

Институт педагогического-педагогического образования
Кафедра педагогики и педагогики детства

СОГРИНА АЛЕНА ВИТАЛЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**МАСТЕРСКАЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Направление подготовки «4.03.01 Педагогическое образование»
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. педагог. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Дата защиты

Обучающийся
Согрина А.В.

Оценка

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ....	7
1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.....	7
1.2. Сущность, структура, характеристика уровней сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.....	13
1.3. Мастерская как средство формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями	19
Выводы по главе 1.....	22
ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ МАСТЕРСКОЙ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	23
2.1 Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно- экспериментальной работы.....	23
2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно экспериментальной работы.....	38
2.3 Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно- экспериментальной работы.....	57
Выводы по главе 2.....	73
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	78
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящий момент неблагоприятное состояние здоровья детского населения ставит задачу по развитию и улучшению системы помощи детям перед специалистами образования, обществом и государством в целом.

Значимость формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП) обусловлена проблемой своевременного и соответствующего возрасту развития у дошкольников навыков речи, которые являются обязательными для качественного психологического развития и развития личности ребенка в целом.

Речь является средством становления мышления, внимания, памяти и других психических процессов развития дошкольника. Что говорит о важности изучения ступеней формирования диалогической речи, особенно у детей, имеющих затруднения в данной области.

Диалогическая речь лежит в основе познания мира ребенком с раннего возраста, посредством диалога ребенок познает себя и окружающих, мир в целом, получает навыки социализации, общаясь со взрослыми и сверстниками. Диалог имеет большое значение в формировании личности, а также в овладении родным языком.

Актуальность данной темы также подтверждается Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). В ФГОС ДО зафиксировано, что целостное развитие личности ребенка реализуется с опорой на содержание пяти образовательных областей, одной из которых является «речевое развитие» [39]. Из этого следует, что только использование речевой, социально-коммуникативной, познавательной, художественно-эстетической областей в совокупности, позволяет достичь полного и своевременного развития ребенка дошкольного возраста.

Стоит отметить, что по мнению исследователя Д.Б. Эльконина, сенситивным периодом для развития диалогической речи является старший

возраст, поэтому важно изучить особенности сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями и обозначить актуальные средства ее развития. Анализ образовательной теории и практики позволил выделить противоречие между потребностью общества и педагогического сообщества в личности способной выстраивать диалогическое взаимодействие и недостаточной разработанностью педагогических средств, нацеленных на формирование диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

С опорой на выделенное противоречие сформулирована проблема исследования, заключающаяся в поиске педагогических средств, способствующих формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста.

Целью исследования является разработка, обоснование и проверка опытно-экспериментальным путем результативности формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП посредством мастерской как средства формирования диалогической речи.

Объектом исследования является речевое развитие детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования является формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП посредством мастерской, обогащенной комплексом речевых тренажеров, мероприятий для родителей и педагогов.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП будет результативным, если разработать и поэтапно реализовать мастерскую, обогащенную комплексом речевых тренажеров, мероприятий для родителей и педагогов.

Задачи исследования:

1. Выделить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с ООП.

2. Раскрыть сущность, структуру и охарактеризовать уровни сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

3. Теоретически обосновать мастерскую как средство формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

4. Разработать комплекс речевых тренажеров, мероприятий для родителей и педагогов, способствующих формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

5. Опытным-экспериментальным путем проверить результативность мастерской как средства формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

Методы исследования:

Теоретические: анализ научной психолого-педагогической литературы; анализ нормативно-правовых и программных материалов (Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г., Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования).

Эмпирические: эксперимент, количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Диагностическая методика А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» [42].

Базой исследования выступило муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №XXX» г. Красноярск.

Выборку исследования составили 20 детей старшего дошкольного возраста, осваивающих образовательную программу в группах общеразвивающего вида. В частности, 10 детей с особыми образовательными потребностями и 10 детей с нормотипичным развитием. Из числа родителей выборку составили 9 родителей, в том числе 5 матерей, 2 отца, 2 бабушки; из числа педагогов выборку составили 7 педагогов.

Практическая значимость исследования определялась составлением общей структуры исследования с учетом разделов заданий, разработкой инструкций, корректировкой оценочных критериев, подборе наглядного материала. Полученные результаты могут быть использованы специалистами в практике при работе с детьми с ООП в старшей группе дошкольной организации.

Структура выпускной квалификационной работы представлена введением, двумя главами, состоящих из трех параграфов, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

В задачах федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) отмечено, что программа позволяет обеспечить развитие личности детей дошкольного возраста в разнообразных видах деятельности учитывая индивидуальные психологические, физиологические и возрастные особенности [39].

Следует начать с определения понятия «психологические особенности». Психологические особенности детей дошкольного возраста – свойства развития психики личности, которые тесно связаны с определенными возрастными этапами развития ребенка. Психологические особенности дошкольника определяются темпераментом, характером, эмоциональным развитием, а также мыслительными и волевыми механизмами. Такие психические процессы развиваются постепенно, соответственно возрасту и являются показателем становления личности. Однако, не все дети являются нормотипичными и развиваются в соответствии с возрастом, есть и те, кто нуждается в помощи и имеют особые образовательные потребности (ООП) в связи с особенностями развития [44].

При организации образовательного процесса для нормотипичных детей и детей с особыми образовательными потребностями необходимо знать и учитывать психологические особенности. Психологические особенности дошкольников необходимо учитывать для полноценного и качественного построения образовательного процесса. Огромный вклад в развитие отечественной психологии в данной области внесли исследования таких

ученых как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.И. Лубовский, Д.Б. Эльконин и др.

Говоря о нормотипичных детях, следует учитывать следующие психологические особенности. Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. Ребенок проявляет инициативу примерить на себе различные социальные и общественные роли взрослых [45].

Основными видами восприятия у детей старшего дошкольного возраста являются зрительное, слуховое и тактильное. Старшие дошкольники воспринимают информацию на 80% с помощью зрительных анализаторов. Также детям характерна слуховая чувствительность, они способны различать музыкальные произведения, ритм и темп. С помощью игр, гимнастических упражнений развивается тактильная чувствительность и пространственная, временная ориентация.

Отмечается активное развитие словесной памяти, дети способны запоминать словесный материал также как и наглядный. В старшем дошкольном возрасте формируется логическое мышление, соответственно, детям интересны причинно-следственные связи предметов и объектов, отношения между ними. Познавательный аспект развития расширяется посредством самостоятельного участия ребенка в различных видах деятельности [22].

Внимание детей в старшем дошкольном возрасте начинает обретать произвольный характер, ребенок начинает сознательно удерживать внимание на конкретных предметах и объектах. Эффективным способом формирования внимания является речь. Посредством слов ребенок обозначает объект, на который необходимо обратить внимание для дальнейшего осуществления действий с ним. Так, ставя цель, у ребенка появляется стимул удерживать внимание на предмете деятельности [24].

В старшем дошкольном возрасте воображение ребенка обособляется от практической деятельности и имеет самостоятельный характер, становится

более творческим и целенаправленным. Также оно становится воссоздающим, то есть в воображении замысел возникает в виде наглядной модели или схемы с последующим дополнением деталями [12].

Речь детей старшего дошкольного возраста развита на достаточно высоком уровне, имеется значительный словарный запас более 3000 слов. Дети способны правильно произносить все звуки родного языка, контролировать силу голоса, темп говорения, интонацию. Посредством качественного совершенствования связной монологической речи у старших дошкольников, они могут передавать содержание небольших произведений, самостоятельно описывать содержание картинок, описывая детали. В речи появляются косвенные падежи, придаточные с союзами «если», «когда» и т. д. [32; 46].

Одной из главных задач речевого развития является овладение связной диалогической речью. Развитие диалогической речи в данном возрасте играет ведущую роль в процессе развития речи ребенка. В старшем дошкольном возрасте диалогическая речь становится контекстной и произвольной. Дети начинают контролировать и себя, и собеседника, задавать вопросы и аргументированно отвечать. Диалогическая речь у дошкольников может предполагать не только наличие собеседника, но и его отсутствие, то есть диалог с самим собой тоже имеет место быть [10].

Исследователь Е.И. Тихеева в своей работе упоминает о преобладании коллективных разговоров старших дошкольников. В данном возрасте ребенок владеет основными видами речи: говорением и слушанием. Диалогическая речь помогает ребенку не только развить умения высказаться и получить ответ, но и передать свои чувства, эмоции, строить взаимоотношения в социальной среде. Старшие дошкольники чаще всего используют диалогическую речь для коммуникации в играх [34].

Ребенок в старшем дошкольном возрасте уже способен сдерживать бурные эмоции, слезы, скрывать страх и т. д. [29].

Термин «особые образовательные потребности» стал признанным в научно-педагогических исследованиях, а также нормативно закреплён в Российской Федерации.

Под термином «особые образовательные потребности» следует понимать опосредованные образовательными отношениями особые психические состояния индивида, при которых в процессе освоения образовательной программы он воспринимает недостаток или избыток в объектах необходимых для его функционирования и развития при овладении знаниями, умениями и компетенциями [18].

По мнению И.Г. Елисеевой и А.К. Ерсариной, дети с особыми образовательными потребностями – дети имеющие особые психофизиологические особенности и нуждающиеся в поддержке педагога, в специальных общеобразовательных программах и образовательных программах дополнительного образования [15].

Данный термин отражает меняющееся отношение к детям с некоторыми нарушениями в развитии, однако, в педагогике этот термин считается еще неустоявшимся. Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» объединяет всех учащихся, проблемы в процессе обучения которых, не достигают границ общепринятых норм. Термин «особые образовательные потребности» используется в отношении детей, чья социальная, физическая или эмоциональная особенности требуют отдельного внимания.

Исследователи И.Г. Елисеева, А.К. Ерсарина выделяют 3 группы детей с особыми образовательными потребностями:

1. Первая группа. Дети с нарушениями психофизического развития: нарушениями слуха, зрения, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми расстройствами.

2. Вторая группа. Дети со специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами (дисграфия, дислексия,

СДВГ, негрубые расстройства аутистического спектра и пр.), а также неблагоприятных психологических факторов.

3. Третья группа. Обучающиеся, у которых в силу социально-психологических, экономических, языковых, культурных причин возникают особые образовательные потребности (педагогическая запущенность детей, беженцы, мигранты, оралманы и др.) [15].

Из опыта ученых, а также дошкольных учреждений в целом, можно сделать вывод о том, что родители детей второй и третьей группы детей с ООП реже обращаются к ПМПК, следовательно особенности детей не выявляются и процесс реализации образовательного процесса не адаптируется для ребенка с ООП. Анализ образовательной практики позволяет прийти к выводу, что наиболее часто встречаемыми нозологиями детей с ООП на уровне дошкольного образования являются дети с нарушением речи, дети с задержкой психического развития, поведенческими и эмоциональными проблемами и дети с СДВГ.

Можно выделить следующие общие психологические особенности детей с ООП.

У детей с особенностями развития наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации путем зрительного или слухового или тактильного восприятия, ребенку недостаточно знаний об окружающем мире; недостаточно сформированы пространственные представления, дети с ООП часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур; внимание у таких детей неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую; у некоторых детей в результате утомления в образовательном процессе возникает двигательное беспокойство; причиной недостаточной сосредоточенности является низкая интеллектуальная активность ребенка, а также недостаточная сформированность навыков учебной деятельности и воли; наблюдается низкая

работоспособность в результате повышенной утомляемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.

Также наблюдается нарушение и в эмоционально-волевой сфере. Характерно недоразвитие и неустойчивость эмоций, отсутствие оттенков переживаний, присутствует частая смена настроения, повышенная тревожность. Прослеживается несформированность произвольного поведения, расторможенности влечений и учебной мотивации [24; 49].

Память ограничена в объеме, над долговременной памятью преобладает кратковременная, а над словесной преобладает наглядная. Ребенку с ООП лучше запоминаются внешние признаки, труднее выстраиваются логические связи. Также дети с особыми образовательными потребностями могут испытывать затруднения в воспроизведении ранее изученных материалов. В большей степени развито наглядно-действенное мышление, в отличие от наглядно-образного и особенно словесно-логического. Воображение у детей с особыми образовательными потребностями отличается неточностью и схематичностью, мыслительные операции несовершенны, поэтому воображение может отличаться скудностью. Снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп обработки информации. Может быть снижена потребность в общении со взрослыми и сверстниками. Речевое развитие детей с особыми образовательными потребностями отличается недостаточной сформированностью грамматического строя, наблюдаются ошибки в употреблении предлогов, преобладают пропуски и перестановки слогов. Детям с ООП трудно грамотно сформулировать речь. У детей с особыми образовательными потребностями могут страдать все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности восприятия и понимания речи [46].

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями имеют отличия от психологических особенностей нормотипичных детей старшего дошкольного возраста.

В частности, отличается и развитие речевых и коммуникативных умений. Исходя из этого, особенности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ООП нуждаются в подробном рассмотрении и учете при осуществлении образовательного процесса.

1.2. Сущность, структура, характеристика уровней сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из разделов образовательных областей является «Речевое развитие», что подчеркивает важность формирования речевых умений у детей старшего дошкольного возраста [39].

Развитие речи дошкольника – один из самых важных разделов дошкольного образования. Речь имеет влияние на познавательное развитие ребенка, дает возможность формированию внутреннего мира человека, позволяет выстраивать социальные навыки. В период дошкольного возраста речь позволяет ребенку получать опыт высказывания собственных мыслей, выстраивать коммуникацию со взрослыми и сверстниками [48; 4].

В Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья обозначено, что старший дошкольный возраст – время расширения коммуникативных навыков, освоения различных социальных дистанций, новых речевых способностей, а также становление навыков построения связного монолога и диалога [22].

Следует начать с определения термина «речь». В своих работах М.Р. Львов указывал, что: «Речь – вербальное, языковое общение с помощью языковых знаковых единиц: слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций, часто при поддержке невербальных средств, жестов, мимики и пр.» [26].

Обратим внимание на определение речи лингвиста О.С. Ахмановой, она говорила о том, что речь – деятельность говорящего, который применяет языковые навыки для взаимодействия с другими членами языковой группы [5].

По мнению Н.Д. Арутюновой речь – говорение, выстраивающееся в пространстве времени, которое имеет звуковую или письменную форму [26].

Следует учесть, что для продуктивной коммуникации с миром, ребенок должен овладеть именно связной речью.

Под термином «связная речь» Е.Н. Смольянинова понимает определенную единицу речи, компоненты состава языка, которые подчиняются правилам логики и грамматического строя данного языка. Связной речью являются отрезки речи, которые имеют общий смысл и коммуникативную автономность, но небольшую протяженность и не разделяются на самостоятельные составляющие.

В свою очередь, А.В. Текучев определял связную речь в своих работах в узком и широком смыслах. В первом случае – любая единица речи, в которой языковые компоненты являются организованными по принципам логики и грамматического строя определенного языка единым целым.

Исходя из определений, нельзя не согласиться с признаками связной речи, выделенными Н.А. Стародубовой: связная речь должна быть содержательной, то есть говоря об объекте, человек должен знать его и понимать смысл своих высказываний; определяется точностью, это означает, что сказанное не должно подвергаться искажению. Мысли говорящего должны отражаться качественным подбором слов. Логичность связной речи также является важным признаком. Речь должна быть обоснованной и последовательной. Связной речи также характерна ясность, то есть оппоненты говорящего должны понимать то, о чем он говорит [31].

Вслед за О.С. Ушаковой выделим и охарактеризуем три уровня развития связной речи:

– низкий уровень характеризуется малой активностью и разговорчивостью ребенка в общении со сверстниками и со взрослыми,

ребенок не проявляет интереса и желания к беседам с окружающими. Также присутствует низкая внимательность в время разговора, ребенок может отвлекаться, не слушать собеседника, не обращать внимание на него. Затруднение в построении правильного порядка изложения мыслей или отсутствие правильной последовательности о том, что ребенок увидел, воспринял;

– средний уровень характеризуется тем, что ребенок умеет слушать собеседника и понимает его речь, однако проявляет недостаточную активность и инициативность в общении, но принимает участие в диалоге или монологе по инициативе других, чаще всего взрослых людей. При описании предмета или объекта может допускать ошибки в построении предложений или допускать незначительные паузы;

– высокий уровень характеризуется ясностью и последовательностью выражаемых мыслей, ребенок понятно изъясняется, не нарушая логики, не искажая действительность. Также способен описать ситуацию, предмет или объект полно, ярко, с деталями, не упуская существенных признаков и не допуская повторений, выстраивая предложения согласно законам языка [38].

Учитывая количество участников, связная речь бывает двух видов: монологическая речь и диалогическая речь.

Формой речи, которая обращена к одному или более слушателей является монологическая речь.

Раскрывая смысл термина «монологическая речь», А.А. Леонтьев дает такое определение: «Это, как известно, речь одного лица, выражающего в более или менее развернутой форме свои мысли, намерения, оценку событий».

Следует отметить, что связная монологическая речь – развернутый, активный и произвольный вид речи, так как предмет не только называется, но и описывается, а говорящий должен знать, о чем говорит и произвольно выстраивать высказывания. Также связная монологическая речь иногда может быть обращена и к самому себе. А.А. Леонтьев подчеркивает, что

многочисленные особенности связной монологической речи требуют обязательного речевого развития детей [1; 25].

В свою очередь, диалогическая речь также является немаловажным и популярным видом устной речевой коммуникации. Диалог рассматривается как первичная форма коммуникации посредством речи. Аспекты развития диалогической речи изучались известными учеными и педагогами С.А. Рубинштейном, М.Р. Львовым, Ф.А. Сохиным, Д.Б. Элькониным и другими.

Диалогическая речь обязательно предполагает достаточно высокий уровень развития речи говорящего. Определение диалогической речи приводится в лингвистическом словаре В.Н. Ярцевой. Заключается оно в том, что диалогическая речь является формой речи, которая включает в себя обмен высказываниями, языковой и содержательный состав которых оказывает влияние восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта [47].

С позиции О.С. Ахмановой, диалогическая речь – устная речь, которая существует в условиях непосредственной коммуникации между собеседниками. Ее составляющими считаются высказывания нескольких человек, которые взаимосвязаны между собой, продолжают друг друга в соответствии с логикой речевых правил [5].

Существует несколько попарно собранных типов реплик: вопрос – ответ; добавление к предшествующей реплике или пояснение; согласие или возражение; формы речевого этикета, такие как приветствие, прощание и пр. каждый тип перечисленных реплик может считаться следующим этапом к продолжению или завершению диалога [26].

Вслед за О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной выделены три уровня развития связной диалогической речи детей:

– низкий уровень связной диалогической речи характеризуется малым желанием, пассивностью участия в разговоре, с редкими вставками отдельных слов;

– средний уровень связной диалогической речи определяется тем, что ребенок неохотно, без инициативы участвует и поддерживает разговор, отвечает на поставленные вопросы. Также использует вариант простых предложений, высказывания коротки. Причинно-следственные связи у детей устанавливаются с затруднениями;

– высокий уровень связной диалогической речи отражается в инициативном, увлеченном поддержании разговора на определенную тему, отсутствии затруднений в установлении причинно-следственных связей и способности обосновать свое суждение. У ребенка с высоким уровнем развития связной диалогической речи ответы четкие, без пауз, развернутые, а также ребенок способен поддерживать коммуникацию, задавая вопросы [38].

Таким образом, связная диалогическая речь является совокупностью высказываний или обменом репликами, на содержание и языковой состав которых оказывает влияние восприятие человека. Высказывания участников диалога, как правило не имеют самостоятельного, характера, подразумевают последующий ответ, реакцию, и не соответствуют другим характеристикам монолога.

В настоящее время, по результатам статистических данных, все больше возрастает количество детей с нарушением речевого развития. В соответствии с данными международной статистики, недостатки развития связной диалогической речи выявлены у 17,5% детей до 7 лет, и количество продолжает увеличиваться прогрессивно. К данной статистике причислены и дети старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП) [2].

У детей старшего дошкольного возраста с ООП отмечаются такие нарушения в формировании связной диалогической речи: диалогическая речь детей с ООП часто характеризуется ситуативностью, обусловленность предыдущими высказываниями, произвольностью и недостаточной степенью организованности [21; 17].

Дети с ООП зачастую овладевают только самыми простыми формами диалога, испытывают трудности в поддержании и завершении разговора [28].

В связи с некоторыми нарушениями речи, дети произносят не все звуки родного языка корректно, что влияет на качество речи и формированию коммуникативных навыков, способствующих развитию диалогической речи.

Затруднения, связанные с умением использовать интонационные средства выразительности речи, затруднения в контроле громкости и скорости речи с учетом обстоятельств диалога также препятствуют формированию связной диалогической речи.

Дети могут допускать ошибки в образовании грамматических форм, построении осложненных синтаксических конструкций, что приводит к некорректному порядку слов в предложениях, соответственно возникают затруднения в построении связи между предложениями при составлении связных высказываний [48; 43].

Часто, дети с особыми образовательными потребностями не ориентируются на своего собеседника, не учитывают того, что, передавая, то или иное содержание слушающему, тот не понимает ребенка с ООП.

Таким образом, диалогическая речь старших дошкольников с ООП отлична от диалогической речи нормотипичных детей соответствующего возраста. Развитие диалогической речи детей с ООП требует особого внимания родителей, педагогов и иных специалистов. Определение способов развития диалогической речи у детей с ООП играют значительную роль в достижении качественного развития способности выстраивать диалог. Одним из инструментов развития речи в целом, является мастерская.

1.3. Мастерская как средство формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

Современная наука в области педагогики определяет различные средства образовательного процесса, например: самостоятельная деятельность, проектная и исследовательская деятельность, а также педагогическая мастерская.

Как средство формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного с особыми образовательными потребностями (ООП), особое внимание заслуживает педагогическая мастерская.

Фундаментом для развития педагогической мастерской как формы, метода и технологии обучения, являются работы таких педагогов как Л.С. Выготского, А.С. Макаренко, С.А. Рачинского и многих других.

Отличительной особенностью мастерской является реализация идеи диалога во всех его аспектах, то есть в процессе деятельности субъектов осуществляется процесс обмена знаниями и умениями.

По определению И.А. Мухиной, педагогическая мастерская – такая форма обучения, в условиях которой каждый участник стремится к новому знанию и новому опыту с использованием самостоятельных или коллективных открытий. Движущим механизмом мастерской в образовательном процессе является творческая деятельность [27].

С опорой на анализ научных трудов отечественных исследователей в области педагогики, таких как: М.И. Бишмаков, М.А. Горяев, Л.И. Лебедева, И.А. Мухина, Н.Е. Щуркова и др. под мастерской в настоящем исследовании понимается средство, создающее условия для получения новых знаний и опыта в речевой деятельности за счет собственного и/или коллективного открытия.

Принципы работы в формате мастерской были обозначены М.А. Мухиной:

- ценностно-смысловое равенство всех участников деятельности;
- все участники процесса имеют возможность совершать ошибки и самостоятельно их исправлять, таким образом – самостоятельно находить путь к истине;
- безоценочная деятельность, отсутствие критики предполагает создание положительной и творческой атмосферы. [7; 27]

Основываясь на деятельность детей, следует выделить такие виды педагогических мастерских:

- мастерские, в основе которых творческая деятельность;
- мастерские, в основе которых изучение и освоение нового материала.

На основе деятельности И.А. Мухина выделяет шесть основных этапов мастерской

1. Индукция. Создание эмоционального настроения и мотивации ребенка к творческой деятельности или освоению нового материала;
2. Самоконструкция. Процесс поиска индивидуального решения познавательной задачи ребенком.
3. Социоконструкция. Работа в парах, которая позволяет сформировать диалогические умения и умение работать в паре.
4. Социализация. Совместная работа участников, соотнесение своей деятельности с деятельностью других.
5. Афиширование. Представление коллективных работ и ознакомление с результатами работы каждой группы (обмен мнениями).
6. Разрыв. Осмысление нового видения предмета, явления. Происходит осмысление полученного опыта через выдвижение гипотез, установление причинно-следственных связей, обоснование сделанных выводов.
7. Рефлексия. Проживание положительных эмоциональных переживаний ребенком, а также осмысление процесса в целом [7].

Одной из основных целей реализации педагогических мастерских является развитие речи, а именно формирование диалогических умений посредством выполнения различных заданий и активное участие в совместной деятельности в целом [27].

