

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ
СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021253
Кутковой Ольги Геннадьевны

Научный руководитель
к.филол.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 7 |
| 1.1. Понятие связной речи и её развитие у детей дошкольного возраста | 7 |
| 1.2. Особенности развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 13 |
| 1.3. Методические аспекты изучения проблемы формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 18 |
| 1.4. Возможности использования совместной игровой деятельности в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 23 |
| ГЛАВА II МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 32 |
| 2.1. Выявление уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 32 |
| 2.2. Методические рекомендации по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности..... | 44 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 50 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 53 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 59 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития диалогической речи детей остается одной из актуальных в теории и практике логопедии, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом (А.В. Запорожец, М.И. Лисина). Основной формой общения является диалог, реализуемый речевыми средствами. В нем на основе понимания воспринимаемой речи и речевой практики формируется речь. Диалогическая форма общения способствует активизации познавательно-мыслительных процессов (А.В. Брушлинский, Г.М. Кучинский, А.М. Матюшкин и др.). При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется (И.В. Дубровина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.). Существует и обратная зависимость – недоразвитие речевых средств снижает уровень общения (Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова и др.).

В современной логопедии достаточно полно освещены вопросы речевого развития детей с общим недоразвитием речи. Многочисленные публикации Б.Н. Гришиной, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Л.Б. Халиловой указывают на то, что диалогическая речь дошкольников до сих пор мало изучена.

Развитие диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи представляет собой одну из актуальных проблем и относится к числу важнейших задач, реализация которых необходима для осуществления успешной социальной адаптации и подготовки данной категории детей к школьному обучению. У дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается несформированность отдельных компонентов диалогической речи: дефицит мотивационного компонента, низкая познавательная активность, несформированность этапа порождения речевого высказывания (нарушение

связи слов в предложении, длительные паузы с поиском нужных слов, нарушение порядка слов), грамматического строя речи, звукопроизношения.

Особенности диалогической речи у дошкольников с недоразвитием речи требуют особого подхода к организации и проведению логопедической работы. Для развития диалогической речи у детей данной категории необходим подбор соответствующих приемов, методов, средств и форм организации работы. Так, одна из деятельности, значение которой трудно переоценить в дошкольном возрасте, является совместная игровая деятельность, поскольку она удовлетворяет биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка. Игры с успехом могут применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, обеспечивая формирование диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме.

Недостаточная разработанность данного аспекта обусловила выбор темы нашего исследования: «Логопедическая работа по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности».

Проблема исследования – совершенствование логопедической работы по формированию диалога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.

Цель исследования – разработка методических рекомендаций по формированию диалога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.

Объект исследования – процесс формирования диалога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – методические рекомендации по формированию диалога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.

Гипотеза исследования: логопедическая работа по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой

деятельности будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- систематическое использование совместной игровой деятельности на занятиях и в режимных моментах;
- целенаправленная и планомерная организация совместной игровой деятельности.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему формирования диалога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.
2. Изучить уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Разработать методические рекомендации по формированию диалога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы по изучению проблемы развития диалогической речи детей: психологов – Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, С.Л. Рубинштейна и др. и лингвистов – А.К. Соловьевой, Э.А. Трофимовой, Н.Ю. Шведовой и др.

Проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи нашла свое отражение в работах В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Л.Н. Ефименковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой и др.

Исходя из целей и задач исследования, нами использовались следующие **методы:** теоретические (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирические: педагогический эксперимент (анализ продуктов устно-речевой деятельности); количественный и качественный анализ полученных данных.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 12 г. Белгорода

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Понятие связной речи и её развитие у детей дошкольного возраста

Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической и психологической, методической литературы. Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах: психологическом (Л.С. Выготский (10), С.Л. Рубинштейн (45)), психолингвистическом (Т.В. Ахутина (2), А.А. Леонтьев (31) и др.) и логопедическом (В.К. Воробьева (9), В.П. Глухов (15), Т.А. Ткаченко (55), Т.Б. Филичева (59) и др.).

По мнению А.В. Текучева, под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи (53).

А.М. Бородич дает следующее определение понятию «связная речь» – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей (5).

В.П. Глухов считает, что связная речь – это тематически объединенные фрагменты речи, которые представляют собой единое смысловое, структурное целое развернутое изложение (14).

М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечают, что понятие «связная речь» включает в себя как диалогическую, так и монологическую формы речи (1).

Монологическая речь, по определению А.Р. Лурии, – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности (35).

Л.П. Якубинский отмечает, что для монолога характерна:

- длительность и обусловленная его связностью;
- построенность речевого ряда;
- односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реплику;
- наличие заданности предварительного обдумывания и пр (63).

В соответствие с нашим исследованием более подробно рассмотрим понятие и особенности диалогической речи дошкольников.

Вопросы развития диалогической речи изучались в разных аспектах многими педагогами: А.М. Бородич (5), А.М. Леушиной (32), Е.И. Тихеевой (54) и др.; психологами: Л.С. Выготским (10), А.А. Леонтьевым (31), С.Л. Рубинштейном (45).

В Лингвистическом энциклопедическом словаре дается следующее определение понятию «диалогическая речь»: «от греч. dialogos – беседа, разговор двоих – форма (тип) речи, состоящая из обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта» (33).

В.А. Петровский называет диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные

предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками (43).

Л.П. Якубинский отмечает, что диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора. Речевые клише облегчают ведение диалога. Диалогическая речь симулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника) (63).

В работах Е.О. Галицких указано, что диалог – сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге требует сложных умений:

- слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником;
- формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка;
- менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия;
- поддерживать определенный эмоциональный тон;
- следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли;
- слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки (11)

Н.И. Жинкин выделяет несколько групп диалогических умений:

1. Собственно речевые умения:

- вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);

– поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать, доказывать свою точку зрения, выражать отношение к предмету разговора – сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно;

– говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета. В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе.

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения – уместное использование мимики, жестов (21).

По мнению Л.П. Якубинского, в дошкольном возрасте ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи (63).

Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова подчеркивают, что в дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи – на протяжении всего дошкольного возраста развивать у детей умение строить диалог (спрашивать, отвечать, объяснять, возражать, подавать реплику) (26).

Л.С. Выготский отмечает, диалог является естественной средой развития личности ребенка. Участие в диалоге требует от него следующих умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение и правильно выражать его средствами языка; поддерживать определенный эмоциональный тон;

контролировать нормативность своей речи, вносить соответствующие изменения в ходе общения (10).

Т.И. Гризик считает, что наиболее социально значимой для дошкольников является диалогическая форма общения. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведёт к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьёзных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях (18).

Т.А. Цукерман считают, что роль навыков диалогической речи становится наиболее очевидной при обучении, когда отсутствие элементарных умений затрудняет его общение со сверстниками и взрослыми, нарушает процесс общения в целом, не дает возможности включиться в ход занятий и, в конечном счете, влияет социальное и личностное развитие ребенка (58).

В одной из своих первых работ Ж. Пиаже отмечал, что «диалоги детей заслуживают углубленного изучения, так как, вероятно, именно от привычек, приобретаемых в споре, зависят и осознание логических правил и форма дедуктивных рассуждений» (44, с. 80).

Диалог для ребенка является первой школой овладения родной речью, считал Ф.А. Сохин. Диалог способствует развитию и активизации речи, через него ребенок усваивает синтаксис родного языка, его словарь, фонетику, морфологию. В недрах диалогической речи начинается складываться и монологическая речь (51).

Работая с детьми, Е.И. Тихеева отмечала, что для них присуща потребность разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями, чувствами, переживаниями. Также автор отвечал, что ребенка трудно приучить придерживаться темы: детская мысль бежит от одного ассоциативного звена к другому, как шар по наклонной плоскости (54).

Особенностям общения дошкольников со взрослыми посвящено исследование А.Г. Рузской. Она отмечает, что детям не безразлично, в какой

форме взрослый предлагает им общение. Дошкольники охотнее принимают задачу общения в том случае, когда взрослый ласкает детей. Чем младше ребенок, тем больше его инициатива в общении со взрослым связана с активностью последнего (46).

