И., Вика С.). Дети внимательно прослушали инструкцию, но в процессе работы ошибались в деталях, анализировали деятельность только

с помощью взрослого. Ваня Ж. рассказал так: «Я выбрал картинку с машиной» Педагог: «Ваня, какие детали ты использовал в работе? Ваня Ж.: «Круги». Педагог спросил у мальчика, что он строил сначала, а что потом. Ваня Ж. ответил следующее: «У меня получилась машина».

У 40% детей выявлен средний уровень развития речевого сопровождения собственных действий (Настя Б., Вероника Б., Надя Д., Агата Д., Вика Ж., Андрей З., Денис П., Мина Т.). Дети внимательно прослушали инструкцию к заданию, выполняли задание верно, но в процессе анализа своей деятельности совершали ошибки, часто останавливались в рассказе. Агата Д., рассказала: «Я выбрала картинку с цветами, она мне понравилась, треугольники я поставила вот сюда (показывает)» Педагог: «Какие детали ты еще использовала в своей картине?» Агата Д.: «Я строила еще из кругов, квадратов. Сначала, я построила стебель».

45% детей продемонстрировали высокий уровень развития (Илья А., Дима М., Максим М., Ксюша М., Алия М., Алиса С., Гриша Т., Илья Ч., Мирон Ш.). Дети прослушали внимательно инструкцию, верно собрали картинку и смогли дать словесный отчет о своей деятельности. (Алия М.: «Я собирала цветы. Сначала я собирала стебель из прямоугольников, середину из круга, а потом лепестки из треугольников»).

Диагностическое задание 5. «Свободный рисунок» (Ю.А. Афонькина, Л.Ю Субботина, Г.А. Урунтаева).

По результатам диагностического задания «Свободный рисунок» можно наблюдать положительную динамику в развитии детей. Увеличилось количество детей с высоким уровнем на 40% увеличилось количество детей со средним уровнем на 40%, а количество детей с низким уровнем стало меньше на 60%. Сравнительные количественные результаты экспериментального исследования представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты по диагностическому заданию «Свободный рисунок»

Этапы	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Констатирующий	-	2 (10 %)	14 (70 %)	4 (20%)
Контрольный	8 (40%)	10 (50%)	2 (10%)	-

У 10% детей выявлен низкий уровень (Настя Б., Ваня Ж.). Дети в процессе задания отвлекались, но инструкцию прослушали. С помощью взрослого смогли рассказать о том, что они будут рисовать. Например, Настя Б. объяснила: «Я хочу сейчас нарисовать деревья, вот здесь (показывает)», но сказав про данное действие, ребенок начинает рисовать совсем иное.

50% детей продемонстрировали средний уровень (Илья А., Вероника Б., Надя Д., Агата Д., Вика Ж., Алмаз И., Максим М., Алиса С., Миша Т., Мирон Ш.). Дети внимательно прослушали инструкцию, но в процессе проговаривали не все действия, ждали помощи взрослого. (Вика Ж.: «Я сейчас буду рисовать цветочки» Педагог: «Вика, что ты сейчас рисуешь?» Вика: «Солнышко»).

Высокий уровень выявлен у 40% детей (Андрей З., Дима М., Ксюша М., Алия М., Денис П., Гриша Т., Илья Ч.). Дети прослушали инструкцию, в процессе рассказывали, что будут рисовать и где это будет располагаться. (Андрей З.: «Я хочу нарисовать море и кораблик». «Сначала, я нарисую волны синим цветом»). По данным результата диагностического задания видно, что уровень развития речевого сопровождения действий повысился. Дети старались самостоятельно придумать то, что хотят нарисовать. После организованной работы было заметно, что дети стали чаще в речи употреблять прилагательные.