Результативность мастерских как средства формирования диалогической речи детей 5-6 лет с особыми образовательными потребностями может быть обеспечена при создании следующих условий:

- обеспечение возможности установления диалога между участниками мастерской на различных этапах мастерской;
- осуществление различных форм взаимодействия;
- предоставление детям возможности организации презентации готовых изделий и постановок.

В представленной работе предлагается рассмотреть педагогическую мастерскую как средство формирования диалогической речи старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, а именно, с использованием речевых тренажеров, как разновидности реализации мастерской в работе с детьми дошкольного возраста. Реализация Комплекса речевых тренажеров может осуществляться при участии таких субъектов образовательного процесса как дети, родители и педагоги.

Выводы по главе 1

Данная глава посвящена теме «Теоретические основания исследования особенностей сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП)», соответственно, в рамках настоящей темы изучена психолого-педагогическая литература, а также такие основные понятия: «психологические особенности», «особые образовательные потребности», «речь», «связная речь», «связная монологическая речь», «связная диалогическая речь», «игровая деятельность».

Резюмируя вышесказанное, речь отражает уровень развития ребенка в целом и является неотъемлемой частью благополучного развития личности. Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) нуждаются в помощи в формировании связной речи, в частности и диалогической речи для успешного установления коммуникации с обществом. Грамотная и качественная деятельность педагога в области «Речевое развитие» позволяет реализовать целевые ориентиры Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Изучение проблемы формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП и исследований известных педагогов-психологов, дефектологов, выявило, что работа по формированию диалогической речи нуждается в постепенном освоении материала детьми начиная с раннего возраста.

Анализ научной литературы позволил обосновать целесообразность мастерской в формировании связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Эффективность данного средства основывается на взаимодействии субъектов процесса (дети, родители, педагоги), а также на активном обмене знаниями и умениями.

ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ МАСТЕРСКОЙ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

2.1 Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

В данном параграфе представлен анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы (ОЭР), направленной на определение исходного уровня сформированности речевых умений в области диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП).

Базой для исследования выступило муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад ХХХ» г. Красноярска. Выборку исследования составили 20 детей 5-6 лет, в том числе 10 детей с ООП и 10 детей с нормотипичным развитием. Диагностическое обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Психолого-педагогическая характеристика детей с ООП представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Психолого-педагогическая характеристика детей с ООП

Испытуемый	Возраст	Характеристика педагога-воспитателя	Результаты психологического обследования	Логопедические представления
Испытуемый 1	5,3	Проявляет активность, достаточно инициативен	Нормативное развитие всех психических процессов	Нарушения грамматического строя речи

Продолжение таблицы 1

Испытуемый	Возраст	Характеристика педагога-воспитателя	Результаты психологического обследования	Логопедические представления
Испытуемый 2	6	Проявляет активность, достаточно инициативен	Нарушения саморегуляции: ребенок испытывает трудности в контроле своих действий, что проявляется в импульсивном поведении	Нормативное речевое развитие
Испытуемый 3	6	Нарушение зрения: Близорукость средняя	Нарушения мелкой моторики: испытывает трудности при выполнении аппликаций, рисовании, заполнения прописей и т. д.	Нормативное речевое развитие
Испытуемый 4	5,9	Не проявляет инициативно-коммуникативные действия	Нарушения эмоционального поведения: проявляются в замкнутости и малом взаимодействии со сверстниками	Фонематическое недоразвитие речи с элементами лексико-грамматического недоразвития.
Испытуемый 5	5,4	Не проявляет инициативно-коммуникативные действия	Проявления гиперактивности: проявляется в невнимательности и быстрых сменах деятельности, с трудом сосредотачивается на выполнении задач	Нарушения синтаксического и грамматического строя речи.
Испытуемый 6	6	Проявляет активность, достаточно инициативен	Неадекватно завышенная самооценка, ей сопутствует неудовлетворенность своими достижениями	Нормативное речевое развитие
Испытуемый 7	5,7	Трудности в игровой деятельности: проявляются в затруднении освоения социальных ролей в игре и ограниченном воображении	Нормативное развитие всех психических процессов	Нормативное речевое развитие

Испытуемый	Возраст	Характеристика педагога-воспитателя	Результаты психологического обследования	Логопедические представления
Испытуемый 8	5,8	Чаще не проявляет инициативно-коммуникативные действия	Нарушения эмоционально-поведенческой сферы: Тревожный синдром, сопровождающийся частым напряжением и пассивностью	Артикуляционное заикание легкой степени
Испытуемый 9	5,9	Часто болеющий ребенок, испытывающий трудности в адаптации: трудности проявляются в отстраненности от сверстников и близком контакте с воспитателем	Нормативное развитие всех психических процессов	Нормативное речевое развитие
Испытуемый 10	5,3	В связи с ожоговой травмой, в 3 года перестал разговаривать. Начал снова говорить в 4 года	Нормативное развитие всех психических процессов	Нарушение грамматического и синтаксического строя речи

С целью определения уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста использована диагностическая методика А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников». В содержание методики входит четыре диагностических блока. За каждый блок можно набрать от одного до трех баллов. При подведении итогов, подсчитывается сумма баллов по всем четырем диагностическим блокам и оценивается уровень сформированности диалогических умений в соответствии с интервальной шкалой оценивания, где 11-12 баллов – высокий уровень, 7-10 баллов – высокий уровень, 4-6 баллов – низкий уровень сформированности речи в области диалогических умений. Подробное описание методики представлено в Приложении А [42].

Ведущий метод в данной диагностике – беседа.

Для диагностирования диалогических умений использована классификация А.В. Чулковой:

- владение речевым этикетом;
- умение запрашивать информацию;
- умение составлять реплики;
- умение вести диалог.

При подготовке к проведению диагностики выделены следующие принципы.

Выявление параметров. С помощью диагностики изучают умение задавать вопросы, отвечать на поставленные вопросы, а также умение ребенка вступать во взаимодействие с собеседником.

Учет контекста ситуации. Во время проведения диагностики, диалогическую речь следуют рассматривать в контексте ситуации.

Использование стандартных вопросов и речевых ситуаций. С целью повышения надежности результатов диагностики, следует использовать вопросы и ситуации, которые связаны с жизненными реалиями, с которыми сталкивается ребенок на данном возрастном этапе.

на констатирующем этапе было определено две выборки. Выборку 1 (10 детей) составили дети 5-6 лет с особыми образовательными потребностями, выборку 2 (10 детей) составили дети 5-6 лет с нормотипичным развитием. Результаты проведенной диагностической методики, направленной на определение уровня сформированности отдельных речевых умений в области диалогической речи, проведенной с выборкой детей 1 и выборкой детей 2, отображены на Рисунках 1-5. Протокол диагностирования уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников обеих выборок на констатирующем этапе ОЭР отображен в Приложении Б.

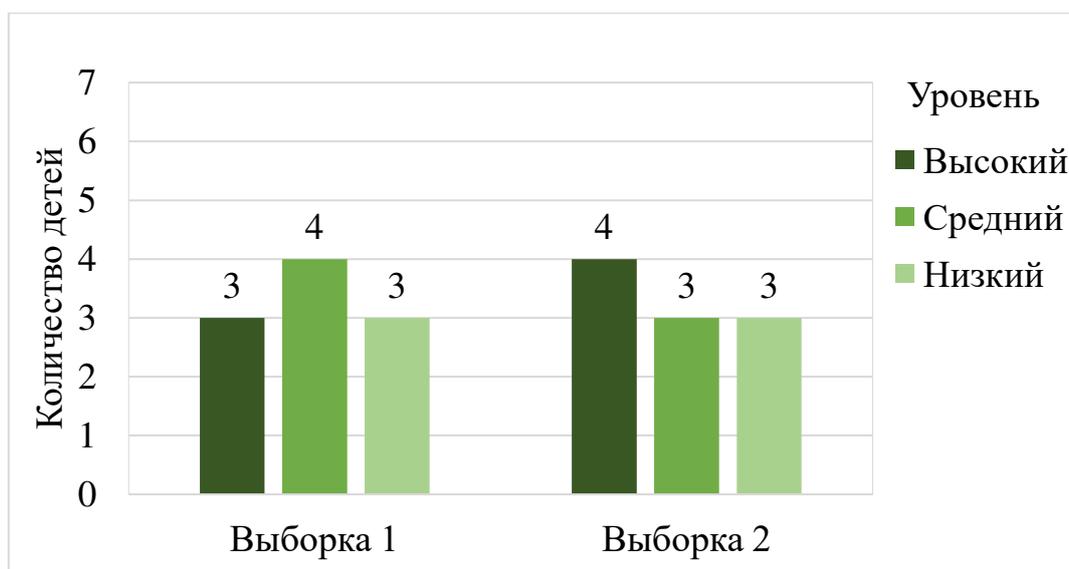


Рисунок 1. Результаты диагностирования уровня сформированности речевого этикета с использованием диагностического материала

А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в выборке 1 и выборке 2 на констатирующем этапе ОЭР

В ходе проведения диагностики, у 3 детей из первой выборки и 3 детей из второй выборки был выявлен низкий уровень сформированности речевого этикета. Дети знают ограниченное количество фраз, чаще всего – это общеупотребительные фразы, употребляемые ежедневно (приветствие, просьба, прощание), которые испытуемые не могут заменить аналогичной фразой. Дети часто не учитывают в речи возраст собеседника и обращаются на «Ты» ко взрослым. Это говорит о сложностях понимания речевых норм и употребления их в речи.

Средним уровнем сформированности речевого этикета владеют 4 детей из первой выборки и 3 детей из второй выборки: дети чаще используют общеупотребительные фразы, владеют лишь парой вариаций приветствий, просьб и прощаний. Испытуемые корректно употребляют местоимения «Ты» и «Вы». Меньшинство детей употребляют обращения перед тем, как адресовать свою речь собеседнику, это говорит о нормальном уровне сформированности, однако дефицит разнообразных вариаций фраз обращений

и вежливых слов становится основанием для проведения работы по формированию речевого этикета и пополнению словарного запаса.

Высоким уровнем сформированности речевого этикета владеют 3 испытуемых первой выборки и 4 испытуемых второй выборки. Дети на высоком уровне владеют нормами речевого этикета, используют обращения, речевые обороты и различные вариации приветствий, просьб, прощаний, а также фразы вежливости. При обращении к собеседнику, всегда учитывают его возраст и статус отношений с ним. Дети хорошо владеют нормами речевого этикета.

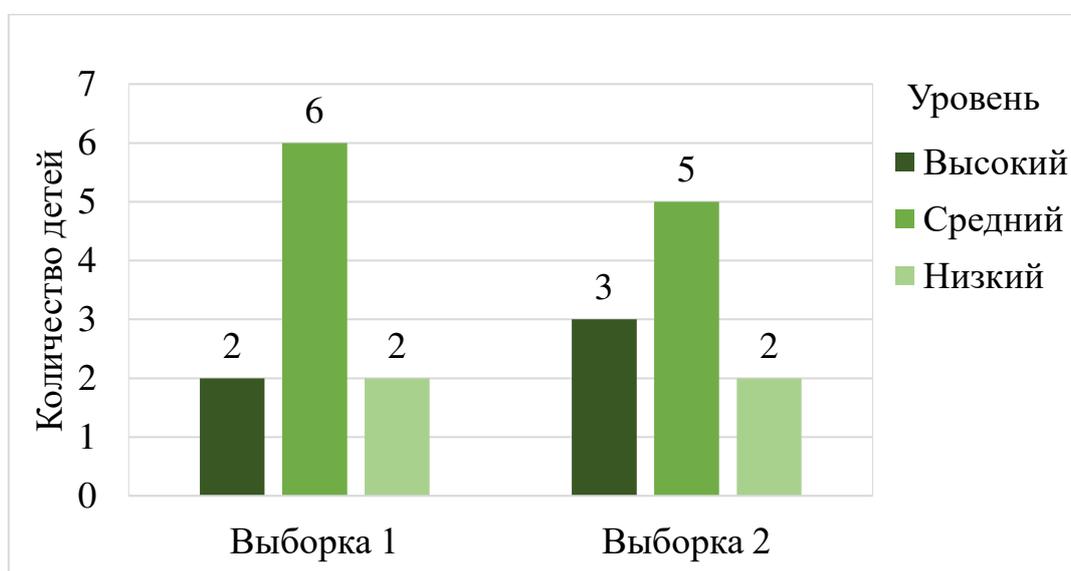


Рисунок 2. Результаты диагностирования уровня сформированности умения запрашивать информацию с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в выборке 1 и выборке 2 на констатирующем этапе ОЭР

По итогам проведенной диагностики, низким уровнем сформированности умения запрашивать информацию владеют 2 испытуемых из первой выборки и 2 испытуемых из второй выборки. Дети способны давать ответ на запрашиваемую информацию, но кратко. Однако, самостоятельно формулировать вопросы для получения информации, дети затрудняются. Некоторые испытуемые указывали жестом на картинки, пытаясь угадать

загаданное животное, не допуская попыток задать вопрос. Это говорит о том, что испытуемые нуждаются в освоении грамматического строя речи, освоении структуры вопроса и пополнении словарного запаса.

Средним уровнем сформированности умения запрашивать информацию владеют 6 детей в первой выборке и 5 детей во второй выборке. Часто, дети способны самостоятельно сформулировать 1-2 вопроса, которые содержат частные характеристики, например, цвет или общепринятые междометия, которые характерны для того или иного животного. Однако, испытуемые не удерживают в памяти уже полученную информацию и не учитывают ее в дальнейшем расспросе. Некоторые дети сразу предпринимают попытки угадать задуманное животное, называя их по очереди. Это говорит о том, что дети нуждаются в освоении алгоритмов ведения расспроса и освоении грамматического строя речи.

Высоким уровнем сформированности умения запрашивать информацию владеют 2 детей из первой выборки и 3 детей из второй выборки. Дети с высоким уровнем сформированности вести расспрос способны задавать вопросы от общего к частному, соблюдая последовательность задаваемых вопросов. Большинство испытуемых способны удерживать во внимании ранее полученную информацию и учитывать ее при формулировании последующих вопросов.

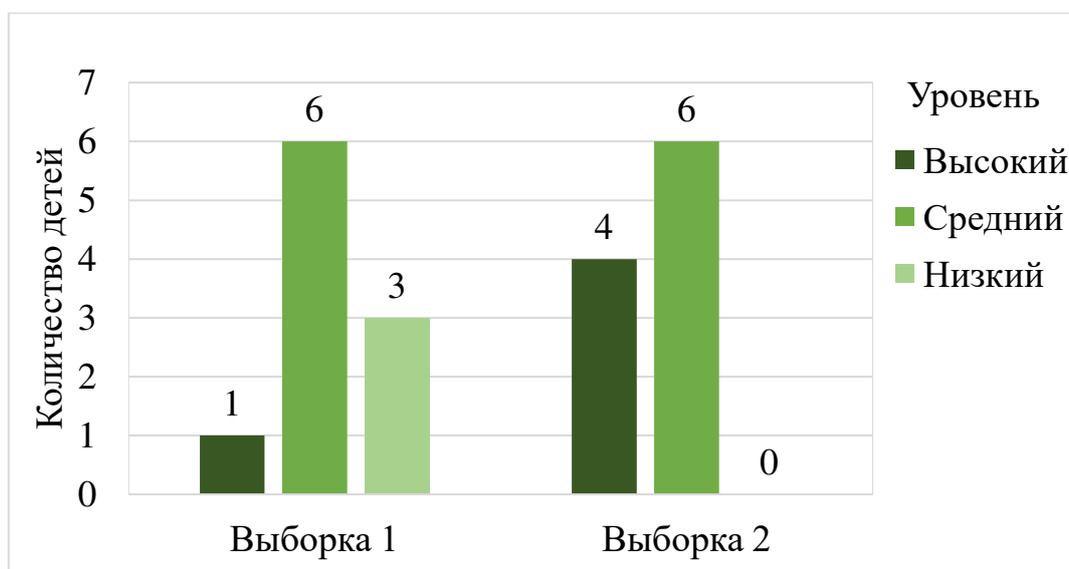


Рисунок 3. Результаты диагностирования уровня сформированности умения реплицировать с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в выборке 1 и выборке 2 на констатирующем этапе ОЭР

В результате проведения диагностики, у 3 испытуемых первой выборки выявлен низкий уровень умения составлять реплики в то время, как во второй выборке не было выявлено детей с низким уровнем сформированности умений. Дети без инициативы вступали в диалог, инициатором выступал педагог. В процессе проведения данного задания диагностики присутствовали частые и длительные паузы, чаще всего, реплики состояли за 1-2 слов, количество произнесенных реплик не превышало трех. Также, у испытуемых отсутствовала интонационная и мимическая активность. Это свидетельствует о том, что у денных детей низкая речевая активность, невербальное общение также находится на низком уровне сформированности, так как дети не использовали мимику, жесты, не проявляли эмоций.

Средний уровень был определен у 6 детей из первой выборки и 6 детей второй выборки. Испытуемые вступают в беседу со взрослым, однако, часто отвлекаются. Инициативу проявляют не всегда. Реплики, стимулирующие к беседе, употребляют мало. Большинство реплик являются ответной реакцией, им характерна краткость и односложность. Стоит отметить, что дети активно

используют невербальные средства общения. Количество произнесенных реплик: 3-5. Можно сделать вывод о том, что у данных испытуемых недостаточно сформировано умение составлять реплики и поддерживать диалог с собеседником.

Высокий уровень, по результатам диагностирования был выявлен у 1 испытуемых в первой выборке и у 4 детей во второй выборке. Испытуемые активно вступали в контакт с собеседником, быстро давали ответ и проявляли инициативу в поддержании диалога. Реплики были развернутыми, состояли из 4-6 диалогических единств. Испытуемые активно использовали невербальные способы общения, проявляли инициативу в разговоре. По результатам диагностики, можно сделать вывод, что у данных детей высокий уровень владения реплицированием.

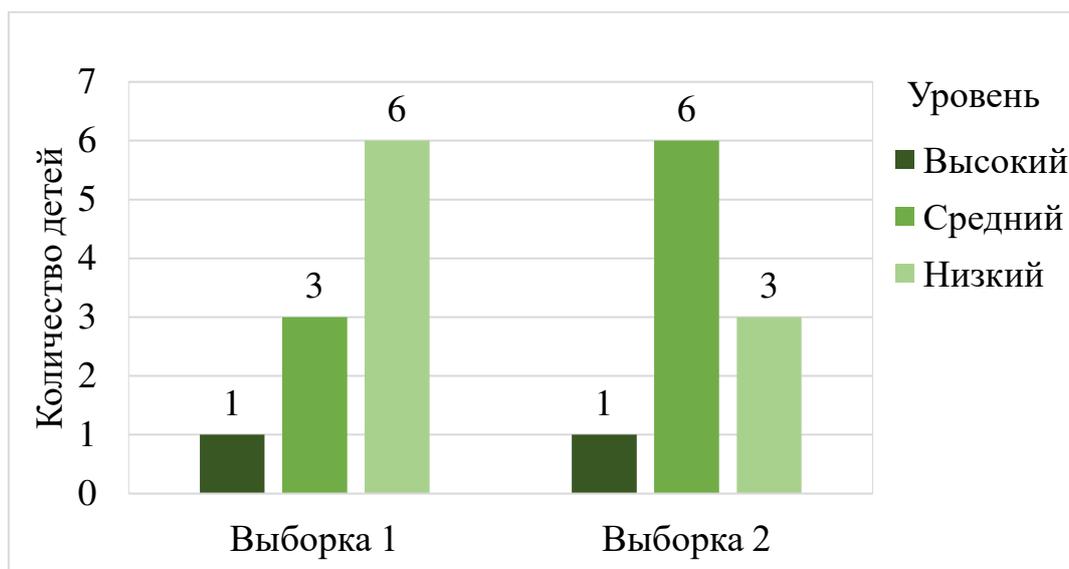


Рисунок 4. Результаты диагностирования уровня сформированности умения вести диалог с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в выборке 1 и выборке 2 на констатирующем этапе ОЭР

По результатам диагностики, у 6 детей из выборки 1 и у 3 детей из выборки 2 был выявлен низкий уровень сформированности умения вести диалог. Дети затрудняются в составлении диалога по картинке. Подсказки

взрослого не способствуют развитию диалога. Испытуемые способны лишь определить тему диалога и составить 1-2 односложных реплики вне контекста диалога. Это говорит о низком уровне сформированности речевых умений, дефиците навыков поддержания диалога и мало развитом воображении, а также о низком уровне сформированности грамматического и синтаксического строя речи.

Средний уровень был выявлен у 3 испытуемых первой выборки и 6 испытуемых из второй выборки. Дети с данным уровнем сформированности умения вести диалог затрудняются в придумывании содержания диалога. Реплики, чаще всего, состоят из одной фразы. Испытуемые редко используют сложные предложения, но при употреблении сложных конструкций допускают ошибки в грамматике, часто отсутствует согласование между частями речи. В диалоге не используются нормы речевого этикета. Дети часто используют способы невербального общения.

Высокий уровень сформированности умения вести диалог был диагностирован у 1 испытуемых в каждой выборке. Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют чаще сложную структуру, состоят из 4-6 диалогических единств. Испытуемые придерживаются норм речевого этикета и соблюдают структуру диалога – диалог имеет начало, середину и конец. Речь правильная, но присутствуют отдельные синтаксические и грамматические ошибки. Невербальные способы общения используются активно. Это означает, что дети способны вести содержательный и качественный диалог.

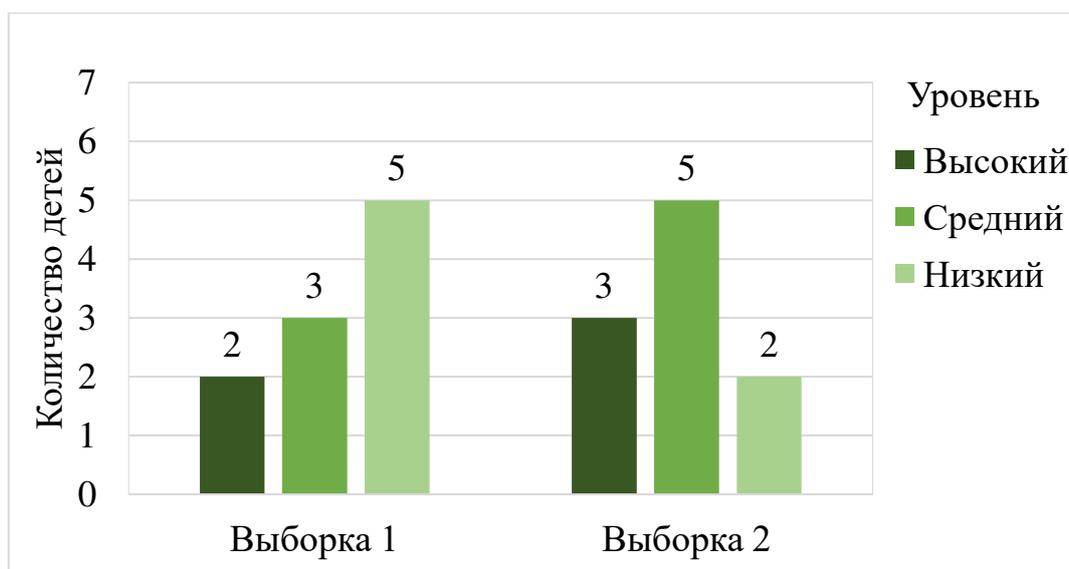


Рисунок 5. Результаты диагностирования уровня сформированности диалогических умений с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в выборке 1 и выборке 2 на констатирующем этапе ОЭР

Осуществив сравнительный анализ отдельных диалогических умений, можно сделать следующие выводы об общем уровне сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста. В первой выборке, где испытуемыми выступили дети старшего дошкольного возраста с ООП, половина имеют низкий уровень сформированности речи в области диалогических умений. В то время, во второй выборке, где испытуемыми выступили дети с нормотипичным развитием, лишь 2 имеют низкий уровень сформированности диалогических умений, и половина находятся на среднем уровне сформированности диалогических умений.

Это свидетельствует о том, что детям с особыми образовательными потребностями, то есть детям с нарушениями речи, нарушениями зрения, с поведенческими отклонениями, эмоциональными нарушениями тяжелее осваивать компоненты диалогической речи, сложнее выстраивать диалог со сверстниками и взрослыми в различных социальных ситуациях. Исследование показало, что детям с нормотипичным развитием дается легче усвоение компонентов диалогической речи и их уровень сформированности

диалогических умений выше. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети из первой выборки нуждаются в помощи в формировании диалогических умений. С опорой на полученные результаты определим выборку 1 в качестве экспериментальной группы, с которой планируется проведение опытно-экспериментальной работы в аспекте формирования диалогических умений.