А.Г. Рузская исследовала, как изменяется отношение к беседе со взрослыми у детей с 2 до 7 лет. Она отмечает, что для детей 2-3 лет разговор со взрослым более привлекателен, чем слушание сказки. Дети не просто слушают вопросы взрослого и отвечают на них, но и сами по своей инициативе поддерживают в меру своих возможностей разговор со взрослыми, охотно рассказывая ему о том, что недавно случилось. Для детей 3-4 лет беседа – самая тяжелая ситуация. Начинают беседу они не без интереса, но после 2-3 вопросов экспериментатора, побуждающих ребенка к общению, начинают отворачиваться, ерзать на стуле и, наконец, заявляют: «Я не умею так, не хочу в это играть» (46).

Особенности диалогической речи старших дошкольников выявила Н.Ф. Виноградова. К ним относятся:

- неумение правильно строить предложение;
- неумение слушать собеседника;
- неумение формулировать вопросы и отвечать в соответствии с содержанием вопроса;
- неумение давать реплики;
- частое отвлечение от поставленного вопроса;
- не владение таким способом усложнения предложения, как обращение, редкое использование реплик-предложений, реплик-согласий, реплик-дополнений (8).

Таким образом, связная речь представляет собой смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь включает в себя диалогическую и монологическую формы речи. Диалог – сложная форма социального взаимодействия. Диалогическая речь – это взаимное общение, при котором активность и пассивность переходят от одних

участников коммуникации к другим, главное же – высказывания стимулируются предшествующими, выступая в качестве реакций на них. Для дошкольников характерно наличие потребности разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями и чувствами.

1.2. Особенности развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Особый интерес представляют исследования процессов связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи. Известно, что своеобразие в развитии связной диалогической речи, выражающейся в нарушении логической последовательности грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, недостаточной информативности, создает трудности в усвоении программного материала в дошкольном учреждении, тормозит развитие их личностных качеств, затрудняет подготовку к школе и их дальнейшее обучение.

Анализируя состояние речевой продукции детей с недоразвитием речи, многие исследователи указывают на тот факт, что имеющиеся у них недостатки в сфере фонетики, лексики и грамматики отчетливо проявляются в диалогической речи (В.К. Воробьева (9), В.П. Глухов (15), Р.Е. Левина (30), Л.Ф. Спирина (52), Т.Б. Филичева (59), Г.В. Чиркина (59) и др.).

Ограниченные способности речевой коммуникации очень свойственны для дошкольников с недоразвитием речи (Н.С. Жукова (22), Т.Б. Филичева (59), Г.В. Чиркина (59) и др.). Совокупность нарушений речевого и когнитивного порядка значительно затрудняют организацию коммуникативного поведения ребенка с ОНР, осложняют его речевой контакт со взрослым, способствуют отделению от коллектива сверстников.

Большинству детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, по наблюдению О.С. Павловой, характерна внеситуативно-познавательная форма общения, остальные дети пользовались

элементарной – ситуативно-деловой формой. И ни один ребенок не использовал внеситуативно-личностную форму общения, являющуюся характерной для нормально развивающихся детей того же возраста (42).

Н.В. Дубова отмечает, что у детей дошкольного возраста с ОНР наблюдается затруднение свободного общения. Дети могут вступать в контакт с окружающими только в присутствии своих знакомых (родителей, воспитателей), которые могут внести соответствующие пояснения в их речь. Свободное общение таких детей очень затруднено. Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения (20).

В своих исследованиях Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржевина отмечают:

а) дошкольники с ОНР имеют нарушения общения, которые проявляются в незрелости мотивационно-потребностной сфере;

б) эти трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений;

в) у детей с ОНР 4-5 лет преобладает ситуативно-деловая форма общения с взрослыми, что естественно не соответствует возрастной норме (12).

По мнению Г.В. Чиркиной в зависимости от уровня нарушений диалогической речи и степени переживания речевого дефекта дошкольники с общим недоразвитием речи могут быть разделены на три группы.

Дети первой группы не демонстрируют переживание речевого дефекта, у них не отмечаются трудности при речевом контакте. Они активно взаимодействуют с взрослыми и сверстниками, широко используют при этом невербальные средства общения. Вступают в общение и поддерживают диалог, часто обращаются друг к другу с вопросами, комментирующими и побуждающими высказываниями.

У детей второй группы наблюдаются некоторые трудности в установлении контакта с окружающими, они не стремятся к общению, на вопросы стараются отвечать односложно, избегают ситуаций, требующих

использования речи, в игре прибегают к невербальным средствам общения, демонстрируют умеренные переживания дефекта. Дети этой группы редко проявляют инициативу в общении. Однако при обращении к ним они могут поддерживать общение. Если тема разговора или ситуация вызывает эмоциональный отклик, дети проявляют активность, поддерживают начатое общение. На обращения партнеров по общению чаще реагируют практическими действиями, чем словесно. Активно комментируют свои действия и действия партнера. В общении в основном используют диалогический цикл.

У детей третьей группы отмечается речевой негативизм, который выражается в отказе от общения, замкнутости, наблюдается агрессивность, заниженная самооценка. Дети избегают общения с взрослым и сверстниками. Дети этой группы редко являются инициаторами общения. Они предпочитают скорее вступить в общение с взрослым, чем со сверстником. Дети остаются безучастными к попыткам партнеров по общению привлечь их к совместной деятельности, не поддерживают начатое общение. Дети редко обращаются к сверстникам с просьбами или попытками обсуждения, наиболее часто употребляемым типом высказываний являлся вопрос, адресованный взрослому или без адресованный вопрос. Дети этой группы предпочитают действовать молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации. Дети создают конфликтные ситуации, активно включаются в конфликты, возникшие между другими детьми (60).

Л.Г. Соловьева выделяет два типа нарушения коммуникативного общения с взрослым у детей с речевыми нарушениями. Нарушение коммуникации по первому типу отличается:

– неактивностью детей в ходе диалога, низким количеством инициативных высказываний и неспособностью дать реактивную реплику, способную стимулировать собеседника к продолжению разговора, т.е. предпочтение невербальных и односложных ответов;

- односторонним характером диалога, который поддерживается только за счет участия в нем взрослого;
- неизменностью позиций в общении (взрослый – говорящий, ребенок – слушающий);
- особенностями поведения детей в ситуации общения: робостью, неуверенностью, скованностью.

Вторая модель коммуникативной недостаточности характеризуется:

- выраженной активностью детей в ходе беседы за счет появления большого количества инициативных высказываний и развернутого характера реакций;
- снижением внимания к словам собеседника, что обусловило неадекватность реакции и инициаций;
- нарушением структуры диалога, определяемым отсутствием речевой выдержки, преждевременностью речевых реакций, склонностью перебивать собеседника;
- возможностью смены позиций «говорящий – слушающий» за счет появления собственных инициаций;
- особенностями поведения детей в ситуации общения: импульсивностью, некоторой многословностью, суетливостью (49).

Исследования О.Е. Грибовой (17), Ю.Ф. Гаркуши (12), В.В. Коржевиной (12) показали, что во время наблюдения за процессом общения детей с взрослыми во время режимных моментов и в процессе различных видов деятельности практически у половины детей с недоразвитием речи не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, дети назойливы в своих требованиях. Исследователи отмечают, что дети с ОНР используют в общении с взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения.

О. Е. Грибова говорит о том, что у детей с нарушениями речи происходит смещение целей коммуникации. Автор выделяет следующие особенности коммуникации при речевом недоразвитии:

а) дети данной категории не умеют обращаться с просьбами (инициальная цель диалога – обращение за помощью заменяется общей целью — сообщением о потребности);

б) они игнорируют собеседника – им важно не рассказать, а высказаться;

в) дети не считают себя участниками коммуникативной ситуации до тех пор, пока каждый не получит прямого указания;

г) диалог с детьми данной категории распадается, превращаясь в формализованную вопросно-ответную «беседу»;

д) в общении детей преобладает активность одного из партнеров, при этом инициативные высказывания не стимулируют собеседника к общению (17).