## Заключение

Словесная саморегуляция играет важную роль в жизни ребенка. В этом мы убедились в ходе исследования. Проводя анализ психолого-педагогической литературы, можно сделать вывод, что проблема развития словесной саморегуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи является актуальной в наше время. О.А. Конопкин, Е.Д. Хомская выделяют саморегуляцию как одну из важнейших форм успешной деятельности детей дошкольного возраста.

Р.Б. Левина в своих учениях доказала, что необходимо развивать словесную саморегуляцию, чтобы ребенок мог планировать свою деятельность, ставить цели.

Конструирование один из видов деятельности, который так необходим в развитие словесной саморегуляции. Л.А. Венгер в своих работах говорит о главной роли конструирования, как о деятельности, которая несет практический характер. Конструирование способствует совершенствованию речи детей, так как в работе необходимо анализировать, придумывать, рассказывать задуманное.

После проведенного анализа литературы мы определили диагностические задания, показатели и уровни (высокий, средний, низкий и критический), которые использовали в констатирующем эксперименте. В процессе работы было выявлено, что у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи доминирует низкий уровень развития словесной саморегуляции, характеризующийся тем, что дети понимают и принимают инструкцию только после повторных объяснений взрослым. Выполняя задание, дети не соблюдают инструкцию и правила, совершают ошибки. После помощи взрослого могут начать выполнять упражнение верно, но потом опять начинают совершать ошибки в выполнении задания, о своей деятельности могут рассказать только с помощью взрослого. По констатирующему эксперименту можно сделать вывод, что детям 6-7 лет с

тяжелыми нарушениями речи необходима коррекционно-развивающая работа.

Проведя анализ полученных результатов констатирующего эксперимента, нами было выделены три этапа работы, направленные на развитие словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе конструирования. Первый этап направлен на развитие умения сопровождать речью собственные действия. Второй этап направлен на понимание детьми инструкции и руководство ей в процессе деятельности. Третий этап направлен на развитие у детей умения рассказывать о выполненных действиях. На данных этапах использовались конструирование по образцу, конструирование по условиям и конструирование по замыслу.

Использование разнообразного вида конструктора на трех этапах указывает на то, что работа с разными видами конструктора привлекает детей к деятельности, развивает новые способности в работе с разным материалом.

После окончания работы мы получили следующие данные: высокий уровень достиг 50%, а низкий уровень опустился до 15%. Дети стали более внимательны, сконцентрированы, проводят более подробный анализ деятельности, принимаю и понимаю инструкцию, применяют правила в процессе занятия.

Полученные данные подтверждают то, что проделанная работа по развитию словесной саморегуляции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи прошла эффективно.



## Список используемой литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Москва, 2019. 155 с.
2. Веракса А. Н. Развитие саморегуляции у дошкольников. М. : Мозаика-синтез, 2019. 213 с.
3. Гальперин П. Я. Психология детства. М. : Евро-знак, 2003. 177 с.
4. Кайе В. А. Конструирование и экспериментирование с детьми 5-8 лет. Методическое пособие. М. : Сфера, 2018. С. 56-79
5. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М. : Стереотип, 2018. С. 48-63
6. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду. М. : Сфера, 2005. 328 с.
7. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. М. : Специальная школа, 2015. 122 с.
8. Лиштван З. В. Конструирование. М. : Просвещение, 1981. 250 с.
9. Логинова В. И. Развитие словесной регуляции в общем и речевом развитии ребенка. М. : Просвещение, 2016. 114 с.
10. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей в норме и патологии. М. : Педагогика, 1979. С. 62-65
11. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М. : Академия, 2016. 256 с.
12. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка. М. : Педагогика, 2017. 225 с.
13. Нищева Н. В. Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (с общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. М : Детство-пресс, 2016. С. 87-89
14. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. М. : Академия, 2015. С. 60-82
15. Поддьяков Н. Н. Конструирование и художественный труд в детском саду. М. : Сфера, 2017. С. 407-442

16. Поддьяков Н. Н. Сенсорное воспитание в детском саду. М. : Педагогика, 2018. 176 с.
17. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи. М. : Москва, 2018. С. 85-130
18. Серова С. Е., Сидорова Н. И. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-svyaznoy-rechi-u-detey-doshkolnogo-vozrasta>
19. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М. : Монография, 2021. С. 137-250
20. Хомская Е. Д. Нейропсихология. М. : Питер, 2020. 213 с.