С целью выявления особенностей готовности родителей в формировании диалогической речи у детей старшего возраста среди родителей, был использован опрос. В опросе приняли участие родители детей 5-6 лет (5 матерей, 2 отца и 2 бабушки) и педагоги учреждения (7 чел.).

В результате проведенного опроса родителей получены количественные результаты (Приложение В) и составлена интерпретация данных результатов.

Выявлено, что 5 родителей отмечают умение вести диалог у своего ребенка часто проявляющейся характеристикой. В то время как 2 родителей отмечают данное умение, характеристикой, проявляющейся всегда и 2 родителей отмечают умение вести диалог у ребенка характеристикой, которая чаще не проявляется. Такие результаты могут указывать на различный уровень сформированности диалогических умений у детей.

Владение знаниями об особенностях формирования диалогических умений у детей 5-6 лет 6 родителей отмечают, в качестве часто проявляющаяся характеристика, то есть владеют фрагментарными знаниями. 2 родителей (отцы) отметили, как характеристика, которая чаще не проявляется, то есть имеются скудные знания в данной области. И 1 родитель считают, что характеристика всегда проявляется, то есть они владеют качественными знаниями.

Касаясь значимости влияния процесса формирования диалогических умений на полноценное развитие личности ребенка, 6 родителей считают данный процесс значимостью и отмечают важность этого процесса, как проявляющийся всегда. Треть родителей (3 чел.) опрошенных отметили характеристику, как чаще проявляющуюся. Это свидетельствует о том, что

многие родители осознают необходимость и актуальность формирования этих умений, несмотря на недостаточные знания в данной области.

В вопросе об использовании методов и методических приемов, способствующих целенаправленному формированию диалогических умений, 5 опрошенных отметили характеристику, как часто проявляющуюся и 4 опрошенных – проявляющуюся всегда. Из используемых методов и приемов формирования диалогических умений родители чаще всего отмечали словесный метод – беседа, также упоминали игровой метод – дидактические игры.

Также выяснилось, что 5 опрошенных родителей уделяют внимание формированию диалогических умений у детей несколько раз в неделю, 1 родитель уделяет внимание данному процессу ежедневно. И 3 родителей уделяют внимание формированию диалогических умений реже одного раза в неделю, что является значительным показателем несовершенства готовности родителей в формировании диалогических умений детей 5-6 лет.

В вопросе об осведомленности о речевых тренажерах, как средстве формирования диалогических умений 4 опрошенных отметили, что вовсе не знакомы с данным средством, 3 родителей отметили, что имеют фрагментарные представления, 1 родитель знаком со средством, но затрудняются в их использовании, и лишь 1 опрошенный ответил, что знакомы со средством и активно его используют.

На завершающий вопрос об актуальности темы, касающейся особенностей диалогической речи, методов и приемов ее формирования, 8 родителей ответили, что для них данная тема актуальна и интересна и 1 родителей затруднились ответить. Такой результат позволяет сделать вывод о том, что родители осознанно проявляют интерес к теме формирования диалогических умений и хотели бы получить актуальную информацию для дальнейшего применения.

В результате анализа опроса можно выделить основные дефициты. Во-первых, это недостаточная информированность родителей о методах и

особенностях формирования диалогических умений детей. Во-вторых, неравномерная сформированность диалогических умений у детей одной группы. В-третьих, большинство родителей вовсе не знакомы с таким средством формирования диалогических умений, как речевые тренажеры. Также, несмотря на высокую значимость формирования диалогических умений, у родителей отсутствует уверенность в своих знаниях и навыках, необходимых для влияния на формирования диалогических умений у детей 5-6 лет.

Эти выводы обуславливают необходимость внедрения в образовательный процесс эффективных способов повышения родительской компетентности по вопросам формирования диалогических умений детей 5-6 лет.

С целью выявления особенностей готовности педагогов в формировании диалогической речи у детей старшего возраста среди родителей также проведен опрос. Выборку исследования составили 7 педагогов ДОО, работающих с детьми среднего и старшего дошкольного возрастов. В результате проведенного опроса получены количественные данные (Приложение Г), дана их качественная интерпретация.

В первом вопросе, касающемся знаний педагогов об особенностях формирования диалогической речи у детей, 4 респондентов отметили, что данная характеристика проявляется всегда, а 3 опрошенных, что характеристика чаще проявляется, чем не проявляется. Это говорит о том, что большинство педагогов уверены в качестве и полноте своих знаний, а другая часть владеет такими знаниями, но находится в процессе совершенствования и осмысления.

Второй вопрос позволил выявить значимость процесса формирования диалогических умений в полноценном развитии личности. Результаты показали, что 6 педагогов считают этот процесс исключительно важным, а 1 педагог, что важность данного процесса чаще проявляется, чем не проявляется.

Это свидетельствует об осознании педагогов значимости формирования диалогических умений для полноценного развития личности ребенка.

В вопросе о методах и приемах, используемых для целенаправленного формирования диалогических умений, 6 педагогов подтвердили, что они всегда применяют различные методы и приемы, такие как беседы, дидактические и сюжетно-ролевые игры. Также, 1 педагогов отметили, что данная характеристика чаще проявляется, чем не проявляется. Это подтверждает вовлеченность педагогов в процесс развития детей.

В вопросе о частоте занятий по формированию диалогических умений 5 воспитателей отметили, что занимаются с детьми ежедневно, в то время как 2 педагогов уделяют внимание данному процессу несколько раз в неделю. Данные результаты приводят к тому, что воспитатели признают необходимость регулярной работы по формированию диалогических умений, однако, есть потенциал для стимулирования повышения регулярности целенаправленных занятий.

При рассмотрении вопроса о способности справляться с трудностями в процессе формирования диалогических умений, результаты показали, 3 педагогов считают данную характеристику, как часто проявляющуюся, в то время как 2 педагогов отметил, что характеристика проявляется всегда. И 2 опрошенных чаще не могут справиться с трудностями, основываясь на том, что некоторые трудности требуют привлечения иных специалистов, таких как логопед и психолог. Это подчеркивает необходимость дополнительной подготовки и поддержки педагогов-воспитателей.

Общие результаты опроса демонстрируют, что воспитатели дошкольного учреждения осознают важность формирования диалогических умений у детей и активно используют разнообразные методы для достижения этой цели. Тем не менее, остаются определенные сложности, требующие внимания и повышения квалификации педагогов.

Обобщив результаты проведенных опросов, следует прийти к выводу о том, что комплексный подход в образовательной практике является

актуальным. Следовательно, для полноценного и качественного процесса формирования диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста детей с ООП будет целесообразно внедрение комплекса мероприятий для родителей и педагогов, целью которых является просвещение в области особенностей формирования диалогических умений у детей 5-6 лет с ООП.

2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

На основе выявленных в ходе диагностики особенностей сформированности диалогических умений детей старшего дошкольного возраста была сформулирована цель формирующих мероприятий: разработать и реализовать Комплекс речевых тренажеров, направленный на формирование диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП).

В данном параграфе изложен анализ и интерпретация формирующего этапа опытно-экспериментальной работы (ОЭР), а именно, разработанного Комплекса речевых тренажеров по формированию речевых умений в области диалогической речи, применяемого в формате педагогической мастерской.

Сроки реализации с 24.10.2025 г. по 18.04.2025 г.

С опорой на научную литературу в области психологии и педагогики, а также результаты, полученные в ходе констатирующего этапа, был разработан Комплекс речевых тренажеров, представленный вариативными упражнениями, направленными на формирование диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Комплекс речевых тренажеров и методические рекомендации к нему подробно изложены в Приложении Д.

Комплекс речевых тренажеров разработан с опорой на педагогические принципы:

- принцип доступности: данные тренажеры адаптированы для детей, с учетом уже сформированного уровня диалогических умений;

- принцип наглядности: в данных речевых тренажерах используется визуальная опора на карточки-подсказки, схемы, картинки;

- принцип деятельностного подхода: вовлечение детей во взаимодействие с тренажерами осуществляется с помощью разнообразных видов заданий и упражнений;

- принцип последовательности: речевые тренажеры расположены в порядке от простого к сложному;

- принцип индивидуализации: разработанные тренажеры позволяют адаптировать процесс работы с ними под особенности темпа развития каждого ребенка и его особенности в целом;

- принцип включения игровой деятельности: интерактивный формат речевых тренажеров способствует повышению мотивации и вовлеченности детей [16].

Также, каждый блок Комплекса реализуется с опорой на основные этапы реализации мастерской, выделенные И.А. Мухиной. Важно отметить, что не все этапы мастерской адаптивны к разработанному комплексу, вследствие чего были отобраны следующие этапы и рассмотрены действия взрослого и ребенка на каждом этапе:

1. Индукция (активизация интереса ребенка, создание благоприятной обстановки).

Действия взрослого:

– демонстрирует карточки и карточки-подсказки/схему;

– задает вопросы по содержанию картинки, акцентирует внимание на деталях (действия героев, эмоции героев, обстановку вокруг, отличительные черты объектов и др.);

– использует методы и приемы для активизации интереса ребенка, создает проблемную ситуацию, использует игровой момент.

Действия детей:

- рассматривают картинку и подсказки, обращают внимание на детали;
- выражают свои эмоции;
- высказывают предположения.

2. Самоконструкция (высказывание первых предположений с опорой на подсказки/схемы).

Действия взрослого:

- предлагает ребенку составить предложение или вопрос с опорой на карточки-подсказки или схемы;
- по необходимости оказывает помощь и поддержку ребенку.

Действия детей:

- пробуют сформулировать фразу с опорой на карточки-подсказки или схемы.

3. Социализация – реализуется при работе с парой/группой детей (ведение диалога в парах, обмен идеями или высказывание идей других детей).

Действия взрослого:

- предлагает дополнить или высказать иную версию фразы;
- предлагает составить микродиалог в парах, основываясь на карточки-подсказки;
- дополняет высказывания детей, знакомит с новыми разнообразными вариациями фраз;
- предлагает сформулировать вопросы с опорой на схему, корректирует формулировки и последовательность.

Действия детей:

- дополняют, заменяют слова на синонимы, предлагают иные формы приветствий, обращений и т. д.;
- пробуют разыграть микродиалог в парах;
- учатся слушать партнера и менять реплики на ходу;
- формулируют вопросы с опорой на схему (один загадывает, другой/другие задают вопросы).

4. Афиширование (разыгрывание микродиалога, показ сценок, похвала).

Действия взрослого:

- предлагает детям разыграть микродиалоги перед всеми участниками (с использованием атрибутов, движений, невербальных средств общения);
- использует поощрение (похвала, благодарность и др.);
- фиксирует удачные фразы детей, проявление невербальных средств общения.

Действия детей:

- демонстрируют микродиалоги, сценки;
- принимают поощрение со стороны взрослого.

5. Разрыв (осознание, соотношение с жизнью).

Действия взрослого:

- задает вопросы для подведения итогов;
- напоминает детям о том, что важно выстраивать фразы и диалог правильно (чтобы собеседник понимал цель обращения, чтобы в различных социальных ситуациях могли помочь и т. д.).

Действия ребенка:

- называет понравившиеся фразы/вопросы;
- делится личным опытом.

Реализация Комплекса речевых тренажеров, направленных на формирование речевых умений в области диалогической речи осуществлялась на протяжении шести месяцев, 2 раза в неделю по 20-30 минут.

Основной целью Комплекса речевых тренажеров является формирование диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП. Исходя из цели речевых тренажеров, были выделены следующие задачи:

- обогащать знания о нормах речевого этикета, ввести в речевой обиход вежливые формы общения;

- развивать навыки саморегуляции и самоконтроля в различных ситуациях, развитие эмпатии;
- формировать ценностное отношение к собеседнику;
- развивать у детей умение обращаться за помощью;
- развивать уверенность в себе и своих действиях в типовых и нетиповых ситуациях;
- практиковать детей в использовании слова для урегулирования конфликта и нахождения компромисса, например: «Давай вместе/по очереди», «Можно с тобой?», «Извини», «Пожалуйста»;
- формировать умение использовать правильные интонации и мимику для передачи своих эмоций и намерений;
- развить умение правильно формулировать вопросы;
- развить самостоятельность в ведении расспроса;
- формировать умение соблюдать логику и последовательность задаваемых вопросов;
- развивать практические умения составления реплик на различные темы;
- развивать инициативность во время ведения диалога;
- способствовать развитию воображения у детей.

С опорой на задачи процесса формирования диалогической речи разработаны четыре блока речевых тренажеров, направленных на достижение таких целей:

- формирование речевого этикета;
- формирование умения запрашивать информацию;
- формирование умения составлять реплики;
- формирование умения вести диалог.

Комплекс представлен следующими Блоками речевых тренажеров:

Блок 1 – тренажеры, которые направлены на формирование речевого этикета, где дети во время построения диалога, опираясь на рисунки и карточки подсказки, упражняются в использовании вежливых слов

приветствий, прощаний, обращений, просьб, извинений, а также слов, помогающих избежать конфликт или урегулировать его. В данных тренажерах ребенок практикуется в использовании речевого этикета, с помощью педагога узнает разнообразные вариации вежливых слов, практикуется в использовании вариаций вежливых слов в зависимости от социальных ситуаций.

Блок 2 – тренажеры, направленные на формирование умения самостоятельно запрашивать информацию, оформлены в формате игры «Угадай загаданный предмет». В ходе выполнения упражнений, ребенок пользуется схемами для последовательного составления вопросов или карточками-подсказками, которые также помогают ребенку сформулировать вопросы в соответствии с принципом последовательности. С помощью схем и карточек-подсказок ребенок усваивает алгоритм расспроса, что помогает ему прийти к заданной цели (называнию загаданного объекта). Усвоенный алгоритм, который заключается в переходе от общих вопросов к частным, ребенок способен применять не только в игре, но и в повседневной жизни для ведения расспроса.

Блок 3 – тренажеры, направленные на формирование умения составлять реплики. С помощью данных тренажеров ребенок практикуется в умении составлять реплики в разговоре со взрослыми и сверстниками. Упражнения способствуют усвоению четырех видов побудительных реплик диалога по классификации М.С. Балабайко: сообщение, побуждение к совместному действию, предложение, колебание. Также, данные упражнения способствуют развитию воображения и умению взаимодействия с незнакомыми взрослыми.

Блок 4 – заключительные тренажеры направлены на формирование умения вести диалог. Дети самостоятельно составляют диалог героев рисунка, с опорой на карточки-подсказки. На начальном этапе, вспомогательным средством выступают отрывки из произведений известных авторов, с помощью них, ребенку, основываясь на контекст прочитанного, легче составить диалог героев.

По окончании реализации Комплекса речевых тренажеров с детьми экспериментальной группы, проведем анализ проведенной работы. В рамках педагогической практики, речевые тренажеры применялись в групповой работе с детьми (5-10 чел.).

Анализ реализации Блока 1, направленного на формирование речевого этикета:

Блок 1. Речевой этикет.

1 этап. Педагог целенаправленно усаживал детей в полукруг и демонстрировал рисунки, карточки-подсказки/схемы.

В начале каждого занятия, с группой детей проводилась беседа, с целью побуждения интереса и актуализации знакомых фраз речевого этикета или знакомства с новыми фразами, в соответствии с тематическим рисунком, выбранного для занятия. Далее дети вместе со взрослым рассматривали рисунок и называли героев рисунка, события, которые отображены, называли предполагаемые темы разговора между собеседниками. На начальных этапах, взрослый предоставлял примеры фраз, которые герои рисунка могли адресовать друг другу, акцентируя внимание на вежливых словах, обращениях, словах благодарности или просьбах.

2 этап. Дети индивидуально практиковались в составлении фраз в соответствии с речевым этикетом, принимая на себя роли героев рисунка, используя карточки-подсказки.

3 этап. На следующем этапе детям предлагалось в парах придумать и проиграть микродиалоги героев рисунка, также опираясь на карточки-подсказки.

4 этап. Детям предлагалось с использованием атрибутов и невербальных средств общения разыграть микродиалоги перед остальными участниками занятия.

5 этап. На заключительном этапе с детьми проводилась работа, направленная на закрепление понимания упражнений, а также соотнесение содержания проигранных микродиалогов с жизнью.

В процессе реализации тренажеров возникали следующие трудности:

– не все дети понимали смысл некоторых фраз, а также испытывали трудности в применении новых фраз. Данная проблема решалась путем объяснения смысла фразы, также, детям приводились примеры случаев, когда та или иная фраза уместна, когда не уместна;

– на начальных этапах, дети испытывали неуверенность в сказанных словах, обрывали предложения и не продолжали говорить. Данная проблема была решена с помощью включения во взаимодействие с детьми слов поддержки и поощрения. Также, в преодолении этой трудности помогла систематичность проведения занятий, дети осваивали все больше фраз и чувствовали себя увереннее, применяя их;

– также трудности в произношении некоторых звуков и формулировании мыслей вызывали трудности в понимании собеседником сказанного. Чтобы собеседник понимал сказанное и мог ответить своему оппоненту, педагогом было принято решение в затруднительных ситуациях дублировать сказанное более четко и корректно.

Анализ реализации Блока 2, направленного на формирование умения запрашивать информацию:

1 этап. В ходе проведения занятия, детям предлагалось рассмотреть набор рисунков, выделяя характерные черты изображенных объектов. При использовании набора рисунков с изображениями геометрических фигурой (на начальном этапе формирования умения), выделяли форму, наличие и количество углов, цвет. При использовании набора рисунков с фруктами, овощами, животными, мебелью, также выделялись отличительные характеристики. После, детям предлагалось рассмотреть схемы вопросов с подробными описаниями. Так, дети усваивали систему, по которой следует задавать вопросы. После рассмотрения одной из схем, взрослый предлагал выбрать один объект, разгадывая который, задавал вопросы детям, следуя схеме, тем самым показывал пример.

2 этап. На данном этапе взрослый загадывал объект, а дети пробовали формулировать вопросы по схеме, педагог оказывал помощь и поддержку по необходимости.

3 этап. Данный этап не адаптивен под содержание тренажера, вследствие чего был пропущен.

4 этап. Далее детям предлагалось объединиться, выбрать одного «водящего», и загадать объект. Каждый ребенок по очереди задавал вопрос следуя схеме на начальных этапах, а когда дети усвоили систему расспроса, схемы иногда выступали вспомогательным средством в затруднительных ситуациях.

5 этап. Здесь педагог подводил итоги и задавал вопросы на уточнение. Дети приводили примеры из жизни, где они могли бы вести расспрос. Также отмечались качественно сформулированные вопросы детей, которые могли привести к более быстрому разгадыванию.

В ходе реализации возникало несколько трудностей:

– на начальных дети часто долго не могли отгадать задуманный предмет или животное из-за того, что отвлекались и забывали вопросы, которые уже задавали и ответы на них. Вследствие, были вырезаны однотонные квадраты, с помощью которых закрывались пункты схемы, которые не соответствовали полученным ответам (например, если ребенок получал информацию о том, что у задуманной фигуры нет углов, закрывалась часть схемы, которая содержала символы к вопросам о фигуре с углами);

– некоторые дети испытывали трудности в формулировке вопросов даже с использованием схем и карточек-подсказок. Подробное рассмотрение схем и карточек-подсказок, а также пример со стороны взрослых помогали детям в дальнейшем ведении вопросов;

– из-за возникающих трудностей в формулировке вопросов, игра затягивалась и все больше детей теряли интерес. Введение ограничения времени на формулировку вопроса, способствовало увеличению динамичности игры.

Анализ реализации Блока 3, направленного на формирование умения реплицировать:

1 этап. В начале каждого занятия детям предоставлялась пара рисунков с изображением людей. Детям предлагалось поразмышлять над тем, о чем могут разговаривать люди, что они могут друг другу рассказать, что могут друг другу предложить. После беседы, взрослый, предлагал рассмотреть карточку, на которой изображен объект, на тему которого можно составить реплики. Также педагог приводил примеры реплик, которые могли звучать от собеседников.

2 этап. На данном этапе выбиралась пара рисунков и рассматривались вариации реплик собеседников на различные темы. Дети формулировали реплики, придумывали различные вариации реплик, в это время педагог тоже предлагал новые вариации и постепенно внедрял осложненные предложения.

3 этап. Педагог предлагал детям (индивидуально и в парах) самостоятельно составить реплики с учетом выбранных пар рисунков (адресанта, адресата) и карточки с объектом.

4 этап. Детям предлагалось с использованием атрибутов и невербальных средств общения разыграть микродиалоги на заданные темы перед остальными участниками занятия.

5 этап. На заключительном этапе детям с детьми проводилась работа, направленная на закрепление понимания упражнений, а также соотнесение содержания проигранных микродиалогов с жизнью.

В процессе осуществления данных тренажеров также возникали некоторые затруднения: дети испытывали трудности в составлении реплик от третьего лица (например, трудности возникали при составлении реплик от лица бабушки), тогда взрослый либо заменял картинку с человеком, либо детям предлагалось высказать реплику от своего имени на тему, изображенную в карточке.

Анализ реализации Блока 4, направленного на формирование умения вести диалог:

1 этап. Детям предлагалось детально рассмотреть рисунок и прослушать отрывок литературного произведения (к некоторым рисункам прилагается отрывок из произведения). С детьми в деталях обсуждались герои рисунка и события, которые происходят на рисунке. Далее дети знакомились с карточками-подсказками, которые означают темы, на которые беседуют герои рисунка.

2 этап. На данном этапе рассматривались различные вариации реплик героев на заданную тему (вопрос, утверждение, отрицание и т.д.). Педагог оказывал поддержку и помощь, побуждал к участию детей, которые не проявляли инициативу.

3 этап. Детям предлагалось разделить на пары и составить диалог героев с опорой на карточки-подсказки, в соответствии с последовательностью каточек-подсказок.

4 этап. Детям предлагалось разыграть диалог в парах перед остальными участниками с использованием атрибутов и невербальных средств общения.

5 этап. На заключительном этапе детям с детьми проводилась работа, направленная на закрепление понимания упражнений, а также соотнесение содержания проигранных микродиалогов с жизнью.

Данный блок тренажеров использовался на завершающих этапах реализации комплекса, но все же, дети испытывали трудности: некоторые дети не всегда могли составить подходящую реплику на заданную тему карточки-подсказки. Больше трудностей вызвал рисунок 2, на котором изображена иллюстрация из произведения «Цветик семицветик». Дети не могли понять контекста отрывка прочитанного произведения. Эту проблему удалось улучшить путем прочтения начала произведения до конца предложенного отрывка. После прочтения, с детьми проведена беседа, давшая больше понимания о контексте произведения, детям было легче составлять диалог.

Стоит отметить, что для детей с низким и средним уровнем сформированности диалогической речи очень важен пример педагога, его помощь, а также систематичность выполнения упражнений. В методических

рекомендациях, составленных для комплекса тренажеров, обозначены примеры работы с каждым упражнением. Детям, испытывающим трудности в той или иной области диалогической речи, всегда нужен пример педагога, на который ребенок может опираться при работе с тренажерами, а в последствии освоения базового материала, педагог должен способствовать пополнению словарного запаса новыми речевыми оборотами.

Учет индивидуальных особенностей, индивидуальный подход к каждому ребенку, а также систематическое применение Комплекса речевых тренажеров позволил отметить положительную динамику процесса формирования диалогических умений в экспериментальной группе.

В рамках формирующего этапа ОЭР реализованы два параллельных комплекса мероприятий, целью которых является повышение готовности родителей и педагогов к формированию диалогических умений у детей 5-6 лет с особыми образовательными потребностями, с содержанием конспектов можно ознакомиться в Приложении Е.

Для родителей реализовано 3 мероприятия: проблемный семинар, обучающий семинар и тренинг.

Для педагогов реализовано 2 мероприятия: проблемный семинар и тренинг, ориентированные на преодоление профессиональных барьеров и освоение методов и средств работы с Комплексом речевых тренажеров.

Рассмотрим краткое содержание мероприятий для родителей:

1. Проблемный семинар

Тема: «Трудности формирования диалогических умений у детей 5-6 лет: как их избежать?»

Цель: развитие способности у родителей осознавать типичные ошибки в общении с детьми и освоить эффективные стратегии формирования диалогической речи у детей.

Формат: интерактивное занятие с теоретической и практической частями.