Исследования Ю.Ф. Гаркуши (12), Е.М. Мастюкова (37), Т.А. Ткаченко (55) подчеркивают, что у детей нарушаются все формы общения межличностного взаимодействия, тормозится развитие игровой деятельности, которая имеет ведущее значение в общем психическом развитии. У детей с речевым недоразвитием оказываются сниженными в разной степени потребность в общении со сверстниками и желание разворачивать совместную игру, а также уровень самооценки речевого развития у таких детей по-разному влияет на процесс общения со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, развитие диалогической формы речи у детей с общим недоразвитием речи имеет существенные особенности, которые обусловлены недоразвитием языковых компонентов, по сравнению с детьми без нарушений речи. Дошкольники с общим недоразвитием речи имеют низкую потребность в общении с окружающими, у них преобладает ситуативно-деловая форма общения с взрослыми, на вопросы стараются отвечать односложно, многие высказывание непоследовательны и др.

1.3. Методические аспекты изучения проблемы формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Овладение связной диалогической речью, считают В.П. Глухов (15), Р.Е. Левина (30), Л.Ф. Спирина (52), одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова подчеркивают, что в дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи. На протяжении всего дошкольного возраста необходимо развивать у детей умение строить диалог (спрашивать, отвечать, объяснять, возражать, подавать реплику). Для этого следует использовать беседы с детьми на самые разнообразные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Важно развивать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от контекста (29).

И.В. Карпухина выделяет следующие этапы формирования диалогической речи:

1. Ответы на вопросы – прямые, наводящие, уточняющие – одним словом.
2. Заучивание стереотипных ответов, вопросов.
3. Дидактические игры по типу «маленький учитель»
4. Использование стихов, потешек, сказок (25).

Одним из условий развития диалогической речи, по исследованиям А.Г. Рузской, является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом. Обучение диалогической речи протекает в двух формах: в свободном речевом общении и на

специальных занятиях. В свободном речевом общении средством обучения диалогической речи служит неподготовленная беседа. Она может проводиться во время режимных моментов: на прогулке, во время игры и т.д. Данный метод является самым естественным методом приобщения детей к диалогу, поскольку стимулом к участию в разговоре служат коммуникативные мотивы. На специальных занятиях по развитию диалогической речи используется прием подготовленной беседы. Подготовленная беседа направлена на то, чтобы научить детей выслушивать речь собеседника, говорить понятно для собеседника, а так же отработать произносительные и грамматические навыки, уточнить смысл известных слов.

В беседе педагог:

- 1) уточняет и упорядочивает опыт детей;
- 2) воспитывает у детей правильное отношение к окружающему;
- 3) приучает детей целеустремленно и последовательно мыслить, не отвлекаясь от темы беседы;
- 4) учит просто и понятно излагать свои мысли.

Чтобы беседа проходила живо и доставляла радость, детям читают веселые стихи, сказки, рассматривают с ними картинки. Целью беседы в данном случае является не проверка знаний детей, а обмен чувствами, представлениями, переживаниями, высказывание собственного мнения, рассуждения (46).

При проведении разговоров О.И. Соловьева рекомендует следующее:

- с самого начала необходимо расположить к себе ребенка, приласкать его, заинтересовать либо игрушкой, либо яркой картинкой, либо животным в уголке природы и пр.;
- начинать разговор можно только в том случае, если ребенок не знает, чем заняться. Если он увлечен интересным для него делом, то разговор будет неуместен;
- разговор должен проходить в спокойной обстановке, а не на ходу;

- внимание к одному ребенку не должно отвлекать педагога от других детей, надо видеть, чем они занимаются, во что играют;
- говорить надо так, чтобы у ребенка осталось удовлетворение от того, что его выслушали;
- необходимо знать, каковы интересы детей, их любимые занятия, что происходит у них в семье (50).

О.Я. Гойхман в своих работах отмечает, что с беседой тесно связано совместное рассказывание. В совместном с взрослым рассказывании используется следующий прием: взрослый начинает предложение, а ребенок его завершает. Получается своеобразный диалог. Этот прием широко используется и при описании предметов и игрушек, и при составлении рассказов по картине, по игрушке, по серии картин, по набору игрушек и пр (16).

Г.М. Кучинский отмечает, что диалогическому общению со сверстником служит прием совместного составления детьми рассказа: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Дети сами выбирают партнеров, договариваются о содержании, об очередности рассказывания. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек, по потешке. Рассказы можно записать и оформить альбом детского словесного творчества. Замечательным приемом, создающим почву для диалога детей, является совместное рисование иллюстраций к рассказам (28).

По мнению Г.М. Ляминой, литературные произведения дают детям наилучшие образцы диалогического взаимодействия. Заученные литературные диалоги, передаваемые детьми в инсценировании стихов (чтение стихов по ролям), в театрализованных представлениях, в подвижных играх, формируют в их сознании образ «участника» диалога, обобщают формы диалогических реплик и правил ведения диалога. Народная педагогика создала множество потешек, песенок, игр, построенных именно в форме диалогов (36).

Н.К. Усольцева в ходе работы по формированию предпосылок диалогического общения у детей с ОНР опиралась на общедидактические и специальные принципы организации педагогического процесса. Коррекционно-логопедический процесс осуществлялся в форме фронтальной и индивидуальной работы с детьми. На фронтальных занятиях уделялось внимание формированию языковых средств и языковой способности, что обеспечивало развитие лексико-грамматической стороны речи и способствовало развитию общения. На индивидуальных занятиях работа была направлена на закрепление знаний, полученных на фронтальных занятиях. Взаимосвязь между двумя видами занятий обеспечивала целостное воздействие на речевой дефект, способствовала совершенствованию речевых компонентов, обогащению детей знаниями, развитию диалога.

Автор указывает, что работу над диалогом начинали с ознакомления детей с основными понятиями по определенной теме и с формирования у них умения отвечать на вопросы и задавать их. Овладение умением отвечать на вопросы и задавать их являлось необходимым условием осуществления диалога. Далее дети упражнялись в самостоятельной организации беседы на предложенную тему с помощью картинок-моделей. Постепенно возрастала самостоятельность детей, а участие взрослого сокращалось. Наглядный материал усложнялся, детям предлагались предметные и сюжетные картинки как помощь для организации диалога. С опорой на предметные картинки дети вели диалог о предметах, изображенных на них. Дети учились самостоятельно мысленно определять содержание диалога, организовывать его структуру, определять последовательность задаваемых вопросов и обеспечивать его логическую организацию. Диалоги, составляемые по сюжетным картинкам, усложнялись. Детям необходимо было осмыслить происходящие действия, проанализировать их, выявить причинно-следственные отношения и оформить их языковыми средствами в форме вопроса или ответа. Постепенно от наглядно-образного ребенок переходил к наглядно-абстрактному мышлению, овладевал языковыми средствами и способностью оформлять мысль речевым

высказыванием, организовать беседу. Далее стремились научить ориентироваться в содержании высказываний (найти основную мысль, определить тему высказываний); сформировать умение логически строить высказывания (умение определять с чего начать высказывание, чем закончить, осуществить переход от одной мысли к другой); научить отбирать языковые средства, соответствующие содержанию высказывания; пользоваться вопросительным предложением (57).

В программе коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), развитие диалогической речи как отдельное направление работы не выделено. Задачи развития диалога ставятся на логопедических занятиях по развитию связной речи. Основной задачей этих занятий является обучение детей самостоятельному высказыванию. На основе сформированных навыков использования различных типов предложений у детей вырабатывается умение передавать впечатления об увиденном, о событиях окружающей действительности, в логической последовательности излагать содержание картин или их серий, составлять рассказ-описание.

Весь процесс коррекционного обучения имеет четкую коммуникативную направленность. Усваиваемые элементы языковой системы должны включаться в непосредственное общение. Важно научить детей применять отработанные речевые операции в аналогичных или новых ситуациях, творчески использовать полученные навыки в различных видах деятельности.

Содержание коррекционного обучения включает в себя:

- развитие понимания устной речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков, понимание обобщающего значения слов;
- подготовку к овладению диалогической формой общения.

Обучение диалогической речи протекает в двух формах: в свободном речевом общении и на специальных занятиях.