## Приложение А

### Список детей

Таблица А.1 – Список детей

Имя Ф. ребенка	Возраст
Илья А.	6 лет, 5 мес.
Настя Б.	6 лет, 3 мес.
Вероника Б.	6 лет, 10 мес.
Надя Д.	6 лет, 2 мес.
Агата Д.	6 лет, 4 мес.
Вика Ж.	6 лет, 7 мес.
Ваня Ж.	6 лет, 1 мес.
Андрей З.	6 лет, 3 мес.
Алмаз И.	6 лет, 5 мес.
Дима М.	6 лет, 2 мес.
Максим М.	6 лет, 4 мес.
Ксюша М.	6 лет, 9 мес.
Алия М.	6 лет, 6 мес.
Денис П.	6 лет, 4 мес.
Вика С.	6 лет, 3 мес.
Алиса С.	6 лет, 7 мес.
Гриша Т.	6 лет, 5 мес.
Миша Т.	6 лет, 5 мес.
Илья Ч.	6 лет, 8 мес.
Мирон Ш.	6 лет, 4 мес.

## Приложение Б

### Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты по диагностическому заданию «Корректирующая проба» (Б. Бурдон)

Имя Ф. ребенка	Критерии							
	Ребенок воспроизводит порядок действий и правил	Количество нарушений и исправлений			Выполняет проверку по окончанию работы	Степень самостоятельности выполнения	Баллы	Уровень
		Начал выполнять задание с первой строки	Зачеркивает фигуры последовательно	Руководствуется инструкцией в процессе задания				
Илья А.	+	+	+	+	-	+	3	Высокий
Настя Б.	+	-	+	-	-	-	1	Низкий
Вероника Б.	-	+	+	+	-	-	2	Средний
Надя Д.	-	+	-	-	-	-	1	Низкий
Агата Д.	+	+	+	-	-	-	2	Средний
Вика Ж.	-	-	+	-	+	-	1	Низкий
Ваня Ж.	-	+	+	+	-	-	2	Средний
Андрей З.	-	-	+	+	+	-	2	Средний
Алмаз И.	-	-	-	-	-	-	0	Критический
Дима М.	+	-	-	-	+	-	1	Низкий
Максим М.	-	-	-	+	-	+	1	Низкий
Ксюша М.	+	+	-	+	+	+	3	Высокий
Алия М.	-	-	+	+	+	-	2	Средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Имя Ф. ребенка	Критерии							
	Ребенок воспроизводит порядок действий и правил	Количество нарушений и исправлений			Выполняет проверку по окончанию работы	Степень самостоятельности выполнения	Баллы	Уровень
		Начал выполнять задание с первой строки	Зачеркивает фигуры последовательно	Руководствуется инструкцией в процессе задания				
Денис П.	+	+	+	-	-	-	2	Средний
Вика С.	-	-	-	-	-	-	0	Критический
Алиса С.	+	+	-	-	+	-	2	Средний
Гриша Т.	-	+	+	+	-	-	2	Средний
Миша Т.	+	-	+	+	-	+	2	Средний
Илья Ч.	-	+	-	-	-	+	1	Низкий
Мирон Ш.	-	+	-	+	+	-	2	Средний

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Результаты по диагностическому заданию: «Лабиринт» (модифицированный вариант субтеста Д. Векслера)