Продолжительность: 60 минут

Ключевые блоки:

- Актуальность
 - диалог как основа успешной социализации и подготовки к школе;
 - типичные трудности детей: односложные ответы, неумение слушать, отсутствие инициативы в общении;
 - влияние стиля общения родителей на формирование диалогической речи детей.
- Рефлексия родительских ошибок
 - упражнение «Мой ребенок в диалоге»;
 - разбор 5 основных ошибок: монологи вместо диалогов, закрытые вопросы, нехватка терпения, отсутствие зрительного контакта, критика речи ребенка.
- Практикум
 - упражнение на переформулирование вопросов (закрытые – открытые);
 - разбор кейсов с ситуациями: как реагировать на перебивание, что делать при односложных ответах, способы поддержания диалога.
- Рекомендации родителям
 - 5 правил эффективного общения.

Родители получили эффективные инструменты для ежедневного формирования диалогической речи у детей. В данном проблемном семинаре акцент был сделан на осознание важности речевой среды в семье.

Анализ проведенного проблемного семинара указывает на то, что на протяжении всего семинара родители были увлечены, некоторые из них активно выражали мнения. Когда родителям было предложено закончить предложения на тему «Мой ребенок в диалоге», приняли участие все родители. Однако, их ответы были чаще всего положительными, хотя среди них были родители, чьи дети имеют значительные затруднения в построении диалога.

2. Обучающий семинар

Тема: «Речевые тренажеры как средство формирования диалогических умений у детей 5-6 лет».

Цель: формирование представлений у родителей об особенностях Комплекса речевых тренажеров как средстве формирования диалогических умений детей 5-6 лет.

Формат: практико-ориентированное занятие с элементами тренинга.

Продолжительность: 60-90 минут.

Ключевые блоки:

- Знакомство с Комплексом речевых тренажеров
 - материалы и структура;
 - основные принципы тренажеров;
 - принципы работы с тренажерами.
- Методический инструментарий (разбор методов и средств, которые применяются в работе с тренажерами)
 - словесные методы (развивающие беседы, проблемные ситуации, открытые вопросы);
 - наглядные методы (сюжетные картинки, карточки-подсказки);
 - игровые методы (дидактические игры, ролевые игры).
- Практикум для родителей
 - отработка техники постановки вопросов;
 - разбор конкретных примеров взаимодействия;
 - моделирование проблемных ситуаций и их решение.
- Способы поддержки ребенка
 - создание благоприятной атмосферы;
 - приемы мотивации и поощрения;
 - учет эмоционального состояния;
 - техники помощи при затруднениях.

В ходе мероприятия у родителей сформировалось представление о системе разработанного Комплекса тренажеров, родители усвоили набор

готовых методических приемов, которые работают не только при использовании тренажеров, но и в повседневной жизни. Также каждый родитель получил знания о том, как адаптировать тренажеры индивидуально для своего ребенка.

Данный семинар обеспечивает родителей эффективным инструментарием для ежедневного формирования диалогических умений у детей в комфортной для них среде.

3. Тренинг

Тема: «Практическое освоение Комплекса речевых тренажеров для детей 5-6 лет».

Цель: формирование способности у родителей использовать речевые тренажеры во взаимодействии с детьми.

Формат: интерактивный тренинг с пошаговой отработкой каждого блока.

Продолжительность: 60-90 минут.

Ключевые блоки:

- Вводный модуль

- демонстрация материалов комплекса: рисунки, карточки-подсказки, схемы;

- принципы работы: вариативность, последовательность, учет особенностей

- Практическое освоение блоков

Блок 1. Речевой этикет (15 минут)

Алгоритм:

- анализ ситуации на картинке;
- подбор вежливых формул с опорой на карточки-подсказки;
- составление диалога с различными вариациями.

Блок 2. Запрос информации (15 минут)

- использование тематических карточек (животные, фрукты, овощи);
- отработка вопросов по схеме от общего к частному;

– использование приема «Закрывашки» для визуализации процесса исключения объектов.

Блок 3. Реплицирование (15 минут)

- знакомство с материалами (персонажи, темы);
- составление реплик на различные темы.

Блок 4. Ведение диалога (15 минут)

- работа с литературными иллюстрациями и сюжетными картинками;
- рассмотрение карточек-подсказок с темами;
- составление различных диалогов и их проигрывание.
- Разбор способов помощи и поддержки
- разбор основных трудностей.
- Рефлексия
- завершающая беседа «Мои открытия».

Данный тренинг обеспечивает переход от теории к ежедневной практике, придавая родителям уверенность в своих возможностях. Данное мероприятие реализовано успешно. Родители принимали активное участие, задавали интересующие их вопросы.

Анализируя реализацию мероприятий для родителей, стоит сказать, что родители были активно включены в деятельность, активно участвовали в обсуждениях и проявляли инициативу. Мероприятия помогли некоторым родителям принять и осознать свои ошибки, найти решения проблем, а также познакомили родителей с эффективным средством формирования диалогической речи.

Рассмотрим краткое содержание мероприятий для педагогов:

1. Проблемный семинар

Тема: «Формирование диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста: профессиональные барьеры и пути их преодоления».

Цель: выявление личностных и профессиональных трудностей педагогов в формировании диалогической речи у детей; определение

ключевых умений педагога для эффективной работы по формированию диалогических умений; поиск практических способов преодоления барьеров.

Формат: проблемный семинар с элементами тренинга, групповой работы и анализа реальных ситуаций.

Продолжительность: 60-90 минут.

Ключевые блоки:

- Актуальность
- диалог как основа социализации и подготовки к школе;
- влияние профессиональных затруднений педагогов на качество

формирования диалогической речи детей.

- Теоретическая часть
- нормы диалогической речи детей 5-6 лет;
- трудности детей.
- Практическая часть

Упражнение 1: выявление барьеров (личностных и профессиональных) через групповое обсуждение и фиксирование ответов письменно;

Упражнение 2: определение ключевых умений, которыми должен владеть педагог:

- создание речевой среды;
- коммуникативная гибкость;
- рефлексия и диагностика сформированности речи.

- Разбор кейсов

– решение реальных ситуаций (страх ребенка проявлять инициативу – использование игрушек-персонажей, дети перебивают – введение правил диалога, отсутствие общения со сверстниками – поощрение инициативы).

- Рекомендация и рефлексия
- регулярная диагностика и фиксация прогресса;
- использование игровых методов;
- сотрудничество.

Проблемный семинар позволил педагогам осознать и систематизировать профессиональные трудности, освоить практические инструменты для формирования диалогической речи у детей и определить систему дальнейшей работы.

2. Тренинг

Тема: «Комплекс речевых тренажеров как средство формирования диалогической речи детей 5-6 лет м ООП: особенности работы».

Цель: формирование способности у педагогов использовать комплекс речевых тренажеров в формирование диалогической речи у детей 5-6 лет с ООП.

Формат: интерактивный тренинг с практическими заданиями и обсуждениям.

Продолжительность: 60-90 минут.

Ключевые блоки:

- Введение
 - диалогическая речь как основа социализации детей;
 - краткий обзор ранее изученных тем (особенности речи детей с ООП, причины трудностей);
 - демонстрация Комплекса речевых тренажеров как эффективного средства формирования диалогической речи.
 - Основная часть
 - принципы работы с комплексом (доступность, наглядность, деятельностный подход);
 - структура комплекса (4 блока)
- 1). Речевой этикет
- Задачи: обучать вежливым формам общения, невербальному общению.
- Методы: сюжетные картинки, карточки подсказки, ролевая игра.
- 2). Запрос информации
- Задачи: формировать умение запрашивать информацию, вести расспрос.
- Методы: игра «Угадай предмет», схемы-подсказки.

3). Реплицирование

Задачи: формировать умение составлять реплики, развивать инициативность в ведении диалога.

Методы: карточки с персонажами, темы для обсуждения.

4). Ведение диалога

Задачи: формировать умение вести диалог, закреплять умения.

Методы: картинки и иллюстрации, карточки-подсказки.

- Практическая отработка

- педагоги в парах («ребенок-педагог») пробуют реализовать упражнения из каждого блока;

- разбор сложных случаев: адаптация заданий под индивидуальные особенности детей, методы поддержки детей.

- Заключение

- важность комплексного использования различных методов;

- рекомендации педагогам;

- обсуждение, ответы на вопросы.

Реализованный тренинг позволил педагогам получить опыт работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста. Педагоги ознакомились с принципами, системой и форматом речевых тренажеров, которые они смогут внедрять в образовательные процессы самостоятельно. Тренинг позволил систематизировать подход к процессу формирования диалогической речи у детей 5-6 лет с ООП. Участники отметили, что наибольшая ценность тренинга состоит в том, что они получили конкретное готовое средство формирования диалогической речи, которое можно применять в образовательном процессе.

2.3 Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

Целью завершающего этапа опытно-экспериментальной работы (ОЭР) было выявление итогового уровня сформированности диалогических умений у детей экспериментальной группы, то есть у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП).

С использованием диагностической методики А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» (Приложение А), удалось определить итоговый уровень сформированности диалогических умений экспериментальной группы. Также, удалось осуществить сравнительный анализ результатов констатирующего этапа ОЭР и завершающего этапа ОЭР (Приложение Ж). Результаты диагностирования уровня сформированности диалогических умений в экспериментальной группе на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представлены на рисунках 6-10.

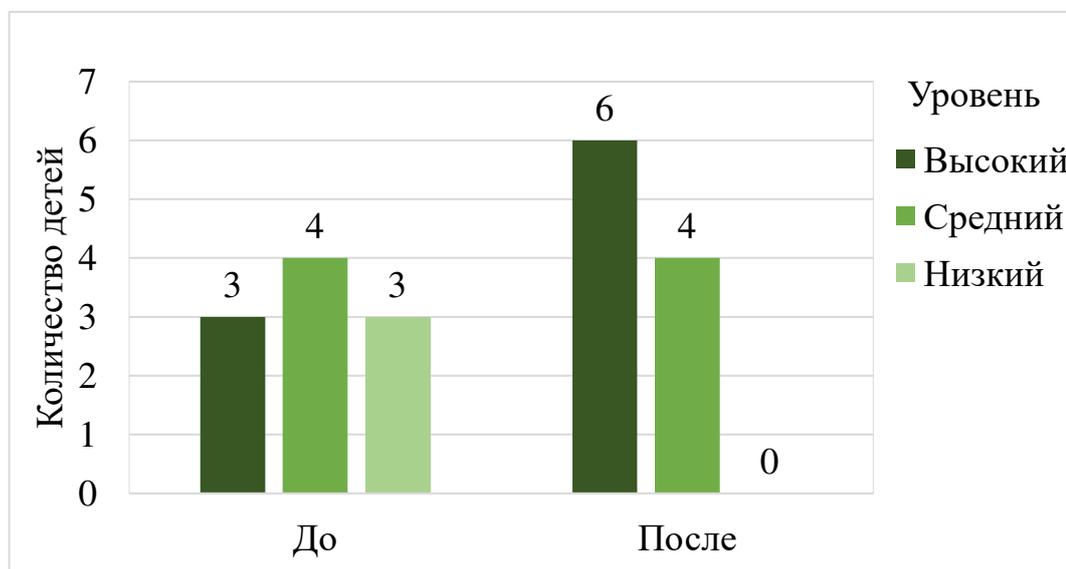


Рисунок 6. Результаты диагностирования уровня сформированности речевого этикета с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в экспериментальной группе на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

На завершающем этапе ОЭР уровень сформированности речевого этикета, в сравнении с результатами констатирующего этапа, следует отметить, что выявлены улучшения сформированности данного умения. Средний уровень сформированности умений был диагностировано у 4 испытуемых, что не отличается от результатов констатирующего этапа. Однако, низкий уровень сформированности речевого этикета не был диагностирован ни у одного из детей, что означает повышение уровня сформированности умения в целом на 3 ребенка. И высокий уровень сформированности речевого этикета диагностирован у 6 испытуемых, прирост составил 3. У детей значительно увеличился словарный запас в процессе применения в образовательном процессе тренажеров. Было отмечено активное использование различных вариаций обращений, дети зачастую вне занятий использовали в речи слова вежливости, обращений, извинений, просьб и т.д.

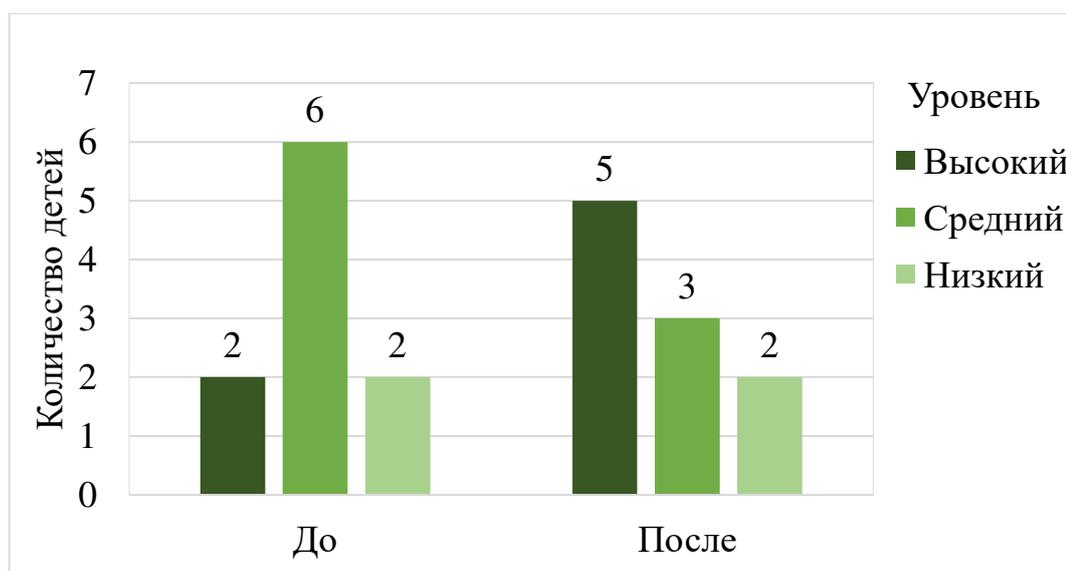


Рисунок 7. Результаты диагностирования уровня сформированности умения запрашивать информацию с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в экспериментальной группе на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

В результате повторной диагностики сформированности умения запрашивать информацию в экспериментальной группе, было выявлено, что

количество детей с низким показателем уровня сформированности не уменьшилось. В это время, средний уровень сформированности умения был диагностирован у 3 испытуемых, что в два раза ниже, чем на констатирующем этапе. Качество работы с тренажерами можно отследить при оценке высокого уровня сформированности, здесь почти половина испытуемых достигли высоких показателей, это на 3 больше, чем на констатирующем этапе. Большинство детей освоили закономерности построения расспроса и на завершающих этапах успешно достигали поставленных задач, лишь изредка прибегая к помощи взрослого.

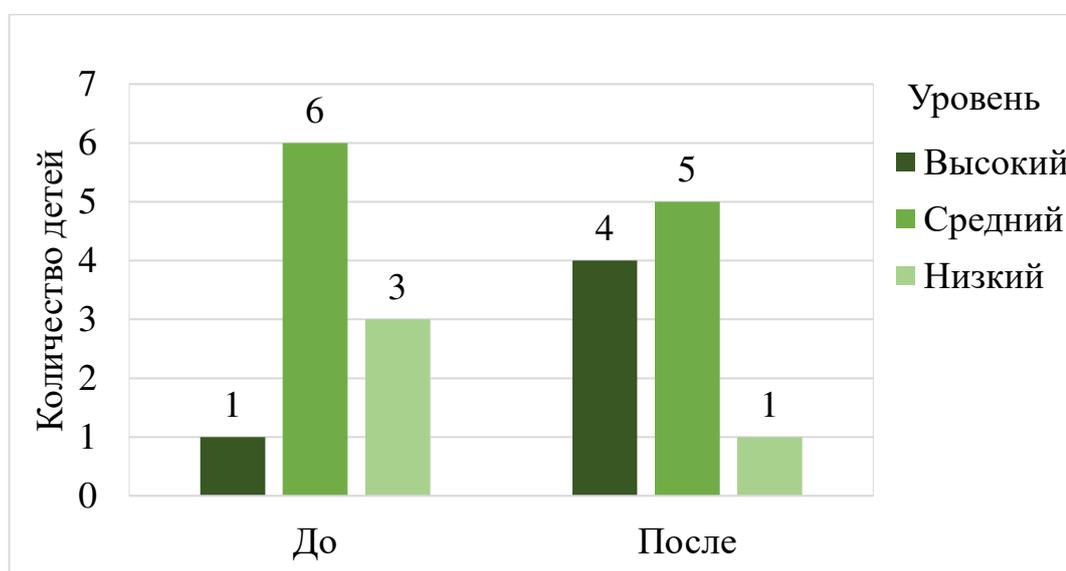


Рисунок 8. Результаты диагностирования уровня сформированности умения реплицировать с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в экспериментальной группе на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

В результате диагностики уровня сформированности умения реплицировать на завершающем этапе ОЭР было выявлено, что низким уровнем сформированности умения владеют уже 1 испытуемый, что на 2 человек меньше, чем на констатирующем этапе. Средним уровнем владеют половина испытуемых, что на 1 человека меньше, чем на констатирующем этапе. Значительный прирост был отмечен при сравнении показателей

высокого уровня сформированности, прирост составил 3 человека, а это значит, что высоким уровнем сформированности умения владеют уже почти половина детей – 4. В процессе использования тренажеров, направленных на формирование умения реплицировать, дети стали активнее поддерживать беседу, задавать вопросы, проявлять инициативу в общении. У детей с низким уровнем сформированности умения также были отмечены улучшения, они начали активнее использовать простые готовые фразы («Пойдем в цирк», «Купи, пожалуйста» и др.), а также проявляли больше желания вступать в общение.

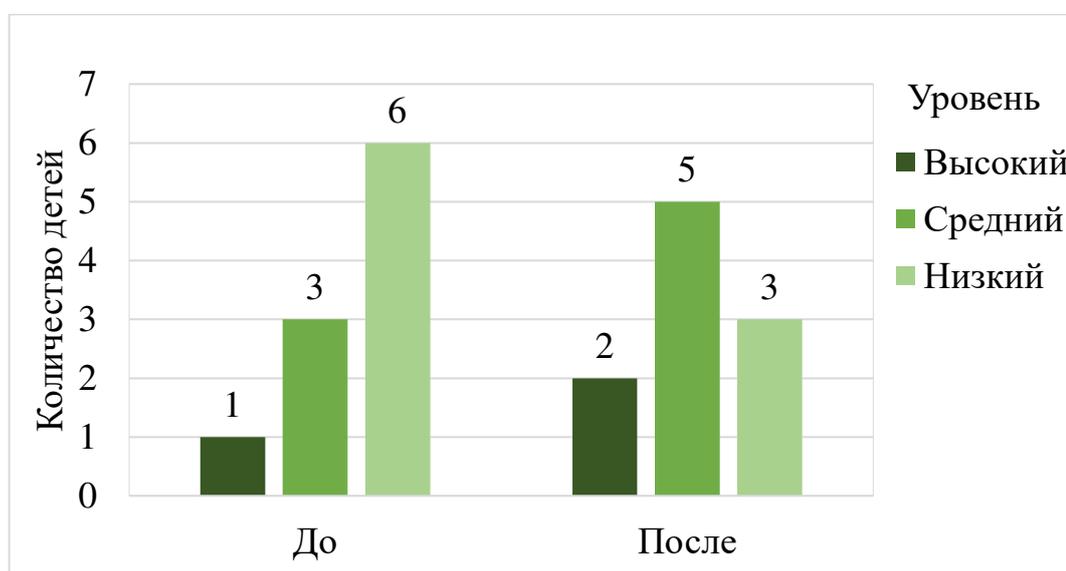


Рисунок 9. Результаты диагностирования уровня сформированности умения вести диалог с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в экспериментальной группе на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

На завершающем этапе ОЭР у 3 детей был диагностирован низкий уровень сформированности умения вести диалог, что в два раза меньше, чем на констатирующем этапе. У 5 испытуемых был выявлен средний уровень сформированности умений, это на 2 ребенка больше, чем на констатирующем этапе и небольшой прирост бы выявлен у испытуемых с высоким уровнем сформированности умений, лишь на 1 человека. Несмотря на небольшие

показатели пророста количества детей с высоким уровнем, удалось проработать дефициты в данном умении и улучшить показатели сформированности умения вести диалог у большинства детей. Дети стали качественнее выстраивать предложения, что улучшило понимание собеседником сказанного, также высказывания стали более содержательными, а большинство детей стали более решительными в своих высказываниях.

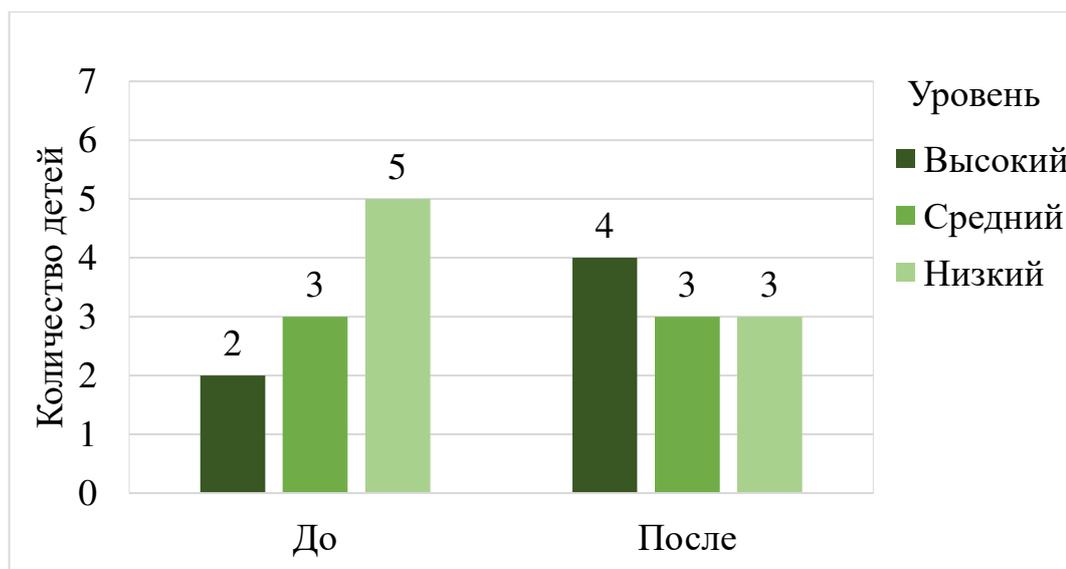


Рисунок 10. Результаты диагностирования уровня сформированности диалогических умений с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в экспериментальной группе на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

В результате подведения итогов проведенной диагностики на завершающем этапе, были выявлены существенные улучшения в области сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста. Так, на констатирующем этапе ОЭР низким уровнем сформированности диалогических умений владели половина испытуемых, на завершающем этапе данный показатель снизился на 2 и составил 3. Средний уровень сформированности диалогических умений в целом остался неизменным на обоих этапах - ребенка. Значительный прирост замечен в количестве испытуемых с высоким уровнем сформированности

диалогических умений, на заключительном этапе уже 4 испытуемых владели высоким уровнем сформированности умений, что в два раза превышает результаты констатирующего этапа.

Сравнительный анализ данных, полученных с опорой на результаты диагностирования диалогических умений у детей 5-6 лет с ООП, позволил прийти к выводу о том, что реализованный Комплекс речевых тренажеров подтвердил свою эффективность. Стоит отметить, что дети стали активнее использовать речевые этикет не только при использовании тренажеров, но и в повседневной жизни, также расширился словарный запас стандартных речевых клише и появилась вариативность в построении однотипных реплик.

Были отмечены позитивные изменения в области ведения расспроса, дети не только проявляли интерес к данной «игре», но и вели расспрос на хорошем уровне во время других занятий и свободной деятельности. Следует отметить и положительную активность в ведении диалога в целом, качество умения формулировать предложения значительно улучшилось, что способствует большему пониманию окружающих, и, как следствие, диалог становится более продолжительным и содержательным. У детей появилась устойчивая мотивация к вербальному взаимодействию, они стали чаще обращаться к сверстникам и взрослым с вопросами и предложениями.

Сравнительный анализ результатов диагностирования констатирующей и экспериментальной группы на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы представлен на рисунках 11-15.