В свободном речевом общении средством обучения диалогической речи служит неподготовленная беседа. Она может проводиться во время режимных моментов: на прогулке, во время игры и т.д. Неподготовленной беседа является для детей, воспитатель же должен быть обязательно подготовлен к любому виду общения. Подготовленность педагога состоит в том, что, являясь носителем грамотной разговорной речи, он в каждой стихийно возникающей ситуации общения своей речью учит детей языку.

Диалогическая речь наиболее продуктивно развивается в процессе общения по поводу какой-либо деятельности (предметной, игровой, музыкальной, художественной и др.).

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни (59).

Таким образом, в результате анализа методических аспектов изучения проблемы формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи было выяснено, что существует достаточно большая база для формирования диалогической речи детей. В настоящее время выделено большое количество приемов и методов, способствующих формированию диалога у детей с недоразвитием речи.

1.4. Возможности использования совместной игровой деятельности в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Основное развитие дошкольника происходит в деятельности, которая интересна и доступна ребенку. Особой деятельностью в этом виде выступает игровая деятельность, которая в дошкольном возрасте является ведущей.

Значение игры для периода дошкольного детства рассматривалось в работах многих психологов и педагогов. Так, Л.С. Выготский (10), С.Н.

Карпова (24), С.Л. Новоселова (41) и др. рассматривали игру как ведущую деятельность в дошкольном возрасте и определяли ее значение в процессе развития ребенка; особенности проведения игр и их видовое разнообразие рассматривается в работах А.В. Запорожец (23), Е.Е. Кравцовой (27), В.С. Мухиной (40); деятельность педагога по руководству игрой в дошкольном возрасте характеризовали Л.Н. Барсукова (3), М.А. Васильева (3), Л.Н. Венгер (7) и др.

По определению Г.К. Селевко, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением (47).

Игровая деятельность, как доказано А.В. Запорожцем (23), В.В. Давыдовым (19), Н.Я. Михайленко (39), не изобретается ребенком, а задается ему взрослым, который учит ребенка играть, знакомит с общественно сложившимися способами игровых действий (как использовать игрушку, предметы-заместители, другие средства воплощения образа; выполнять условные действия, строить сюжет, подчиняться правилам и т.п.). Усваивая в общении со взрослыми технику различных игр, ребенок затем обобщает игровые способы и переносит на другие ситуации. Так игра приобретает самодвижение, становится формой собственного творчества ребенка, а это обуславливает ее развивающий эффект.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А. Шмакову):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т. п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

– наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития (62).

В классификации, разработанной С.Л. Новосёловой, выделяются три класса игр, основанных на том, по чьей инициативе возникает игра:

– игры, возникающие по инициативе ребенка – самостоятельные игры (игра-экспериментирование, сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные);

– игры, возникающие по инициативе взрослого, который внедряет их с образовательной и воспитательной целями (обучающие – дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные; досуговые – игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные, празднично-карнавальные, театральные постановочные);

– игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народные), которые могут возникнуть по инициативе, как взрослого, так и более старших детей (традиционные или народные) (41).

В.В. Гербова разработала игры для решения всех задач речевого развития:

1. Дидактические игры и упражнения на активизацию и закрепления словаря «Скажи наоборот», «Кто скажет точнее», «Назови одним словом» и др.

2. Игры для совершенствования звуковой культуры речи «Позови друга», «Докончи слово», «Заводные игрушки» и др.

3. Игры и упражнения для формирования грамматически правильной речи «Что одно, а чего много?», «Чего не стало?», «Добавь слово», «Чья вещь?» и др.

4. Дидактические игры и упражнения для формирования связной диалогической речи «У кого такой предмет», «Магазин игрушек», «Выставка изделий» и др (13).

А.П. Усова справедливо отмечала, что умение устанавливать взаимоотношения со сверстниками в игре – первая школа общественного поведения. На основе взаимоотношений формируются общественные чувства,

привычки; развивается умение действовать совместно и целенаправленно; приходит понимание общности интересов; формируются основы самооценки и взаимооценки. Высокое значение игровой деятельности состоит в том, что она обладает наибольшими возможностями для становления детского общества (56).

Л.Ф. Спинова отмечает, что игровая деятельность как ведущая в дошкольном возрасте может служить одним из эффективных путей развития вербального общения детей с общим недоразвитием речи. Эта деятельность должна быть специально организована с учетом своеобразия психической деятельности воспитанников и их потенциальных возможностей (52).

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова пишут, что игра со сверстниками занимает существенное место в ряду других видов самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста (39).

«Работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов, игр в ещё большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях», – подчеркивает В.И. Селивёрстов в книге «Игры в логопедической работе с детьми». Необходимость проведения серьезных коррекционных замыслов учителя-логопеда в его работе через игру очевиден, т.к. у детей-логопатов встречаются отличия от сверстников без речевых нарушений (48).

Особое значение для развития диалогического общения со сверстниками, по мнению А.Г. Рузской, имеют словесные дидактические игры с небольшими подгруппами детей (2-3 человека). В этих играх познавательные задачи задаются на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков и др.), а правила организуют взаимоотношения детей. Правила побуждают слушать и слышать партнера, задавать ему вопросы, давать поручения, указания, высказывать согласие или несогласие с игровыми и речевыми действиями партнера, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывания собеседника.

В процессе словесных дидактических игр парами обучающими моментами являются осознание игровых правил как правил общения, а также

обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами. Парное взаимодействие может быть эффективно организовано и в процессе коллективного речевого занятия. Для этого хороши задания с разрезными картинками, на составление рассказа по серии картин или по условным схемам, игры с коллективным рисованием по типу «Запомни и нарисуй», а также игра в кругу с мячом «Закончи предложение». Очень хорошо использовать на фронтальном занятии игру «Отгадай предмет, который я загадала»: один ребенок загадывает предмет (кладет фишку под одну из выставленных картинок), а остальные дети пытаются отгадать его, задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Например, на стенде картинки с изображением часов (часы механические и электронные; настенные, напольные, настольные, наручные; песочные, ходики, будильник и т.п.). Дети отгадывают предмет, задавая вопросы типа: это часы электронные? Механические? У этих часов есть гири? У них есть маятник? Они стоят на полу? По этому типу можно строить игры, в которых материалом являются разнообразные игрушки, предметы посуды, мебели, сюжетные картинки (46).

Ю.А. Вакуленко отмечает, что игра-драматизация является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Ролевые диалоги в игре-драматизации являются показателем не только развития диалога детей, но и показателем развития самой игры-драматизации. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре (ролевые диалоги), педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге, педагог содействует развитию игры-драматизации (6).

По мнению З.М. Богуславской, опыт участия в организованных театрализованных играх дети используют в самостоятельных играх в театр,

разыгрывая ролевые диалоги по мотивам сказок, используя куклы, костюмы, элементы декораций. При этом сюжет сказки и опыт совместного разыгрывания спектакля позволяют детям налаживать взаимодействие, подыскивать реплики для ролевого диалога, действовать согласованно и получать радость от общения друг с другом. Роль взрослого в организации совместных самостоятельных театрализованных игр не непосредственная, а опосредованная (4).

С.А. Миронова отмечает, что в дошкольном возрасте проводятся сюжетно-ролевые игры и игры с правилами. К последним относятся дидактические и подвижные.

Сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие речи. В ходе игры ребенок вслух разговаривает с игрушкой, говорит и за себя, и за нее, подражает гудению самолета, голосам зверей и т.д. В процессе игры воспитатель и логопед много разговаривает с детьми, в результате чего у неговорящего ребенка возникает потребность в речевом общении. Ему хочется попросить взрослого о чем-либо, сообщить ему что-то. Воспитатель всячески побуждает детей обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки. Таким образом, в сюжетно-ролевой игре развивается речевая активность детей.

В сюжетно-ролевых играх дети берут на себя роли взрослых людей и в игровой форме воспроизводят их деятельность и отношение между ними. При этом они комментируют свои действия: «Мама наливает чай»; «Шофер едет на машине». Действующие лица в игре появляются путем ролевого перевоплощения в тот или иной образ самого ребенка, игрушки или окружающих детей и взрослых. «Я буду мама, а ты моя дочка», – говорит девочка, определяя свою роль и роль подруги. «Это у нас шофер», – решает ребенок, усаживая куклу в автомобиль.