Имя Ф. ребенка	Критерии							Уровень
	Ребенок воспроизводит порядок действий и правил	Количество нарушений и исправлений			Выполняет проверку по окончанию работы	Степень самостоятельности выполнения	Баллы	
		Начал выполнять задание с середины	Не выходил за стены	Не отрывал карандаш в процессе деятельности				
Илья А.	+	-	+	+	-	+	2	Средний
Настя Б.	+	+	+	-	+	-	2	Средний
Вероника Б.	-	+	-	+	-	-	1	Низкий
Надя Д.	+	+	-	-	+	-	2	Средний
Агата Д.	+	+	-	-	-	-	1	Низкий
Вика Ж.	+	+	-	-	+	-	2	Средний
Ваня Ж.	-	-	-	-	-	-	0	Критический
Андрей З.	-	+	+	-	-	-	1	Низкий
Алмаз И.	+	-	+	-	-	-	1	Низкий
Дима М.	+	-	-	-	+	-	1	Низкий
Максим М.	-	-	-	+	-	+	1	Низкий
Ксюша М.	+	-	+	+	-	+	2	Средний
Алия М.	-	-	+	+	-	-	1	Низкий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Имя Ф. ребенка	Критерии							Уровень
	Ребенок воспроизводит порядок действий и правил	Количество нарушений и исправлений			Выполняет проверку по окончанию работы	Степень самостоятельности выполнения	Баллы	
		Начал выполнять задание с середины	Не выходил за стены	Не отрывал карандаш в процессе деятельности				
Денис П.	+	-	-	+	-	+	2	Средний
Вика С.	-	-	-	-	-	-	0	Критический
Алиса С.	+	+	-	+	+	+	3	Высокий
Гриша Т.	-	-	+	+	-	-	1	Низкий
Миша Т.	+	-	+	-	-	+	2	Средний
Илья Ч.	-	+	-	-	-	+	1	Низкий
Мирон Ш.	-	+	+	-	+	-	2	Средний

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты диагностического задания: «Составь узор»  
(Г.А. Цукерман, модифицированная)

Имя Ф. ребенка	Ответы детей	Баллы	Уровень
Илья А.	Я собрал узор, у меня получился паровоз. Я выбрал фигуры, а потом складывал.	2	Средний
Настя Б.	У меня паровоз. Я не знаю, как здесь собирать.	1	Низкий
Вероника Б.	Я собрала корабль.	1	Низкий
Надя Д.	Я выбрала паровозик, нашла фигуры и вот сюда поставила.	1	Низкий
Агата Д.	Колеса у паровоза не получились.	1	Низкий
Вика Ж.	Я собирала корабль, выбрала сначала фигуры, потом их ставила, как на рисунке.	2	Средний
Ваня Ж.	Мне нравится корабль, фигуры поставил.	1	Низкий
Андрей З.	Я выбрал паровоз. Мне он понравился.	1	Низкий
Алмаз И.	Я построил кораблик.	1	Низкий
Дима М.	У меня паровоз. Он большой, красивый, как на картинке.	1	Низкий
Максим М.	У меня кораблик из разных фигур.	1	Низкий
Ксюша М.	Я построила корабль. Выбрала вот такие фигуры и поставила их.	2	Средний
Алия М.	Я построила паровоз. У него есть колеса.	1	Низкий
Денис П.	У меня паровоз с круглыми колесами, как на картинке.	1	Низкий
Вика С.	У меня корабль.	1	Низкий
Алиса С.	Я выбрала паровоз. Нашла нужные детали и у меня все получилось, я молодец.	2	Средний
Гриша Т.	Я построил паровоз. Выбрал нужные детали и поставил их как на картинке.	2	Средний
Миша Т.	Я выбрал корабль. Он у меня получился большой. Здесь треугольник, а тут квадрат	2	Средний



## Продолжение Приложения Б

### Продолжение таблицы Б.3

Имя Ф. ребенка	Ответы детей	Баллы	Уровень
Илья Ч.	Я захотел кораблик и построил, как на картинке.	1	Низкий
Мирон Ш.	Я выбрал паровоз. Все фигуры расставил правильно, как на картинке.	2	Средний