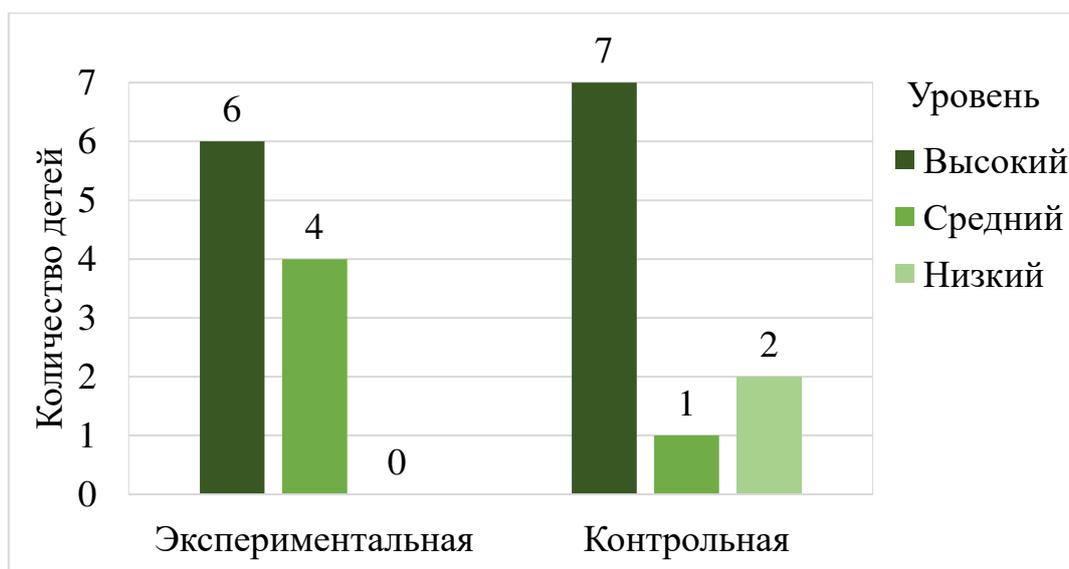


Рисунок 11. Результаты диагностирования уровня сформированности речевого этикета с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе ОЭР

В результате сравнительного анализа результатов диагностирования речевого этикета в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе, было выявлено, что низким уровнем сформированности речевого этикета в контрольной группе 2 испытуемых, в то время как в экспериментальной группе детей с таким уровнем не было диагностировано, что демонстрирует эффективность внедрения тренажеров в образовательный процесс. Средним уровнем сформированности умения в контрольной группе на завершающем этапе владеет 1 ребенок испытуемых и в экспериментальной группе владеют средним уровнем 4 испытуемых. Высоким уровнем умения использовать речевой этикет в контрольной группе на завершающем этапе владеют 7 испытуемых, и в сравнении с констатирующим этапом прирост составил 3 человека, в то время как в экспериментальной группе высоким уровнем владеют 6 испытуемых и прирост составил также 3 человека. С учетом трудностей, которые дети экспериментальной группы (дети с ООП) испытывают в овладении диалогическими умениями, следует сделать вывод,

что Комплекс позволил им овладевать умениями на том же уровне, что и нормотипичные дети.

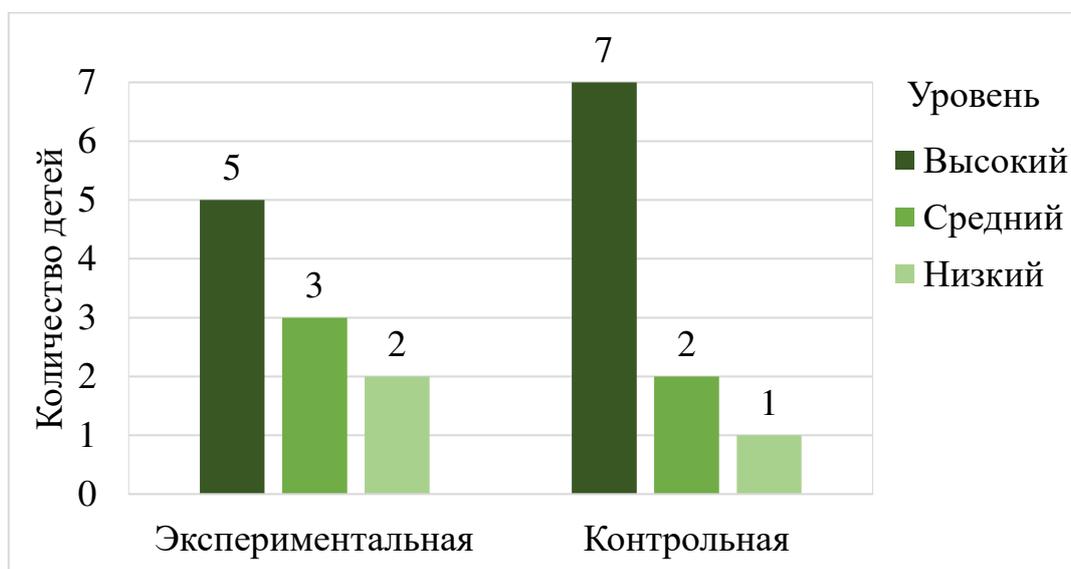


Рисунок 12. Результаты диагностирования уровня сформированности умения запрашивать информацию с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе ОЭР

В результате диагностирования сформированности умения запрашивать информацию на завершающем этапе ОЭР в контрольной и экспериментальной группах, низкий уровень сформированности был выявлен у 2 испытуемых экспериментальной группы – остался неизменным в сравнении с констатирующим этапом, и не был выявлен в контрольной группе. Средний уровень сформированности умения запрашивать информацию на завершающем этапе в контрольной группе был диагностирован у 2 испытуемых – количество детей с данным уровнем снизилось на 4 человека, в экспериментальной группе у 3 испытуемых – количество детей уменьшилось на 2. Высоким уровнем сформированности умения запрашивать информацию на завершающем этапе ОЭР в контрольной группе владеют 7 испытуемых – показатель увеличился на 4 человека, в экспериментальной группе 5 испытуемых – количество увеличилось на 3, соответственно.

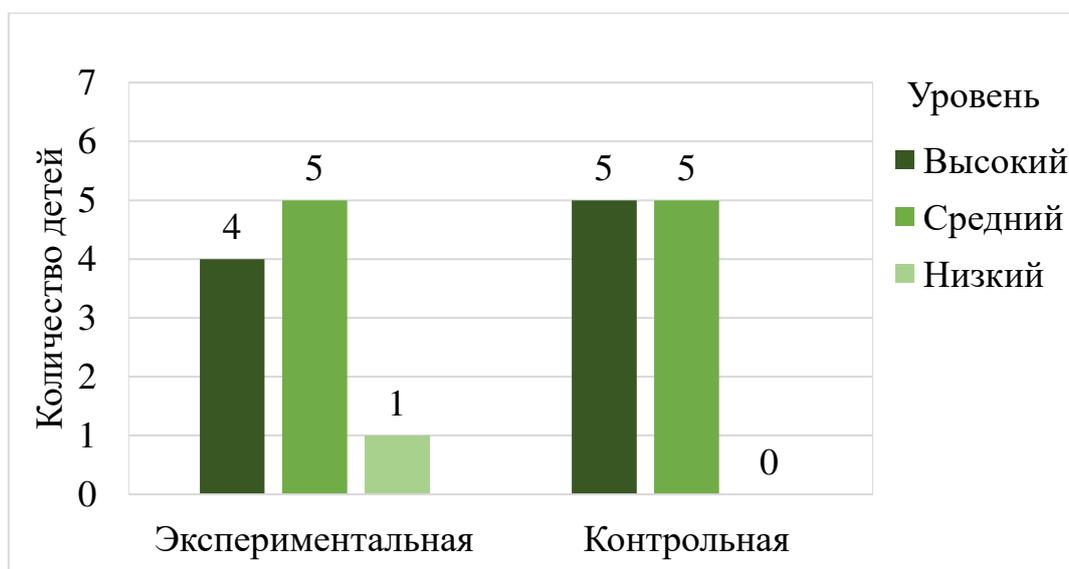


Рисунок 13. Результаты диагностирования уровня сформированности умения реплицировать с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе ОЭР

По результатам диагностики умения реплицировать на завершающем этапе ОЭР в контрольной и экспериментальной группах, испытуемых с низким уровнем сформированности умения в контрольной группе не было диагностировано, как и на констатирующем этапе, в то время как, с небольшой разницей, в экспериментальной группе было выявлено у 1 испытуемого с соответствующим уровнем сформированности умения. При этом, на констатирующем этапе работы, к экспериментальной группе данный уровень был диагностирован у 3 детей. Средним уровнем сформированности умения реплицировать на завершающем этапе ОЭР в обеих группах владеют, в равном количестве, 5 испытуемых. При этом, количество испытуемых с средним уровнем сформированности умений снизилось на 1 человека в обеих группах в сравнении с констатирующим этапом. Высокий уровень сформированности умения реплицировать на завершающем этапе в контрольной группе был выявлен у половины испытуемых – количество детей увеличилось на 1. В экспериментальной группе на завершающем этапе высокий уровень

сформированности умения реплицировать выявлено у 4 детей – прирост в количестве составил 3 человека.

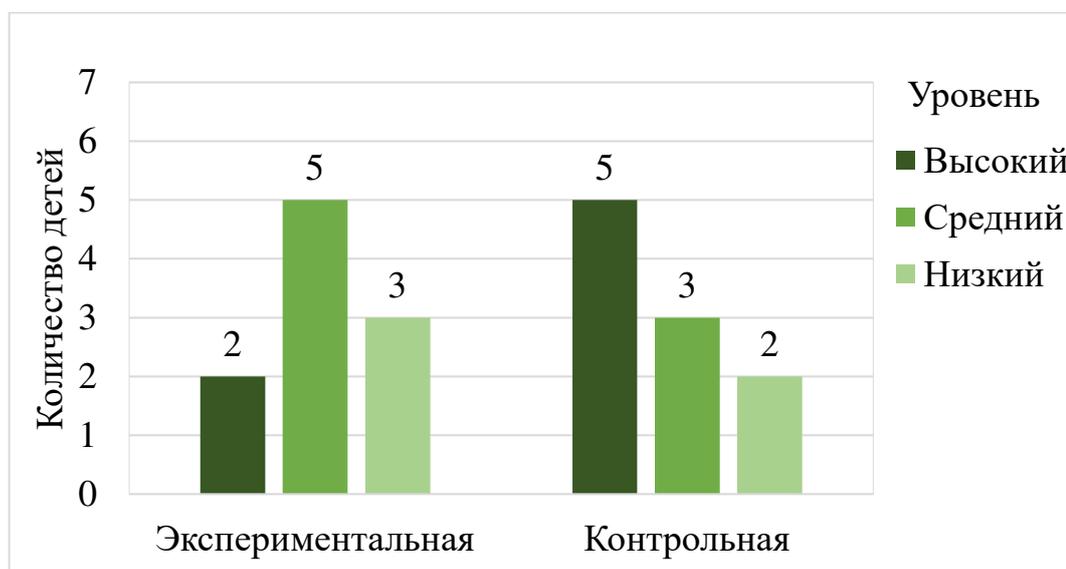


Рисунок 14. Результаты диагностирования уровня сформированности умения вести диалог с использованием диагностического материала А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе ОЭР

По результатам диагностики умения вести диалог на завершающем этапе ОЭР в контрольной и экспериментальной группах, низкий уровень сформированности умения был диагностирован у 3 испытуемых экспериментальной группы – это на половину меньше, чем на констатирующем этапе, и у 2 испытуемых контрольной группы – разницу составляет 1 человек. Средним уровнем сформированности умения вести диалог в контрольной группе владеют 3 испытуемых, в то время как в экспериментальной группе на среднем уровне находятся больше испытуемых - 5 испытуемых, разница составляет 2 человека.

Высоким уровнем сформированности умения вести диалог в контрольной группе владеют половина испытуемых (5 человек), в экспериментальной же 2 испытуемых владеют данным умением в полной мере. Здесь можно отметить, что в контексте этого умения, заметен

значительный разрыв между группами по количеству испытуемых с высоким уровнем сформированности умения, однако, по количеству испытуемых с низким уровнем сформированности имеется небольшой разрыв (1 человек), а количество испытуемых со средним уровнем сформированности умения в экспериментальной группе даже превышает количество детей с таким же уровнем в контрольной группе.

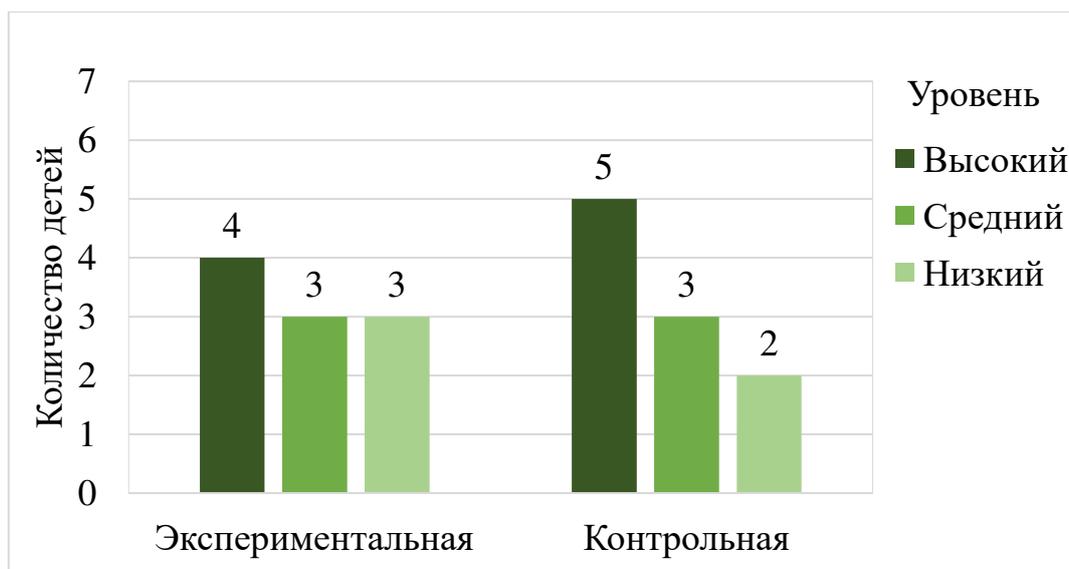


Рисунок 15. Результаты диагностирования уровня сформированности диалогических умений с использованием диагностического материала

А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников»

в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе ОЭР

Осуществив сравнительный анализ отдельных умений в области диалогической речи в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы, следует проанализировать общий уровень сформированности диалогических умений. На завершающем этапе низким уровнем сформированности диалогических умений в контрольной группе владеют 2 детей, с небольшим отрывом, экспериментальной группе диалогическими умениями на низком уровне владеют 3 детей. Средним уровнем сформированности диалогических умений в целом в обеих группах владеют 3. Высоким уровнем сформированности

данных умений в контрольной группе владею 5 испытуемых, и также, с небольшим отрывом, в экспериментальной группе диалогическими умениями владеют 4 испытуемых.

Обратив внимание на разницу результатов на констатирующем и завершающем этапах обеих групп, можно сделать вывод о том, что использование речевых тренажеров позволило не допустить значительного разрыва между результатами контрольной и экспериментальной группами, а также усилить образовательный процесс, в частности, повысить эффективность речевого развития. Следовательно, тренажеры выступили вспомогательным средством для формирования данного умения в экспериментальной группе. Также, важным аспектом влияния на формирование диалогических умений у детей экспериментальной группы является просветительская работа с родителями и педагогами в области речевого развития детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Для подведения итогов реализации комплекса мероприятий для родителей детей старшего дошкольного возраста, был проведен повторный опрос, в котором приняли участие родители, в том числе 5 матерей, 2 отцов и 2 бабушки (Приложение И).

На завершающем этапе ОЭР было выявлено, что 6 родителей отмечают умение вести диалог у своего ребенка часто проявляющейся характеристикой, а 3 родителей отметили, что данная характеристика чаще проявляется. Умение вести диалог не было отмечено родителями как редко проявляющаяся или не проявляющаяся характеристика. Это означает, что родители отмечают повышение качества сформированности диалогической речи у своих детей в сравнении с констатирующим этапом, где некоторые родители дали низкую оценку сформированности умения вести диалог.

Владение знаниями об особенностях формирования диалогических умений у детей 5-6 лет на завершающем этапе ОЭР 4 родителей отметили как характеристику, проявляющуюся всегда ранее такой оценки характеристики не

было зафиксировано, и 5 родителей отметили, что эта характеристика чаще проявляется. Низких оценок данной характеристике не было дано. Данные показатели достаточно возросли в сравнении с констатирующим этапом, это может быть связано с завышенной оценкой своих знаний после посещения мероприятий, направленных на повышение готовности родителей к формированию диалогических умений у детей, так как в рамках мероприятий были затронуты лишь некоторые аспекты формирования диалогических умений.

Касаясь значимости влияния процесса формирования диалогических умений на полноценное развитие личности ребенка, 8 родителей отметили данную характеристику как проявляющуюся всегда, то есть безусловно значимую – это на 2 опрошенных больше, чем на констатирующем этапе. 1 родитель отметил эту характеристику как чаще проявляющуюся. Такой результат позволяет сделать вывод о том, что посредством работы с родителями удалось обосновать и повысить значимость формирования диалогической речи на развитие личности детей.

В вопросе об использовании методов и методических приемов, способствующих целенаправленному формированию диалогических умений, 5 опрошенных отметили эту характеристику как проявляющуюся всегда и 4 родителей отметили данную характеристику как часто проявляющуюся. Из актуальных методов и приемов родителями были выделены целенаправленные беседы, беседы о повседневных событиях, обсуждение картинок и иллюстраций, обсуждение прочитанных книг и их героев, а также двое родителей отметили, что включают в процесс речевые тренажеры, которые были представлены в ходе мероприятий.

Четверо родителей отметили, что ежедневно уделяют внимание формированию диалогической речи своих детей, 5 родителей, в частности отцы и бабушки, отметили, что уделяют внимание данному процессу несколько раз в неделю. В данном вопросе также отмечен значительный прирост. Такой прирост положительных ответов может быть связан с тем, что

многие родители не придавали большого значения беседам, что выяснилось в ходе реализации мероприятий.

В вопросе об осведомленности родителей о речевых тренажерах, как средстве формирования диалогических умений, 2 родителей отметили, что знакомы с ним и используют с детьми, 4 родителей ответили, что знакомы, но все еще затрудняются в использовании и 3 опрошенных ответили, что не знакомы с данным средством формирования диалогических умений. Стоит отметить, что не все родители, принявшие участие в опросе, присутствовали на мероприятиях или ознакомились с информацией.

В вопросе о ценности предоставленной информации на мероприятиях 6 родителей отметили ее ценность на высоком уровне, 1 опрошенных отметили, что были знакомы с информацией и она для них не нова, и 2 опрошенных отметили, что не ознакомились с информацией или ознакомились частично.

Заключительный вопрос направлен на изучение практического использования полученных знаний родителями во взаимодействии с детьми. 6 отметили, что данная характеристика чаще проявляется, то есть долю информации родители стараются внедрять в процесс воспитания и развития. 2 опрошенных отметили данную характеристику как проявляющуюся всегда, так ответили родители, которые подробно ознакомились с Комплексом и используют его самостоятельно. 1 родитель отметил, что данная характеристика чаще не проявляется, в частности, это родитель, который отметил, что не ознакомились с информацией или ознакомились частично.

В результате анализа проведенного опроса, следует сделать вывод о том, что работа с родителями имеет положительный результат. Однако, существует предположение о том, что родители склонны к завышенному оцениванию своих возможностей и знаний, так как в ходе реализации комплекса мероприятий были затронуты лишь некоторые аспекты формирования диалогической речи детей, а результаты опроса демонстрируют резкий прирост.

С целью выявления особенностей готовности педагогов в формировании диалогической речи у детей старшего возраста среди педагогов на завершающем этапе ОЭР, также был использован опрос, в котором приняли участие 7 педагогов дошкольного учреждения, работающих с детьми среднего, старшего и подготовительного возрастов (Приложение К).

В первом вопросе, касающемся знаний педагогов об особенностях формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, 5 педагогов отметили, что данная характеристика проявляется всегда, то есть они уверены в своих знаниях об особенностях, 2 опрошенных отметили, что данная характеристика чаще проявляется, чем не проявляется.

Следующий вопрос позволил определить значимость процесса формирования диалогических умений в полноценном развитии личности детей, результат показал, что все участники опроса считают данный процесс исключительно важным. Стоит отметить, что на констатирующем этапе, 1 опрошенный придерживался мнения, что важность данного процесса чаще проявляется, чем не проявляется, можно предположить, что часть опрошенных не выделяли этот процесс как особо значимый.

В вопросе о методах и приемах, используемых для целенаправленного формирования диалогических умений, все опрошенные ответили, что используют различные методы и приемы, однако, лишь двое опрошенных дали открытый ответ и уточнили, что используют беседу, обсуждение, проблемные ситуации, сюжетные картинки, иллюстрации, дидактические игры, театрализованные игры, режиссерские игры,

Говоря о частоте применения целенаправленной деятельности по формированию диалогических умений, также, все опрошенные отметили, что реализуют деятельность ежедневно.

При рассмотрении вопроса о способности справляться с трудностями в процессе формирования диалогических умений, результаты показали, что 4 педагогов уверены в своем профессионализме и способны осуществлять работу по преодолению трудностей, 3 опрошенных отметили, что данная

характеристика чаще проявляется, чем не проявляется, однако, эти же участники опроса уточнили, что некоторые трудности в процессе формирования диалогических умений преодолеваются путем совместной работы с узкими специалистами, такими как психолог и логопед.

В ходе формирующего этапа, педагогов удалось познакомить или углубить их знания о речевых тренажерах, следствием чего стало, что 5 опрошенных ответили, что знакомы и активно используют тренажеры в своей деятельности – это на 4 больше опрошенных, чем на констатирующем этапе. 2 опрошенных отметили, что знакомы с таким средством формирования диалогических умений, но все еще затрудняются во внедрении в практику. Стоит отметить, что все опрошенные на констатирующем этапе активно принимали участие на мероприятиях, реализованных в рамках формирующего этапа, и повысили свои знания о тренажерах с фрагментарных представлений до качественных.

В вопросе о ценности предоставленной информации все участники опроса отметили, что информация была ценной и они, ознакомившись с ней или актуализировав знания, могут внедрять ее в собственную профессиональную деятельность.

Обобщив результаты проведенного опроса на завершающем этапе ОЭР, следует прийти к выводу, что внедрение активной работы с педагогическим составом позволило повысить их уверенность в своей деятельности, актуализировать знания и даже познакомить некоторых педагогов с таким эффективным средством формирования диалогической речи, как речевые тренажеры.

Выводы по главе 2

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) за счёт проведения диагностической методики А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» был выявлен уровень сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП) и с нормотипичным развитием. Выборку исследования составили 20 детей старшего дошкольного возраста, осваивающих образовательную программу в группах общеразвивающего вида, в том числе, 10 детей с особыми образовательными потребностями (выборка 1) и 10 детей с нормотипичным развитием (выборка 2). Диагностирование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Также проведен опрос среди родителей дошкольников и педагогов дошкольной организации с целью выявления готовности к формированию диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста. В опросе приняли участие родители детей 5-6 лет (9 чел.) и педагоги учреждения (7 чел.).

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) с использованием диагностической методики А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» выявлен первичный уровень сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных в результате диагностирования по двум выборкам, позволил заключить, что выборка 1 – дети с особыми образовательными потребностями имеют дефициты в области сформированности диалогических умений, в отличие от детей с нормотипичным развитием (выборка 2). С опорой на полученные результаты, выборка 1 определена в качестве экспериментальной группы (ЭГ), с которой проводилась работа, по формированию диалогических умений, а выборка 2 определена в качестве контрольной группы (КГ).

На формирующем этапе ОЭР реализован разработанный Комплекс речевых тренажеров, целью которого явилось формирование диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП. После реализации комплекса проведена итоговая диагностика уровня сформированности диалогических умений в ЭГ и КГ, с использованием диагностической методики, используемой на констатирующем этапе ОЭР. Также, с целью повышения готовности родителей и педагогов к формированию диалогических умений у старших дошкольников реализованы комплексы мероприятий, на которых раскрыты особенности формирования диалогической речи, обозначены принципы формирования диалогической речи, обозначены рекомендации по формированию диалогических умений, а также, родители и педагоги ознакомлены с принципами и системой работы с разработанным Комплексом речевых тренажеров.