Первоначально игровая деятельность детей с общим недоразвитием речи носит индивидуальный характер, так как они не умеют согласовывать свои действия с действиями других играющих. Обучение детей с общим недоразвитием речи сюжетно-ролевым играм целесообразно начинать с игр с

дидактической игрушкой, в которых взрослый показывает ребенку те или иные действия: «Уложим куклу спать»; «Напоим куклу чаем». Усвоив их, ребенок в состоянии играть самостоятельно.

В ходе дидактических игр логопед развивает речевую активность детей, поощряет правильные ответы на поставленные вопросы, воспитывает выдержку, т.е. ребенок должен отвечать тогда, когда его спрашивают. Дидактические игры проводятся логопедом со всей группой, с подгруппой и индивидуально. В таких дидактических играх, как «Оденем куклу на прогулку», «Уложим куклу спать», «Покормим куклу обедом», участвуют все дети. В ходе этих игр дети знакомятся с окружающим миром, что способствует их общему и речевому развитию; потом дети переносят навыки, приобретенные в дидактической игре, в сюжетно-ролевую игру с куклой.

При общем недоразвитии речи с детьми полезно проводить подвижные игры с рифмованным текстом, ритмичными движениями. Первоначально взрослый сам проделывает и сам проделывает движения, а дети слушают и смотрят. Затем они точно выполняют движения, соответствующие тексту. Например, логопед говорит: «Серый зайка умывается» – и дети на слово «умывается» производят необходимые движения рукой. В таких играх, как «Сидит, сидит зайка», «Кот и мыши», «Куричка хохлаточка», «Мой веселый, звонкий мяч», «Увидали флажок», «Лохматый пес», от детей требуется соразмерение темпа движения с речью: «Идет медленно: топ-топ...» (38).

Таким образом, особая роль совместных игр как средства формирования диалога у детей с недоразвитием речи заключается в том, что в них создаются благоприятные условия для совместных переживаний, способствующие становлению общих интересов: дети учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, учитывать свои силы, время и возможности, заботиться о товарищах, помогать им.

Выводы по первой главе:

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы.

Связная речь – совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Связная речь включает в себя две формы речи: монологическую и диалогическую. Диалогическая форма общения является наиболее социально значимой для дошкольников. Дошкольный возраст является подготовительным этапом в освоении диалога. В этом возрасте дети испытывают потребность в общении. Можно выделить особенности диалогической речи старших дошкольников: неумение правильно строить предложение, неумение слушать собеседника, неумение давать реплики и др.

Способность детей с общим недоразвитием речи к коммуникации посредством диалога характеризуется невысоким уровнем владения навыками диалогического общения. Инициативные высказывания чаще всего связаны с запросом информации, на высказывания такие дети предпочитают отвечать действием, а не развитием диалога, могут действовать молча, или комментировать свои действия, ни к кому не обращаясь. Также отмечаются затруднения лексико-грамматического характера при продуцировании высказываний, могут возникнуть трудности понимания, связанные с фонетическим оформлением речи. Ситуативный диалог продуцируется детьми с ОНР гораздо легче, чем отвлеченный.

В настоящее время авторами выделены методы и приемы формирования диалогической формы речи у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи. Они выделяют способы, методы, средства, приемы, этапы формирования диалога у детей с ОНР, описывают особенности проведения логопедической работы в данном направлении.

Особое значение для формирования диалога у детей с общим недоразвитием речи имеет совместная игровая деятельность, в которой формируется критическая самооценка, происходит осознание хороших и плохих качеств сверстника, становление основ жизненной позиции ребенка,

также дети учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, заботиться о товарищах и помогать им.

ГЛАВА II МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Выявление уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Цель констатирующего этапа – выявить уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида № 12 г. Белгорода.

В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста (подготовительная к школе группа) с заключением «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития», составившие экспериментальную группу. Контрольную группу составили дети того же возраста без речевых нарушений. Общее число участников эксперимента составило 20 человек. Список испытуемых представлен в приложении (см. приложение 1).

Для выявления уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста мы использовали методики Р.Е. Левиной (30) и М.И. Лисиной (34), методику А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» (61).

Исследование по методикам Р.Е. Левиной и М.И. Лисиной заключается в проведении двух серий заданий:

– беседа с ребенком по методике Р.Е. Левиной (для определения, каким образом дети 6 лет могут вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы);

– методика М.И. Лисиной (направленная на обследование ведущей формы общения). Критерии оценки представлены в приложении (см. приложение 2).

Критерии оценки средств общения, выделенные Р.Е. Левиной, имеют балльную систему. Высшая оценка выполнения задания равняется 10 баллам. Нами введены обозначения: высокий уровень, выше среднего уровень, средний уровень, низкий уровень.

8-10 балла – полное, самостоятельное, логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза – *высокий уровень*.

4-7 балла – отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, незначительная помощь в виде подсказок, ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, редко пользуется невербальными средствами общения – *выше среднего уровень*.

1-3 балла – нарушение в структурировании текста, необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна – *средний уровень*.

0 балла – неумение реализовать поставленную задачу, отказ от выполнения заданий, – *низкий уровень*.

В качестве критериев сформированности диалогической речи у дошкольников по методике А.В. Чулковой выступили следующие навыки:

- владение речевым этикетом;
- запрос информации;
- реплицирование;
- составление диалога.

Оценка результатов осуществлялась следующим образом:

11-12 – высокий уровень

10-7 – средний уровень

6-4 – низкий уровень

В приложении дается подробное описание методики А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» (см. приложение 3).

Исследование по методике Р.Е. Левиной показало следующие результаты (см. табл. 2.1 и рис.2.1).

Таблица 2.1

Результаты исследования по методике Р.Е. Левиной

| № | Экспериментальная группа | | | Контрольная группа | | |
|----|--------------------------|-------------------|---------------|--------------------|-------------------|---------------|
| | Список детей | Количество баллов | Уровень | Список детей | Количество баллов | Уровень |
| 1 | <i>Аня Т.</i> | 0 | Низкий | <i>Антон К.</i> | 4 | Выше среднего |
| 2 | <i>Борис И.</i> | 4 | Выше среднего | <i>Диана О.</i> | 8 | Высокий |
| 3 | <i>Варвара И.</i> | 2 | Средний | <i>Игорь Р.</i> | 3 | Средний |
| 4 | <i>Глеб И.</i> | 0 | Низкий | <i>Кирилл Д.</i> | 7 | Выше среднего |
| 5 | <i>Дмитрий В.</i> | 1 | Средний | <i>Леонид Ш.</i> | 8 | Высокий |
| 6 | <i>Елена Г.</i> | 0 | Низкий | <i>Марина Г.</i> | 3 | Средний |
| 7 | <i>Ирина В.</i> | 2 | Средний | <i>Никита Л.</i> | 6 | Выше среднего |
| 8 | <i>Карина В.</i> | 0 | Низкий | <i>Ольга В.</i> | 3 | Средний |
| 9 | <i>Леонид Ш.</i> | 3 | Средний | <i>Полина В.</i> | 5 | Выше среднего |
| 10 | <i>Михаил Н.</i> | 0 | Низкий | <i>Руслан К.</i> | 3 | Средний |