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Результаты диагностического задания «Конструирование по образцу» (Т.В. Лаврентьева)

Имя Ф. ребенка	Ответы детей	Баллы	Уровень
Илья А.	Я выбрал картину с машиной, нашел детали и собрал. У меня получилось!	2	Средний
Настя Б.	Я выбрала картинку с цветами, взяла детали и поставила их, вот сюда.	1	Низкий
Вероника Б.	Я выбрала машину и построила.	1	Низкий
Надя Д.	Я выбрала картинку с цветами, детали нашла и собрала.	1	Низкий
Агата Д.	У меня не получается машина!	1	Низкий
Вика Ж.	Я выбрала цветочки, только у меня деталей не хватает.	1	Низкий
Ваня Ж.	Я выбрал цветочки, они мне понравились. Фигуры я нашел.	1	Низкий
Андрей З.	Я собирал машину, она у меня получилась большая и красивая!	1	Низкий
Алмаз И.	Не принял инструкцию.	0	Критический
Дима М.	Я не умею строить!	1	Низкий
Максим М.	Я собрал цветочки из фигур.	1	Низкий
Ксюша М.	Я выбрала картинку с цветами. Нашла фигуры и составила из них картинку.	2	Средний
Алия М.	У меня не красиво получилось, потому что фигуры не те!	1	Низкий
Денис П.	Я собирал машину, фигуры нашел, круглые – это колеса.	1	Низкий
Вика С.	Не стала выполнять задание.	0	Критический
Алиса С.	Я выбрала картинку с машиной. Нашла детали и расставляла их на места	2	Средний
Гриша Т.	Я собирал машину, сначала фигуры нашел, потом их ставил.	2	Средний
Миша Т.	Я выбрал картинку с цветочками, нашел фигуры, как листочки.	1	Низкий
Илья Ч.	У меня машина, она быстро ездит!	1	Низкий
Мирон Ш.	У меня получилось собрать машину и разных фигур.	1	Низкий

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты диагностического задания «Свободный рисунок»  
(Ю.А. Афонькина, Л.Ю. Субботина, Г.А. Урунтаева)

Имя Ф. ребенка	Ответы детей	Баллы	Уровень
Илья А.	Я буду рисовать дом (молчит)	1	Низкий
Настя Б.	Молчит, показывает пальцем на изображение.	0	Критический
Вероника Б.	Солнышко (показывает пальцем).	1	Низкий
Надя Д.	Вот тут цветочек.	1	Низкий
Агата Д.	Я не умею рисовать.	1	Низкий
Вика Ж.	Я не знаю, что мне нарисовать.	1	Низкий
Ваня Ж.	Молчит.	0	Критический
Андрей З.	Я хочу нарисовать машину (спустя время Андрей сказал, что не умеет рисовать).	1	Низкий
Алмаз И.	Молчит.	0	Критический
Дима М.	Я не буду рисовать. Я не умею. (с помощью взрослого, определился, что будет рисовать).	1	Низкий
Максим М.	Я не умею рисовать корабль.	1	Низкий
Ксюша М.	Я нарисую кошку (показывает пальцем, где будет рисовать).	2	Средний
Алия М.	Я не буду рисовать, я не хочу.	1	Низкий
Денис П.	Я нарисую человечка (рисовал с помощью взрослого, ничего не рассказал).	1	Низкий
Вика С.	Молчит.	0	Критический
Алиса С.	Молча нарисовала солнышко.	1	Низкий
Гриша Т.	Я нарисую машину (не смог рассказать где, рисовал с помощью взрослого).	1	Низкий
Миша Т.	Я наверху нарисую бабочку.	2	Средний
Илья Ч.	Я хочу нарисовать мяч.	1	Низкий
Мирон Ш.	Я не умею рисовать самолет.	1	Низкий