На завершающем этапе ОЭР проведен сравнительный анализ данных, полученных с опорой на результаты диагностирования уровня сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста. За счет реализации разработанного комплекса речевых тренажеров, большее количество детей из ЭГ смогли улучшить показатели сформированности отдельных диалогических умений на завершающем этапе ОЭР. С целью выявления готовности родителей и педагогов к формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста после реализации комплексов мероприятий на завершающем этапе также проведен повторный опрос, который позволил сделать вывод о том, что целенаправленная работа с родителями и педагогами позволяет повысить их готовность в процессе формирования диалогической речи, сформировать уверенность в своих действиях и дополнить их знания об особенностях формирования диалогической речи у детей, тем самым, реализовать комплексное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в рамках эффективной работы по формированию у детей диалогической речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью настоящего исследования явилось разработка, обоснование и проверка опытно-экспериментальным путем результативности формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП) посредством мастерской как средства формирования диалогической речи.

В первой главе обоснованы теоретические основания исследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ООП, основные психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с ООП. Также определены сущность диалогической речи, ее структура и уровни сформированности.

В рамках второй главы осуществлена опытно-экспериментальная работа (ОЭР) по выявлению уровня сформированности диалогических умений детей старшего дошкольного возраста с ООП и детей с нормотипичным развитием. ОЭР проведена на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №XXX» г. Красноярск. Исследование проводилось в двух группах общеразвивающего вида. Участниками исследования выступили 20 детей старшего дошкольного возраста, 10 из которых – дети старшего дошкольного возраста с ООП (выборка 1), и 10 детей – с нормотипичным развитием (выборка 2). Также проведен опрос среди родителей и педагогов с целью выявления готовности к формированию диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста. В опросе приняли участие родители детей 5-6 лет (9 чел.) и педагоги учреждения (7 чел.).

На основании проведенной диагностической методики А.В. Чулковой, выявлено, что дети из выборки 1 имеют существенные дефициты в сформированности диалогических умений, в отличие от детей выборки 2, у которых средний показатель сформированности диалогических умений выше.

Было решено определить выборку 1 в качестве экспериментальной группы (ЭГ), а выборку 2 определить в качестве контрольной группы (КГ)

На основании проведенного опроса среди родителей и педагогов удалось выявить, что некоторые родители имеют дефициты в знаниях и умениях в части формирования диалогической речи. Общая картина опроса педагогов позволяет сделать вывод о том, что у большинства педагогов сформированы основные знания и умения в области развития диалогической речи, но отмечают некоторые затруднения. Стоит отметить, что часть родителей и педагогов не знакомы или затрудняются в использовании такого средства формирования диалогической речи как речевые тренажеры.

С опорой на результаты примененной диагностической методики разработан и реализован комплекс речевых тренажеров, направленный на формирование диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП. Для родителей и педагогов разработаны комплексы мероприятий, которые направлены на повышение готовности к формированию диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста, также в комплекс мероприятий включены тренинги, направленные на ознакомление разработанного комплекса речевых тренажерах, реализуемого в рамках педагогической мастерской

На завершающем этапе ОЭР с целью диагностирования итогового уровня сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП проведен итоговой срез с использованием диагностической методики, которая была применена на констатирующем этапе ОЭР. Проведя сравнительный анализ эмпирических данных ЭГ на констатирующем и завершающем этапах, удалось выявить положительную динамику. В результате реализации комплекса речевых тренажеров, большинство испытуемых ЭГ продемонстрировали более высокие показатели в сравнении с констатирующим этапом ОЭР. Так, количество детей с низким уровнем сформированности диалогических умений снизилось на 2 детей, а

количество детей с высоким уровнем сформированности диалогических умений на завершающем этапе возросло в два раза.

Также, сравнив результаты КГ и ЭГ на заключительном этапе, удалось установить, что уровни сформированности умений в обеих группах почти сравнялись. Так, разница в количестве детей с низким уровнем сформированности диалогических умений на завершающем этапе в ЭК и КГ (3 чел. и 2 чел. соответственно) составляет 1 человек, средний уровень сформированности умений был диагностирован у равного количества детей в обеих группах (3 чел.), высоким уровнем в ЭК владеют 4 ребенка и, с небольшим отрывом, в КГ высоким уровнем владеют 5 детей. Такие результаты позволяют сделать вывод об эффективности реализованного Комплекса речевых тренажеров в рамках педагогической мастерской.

Сравнительный анализ результатов опросов родителей и педагогов в области готовности к формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе и заключительном этапе позволил выявить положительную динамику. У педагогов отмечено углубление понимания содержания речевых тренажеров, их особенностей и принципов. У родителей возросла осведомленность о роли диалогической речи в полноценном развитии личности, а также некоторые из них начали активно использовать речевые тренажеры в домашних условиях. Реализация комплекса мероприятий доказала свою эффективность. Положено начало формирования единой стратегии поддержки диалогической речи у детей, участники приобрели не только знания, но и практические навыки, что снизило уровень неуверенности.

Таким образом, выявлены положительные тенденции в сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста с ООП, что подтверждает результативность разработанного и реализованного комплекса речевых тренажеров.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с. URL: https://studylib.ru/doc/6374181/azimov--shhukin.-novyj-slovar._-metodicheskikh-terminov-i-ponyatij (дата обращения: 16.10.2024)
2. Артемова С.А., Алексеева М.А. Дистанционные формы организации взаимодействия логопеда и воспитателя с родителями в процессе коррекции общего недоразвития речи // Коррекционная педагогика: теория и практика. Практика. 2021. No 1(87). С. 85–91. URL: https://www.elibrary.ru/ip_restricted.asp?rpage=https%3A%2F%2Fwww%2Eelibrary%2Eru%2Fitem%2Easp%3Fedn%3Dwhypr (дата обращения: 13.11.2024)
3. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения: речь и речевое общение детей: методическое пособие. Мозаика-Синтез, 2008. 128 с. URL: https://studylib.ru/doc/6374181/azimov--shhukin.-novyj-slovar._-metodicheskikh-terminov-i-ponyatij (дата обращения: 04.10.2024)
4. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения детей в игровой деятельности. Дошкольное воспитание. 2019. №2 С. 22-30. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004074015> (дата обращения: 10.10.2023).
5. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 576 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004397358> (дата обращения: 20.10.2024)
6. Балобанова В.П. Диагностика нарушений организация логопедической работы в условиях образовательного учреждения. СПб.: Детство - Пресс, 2001. 238 с. URL: https://vk.com/doc212816056_583211545?hash=1QGRVf0SLInsvsQpars7muDoej-vdQa3ZR0ItkzWFeTH&dl=89yzWIPumjjszk6GIrahGdrNkwnakJVtjspm9r5Spw (дата обращения: 16.11.2024)

7. Белова Н.И., Мухина И.А. Педагогические мастерские: теория и практика. СПб., 1998. 312 с. URL: <http://ou3.org.ru/wp-content/uploads/2017/01/ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ-МАСТЕРСКИЕ-ТЕОРИЯ-И-ПРАКТИКА.pdf> (дата обращения 14.03.2025)
8. Белозёрова А.П., Ворошникова О.Р. Режиссерская игра как средство развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста // Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Детство в современном мире-2019». ПГГПУ. Пермь, 2019. 764 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezhisserskaya-igra-kak-sredstvo-osvoeniya-dialoga-starshimi-doshkolnikami> (дата обращения: 20.10.2024).
9. Бизикова О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. М.: «Скрипторий 2003», 2008. 136с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Q97dCKaXC0HORPCQwZSt_wp5jHc6zklY/view (дата обращения: 17.11.2024).
10. Богуш А.М. Обучение правильной речи в детском саду: монография. Киев: Рад. шк., 1990. С. 47-49. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001525248> (дата обращения: 29.10.2024).
11. Вербенец А.М., Солнцева О.В., Сомкова О.Н. Планирование образовательного процесса дошкольной организации: современные подходы и технология: Учебно-методическое пособие. СПб.: Детство-пресс, 2015. 288 с.143
12. Ильинова К.В., Логинова О.Ю., Мещерякова С.В., Кулько И.Ю. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование личности ребёнка // Молодой ученый. 2014. №17. С. 487-489. URL: <https://moluch.ru/archive/76/12941/> (дата обращения: 12.11.2024).
13. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: «СОЮЗ», 1997. 66-69 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001764510> (дата обращения: 12.09.2024).

14. Выготский Л.С. Мышление и речь. Испр. 5-е изд. М.: Лабиринт, 1999. 352 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000904130> (дата обращения: 12.09.2024).
15. Глухов В.П., Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. Учебник для вузов. М.: Издательство АСТ, 2007. 318 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003126183> (дата обращения: 05.09.2024).
16. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. Рекомендации. Алматы: ННПЦ КП, 2019. 96с.
17. Жукова, Н. С., Мастюкова Е. М. Логопедическая работа с детьми с задержкой речевого развития. СПб.: Просвещение, 2018. 240 с. URL: <https://knigogid.ru/authors/5616-nadezhda-zhukova/books> (дата обращения: 10.03.2025).
18. Каиров И.А., Петров Ф.Н. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. М.: Советская энциклопедия, 1965. Т. 3.
19. Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. СПб.: КАРО, 2006. 126 с.
20. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. под общей ред. Н.Н. Малофеева. М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. 120 с. URL: <https://lyubimov.su/news/koncepciya-razvitiya-obrazovaniya-do-2030.html> (дата обращения: 15.11.2024)
21. Короткова Е.А. Диалог в образовательном процессе детского сада. Современное дошкольное образование, 2021. С. 45-52. URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/nBFyYo4_jUaY-TUuWySpinOzvI_DvUKUq9hOT6ku0kW-JScdpuO1mLYMEbVGrKpE_I_mXWKPoxCpdRxyohTvuRlGNB0auJyJPNLBxS

[kxKR0RCa7nukp0UQ/N_A_Korotkova_Obraz_protssess_v_st_gr.pdf](#) (дата обращения: 07.11.2024).

22. Крамченинова Е.Ю. Психолого-педагогические особенности старшего дошкольного возраста. Вестник науки, 2020. №1. С. 19 - 23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 19.10.2024).

23. Кухар М.А., Шкерина Т.А., Груздева О.В. Развитие речи детей дошкольного возраста в условиях современной образовательной практики. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. 224 с. URL: <https://elib.kspu.ru/document/69233> (дата обращения: 19.10.2024).

24. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007558558> (дата обращения: 14.11.2024)

25. Львов М.Р. Основы теории речи. М.: АCADEMIA, 2000. URL: https://vk.com/doc245740776_676489549?hash=0x8ms3JgvofcgUxm27548yc98ev8WbR0fZuyICM9ZX&dl=FMpuS5KKHU4SKize02sH9GGgUPduQAyDmSp3y4Zvswv (дата обращения: 23.11.2024)

26. Мурзаева В.В. К вопросу о лингвистических особенностях диалогической речи. // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1233–1235. URL: <https://moluch.ru/authors/33452/> (дата обращения: 19.09.2024).

27. Мухина И.А., Ерёмина Т.Я. Что такое педагогическая мастерская? Интеграция инновационного и традиционного опыта. СПб.: СПб ГУПИМ, 2002. 209 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-masterskaya-kak-sredstvo-podgotovki-buduschego-spetsialista-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения 12.03.2025)

28. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. 160 с. URL: <https://infourok.ru/panfilova-m-a->

igroterapiya-obsheniya-testy-i-korrekcionnye-igry-4966790.html (дата обращения: 27.09.2024).

29. Поваляева М.А. Справочник логопеда / под ред. О. Морозовой. Ростов-н/Д: «Феникс», 2010. 446 с. URL: https://vk.com/doc267164499_326219134?hash=qSC6Xkb6fZLF82URLsW3IKihk0mvGxUDnAZRWwwKQhw&dl=117XSD3nNZEiznAzXVBZS4zEp5zJ9dkRE8zuvLPVp4 (дата обращения: 04.10.2024).

30. Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников / Под ред. Ушаковой О.С. М.: Сфера, 2009. URL: https://vk.com/doc16859890_526511437?hash=cQkcmzCW1nN53Z9ddFUOYQ3sENwBmRILX7FQ3ew5dVD&dl=OCYZZLwUoSaJSNANcY7QLKZWzUzTiHdAolQqDirNK40 (дата обращения: 21.11.2024)

31. Сидорчук Т.А, Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи. М.: Академия, 2004. 304 с. URL: https://www.jlproj.org/this_bibl/Sid_Khom.pdf (дата обращения: 13.09.2023).

32. Смирнова Е.О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте: учебник для вузов, 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2025. 163 с. <https://urait.ru/book/obschenie-i-ego-razvitie-v-doshkolnom-vozhraste-566982> (дата обращения: 03.02.2025).

33. Ступак Л.В. Диалогическая речь и ее становление у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Современная наука. Актуальные вопросы теории и практики. URL: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/--gn04-11/285> (дата обращения: 05.10.2024).

34. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). М.: Просвещение, 1981. 122 с. URL: https://vk.com/doc5680606_543329181?hash=smI36EsfsVFX4fvKyqVln4ozAvbxuRmrzyG9sIuMSFz&dl=Ne9BQSZOZwMsm5DUIQL8AI3ipS68ZkmO58ROK55FspT (дата обращения: 15.11.2024).

35. Трифонова Е.В. Режиссерские игры дошкольников. М.: Дополнительное образование детей Москвы от А до Я, 2014. No 2. С. 56-70. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?url=yabrowser%3A%2F%2F4DT1uXEPRrJRXIUFoewruF67jf5vtbKL7SL43M44qKWL4RzjV8b1ArklakeSk0pl2t_ufFUYR3HwhqQ_mNWnXRbSPNp2vd6Pux_HRWY-WoMmMZNqIh7kINIKprKJv5pUP5Jz1GCt9nImaYu3ov9xA%3D%3D%3Fsign%3DEs7Pip8mXQ_P5voEiXjdcoaMF2UCtAOYHV4FcM6OfNk%3D&name=E.Вфонова%20Режиссерские%20игры-F2EEE35E4.%20Трифопова%20Режиссерские%20игры1540.docx&nosw=1 (дата обращения 14.02.25)

36. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников: материалы о детском саде. Минск: Изд-во «Народная асвета», 1976. 128 с. URL: https://meshok.net/item/331326943_Удальцова_Е_И_Дидактические_игры_в_в_оспитании_и_обучении_дошкольников_1976_Пособие_для_воспитателя (дата обращения: 17.03.2025)

37. Усова А.П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей. Дошкольное воспитание, 2011. No 7. С. 322. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/textpage/download/html/?bookhl=&book=usova_rol-igry-v-vospitanii-detej_1976 (дата обращения: 17.12.2024)

38. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. М.: Изд-во института психотерапии, 2001. 133 с. URL: https://vk.com/doc68663293_459445498?hash=4ItQDsFw0D0smZWeI84s8LzU1uYNVBJWVVstRXjAZc&dl=Ce62bQKOBsrVK6dpVq159hXHt0jLUgKxw332IEZYg70 (дата обращения: 12.10.2024)

39. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 No 1155. URL: https://fgosonline.ru/konkursy/?utm_source=yandex&utm_medium=cpc&utm_ca

[mpaign=72268889&utm_content=11878789046&utm_term=&yclid=86\[389170244812799](https://mpaign=72268889&utm_content=11878789046&utm_term=&yclid=86[389170244812799) (дата обращения : 8.10.24).

40. Хрестоматия по вниманию // Под ред. Лентьева А.Н., Пузыря А.А., Романова В.Я. М.: 1976. Сознание и внимание. Вундт В. С. 3-25; Психология внимания. Рибо Т. С. 66-102; Установка у человека. Узнадзе Д.Н. М.: С. 260-270.

41. Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. Практическое пособие. М.: Владос, 2001. 160 с. URL: <https://psychlib.ru/mgppu/VPo-2005/VPo-162.htm?yahl=aHR0cCUzQS8vcHN5Y2hsaWIucnUvbWdwcHUvVlBvLTIwMDUvVlBvLTE2Mi5odG0mcmVxdGV4dD0lRUMIRUIIRTAIRTQIRjglRTglRTklMkMIRjglRUEIRUUIRUIIRkMIRUQlRTglRUEmdGV4dD0lRUMIRUIIRTAIRTQIRjglRTglRTklMkMIRjglRUEIRUUIRUIIRkMIRUQlRTglRUEmY2hhcnNldD13aW5kb3dzLTEyNTE> (дата обращения: 11.11.24)

42. Чулкова А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие. Волгоград: Перемена, 2002. 168 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001844705>

43. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с речевыми нарушениями. М.: Академия, 2021. 192 с. URL: <https://urait.ru/book/logopedicheskaya-ritmika-dlya-doshkolnikov-s-narusheniyami-rechi-564926> (дата обращения: 10.03.2025).

44. Эльконин Д.Б. Психическое развитие ребенка от рождения до поступления в школу. 4-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 1956. 331 с. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#$p1) (дата обращения: 27.10.2024).

45. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Владос, 1999. 360 с. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#$p1) (дата обращения: 19.10.2024)

46. Эргашева Г. Эффективность использования интерактивного обучения на уроках. Вестник магистратуры, 2019. No 4-3. URL: <https://moluch.ru/archive/487/106354/> (дата обращения: 15.09.2024).
47. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. URL: <https://iling-ran.ru/web/ru/history/publications/les> (дата обращения: 09.11.2024)
48. Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2018. 208 с. URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/_9Uw4i0IjX_sJmYHRYb9wVbNZzYrRXjCNsEuQPutrRKYrdbyaaxnEKdwlmCZdEVXraI_htvodKOBknrqHGfD7J1703jXOsGLyeGXCo_V2HTf_nGjSiiqA/Alexeva_Yashina_Metodika_razvitia_rechi.pdf (дата обращения: 10.11.24).
49. Bruner J., Child's Talk: Learning to Use Language. New York: W. W. Norton Company, 1983. 144 p. URL: <https://archive.org/details/childstalklearni0000brun> (дата обращения: 17.02.2025).
50. Owens R.E. Language Development: An Introduction 9th ed. Boston, MA: Pearson, 2015. 496 p. URL: <https://archive.org/details/languagedevelopm00owen> (дата обращения: 17.02.2025).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Изучение формирования диалога у дошкольников» А.В. Чулковой

В качестве критериев сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста выступают: владение речевым этикетом, умение запрашивать информацию, умение составлять реплики, умение вести диалог.

1. Владение речевым этикетом

Для проведения диагностики отобраны шесть тем для определения речевых ситуаций общения: приветствие, знакомство, просьба, извинение, конфликт в игре, обращение ко взрослому. К каждой теме прилагаются такие речевые ситуации:

– Ты пришел в детский сад и встретил воспитательницу – Ольгу Николаевну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можешь с ней поздороваться?

– К вам в группу пришел новый мальчик. Тебе захотелось с ним познакомиться. Как ты к нему обратишься?

– Ты поливаешь цветы в групповой комнате один из них находится на шкафу, и ты не можешь до него достать. Как ты обратишься за помощью к младшему воспитателю, что ты ей скажешь?

– Ты играл с маминной кружкой в «Чаепитие», увлекся игрой и случайно разбил мамину кружку. Что ты скажешь маме?

– Ты хотел быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он откажется уступить тебе место?

– Тебе нужно узнать, сколько сейчас времени. Навстречу идет незнакомая женщина. Как следует к ней обратиться?

Критерии оценки отображают в баллах:

3 балла – высокий уровень. Дети хорошо владеют речевым этикетом, используют разнообразные его формы, сопоставляя с ситуацией. Пользуются различными типами предложений, используя вежливые фразы и обращения к собеседнику.

2 балла – средний уровень. Нормы речевого этикета используют лишь в хорошо знакомых ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Речевые штампы рутинны, не заменяются ребенком на аналогичные. Реплики не содержат обращения к собеседнику. Часто, дети допускают ошибки в постановке слов в предложениях. Не найдя подходящего речевого штампа, пользуются косвенной речью.

1 балл – низкий уровень. Дети владеют ограниченным количеством заученных фраз, допускают ошибки в их применении. Используют общеупотребительные формы и не могут подобрать аналогичные. Дети используют простые предложения, не выстраивают речевых оборотов или ошибаются при их использовании. Смешивают формы обращения к сверстникам и взрослым.

2. Умение запрашивать информацию.

Данный тип задания направлен на выяснение уровня сформированности умения запрашивать информацию. Детям предлагается определить задуманное животное из числа изображенных на картинках: лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кот, собака.

Задание считается выполненным, если ребенок достигает цели – правильно называет задуманное животное.

Выполнение диагностического задания оценивается по таким показателям: умение правильно формулировать вопросы, самостоятельность ведения расспроса, достигнута ли цель (и каким путем). В том числе, при анализе вопросов ребенка учитывается их количество, тип, логическая последовательность в постановке, влияние на конечный результат.

Критерии оценки также отображаются в баллах:

3 балла – высокий уровень. Ребенок способен самостоятельно вести расспрос, достигая цели. Вопросы задаются в быстром темпе, без долгих пауз и помощи педагога. Испытуемый использует все виды вопросов (общие, специальные, альтернативные).

2 балла – низкий уровень. Ребенок способен задать несколько вопросов с помощью педагога, но не соблюдает логической последовательности. Логическая цепочки при ведении расспроса отсутствует. Цель достигается путем угадывания. Темп расспроса низкий, присутствуют долгие паузы.

1 балл – низкий уровень. Ребенок не способен самостоятельно формулировать вопросы, лишь отвечает на вопросы педагога. Ребенок не проявляет интереса и не предпринимает попыток.

3. Умение составлять реплики

Данный тип задания направлен на выявление уровня сформированности умения составлять реплики. В ходе проведения диагностического задания, ребенку предлагается поговорить с педагогом по телефону. Реплики- стимулы произносит взрослый, реплики-реакции – ребенок. После каждой реплики ребенку дается возможность самому возобновить беседу, но, если этого не происходит, взрослый переходит к следующей реплике.

Из классификации побудительных реплик выбраны следующие:

- сообщение;
- побуждение;
- предложение;
- колебание.

Ответы детей анализируются по следующим критериям:

- наличие победительных реплик;
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единиц в микродиалогах.

Критерии оценки (в баллах):

3 балла – высокий уровень. Дети активно вступают в контакт с собеседником. В беседе быстро реагируют на реплики, пользуются

различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому взаимодействию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств.

2 балла – средний уровень. Дети охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляют, часто отвлекаются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не способны. Стремятся высказать свою информацию, от чего беседа постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем.

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

4. Умение вести диалог

Данное диагностическое задание нацелено на определение имеющихся диалогических умений при самостоятельном составлении диалога на предложенную ситуационную картинку.

Ребенку предлагается придумать диалог героев, изображенных на Рисунке 1. Составленный диалог анализируется по следующим критериям:

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



Рисунок 16. «Диалог зайцев»

Критерии оценки (в баллах):

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

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

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

Итоговые результаты проведения:

- 4-6 баллов – низкий уровень сформированности диалогических умений;
- 7-10 баллов – средний уровень сформированности диалогических умений;
- 11-12 – высокий уровень сформированности диалогических умений.