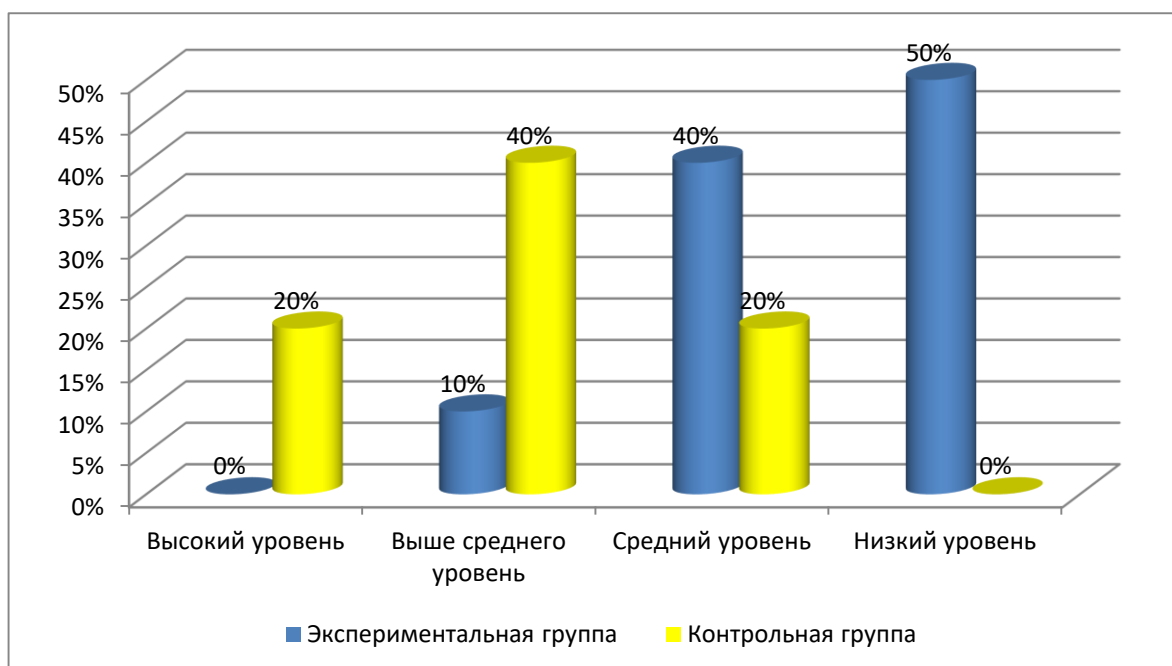


Рис.2.1 Результаты исследования по методике Р.Е. Левиной

Результаты этого исследования в *экспериментальной группе* показали, что большее количество испытуемых имели низкий уровень сформированности диалогической речи, он составил 50%, так как дошкольники не сумели реализовать поставленную задачу, отказывались от выполнения задания. Дети не могли поддерживать диалог, не всегда отвечали на вопросы экспериментатора, а если отвечали, то ответы были односложными, например, *«Аня, Варя, Миша и пр.»*, *«Кукла, машинка, планшет»*, *«Люблю играть»*, *«Братик есть»* и т.п.

Для 40% характерен средний уровень, т.е. у четверых детей отмечалось нарушение в структурировании текста, наблюдалась необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность словаря (*«Я играюсь»*, *«Куклы, машинка есть»*, *«Кучу друзей»*), грубые аграмматизмы (*«Играю в куклы, она красивый»*, *«друг есть, Маша зовут, он красивая»*), ребенок не проявлял активности и инициативности при общении. Характерно отсутствие интереса к заданию, невнимательность (*ребенок переспрашивал вопросы, отвечал на предыдущий, хотя был уже задан новый вопрос*), речь интонационно невыразительна.

Для 10% характерен уровень выше среднего, так лишь один ребенок допускал отдельные неточности («*Я Борис. Мне 5 и немного... чу-чуть лет*»), затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы («*Миша пришла*», «*Мой подруга*»), незначительная помощь в виде подсказок, ребенок участвовал в общении чаще по инициативе взрослого, редко пользовался невербальными средствами общения.

Исследование в контрольной группе показало такие результаты. Для 20% дошкольников характерным явился высокий уровень, так как у них наблюдалось полное, самостоятельное, логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза. Например, «*Меня зовут Диана О. Мне 6 лет. Мы живем вчетвером. У меня есть мама, папа и сестричка, Аня. Мы вместе гуляем в парке. В садик приводит меня мама, иногда папа. Я люблю Аню. У нас много игрушек. Мы иногда ругаемся. У меня в садике есть подруга.. лучшая.. ее зовут Оля. Она хорошая...*»

Для 40% характерен уровень выше среднего, так как у четверых детей были отмечены отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы («*У меня куча игрушки, я играюсь с ним*»), незначительная помощь в виде подсказок («*У тебя есть друзья в саду? Какие твои любимые игрушки?*»), ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, редко пользуется невербальными средствами общения.

Для 40% характерен средний уровень, т.е. у детей было отмечено нарушение в структурировании текста, необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы («*Я играюсь с игрушками, пинаюсь мяч. Мой любимый подруга - Оля*»), ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна.

Исследование по методике М.И. Лисиной показало следующие результаты (см. табл. 2.2 и рис.2.2).

Таблица 2.2

Результаты исследования по методике М.И. Лисиной

| № | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|----|--------------------------|------------------------------|--------------------|------------------------------|
| | Список детей | Форма общения | Список детей | Форма общения |
| 1 | <i>Аня Т.</i> | внеситуативно-познавательная | <i>Антон К.</i> | Внеситуативно-личностная |
| 2 | <i>Борис И.</i> | внеситуативно-познавательная | <i>Диана О.</i> | Внеситуативно-личностная |
| 3 | <i>Варвара И.</i> | внеситуативно-познавательная | <i>Игорь Р.</i> | Внеситуативно-познавательная |
| 4 | <i>Глеб И.</i> | ситуативно-деловая | <i>Кирилл Д.</i> | Внеситуативно-личностная |
| 5 | <i>Дмитрий В.</i> | внеситуативно-познавательная | <i>Леонид Ш.</i> | Внеситуативно-личностная |
| 6 | <i>Елена Г.</i> | ситуативно-деловая | <i>Марина Г.</i> | Внеситуативно-познавательная |
| 7 | <i>Ирина В.</i> | внеситуативно-познавательная | <i>Никита Л.</i> | Внеситуативно-личностная |
| 8 | <i>Карина В.</i> | ситуативно-деловая | <i>Ольга В.</i> | Внеситуативно-познавательная |
| 9 | <i>Леонид Ш.</i> | ситуативно-деловая | <i>Полина В.</i> | Внеситуативно-личностная |
| 10 | <i>Михаил Н.</i> | внеситуативно-познавательная | <i>Руслан К.</i> | Внеситуативно-познавательная |