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.6 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания					Итог	Уровень
	1	2	3	4	5		
Илья А.	3	2	2	2	1	11	Средний
Настя Б.	1	2	1	1	0	5	Низкий
Вероника Б.	2	1	1	1	1	7	Низкий
Надя Д.	1	2	1	1	1	5	Низкий
Агата Д.	2	1	1	1	1	7	Низкий
Вика Ж.	1	2	2	1	1	6	Низкий
Ваня Ж.	2	0	1	1	0	6	Низкий
Андрей З.	2	1	1	1	1	7	Низкий
Алмаз И.	0	1	1	0	0	1	Критический
Дима М.	1	1	1	1	1	5	Низкий
Максим М.	1	1	1	1	1	5	Низкий
Ксюша М.	3	2	2	2	2	11	Средний
Алия М.	2	1	1	1	1	7	Низкий
Денис П.	2	2	1	1	1	7	Низкий
Вика С.	0	0	1	0	0	1	Критический
Алиса С.	2	3	2	2	1	10	Средний
Гриша Т.	2	1	2	2	1	9	Средний
Миша Т.	2	2	2	1	2	9	Средний
Илья Ч.	1	1	2	1	1	6	Низкий
Мирон Ш.	2	2	1	1	1	7	Низкий

Критический уровень: 0 – 4 баллов; низкий уровень: 5 – 8 баллов; средний уровень: 9 – 11 баллов; высокий уровень: 12 – 15 баллов.

## Приложение В

### Упражнения с конструктором для развития словесной саморегуляции

#### «Мосты»

Цель: совершенствование у детей умения работать по образцу, анализировать свою деятельность.

Содержание: специалист показывает детям картину, на которой изображен мост из деревянного конструктора. Совместно с детьми педагог обсуждает, какие части есть у постройки, из каких фигур состоит. Объяснив подробно инструкцию, педагог напоминает детям, что им необходимо проговаривать, какие действия они будут выполнять.

#### «Дома»

Цель: совершенствование у детей умения работать по образцу, проводя словесный анализ, направленный на описание предметов постройки.

Содержание: педагог демонстрирует детям картину с изображением домов из деревянного конструктора, анализируя совместно с детьми детали картины (называют части дома, детали из которых состоит постройка). Специалист дает точную инструкцию по этапам работы, с какой детали нужно начинать монтаж и какой заканчивать.

#### «Гараж»

Цель: совершенствование умения использовать инструкцию в процессе задания, умение работать по образцу.

Содержание: педагог показывает детям образец постройки, обсуждает совместно с ними из каких деталей состоит гараж, какой формы фигуры. Объясняет поочередность монтажа деталей, обращает внимание на то, что каждое свое действие дети должны говорить, что они будут делать.

#### «Ферма»

Цель: совершенствование у детей умение конструировать по образцу, соблюдать инструкцию в процессе деятельности.

## Продолжение Приложения В

Содержание: специалист показывает детям изображение конструкции: «ферма». Разбирает совместно с детьми из каких частей состоит постройка, какие геометрические фигуры в ней присутствуют. Педагог обращает внимание на то, что в процессе деятельности детям нужно проговаривать свои действия.

### «Машина»

Цель: совершенствование у детей умения внимательно слушать инструкцию и руководствоваться ей в процессе деятельности.

Содержание: педагог показывает образец постройки. Вместе с детьми обсуждает, из каких частей состоит постройка, какие фигуры есть в конструкции. Педагог обозначает главное правило, которое необходимо соблюдать в процессе работы, проводить словесный анализ.

### «Корабль»

Цель: совершенствование у детей умения анализировать свою деятельность.

Содержание: педагог рассказывает детям, что сегодня они будут строить корабль из магнитного конструктора, который необходимо собрать из определенных деталей (треугольников), в определенном порядке. Использовать в постройке можно только определенное количество деталей. В процессе деятельности проговаривать, какие детали были использованы в конструкции.