Таблица 2

Протокол диагностирования уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ООП в выборке 1 на констатирующем этапе ОЭР

Испытуемый	Диалогические умения				Оценка сформированности диалогической речи в целом
	1. Речевой этикет	2. Запрос информации	3. Реплицирование	4. Ведение диалога	
	Количество баллов				
1	1	1	1	1	4
2	3	3	3	2	11
3	2	2	1	1	6
4	2	2	2	2	8
5	1	2	2	1	6
6	3	3	2	3	11
7	3	2	2	2	9
8	1	1	2	1	5
9	2	2	2	1	7
10	2	2	1	1	6

Таблица 3

Протокол диагностирования уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ООП в выборке 2 на констатирующем этапе ОЭР

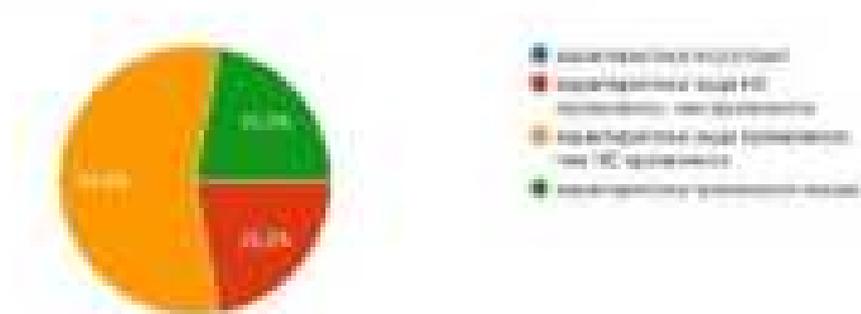
Испытуемый	Диалогические умения				Оценка сформированности диалогической речи в целом
	1. Речевой этикет	2. Запрос информации	3. Реплицирование	4. Ведение диалога	
	Количество баллов				
1	2	2	2	2	8
2	3	3	3	3	12
3	1	1	2	1	5
4	1	1	2	1	5
5	3	3	3	2	11
6	2	2	2	2	8
7	3	2	3	2	10
8	2	2	2	1	7
9	3	3	3	2	11
10	1	2	2	2	7

Результаты опроса «Выявление особенностей готовности родителей к формированию диалогической речи у детей старшего возраста»
на констатирующем этапе ОЭР

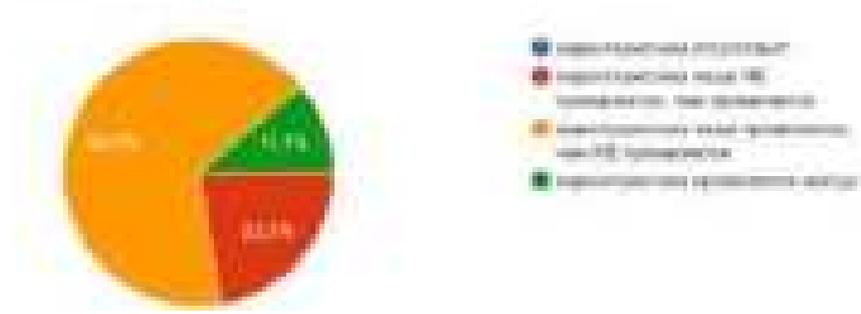
Укажите вид статуса в семье
(n=100)



Как вы считаете, какую роль играет ребенок в семье?
(n=100)



Владете ли вы знаниями об особенностях формирования диалогической речи у детей в возрасте 5-6 лет?
(n=100)



Какой из двух методов формирования диалоговой речи у детей 5-6 лет является наиболее эффективным?

5 ответы



- разговорная ситуация
- разговорная ситуация с использованием диалоговых вопросов
- разговорная ситуация с использованием диалоговых вопросов
- разговорная ситуация с использованием диалоговых вопросов

Какой из двух методов и в какой, наиболее эффективен для формирования диалоговой речи детей 5-6 лет в условиях семейного воспитания? Какое условие наиболее эффективно? Почему этот метод?

5 ответы

[Посмотреть ответы](#)



Как часто вы уделяете внимание формированию диалоговой речи ребенка и в какой форме занимаетесь воспитанием?

5 ответы



- иногда, используя диалоговые вопросы
- часто, используя диалоговые вопросы
- часто, используя диалоговые вопросы
- иногда, используя диалоговые вопросы

Зачем вы все это делаете? Какова роль диалоговой речи для ребенка? Почему тренировка?

5 ответы



- для общего развития ребенка
- для формирования диалоговой речи
- для формирования диалоговой речи
- для формирования диалоговой речи

Welche der drei nachfolgenden Aussagen sind richtig? Welche sind falsch?
 (Richtiges und falsches sind jeweils mit einem Punkt zu bewerten.)
 (Richtiges und falsches sind jeweils mit einem Punkt zu bewerten.)
 (Richtiges und falsches sind jeweils mit einem Punkt zu bewerten.)

1. Die Aussage ist richtig.



Результаты опроса «Выявление особенностей готовности педагогов к формированию диалогической речи у детей старшего возраста»
на констатирующем этапе ОЭР

Каждому из вас известны ли особенности формирования диалогической речи у детей в возрасте 5-6 лет?

Полные



Какая из них вам наиболее важна при формировании диалогической речи у детей 5-6 лет в образовательном развитии личности?

Полные



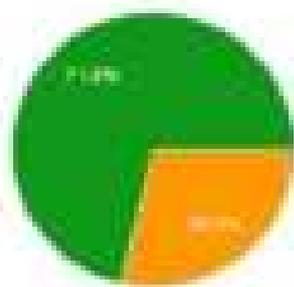
Нужны ли вам методики (педагогические приемы) специально направленные на формирование диалогической речи у детей 5-6 лет? Какие (назовите, введя проблемные ситуации, конкретный пример)?

Полные



Как часто вы занимаетесь развитием двигательных качеств детей (запрыжки, вращение, прыжки вперед, отжимания)?

Частота:



- никогда (раз в несколько месяцев)
- иногда (раз в неделю)
- несколько раз в неделю (раз в день или чаще)
- ежедневно
- несколько раз в день (несколько раз в день)
- ежедневно (несколько раз в день)

Специальные программы в группах, которые включают в программу развитие двигательных качеств у ребенка? (запрыжки, прыжки вперед, отжимания, вращение, прыжки в длину, упражнения на координацию движений и др.) если программа не проводится, то почему?

Частота: [показать статистику](#)

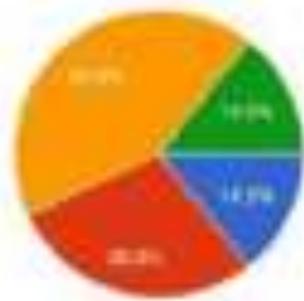
Частота:



- никогда (раз в несколько месяцев)
- иногда (раз в неделю)
- несколько раз в неделю (раз в день или чаще)
- ежедневно
- несколько раз в день (несколько раз в день)

Знаете ли вы в каком среднем размере деловых компаний работают бухгалтеры?

Турция



- 1-9 человек
- 10-49 человек
- 50-99 человек
- 100-499 человек
- 500 и более человек

Какая информация для вас самая важная в отношении деятельности вашей компании?

Турция



Методические рекомендации к речевым тренажерам

Данные речевые тренажеры направлены на формирование речевых умений в области диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста. Тренажеры расположены в соответствии с принципом последовательности – от простого к сложному. Использование речевых тренажеров поможет создать увлекательную и эффективную среду для формирования речи в области диалогических умений.

Возрастная группа: старший дошкольный возраст.

Цель: формирование диалогических умений детей старшего дошкольного возраста.

Материалы

Наборы сюжетных картинок на различные темы, наборы карточек по темам («фигуры», «фрукты и ягоды», «овоци», «животные»);

Карточки-подсказки;

Схемы-подсказки.

Весь Комплекс основывается на основных этапах педагогической мастерской, адаптированных под тренажеры:

1. Индукция (активизация интереса ребенка, создание благоприятной обстановки).
2. Самоконструкция (высказывание первых предположений с опорой на подсказки/схемы).
3. Социализация – реализуется при работе с парой/группой детей (ведение диалога в парах, обмен идеями или высказывание идей других детей).
4. Афиширование (разыгрывание микродиалога, показ сценок, похвала).
5. Разрыв (осознание, соотношение с жизнью).

Формы реализации тренажеров

Групповая работа. Задания выполняются в группах по 4-10 человек. Такая форма работы также может включать проработку задания вместе с педагогом (его пример) и/или помощь педагога.

Индивидуальная работа. Работа с карточками может осуществляться с ребенком индивидуально. Выполнение заданий индивидуально может включать в себя работу по образцу или при помощи педагога.

Рекомендации по работе с детьми с особыми образовательными потребностями

1. Организационные условия

- Распределение нагрузки:

- 1 тренажер за занятие (15 минут);

- Смена видов деятельности (включайте в деятельность подвижные игры, разминки);

- Частота применения тренажеров: 2-3 раза в неделю.

- Рабочее пространство:

- Минимизируйте отвлекающие факторы, по близости не должно быть игрушек, если работа осуществляется за столами, не должно быть лишних материалов;

- Создайте спокойную благоприятную атмосферу и положительный эмоциональный фон.

2. Методические приемы:

- Используйте визуальные виды поддержки, словесные виды поддержки;

- Поощряйте успехи детей (словесно, наклейки, карточки);

- Установите связь тренажеров с режимными моментами.

3. Коммуникативные стратегии:

- Если ребенок избегает контакта, можно использовать прием «Диалог через посредника», то есть использовать игрушки, которые знакомы ребенку;

- Используйте открытые вопросы;

- Связывайте новую информацию с жизнью ребенка;

- Используйте мимику, жесты для лучшего восприятия.

Блок 1. Речевой этикет

1 этап.

- знакомство детей с Рисунком
- расспрос детей по Рисунку
- актуализация знаний или знакомство с новыми фразами, вежливыми словами.

2 этап.

- индивидуальная работа детей: составление фраз в соответствии с речевым этикетом по теме рисунка от лица героев с использованием карточек-подсказок.

3 этап.

- работа в парах (ребенок-ребенок, педагог-ребенок): придумать и проиграть микродиалог героев рисунка, с опорой на карточки-подсказки.

4 этап.

- демонстрация микродиалогов для группы с использованием атрибутов, невербальных средств общения. Карточки-подсказки используются как вспомогательное средство при затруднительных ситуациях

5 этап

- закрепление понимания упражнений
- соотнесение содержания проигранных микродиалогов с жизнью.

Рекомендации:

- поддерживайте любой ответ: «Интересная идея! А еще?»
- задавайте уточняющие вопросы: «Почему ты так решил(а)?»
- используйте жесты и мимику
- активно используйте карточки-подсказки

Методические рекомендации к рисунку 1.

Цель: формирование умений использовать основы речевого этикета, способствующих эффективному и уважительному общению в различных социальных ситуациях.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета, практиковать в умении использовать слова: «Привет», «Здравствуйте», «Добрый(-ое) утро/день/вечер», «Пожалуйста», «Помогите пожалуйста», «Извините, ...»; развивать навыки саморегуляции и самоконтроля в различных ситуациях развитие эмпатии; формирование ценностного отношения собеседнику.

Примерный перечень вопросов:

Куда отправилась девочка?

Что ежик делает в лесу?

Кого она встретила в лесу?

Как девочка могла обратиться к ежику?

О чем они могли разговаривать?

Как ежик отреагировал на появление девочки? (испугался, обрадовался, удивился?)

Как девочка могла попросить ежика о помощи?

Как ежик помог девочке?

Как они попрощались?

Пример:



Методические рекомендации к Рисунку 2.

Цель: формирование умений использовать основы речевого этикета, способствующих эффективному и уважительному общению в различных социальных ситуациях.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета, практиковать в умении использовать слова: «Привет», «Здравствуйте», «Добрый(-ое) утро/день/вечер», «Пожалуйста», «Помогите пожалуйста», «Могу помочь?», «Извините, ...», «Спасибо», «Буду благодарен(на)»; развивать навыки саморегуляции и самоконтроля в различных социальных ситуациях; развитие эмпатии и формирование ценностного отношения собеседнику.

Примерный перечень вопросов:

Кто изображен на рисунке?

Где дети находятся?

Они могли познакомиться на катке?

Как они могли познакомиться?

Что говорят при первом знакомстве?

О чем они могут говорить?

О чем девочка/мальчик может попросить своего собеседника?

Как подружиться на катке, если ты стесняешься?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 3.

Цель: формирование умения правильно формулировать просьбы о помощи, ориентироваться в социальной среде и взаимодействовать с незнакомыми взрослыми.

Задачи: развивать у детей умение обращаться за помощью; развивать уверенность в себе и своих действиях в стрессовых ситуациях и неизвестной обстановке; формировать умение использовать невербальные способы общения для передачи своих эмоций и намерений; обогащать словарный запас детей фразами и выражениями, которые помогают обратиться за помощью (например, "Извините, пожалуйста", "Можете помочь мне?").

Примерный перечень вопросов:

Что делает девочка?

Как ты думаешь, почему девочка плачет?

Ей знакомы окружающие ее люди?

Кто из людей обратил на нее внимание?

К кому девочка может обратиться за помощью?

Где происходит эта история?

Как девочка может обратиться к полицейскому за помощью?

Что она скажет, чтобы попросить помощи?

Как полицейский может ей помочь?

Что делать, если ты потерялся?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 4.

Цель: формирование умения правильно формулировать просьбы о помощи, ориентироваться в социальной среде и взаимодействовать с незнакомыми взрослыми.

Задачи: обогащать словарный запас детей фразами и выражениями, которые помогают обратиться за помощью (например, "Извините, пожалуйста", "Можете помочь мне?"); формировать умение использовать правильные интонации и выражения лиц для передачи своих эмоций и намерений.

Примерный перечень вопросов:

Кто изображен на рисунке?

Где находятся герои иллюстрации?

Для кого мальчик может выбирать цветы? Как ты думаешь, какие он выбрал цветы?

О чем мальчик может спросить продавца? Что продавец может спросить у мальчика?

Что нужно сказать мальчику, чтобы купить цветы?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 5.

Цель: формирование умения признавать свои ошибки и приносить извинения за совершенные проступки, формулируя выражения в соответствии с нормами речевого этикета.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета, практиковать в умении использовать слова: «Извини», «Прости», «Мне очень жаль», «Я не хотел(ла), чтобы так случилось», «Я все исправлю».

Примерный перечень вопросов:

Какое настроение у мамы? Чем она недовольна?

Когда это могло случиться?

Как вы думаете, куда ходила мама?

Что дети могли обещать маме, когда она уходила?

Чем занималась девочка? А мальчик?

А чьи бусы рассыпаны на полу?

Как вы думаете, мама разрешила брать бусы?

А кто их взял и зачем?

Почему бусы оказались разорванными?

Что почувствовали дети, когда вернулась мама?

Как решить данную ситуацию?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 6.

Цель: развитие умения признавать свои ошибки и просить помощи с целью исправления ошибок, в соответствии с нормами речевого этикета.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета, практиковать в умении использовать слова: «Извини», «Прости», «Мне очень жаль», «Я не хотел(ла), чтобы так случилось».

Примерный перечень вопросов:

Что принес мальчик домой?

Как ты думаешь, какие эмоции испытывает мама?

Почему мама удивлена?

Какие грибы мальчик мог принести маме?

О чем мальчик может попросить маму, если он собрал съедобные и несъедобные грибы вместе?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 7.

Цель: формирование умения решать конфликтные ситуации и умения договариваться.

Задачи: практиковать детей в умении использовать слова для урегулирования конфликта и нахождения компромисса, например: «Давай вместе/по очереди», «Можно с тобой?», «Извини», «Пожалуйста».

Примерный перечень вопросов:

Какие эмоции испытывают девочки?

Из-за чего девочки спорят?

Как девочка слева может попросить поиграть с мишкой у девочки слева?

Как девочка справа может отказать делиться игрушкой с девочкой слева?

С помощью каких слов девочки могут договориться?

Пример:



Методические рекомендации к Рисунку 8.

Цель: формирование умения вести диалог в контексте ситуации, умения поддерживать доброжелательную обстановку и инициировать совместную деятельность.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета, практиковать в умении использовать фразы: «Могу предложить...», «Помоги пожалуйста», «Спасибо» и др.; ввести в речевой обиход вежливые формы общения

Примерный перечень вопросов:

Кто изображен на рисунке?

Кто эти девочки друг другу? Почему ты так решил?

Что девочки делают?

Как они решили пить чай вместе? (Одна пригласила другую или это праздник?)

О чем они могут говорить?

Что будет, если вдруг закончится чай?

Как девочка слева может помочь девочке справа?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 9.

Цель: формирование умения вести диалог в контексте ситуации, умения поддерживать доброжелательную обстановку и инициировать совместную деятельность.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета; практиковать в умении использовать фразы: «Давай вместе...» «Могу предложить...», «Помоги пожалуйста», «Спасибо» и др.; ввести в речевой обиход вежливые формы общения.

Примерный перечень вопросов:

Кто изображен на рисунке?

Что делают ребята на картинке?

Как ты думаешь, им нравится садить цветы вместе?

Ты бы предложил им свою помощь? Как бы ты предложил свою помощь?

Примеры:



Методические рекомендации к Рисунку 10.

Цель: формирование умений использовать основы речевого этикета, способствующих эффективному и уважительному общению в различных социальных ситуациях.

Задачи: обогащать знания о нормах речевого этикета, практиковать в умении использовать слова: «Привет», «Здравствуйте», «Добрый(-ое) утро/день/вечер», «Пожалуйста», «Помогите пожалуйста», «Могу помочь?», «Буду благодарен(на)»; развивать навыки саморегуляции и самоконтроля в различных ситуациях; воспитывать чувство эмпатии и формирование ценностного отношения собеседнику.

Примерный перечень вопросов:

Кто изображен на рисунке?

Что делают ребята на картинке?

Ты бы обратил внимание на расстроенного человека?

О чем девочка справа может спросить у девочки слева?

Примеры:



Блок 2. Запрос информации

Цель: формирование умения самостоятельно запрашивать информацию

Задачи: развить умение правильно формулировать вопросы; развить самостоятельность в ведении расспроса; формировать умение соблюдать логику и последовательность задаваемых вопросов.

1 этап

- рассмотрение наборов рисунков, выделение схожих и отличительных черт изображенных объектов
- рассмотрение схем ведения расспроса
- освоение детьми системы ведения расспроса
- пример педагога: дети загадывают объект, взрослый ведет расспрос по схеме, демонстрируя ее детям.

2 этап

- дети ведут расспрос: взрослый загадывает объект, а дети, следуя схеме задают вопросы, попутно закрывая неподходящие разделы схемы однотонными карточками

3 этап

- самостоятельная «игра»: педагог выступает в роли помощника в затруднительных ситуациях, дети сами определяют «водящего», который загадывает объект и ведут расспрос

4 этап

- подведение итогов: педагог задает вопросы на уточнение, дети приводят примеры, где они могут вести расспрос, отмечаются успехи и закрепляются система ведения расспроса (от общего к частному)

Рекомендации:

- четко сформулируйте для детей правила игры
- подробно рассмотрите с детьми схемы-подсказки
- всегда обращайтесь внимание детей на схемы-подсказки
- отмечайте качественно сформулированные вопросы похвалой и осуществляйте помощь в затруднительных ситуациях
- если дети задают неподходящие вопросы, мягко поправляйте: «Давай сначала спросим...»
-

Методические рекомендации к Рисункам № 1, 2, 3.

1. Рассмотрите с детьми все изображенные фигуры, предложите ему назвать изображенные фигуры, выделите отличительные особенности.

2. Предложите детям загадать одну фигуру не называя ее. Педагог должен, следуя схеме вопросов, отгадать загаданную ребенком фигуру.

3. Предложите детям отгадать, загаданную педагогом фигуру, по предложенной схеме вопросов.

Примеры вопросов по Схеме 1, Схеме 2, Схеме 3:

У загаданной фигуры нет углов?

Эта фигура похожа на мяч/огурец?

У загаданной фигуры есть углы?

У загаданной фигуры три угла?

У загаданной фигуры все стороны равны/не равны?

Эта фигура зеленого цвета?

Методические рекомендации к Рисункам № 4-10.

1. Рассмотрите с детьми объекты на рисунке.

2. Предложите детям назвать все изображенные на карточке объекты, выделяя отличительные и схожие особенности каждого.

3. Предложите детям загадать один объект, изображенный на карточке, не называя его. Педагог отгадывает загаданный предмет, опираясь на карточки-подсказки и задавая детям уточняющие вопросы закрытого типа (с ответами Да/Нет). Дети наблюдают за тем, как педагог задает вопросы с опорой на карточки-подсказки.

4. Предложите детям поменяться ролями. Теперь педагог загадывает предмет, а ребенок отгадывает его, пользуясь карточками-подсказками.

Примеры вопросов к Схеме-подсказке №1:

Загаданный фрукт растет на дереве/кусте?

Этот фрукт растет в саду/в огороде?

Этот фрукт растет один/много на ветке?

Этот фрукт маленькой/большой?

Этот фрукт круглой/продолговатой/вытянутой формы?

Этот фрукт сладкий/кислый/горький?

Он красного/оранжевого/зеленого цвета?

Из этого фрукта варят варенье?

Примеры вопросов к Схеме-подсказке №2:

Загаданное животное домашнее/дикое?

Загаданное животное большого/маленького размера?

У этого животного длинные/маленькие уши?

У этого животного короткий/длинный/пушистый хвост?

У этого животного копыта/лапы?

Загаданное животное покрыто мехом/иголками/кожей?

У этого животного на теле есть пятнышки/полоски/не имеет окраса?

Это животное розового/коричневого/белого цвета?

Это животное питается мясом/сеном/зерном?

Загаданное животное впадает в спячку зимой?

Примеры вопросов к Схеме-подсказке №3:

Загаданное живое/неживое?

Если загаданное – живое, можно использовать Карточки-подсказки №2.

Если загаданное – неживое:

Загаданное съедобное/несъедобное?

Если загаданное – съедобное, можно использовать Карточки-подсказки №1

Если загаданное – несъедобное:

Этот предмет находится в доме?

Этот предмет находится в спальне/на кухне?

На нем можно сидеть/лежать?

Блок 3. Реплицирование

Цель: формирование навыков составления речевых реплик для взаимодействия и коммуникации с окружающими.

Задачи: развивать практические умения составления реплик на различные темы; закреплять навыки речевого этикета; развивать инициативность во время диалога.

1 этап

- Детям предоставляется пара рисунков с изображением людей и предлагается поразмышлять на тему, о чем могут разговаривать люди, что они могут друг другу рассказать, что могут друг другу предложить.
- после беседы, взрослый, предлагает рассмотреть карточку, на которой изображен объект, на тему которого можно составить реплики.
- педагог приводит примеры реплик, которые могли звучать от собеседников.

2 этап

- выбирается пара рисунков и рассматриваются вариации реплик собеседников на различные темы.
- дети формулируют реплики, придумывают различные вариации реплик
- педагог предлагает новые вариации и постепенно внедряет осложненные предложения.

3 этап

- педагог предлагает детям (индивидуально и в парах) самостоятельно составить реплики с учетом выбранных пар рисунков (адресанта, адресата) и карточки с объектом.

4 этап

- детям предлагается с использованием атрибутов и невербальных средств общения разыграть микродиалоги на заданные темы перед остальными участниками занятия.

5 этап

- закрепление понимания упражнений
- соотнесение содержания проигранных микродиалогов с жизнью.

Пример работы с набором Рисунок 1, Рисунок 2,

Карточка 1:

- *Привет, сын!*
- *Привет, мама!*
- *Мне на работе подарили три билета в цирк.*
- *Значит, что мы идем в цирк?*
- *Да, я приглашаю тебя сходить вместе в цирк.*
- *Я могу позвать своего друга с нами?*
- *Да, конечно!*

Блок 4. Ведение диалога

Цели: формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи: закрепить умение использовать речевой этикет в соответствии с общепринятыми нормами, умение запрашивать информацию и умение составлять реплики в общении со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях; способствовать развитию воображения у детей.

1 этап

- детям предлагается детально рассмотреть рисунок и прослушать отрывок литературного произведения или рассказа.
- детальное обсуждение героев рисунка и событий, которые происходят на рисунке.
- знакомство с карточками-подсказками, которые означают темы, на которые беседуют герои рисунка.

2 этап

- рассмотрение различных вариаций реплик героев на заданную тему (вопрос, утверждение, отрицание и т.д.).
- педагог оказывает поддержку и помощь, побуждает к участию детей, которые не проявляют инициативу.

3 этап

- дети делятся на пары и составляют диалог героев с опорой на карточки-подсказки, в соответствии с последовательностью каточек-подсказок.

4 этап

- дети разыгрывают диалог в парах перед остальными участниками с использованием атрибутов и невербальных средств общения.

5 этап

- с детьми проводится работа, направленная на закрепление понимания упражнений, а также соотнесение содержания проигранных микродиалогов с жизнью.

Методические рекомендации к Рисунку 1.

Примерный перечень вопросов для знакомства с рисунком:

До прочтения отрывка

Кто изображен на иллюстрации?

Почему девочка подошла к мальчику?

Что мальчик держит в руках? Как ты думаешь, почему у него в руках костыли?

Как ты думаешь, что у девочки в руках?

После прочтения отрывка

Это последний лепесток у цветка?

Если бы у тебя был последний лепесток, как бы ты помог мальчику?

Почему девочка решила помочь мальчику?

Что бы случилось, если бы девочка не поделилась последним желанием?