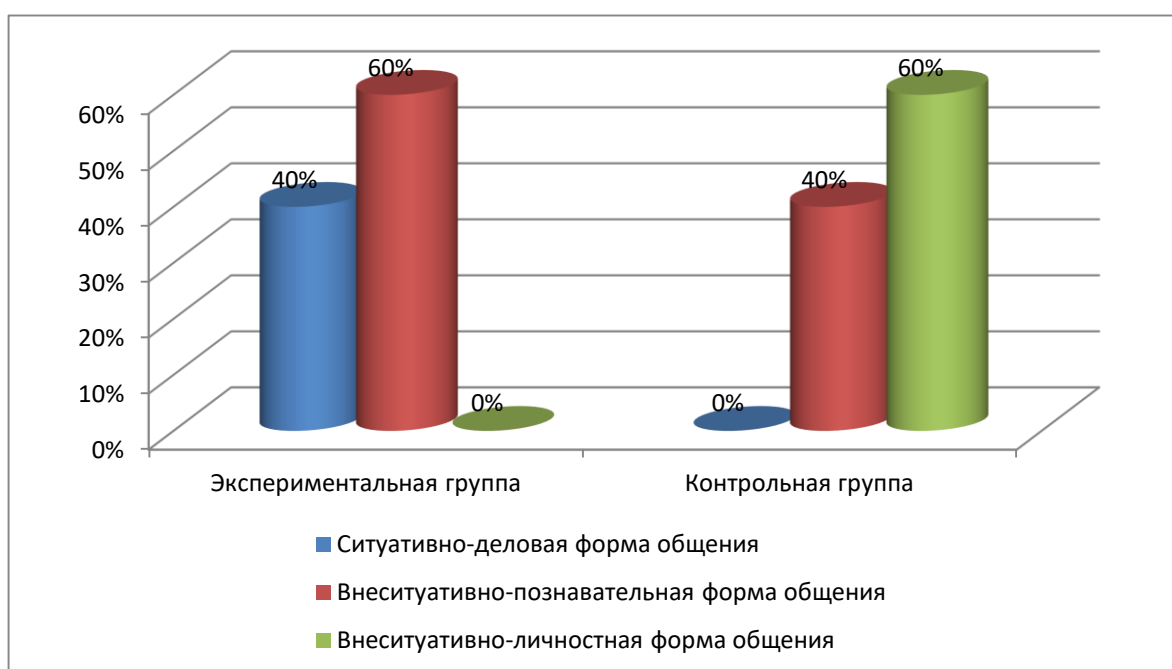


Рис.2.2 Результаты исследования по методике М.И. Лисиной

Из табл. 2.2 и рис. 2.2 видно, что для 60% дошкольников с ОНР (*экспериментальная группа*) характерна внеситуативно-познавательная форма общения, так как в данном случае общение осуществлялось на фоне чтения и обсуждения книг. Книги подобраны соответственно возрасту детей и имели познавательный характер (*С. Аксаков «Аленький цветочек», А. Волков «Волшебник Изумрудного города», А. Лингрен «Малыш и Карлсон», А. Милн «Винни-Пух, Э.Н. Успенский «Крокодил Гена и его друзья»*). Взрослый читал книгу, объяснял, что нарисовано на картинках, давал возможность ребенку сообщить о своих знаниях в соответствующей области, подробно отвечал на вопросы (*«А что там дальше?»*, *«А почему он так сделал?»*). Тему беседы и конкретную книжку ребенок выбирал сам из ряда предложенных. Чаще всего дети выбирали следующие книги: *А. Лингрен «Малыш и Карлсон» и », А. Милн «Винни-Пух.*

Для 40% детей характерна ситуативно-деловая форма общения. В этой ситуации организовывалась игра с участием взрослого, который предварительно рассказывал ребенку о том, в чем состоит игра, как пользоваться игрушками (*«мягкая игрушка Белочки, Собачки, Поросенка», машинка, кукла, посуда детская, коляска*), затем ребенок начинал свою деятельность (*девочки чаще всего брали куклу, мальчики – машинку, одна девочка положила куклу и коляску и качала ее*). Взрослый наблюдал за действиями ребенка и оказывал ему помощь в случае, если она требовалась: отвечал на вопросы, откликался на его предложения. В этой ситуации общение ребенка со взрослым протекало на фоне практических действий с игрушками.

В *контрольной группе* были получены такие результаты. Внеситуативно-познавательная форма общения характерна для 40% дошкольников. Общение осуществлялось на фоне чтения и обсуждения книг. Книги подобраны соответственно возрасту детей и имели познавательный характер (*С. Аксаков «Аленький цветочек», А. Волков «Волшебник Изумрудного города», А. Лингрен «Малыш и Карлсон», А. Милн «Винни-Пух, Э.Н. Успенский «Крокодил Гена и*

его друзья»). Взрослый читал книгу, объяснял, что нарисовано на картинках, давал возможность ребенку сообщить о своих знаниях в соответствующей области (*Я читал эту книгу с мамой. Смотрел мультик. Мне нравится Винни-Пух*).

Внеситуативно-личностная форма общения характерна для 60% детей. В этой ситуации проводится беседа с детьми на личностные темы (*Семья, Игрушки, Друзья*). Экспериментатор задает вопросы ребенку о его семье (*Расскажи о своей семье*), друзьях (*У тебя есть друзья в саду? Как их зовут? Почему ты с ними дружишь?*), отношениях в группе (*Ты с кем-то не дружишь в группе? Почему*); взрослый рассказывает о себе, друзьях, о поступках разных людей, оценивает свои достоинства и недостатки, старается быть равноправным и активным участником беседы.

В табл. 2.3 и рис. 2.3 представлены результаты изучения формирования диалога у дошкольников по А.В. Чулковой.

Таблица 2.3

**Результаты изучения формирования диалога у дошкольников
по А.В. Чулковой**

| ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА | | | | | | | |
|--------------------------|--------------|---------------------------|-------------------|----------------|---------------------|-------|---------|
| № | Список детей | Владение речевым этикетом | Запрос информации | Реплицирование | Составление диалога | Баллы | Уровень |
| 1 | Аня Т. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Н |
| 2 | Борис И. | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 | С |
| 3 | Варвара И. | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | С |
| 4 | Глеб И. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Н |
| 5 | Дмитрий В. | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 | Н |
| 6 | Елена Г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | Н |
| 7 | Ирина В. | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | Н |
| 8 | Карина В. | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | Н |
| 9 | Леонид Ш. | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 | Н |
| 10 | Михаил Н. | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | Н |
| КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА | | | | | | | |
| 1 | Антон К. | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 | В |
| 2 | Диана О. | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 | В |
| 3 | Игорь Р. | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 | С |
| 4 | Кирилл Д. | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 | С |
| 5 | Леонид Ш. | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 | В |

| | | | | | | | |
|----|-----------|---|---|---|---|----|---|
| 6 | Марина Г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 | С |
| 7 | Никита Л. | 3 | 2 | 2 | 1 | 8 | С |
| 8 | Ольга В. | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 | С |
| 9 | Полина В. | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 | С |
| 10 | Руслан К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | С |

Примечание: Высокий уровень – В, Средний уровень – С, Низкий уровень – Н.

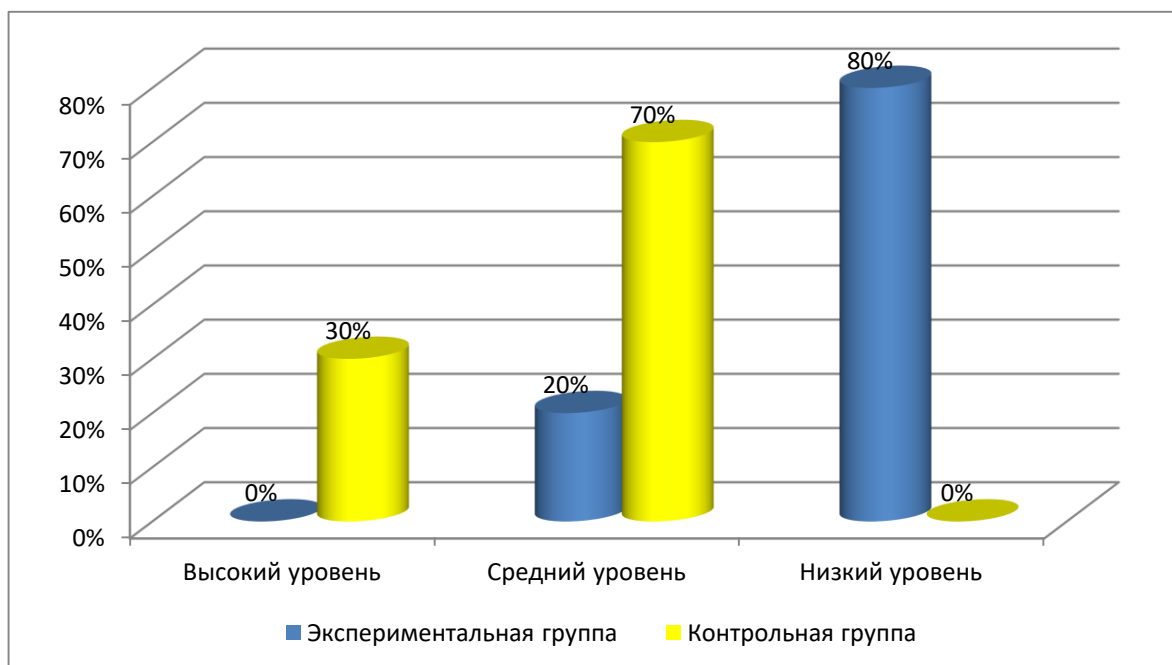


Рис.2.3 Результаты изучения формирования диалога у дошкольников по А.В. Чулковой

В результате проведенного исследования было выяснено, что в экспериментальной группе у большинства дошкольников с ОНР наблюдался низкий уровень сформированности диалогической речи – 80%, средний составил 20%.

Владение речевым этикетом у 60% детей был на среднем уровне, у 40% - на низком. Большинство дошкольников речевой этикет употребляли лишь в хорошо заученных ситуациях, чаще всего – приветствие (*Привет, Здравьсте*), прощание (*Пока, До завтра*), просьба (*Дай, пожалуйста*). Названные речевые штампы были однообразны, заменить их аналогичными дети не могли. Четверо детей владели ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражнялись ежедневно – приветствие (*Привет*), просьба (*Дайте*), извинение (*Извини*), хотя часто смешивали их. Пользовались

лишь одной общеупотребительной формой, и заменить ее аналогичной не могли.