### «Звезда»

Цель: совершенствование у детей умения строить по условиям, анализируя свою деятельность.

Содержание: специалист объясняет детям, что сегодня они будут строить звезду из магнитного конструктора, в определенной последовательности (сначала нужно выложить синие треугольники, потом красные в

## Продолжение Приложения В

определенном количестве). Педагог, говорит детям о том, что необходимо будет рассказать про то, что они строили и в какой последовательности.

### «Ракета»

Цель: совершенствование у детей умения проводить анализ своей деятельности при конструировании по условиям.

Содержание: специалист рассказывает детям о том, что сегодня на занятии они будут строить ракету из магнитного конструктора. Нарисовав макет ракеты, педагог дает детям точную инструкцию, условия по которым нужно строить. Корпус ракеты состоит из четырех синих квадратов, нос из красного треугольника, турбина из трех зеленых треугольников (вторая турбина – аналогично). Педагог озвучивает главное правило детям, что они должны проговаривать те действия, которые выполняют, какие детали используют.

### «Конфета»

Цель: совершенствование у детей умения словесно сопровождать действия, выполняемые в ходе конструирования.

Содержание: специалист задает детям проблемный вопрос. Дети озвучивают варианты и приходят к выводу, что сегодня они будут строить конфету. Педагог объясняет из каких деталей необходимо построить конструкцию, озвучивает точное количество деталей, цветовую гамму. Обязательным условием для детей является словесный анализ собственной деятельности.

### «Солнышко»

Цель: совершенствование у детей умения строить по условиям, используя словесный анализ действий.

Содержание: педагог показывает детям макет солнечной системы, загадывает детям загадку. Педагог подтверждает ответы детей и сообщает о

## Продолжение Приложения В

том, что сегодня на занятии дети будут строить солнце, из определенных деталей – треугольников и квадратов. Специалист дает детям точную инструкцию и напоминает о том, что дети в процессе конструирования должны проговаривать совершаемые действия.



## Приложение Г

### **Результаты работы с детьми по развитию словесной саморегуляции в процессе конструирования**

Таблица Г.1 – Ответы детей на первом этапе формирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	Ответы детей
Илья А.	Я сейчас возьму квадрат и круг, сделаю корпус. Сначала строим корпус, потом крылья, хвост самый последний.
Настя Б.	Я уже построила корпус, взяла треугольники чтобы построить крылья. Сначала построю крылья, потом хвост.
Вероника Б.	Я сейчас взяла квадраты для середины самолета. Строю середину, а потом хвост.
Надя Д.	Я выбрала треугольники, чтобы построить крылья. Строю крылья, а потом хвост.
Агата Д.	У меня круглое окно у самолета, а корпус из квадратов. Я строю окно и корпус.
Вика Ж.	Я строю крылья из треугольников. Мне осталось построить хвост, остальное я уже построила.
Ваня Ж.	Я строю крылья из треугольников, а потом буду строить корпус.
Андрей З.	Сейчас строю корпус из квадратов, а потом будут крылья.
Алмаз И.	Я построил самолет из деталей Построил хвост, а сейчас буду середину строить.
Дима М.	Я взял квадраты, сейчас буду строить корпус. Строю корпус, потом крылья.
Максим М.	Я построю сейчас крылья из треугольников.
Ксюша М.	Я сделала корпус, сейчас буду делать крылья из треугольников. Я строю крылья из треугольников, мне осталось построить хвост.
Алия М.	Я взяла квадраты и круг, буду строить корпус.
Денис П.	Я построю сейчас из деталей корпус. Возьму квадраты, потом буду строить крылья и хвост.
Вика С.	Я строю середину из квадратов. Потом буду хвост
Алиса С.	Я строю хвост из треугольников. Уже построила корпус и крылья.
Гриша Т.	Я сейчас взял квадраты для корпуса. Строю корпус из квадратов и круга.
Миша Т.	Я построю крылья.
Илья Ч.	Я выбрал треугольники, что бы построить крылья.
Миرون Ш.	Я построил сейчас середину из квадратов и круга. Сейчас буду строить крылья.