Отрывок произведения В. Катаева «Цветик-семицветик»

«...Нет, велю я себе лучше трехколесный велосипед. Хотя зачем? Ну, покатаюсь, а потом что? Еще, чего доброго, мальчишки отнимут. Пожалуй, и поколотят! Нет. Лучше я себе велю билет в кино или в цирк. Там все-таки весело. А может быть, велеть лучше новые сандалеты? Тоже не хуже цирка. Хотя, по правде сказать, какой толк в новых сандалетах? Можно велеть чего-нибудь еще гораздо лучше. Главное, не надо торопиться».

Рассуждая таким образом, Женя вдруг увидела превосходного мальчика, который сидел на лавочке у ворот. У него были большие синие глаза, веселые, но смирные. Мальчик был очень симпатичный - сразу видно, что не драчун, и Жене захотелось с ним познакомиться. Девочка без всякого страха подошла к нему так близко, что в каждом его зрачке очень ясно увидела свое лицо с двумя косичками, разложенными по плечам...»

Методические рекомендации к Рисунку 2.

Примерный перечень вопросов для знакомства с рисунком:

До прочтения отрывка

Кто изображен на иллюстрации?

Где они находятся?

Как выглядит девочка?

О чем девочка может говорить с мышью?

Почему девочка пришла к дому мыши?

После прочтения отрывка

Какие чувства испытывает Дюймовочка?

Рада ли мышь появлению гостыи?

Как ты думаешь, мышь впустит Дюймовочку в свой дом?

Отрывок произведения Г. Х. Андерсена «Дюймовочка»

«...Целое лето прожила Дюймовочка одна-одинёшенька в лесу. Она сплела себе колыбельку и повесила её под большой лопушиный лист — там дождик не мог достать её. Ела крошка сладкую цветочную пыльцу, а пила росу,

которую каждое утро находила на листочках. Так прошли лето и осень; но вот дело пошло к зиме, длинной и холодной. Все певуны птички разлетелись, кусты и цветы увяли, большой лопушиный лист, под которым жила Дюймовочка, пожелтел, весь засох и свернулся в трубочку. Сама крошка мёрзла от холода: платьице её всё разорвалось, а она была такая маленькая, нежная — замерзай, да и всё тут! Пошёл снег, и каждая снежинка была для неё то же, что для нас целая лопата снега; мы ведь большие, а она была всего-то с дюйм! Она завернулась было в сухой лист, но он совсем не грел, и бедняжка сама дрожала как лист.

Возле леса, куда она попала, лежало большое поле; хлеб давно был убран, одни голые, сухие стебельки торчали из мёрзлой земли; для Дюймовочки это был целый лес. Ух! Как она дрожала от холода! И вот пришла бедняжка к дверям полевой мыши; дверью была маленькая дырочка, прикрытая сухими стебельками и былинками. Полевая мышь жила в тепле и довольстве: все амбары были битком

набиты хлебными зёрнами; кухня и кладовая ломились от припасов! Дюймовочка стала у порога, как нищенка, и попросила подать ей кусочек ячменного зерна — она два дня ничего не ела!...»

Методические рекомендации к Рисунку 3.

Примерный перечень вопросов для знакомства с рисунком:

Кто изображен на картинке?

Что у мальчиков в руках?

Почему мальчик слева расстроен?

О чем они могут говорить?

Какие животные есть на иллюстрации и что они делают?

Отрывок из произведения В. Драгунского

«Похититель собак».

«...Еще вот какая была история. Когда я жил у дяди Володи на даче, недалеко от нас жил Борис Климентьевич, худой такой дядька, веселый, с палкой в руке и высокий, как забор. У него была собачка под названием Чапка. Очень хорошая собачушка, черная, мохнатая, морда кирпичом, хвостик торчком. И я с ней очень подружился.

Вот один раз Борис Климентьевич задумал идти купаться, а Чапку не захотел с собой брать. Потому что она уже один раз ходила с ним на пляж и из этого вышла

скандальная история. И с тех пор перестал ее брать на реку.

И вот теперь он попросил меня погулять во дворе с Чапкой, чтобы она не увязалась за ним. И я вошел во двор, и мы стали с Чапкой носиться и кувыркаться, прыгать и колбаситься, подскакивать, и вертеться, и лаять, визжать, и смеяться, и валяться. А Борис Климентьевич спокойно ушел. И мы с Чапкой вдоволь наигрались, а в это время мимо забора шел Ванька Дыхов с удочкой...»

Методические рекомендации к Рисунку 4.

Примерный перечень вопросов для знакомства с рисунком:

Кто изображен на рисунке?

Куда пришла девочка? Зачем она пришла в магазин?

Вежливо ли девочка общается с продавцом?

Какие эмоции может испытывать девочка?

Рассказ «Вкусная витрина»

«Маленькая Лена стояла у кондитерской, прижав ладошки к стеклу. За ним лежали румяные булочки с маком, воздушные эклеры с кремом и пирожные в ярких глазурных шапочках. От витрины пахло ванилью и тёплым хлебом.

— Какие красивые! — прошептала девочка.

Из-за прилавка выглянула продащица тётя Галя в белом фартуке.

— Тебе что-нибудь подсказать, золотце? — улыбнулась она.

— Они все такие вкусные... — растерялась Лена. — А какое самое сладкое?

— Вот это «картошка» с шоколадом, — тётя Галя показала на круглое пирожное. — А это «корзиночка» — с вареньем и безе.

Лена задумчиво покрутила косичку.

— А можно... то, с розочкой?

— Умница выбрала! — кивнула продащица. — Это «ромовая баба», внутри у неё изюм!

Девочка осторожно взяла бумажный пакетик, поблагодарила и побежала домой, мечтая по дороге, что когда-нибудь научится печь такие же чудеса. А пока... первый кусочек таял во рту, сладкий и праздничный!»

Методические рекомендации к Рисунку 5.

Примерный перечень вопросов для знакомства с рисунком:

Кто изображен на картинке?

Где находятся герои?

Что делает девочка? Что делает мама?

Как они помогают друг другу?

Как ты помогаешь в домашних делах?

О чем они могут говорить?

Рассказ «Помощница»

«Солнечные зайчики прыгали по мокрому белью, развешанному на верёвках. Мама брала одну прищепку за другой, а маленькая Катя старательно подавала ей из корзины ещё тёплые, пахнувшие свежестью вещи.

— Мам, держи носочек! — девочка встала на цыпочки и протянула полосатый детский носок.

— Спасибо, солнышко, — улыбнулась мама. — Ты мне очень помогаешь.

Катя нарочито серьёзно кивнула — она ведь уже большая! — и снова заглянула в корзину. Там осталась папина рубашка, её любимое платье с ромашками и...

— Ой, мама, смотри! — девочка засмеялась, поднимая вверх крошечные штанишки. — Это же Мишуткины!

— Верно, — мама прищепнула последнюю вещь. — Теперь и мишкины штаны будут сушиться на солнце.

Катя оглядела работу: верёвки пестрели яркими пятнами одежды, ветерок шевелил рукава, будто бельё махало ей вслед.

— Мам, а когда оно высохнет, можно я ещё помогу снять?

— Конечно, — мама обняла дочку за плечи. — Вместе всё быстрее!

И они пошли домой пить чай с малиновым вареньем, оставив бельё греться под тёплым летним солнцем.»

Методические рекомендации к Рисунку 6.

Примерный перечень вопросов для знакомства с рисунком:

Кто изображен на картинке?

Где ребята находятся? Что делает девочка? Что делает мальчик?

Они могут играть вместе? Если нет, то могут ли они подружиться?

Что они могут сделать вместе? Они могут играть вместе? Если нет, то могут ли они подружиться?

Что они могут сделать вместе?

Что они могли найти в песочнице?

Рассказ «Волшебная песочница»

«Яркое солнце грело песок, превращая песочницу в маленькую страну. Ваня и Алина сидели на корточках, окружённые игрушками: тут были синий пластиковый экскаватор, формочки в виде звёзд и рыбок, ведёрко с

рисунком дракона и даже потрёпанный плюшевый зайка, который "помогал" им строить.

— Давай сделаем высокую-высокую башню! — Ваня уплотнил песок ладошками.

— А на вершину поставим флажок! — Алина достала из кармана веточку и воткнула её в куличик.

Рядом экскаватор копал "тоннель", зайка "охранял" вход, а звёздчатая формочка вдруг стала...

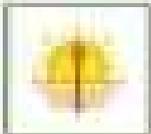
— Смотри, это не просто песок! — Алина ахнула. — Это сокровища пиратов!

Ваня наклонился ближе. В песке что-то блеснуло...

— Ой, правда! Может, это...»

Речевые тренажеры

Условные обозначения

	Мальчик		Солнце		Рука		Снегоступ
	Девочка		Солнце		Руки		Люди
	Девочка		Солнце		Корзина		Вопрос
	Мальчик		Яблоко		Гриб		Внимание

	Искать		Яйцо		Снегоступ		Мягкая игрушка
	Пилить		Рука		Цветок		Чашка
	Девочка		Нога		Гриб		Рука
	Носить корзину		Руки		Рука		Деньги

Блок 1. Речевой этикет





--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

→



[] [] [] [] [] []

→



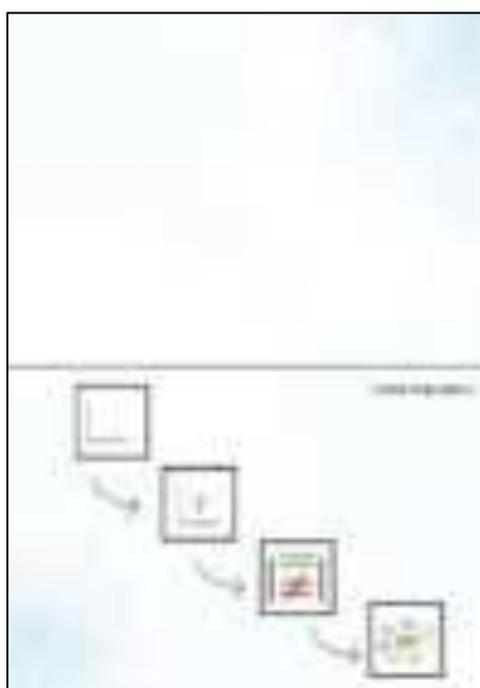
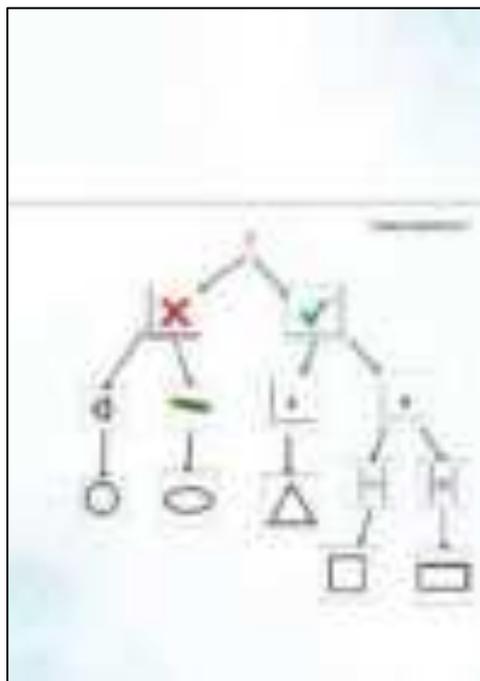
[] [] [] [] [] []

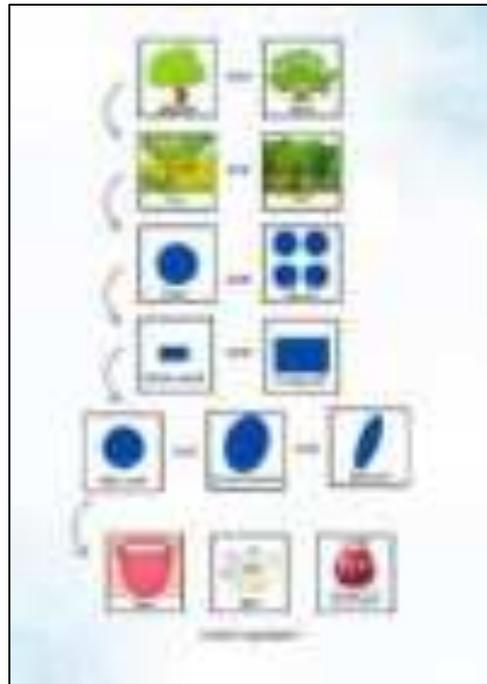
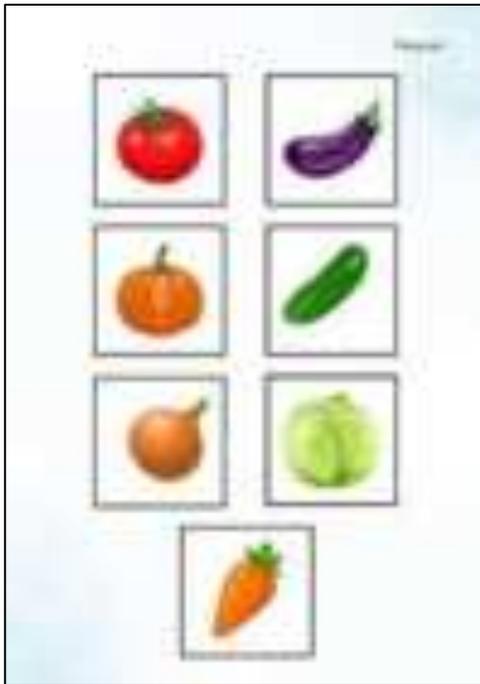
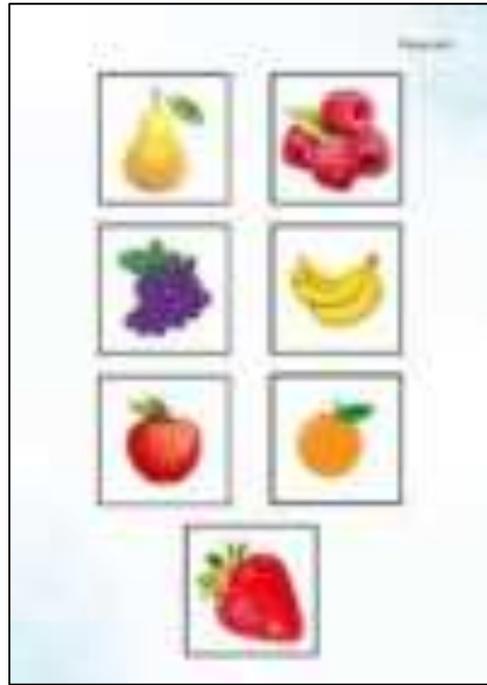
→

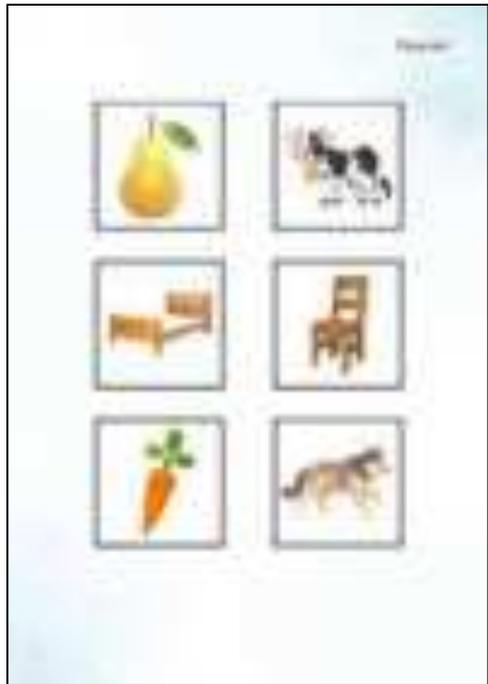
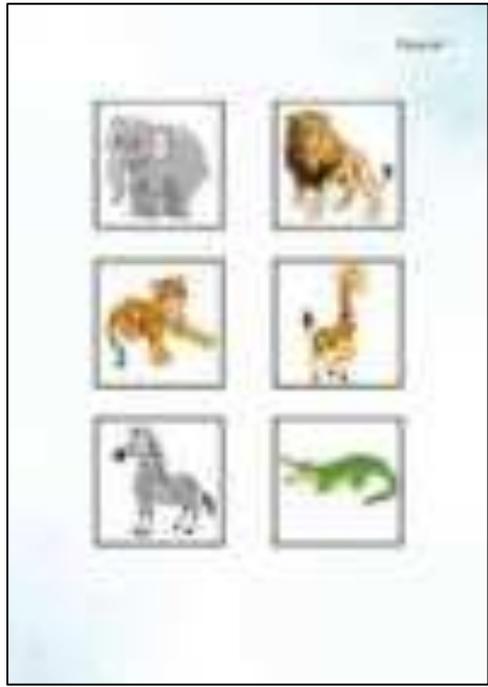


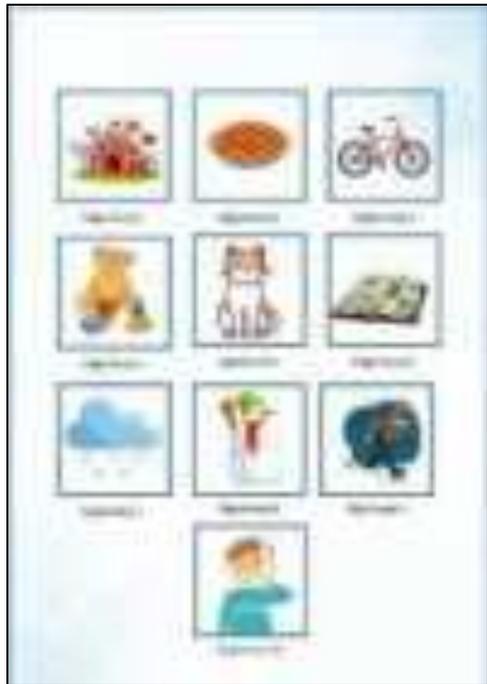
[] [] [] [] [] []

Блок 2. Запрос информации









Блок 3. Реплицирование

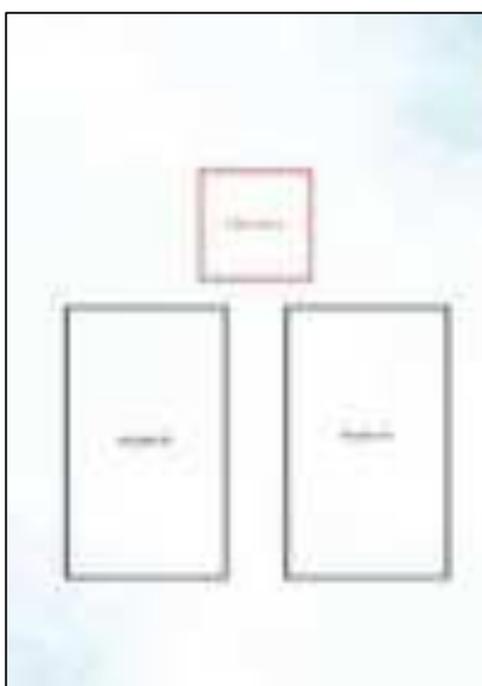




Illustration of a boy and a girl standing in front of a fence. The boy is holding a stick. Below the illustration is a row of six empty boxes for labeling.

--	--	--	--	--	--

Illustration of a woman in a red vest and a young girl in a blue dress standing at a counter in a shop. Below the illustration is a row of six empty boxes for labeling.

--	--	--	--	--	--

Illustration of a woman in an orange dress and a young girl in a blue dress standing in a yard with a clothesline. Below the illustration is a row of six empty boxes for labeling.

--	--	--	--	--	--

Illustration of a group of children playing in a sandbox. Below the illustration is a row of six empty boxes for labeling.

--	--	--	--	--	--

Содержание Комплекса мероприятий для родителей и педагогов



Протокол диагностирования уровня сформированности диалогической речи у
старших дошкольников с ООП ЭГ на констатирующем
и завершающем этапах ОЭР

Испытуемый		Диалогические умения				Оценка сформированности диалогической речи в целом
		1. Речевой этикет	2. Запрос информации	3. Реплицирование	4. Ведение диалога	
		Количество баллов				
1	До	1	1	1	1	4
	После	2	1	2	1	6
2	До	3	3	3	2	11
	После	3	3	2	3	11
3	До	2	2	1	1	6
	После	3	2	2	2	9
4	До	2	2	2	2	8
	После	3	3	3	2	11
5	До	1	2	2	1	6
	После	2	3	2	2	9
6	До	3	3	2	3	11
	После	3	3	3	3	12
7	До	3	2	2	2	9
	После	3	3	3	2	11
8	До	1	1	2	1	5
	После	2	1	2	1	6
9	До	2	2	2	1	7
	После	3	2	3	2	10
10	До	2	2	1	1	6
	После	2	2	1	1	6

Протокол диагностирования уровня сформированности диалогической речи у
старших дошкольников с ООП КГ на констатирующем
и завершающем этапах ОЭР

Испытуемый		Диалогические умения				Оценка сформированности диалогической речи в целом
		1. Речевой этикет	2. Запрос информации	3. Реплицирование	4. Ведение диалога	
		Количество баллов				
1	До	2	2	2	2	8
	После	3	2	3	2	10
2	До	3	3	3	3	12
	После	3	3	3	3	12
3	До	1	1	2	1	5
	После	1	2	2	1	6
4	До	1	1	2	1	5
	После	1	2	2	1	6
5	До	3	3	3	2	11
	После	3	3	3	3	12
6	До	2	2	2	2	8
	После	3	3	2	3	11
7	До	3	2	3	2	10
	После	3	3	3	3	12
8	До	2	2	2	1	7
	После	3	3	2	2	10
9	До	3	3	3	2	11
	После	3	3	3	3	12
10	До	1	2	2	2	7
	После	2	3	2	2	9

Результаты опроса «Выявление особенностей готовности родителей к формированию диалогической речи у детей старшего возраста»
на завершающем этапе ОЭР

Укажите свой статус в семье
N ответов: 1



Как вы считаете, родители умеют читать своему ребенку книги вслух?
N ответов: 1

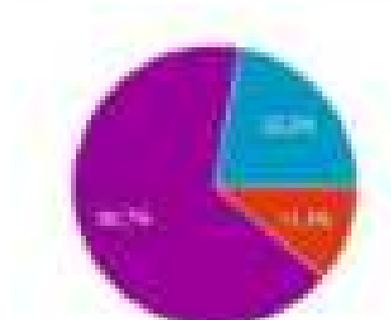


Следите ли вы за наличием особенностей формирования диалогической речи у детей в возрасте 3-6 лет?
N ответов: 1



Были ли для вас цены на продукты питания удорожались?

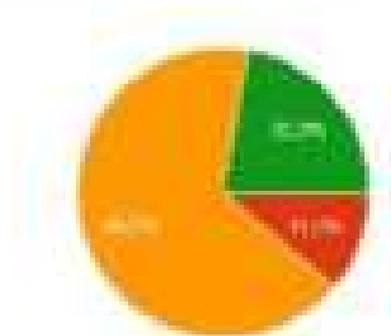
Всего:



- Да
- Нет

Применяете ли вы полученные знания в условиях домашнего хозяйства?

Всего:

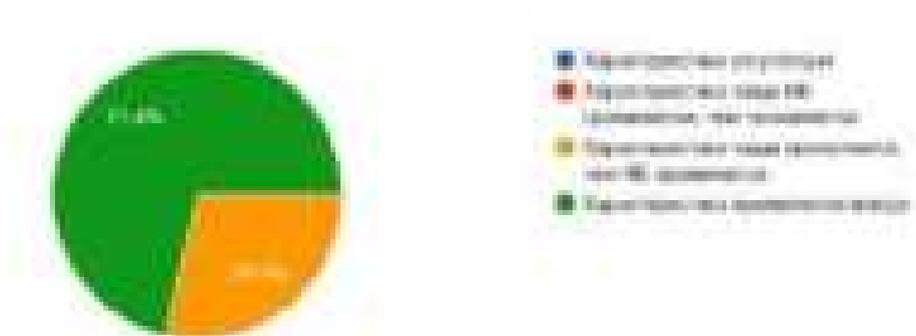


- Да
- Нет

Результаты опроса «Выявление особенностей готовности педагогов к формированию диалогической речи у детей старшего возраста»
на завершающем этапе ОЭР

Важно ли для вас выявление особенностей формирования диалогической речи у детей в возрасте 5-6 лет?

Таблица



Важно ли для вас выявлять процесс формирования диалогической речи у детей 5-6 лет в коллективном развитии личности?

Таблица



Используют ли вы методы (методические приемы), способствующие целенаправленному формированию диалогической речи у детей 5-6 лет? Если да, то какие? (выберите все подходящие варианты, методический прием)

Таблица