## Продолжение Приложения Г

Таблица Г.2 – Ответы детей на втором этапе формирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	Ответы детей
Илья А.	У меня получилась одна башня высокая, а другая низкая.
Настя Б.	Я построила башни и мост.
Вероника Б.	У меня одна башня красная, а другая синяя.
Надя Д.	Я построила две башни, одну высокую и еще одну низкую, и мост.
Агата Д.	Я башню построила.
Вика Ж.	У меня две башни и мост из квадратов и треугольников.
Ваня Ж.	Я построил высокую башню.
Андрей З.	У меня одна башня высокая, а другая низкая – синяя и мост зеленый.
Алмаз И.	Я башню построил.
Дима М.	Я построил две башни, синяя – высокая, красная – низкая и мост зеленый.
Максим М.	У меня получилось две башни и мост.
Ксюша М.	Я построила высокую башню, она синяя и низкую – красную и зеленый мост.
Алия М.	Я построила башни с мостом.
Денис П.	Я построил две башни и мост.
Вика С.	У меня высокая башня.
Алиса С.	Я построила высокую башню из синих квадратов и низкую из красных.
Гриша Т.	У меня две башни – синяя и красная, а еще зеленый мост.
Миша Т.	Я построил синюю высокую башню и красную маленькую.
Илья Ч.	У меня две башни и мост.
Мирон Ш.	Я построил одну башню высокую, а другую низкую.

## Продолжение Приложения Г

Таблица Г.3 – Ответы детей на третьем этапе формирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	Ответы детей
Илья А.	Я построил машину. Пластина это пол, а кирпичи – это крыша.
Настя Б.	Я построила человечка, руки и ноги из кирпичей, а вот кепка из пластины.
Вероника Б.	Я построила дом. Крышу из пластин, а сам дом из кирпичей, там будет жить кукла.
Надя Д.	Я построила дерево, оно все из кирпичей, детали все цветные.
Агата Д.	Я построила лодку из пластин и кирпичей.
Вика Ж.	Я построила ракету, турбины из кирпичей, крылья из пластин.
Ваня Ж.	Я построил дом из кирпичей и пластин. Там будет жить человечек.
Андрей З.	Я построил самолет. Крылья из синих пластин, а корпус из зеленых кирпичей. Я построил самолет, потому что мне они нравятся.
Алмаз И.	Я построил башню.
Дима М.	Я построил робота у него ноги и руки из пластин.
Максим М.	Я построил грузовик. Кабину я построил из кирпичей, а для груза из пластины.
Ксюша М.	Я построила крокодила. У него лапы зеленые из пластин, а сам он из желтых кирпичей.
Алия М.	Я построила жирафа из кирпичей, он у меня получился высокий.
Денис П.	Я построил дома для лего человечков. Дом из синих и красных кирпичей, а крыша из зеленых пластин.
Вика С.	Я построила башню из кирпичей.
Алиса С.	Я построила мост с машиной. Машину я строила из кирпичей, а вот пол у машины из пластины. У моста ножки из кирпичей, а мост из пластин. Мост не высокий, чтобы машина сразу заехала.
Гриша Т.	Я построил летательный аппарат, у него есть крылья из пластин, есть корпус из кирпичей.
Миша Т.	Я построил стол и стул для своих человечков. Ножки стула из кирпичей, а вот сидение из пластины и у стола из пластины.
Илья Ч.	Я построил робота. Он очень красивый. Я его не стал делать большим. У него длинные руки из пластин, а ноги из кирпичиков, квадратная голова. Ноги из кирпичиков, а вот внизу у него пластины.»
Мирон Ш.	Я построил подъемный кран, он будет помогать строителям на стройке. Кран я построил из кирпичей и пластин.