Задание «Запрос информации» выявило, что у 60% – средний уровень, у 40% дошкольников – низкий уровень. Большая часть дошкольников способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигалась путем угадывания, перечисления всех предметов. Четверо детей не способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могли.

Реплицирование показало, что для 20% характерен средний уровень, для 80% детей – низкий. Двое детей охотно вступали в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляли. Поддерживать беседу на предложенную тему не умели. Реплики-реакции детей представляли собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Остальные дети пассивно включались в диалог, проявляли слабую речевую активность. Беседа протекала медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствовал. Разговор длился, пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти не было, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные.

Составление диалога показало, что у 90% наблюдался низкий уровень, у 10% – средний. Один ребенок составил диалог по картинке, при этом затруднялся придумать название, содержание беседы, не знал, как начать диалог. Предложения были простые, однословные, речевой этикет отсутствовал. Наблюдались грамматические и синтаксические ошибки. Остальные дети не смогли составить диалог, составляли отдельные реплики или определяли тему разговора, которая отражала содержание картинки.

В контрольной группе были получены следующие результаты: высокий уровень – 30%, средний – 70%.

Владение речевым этикетом показало, что у 20% детей был средний уровень, у 80% – высокий. Большинство детей владели повседневным речевым этикетом, употребляли различные его формы в зависимости от ситуации

(Приветствие: *Здравствуй, Привет, Добрый день, Доброе утро; Извинение: Извините, Простите, Прошу извинить меня*). Пользовались различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливости (*Извините, пожалуйста*). К незнакомым взрослым обращались, используя слова: «*извините*», «*пожалуйста*». Остальные дети речевой этикет употребляли лишь в хорошо заученных ситуациях, названные речевые штампы однообразны (*Привет, Пока, До свидания, Извини*), заменить их аналогичными дети не могли.

При выполнении задания по запросу информации было выявлено, что у 50% детей отмечался средний уровень, у остальных 50% – высокий. Исследование показало, что половина дошкольников способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигали цели; расспрос проходил достаточно в быстром темпе, без длительных пауз. Другие дети были способны задать несколько вопросов с помощью взрослого (*Какое животное? Что есть?*), однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса не было. Цель расспроса достигалась путем угадывания, перечисления всех предметов.

Реплицирование: 60% –средний уровень, 40% – высокий уровень. Четверо детей активно вступали в контакт с собеседником. В беседе быстро реагировали на реплики, пользовались различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию (*А что нужно делать? Да, давайте. Я помогу!*). Охотно беседовали на различные темы (*об играх, семье, недавних событиях*). Остальные дети охотно вступали в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляли, часто отвлекались, их речевая активность была слабой, поддерживать беседу на предложенную тему не умели. Реплики-реакции детей представляли собой краткие, однословные предложения (*Да. Сделаю.*).

Составление диалога показало, что для 20% детей характерным был низкий уровень, для 80% – средний. Двое детей составили диалог по картинке, сложной структуры, их состав включал речевой этикет. Содержание диалогов

отражало сюжет картины, но был и отход от нее. Большинство детей составили диалоги из 1-3 диалогических единств. Дети затруднялись придумать содержание беседы, не знали, как начать и закончить диалог. Реплики состояли из одной фразы. Предложения использовались как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включались. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений.

Таким образом, результаты исследования показали, что дошкольники с общим недоразвитием речи имеют низкий уровень сформированности диалогической речи. Нарушения затрагивают как способность ребенка вступить в диалог, так и способность развивать диалог не только в контексте существующей ситуации, но и отвлеченно от нее. Дошкольник с ОНР не проявляет особенной любознательности в диалоге, не задает дополнительных вопросов, полностью сосредоточен на текущей задаче построения фраз с целью общения. Ответы на вопросы односложны, зачастую ребенок ограничивается кивком головы или жестом, в ответах наблюдается ограниченность в использовании лексики, морфологические и синтаксические аграмматизмы. При этом такая скупость средств ведения диалога не говорит о нежелании общаться, т.к. дети легко принимают предложение об общении, вступают в игровое взаимодействие, охотно отвечают на вопросы так, как они могут ответить в соответствии со своим уровнем развития речи. Очевидно, что с детьми, страдающими ОНР разной степени тяжести, должна проводиться серьезная работа по развитию диалогической речи.

2.2. Методические рекомендации по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности

Учитывая полученные данные на констатирующем этапе, мы определили особенности логопедической работы по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.

Логопедическая работа по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности строится с учетом:

- общедидактических принципов (сознательность и активность в обучении, наглядность, доступность, систематичность и последовательность, индивидуальный подход и др.);
- специальных коррекционных принципов (системность, комплексность, учет причин, механизмов и структуры речевого дефекта, дифференцированный подход и др.).

Организуя логопедическую работу, необходимо придерживаться также следующих принципов:

- работа по расширению и уточнению знаний – одно из важнейших условий развития коммуникативной деятельности ребенка;
- привязанность и доверительное отношение ребенка ко взрослому – основа формирования его внеситуативных контактов со взрослым. Нельзя оставлять без внимания ни одно обращение ребенка ко взрослому;
- коррекционную работу с детьми необходимо начинать с таких занятий, которые соответствуют уровню сформированности общения детей, и лишь постепенно переводить детей к беседам на личностные темы. Логопед должен постоянно давать образцы общения, которое он пытается формировать у детей (задавать вопросы при рассматривании книг, во время наблюдений, высказывать свою точку зрения в процессе личной беседы, оценивать нравственно-этические ситуации и т. д.). Важно делать детей полноправными участниками бесед, поощрять их познавательную активность;

– логопеду очень важно помочь организовать работу с детьми по коррекции формирования общения в условиях семейного воспитания.

Нами определена стратегия по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности. Мы выделили три блока, которые соответствуют определенным периодам коррекционной работы. Выделены этапы и описано содержание каждого этапа.

В табл. 2.4 представлено описание логопедической работы по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности.

Таблица 2.4

Логопедическая работа по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности

| № блока | Период коррекционной работы | Этапы | Содержание |
|-----------|---|--|---|
| I | 1–2 квартал (1год обучения по «Программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой) | Непроизвольное усвоение ребенком ведения диалога | 1. Ритуалы начала и окончания занятия. 2. Общение взрослого с ребенком в режимных моментах. 3. Общение между детьми в течение дня. |
| | | Усвоение этикета диалога (правила ведения диалога) | Сюжетно-ролевая игра «Маковое зернышко» Сюжетно-ролевая игра «Садовник» Игра-инсценировка «Будь внимателен!» Дидактическая игра «Так бывает или нет?» («Небылицы») Дидактическая игра «Ошибка» Сюжетно-ролевая игра «Заказ такси по телефону» |
| | | Обучение дошкольников задавать вопрос | Дидактическая игра «Закрытая картинка» Сюжетно-дидактическая игра «Телефон» Дидактическая игра «Сказочный зверь» Дидактическая игра «Расскажу – не покажу» Подвижная игра «Почта» Игра-инсценировка «Краски» Дидактическая игра «Вопрос с подсказкой» |
| II | 3 квартал (1год обучения по «Программе логопедической работы по преодолению общего | Закрепление усвоения правила ведения диалога | Игра-соревнование «Похожи – непохожи» Дидактическая игра «Отвечай быстро» Игра-инсценировка «Угадай, кто я» Игра-инсценировка «Кто кого запутает» Игра-инсценировка «Передай письмо» Игра-инсценировка «Сумей отказаться» Сюжетно-ролевая игра «Звонок на работу» |

| | | | |
|------------|--|--|--|
| | недоразвития речи у детей» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой) | | маме (папе)» |
| | | Закрепление взаимодействия и самостоятельности ведения диалога | Театрализованная игра «Кузя» Дидактическая игра «Любимые места» Игра-инсценировка «Справочное бюро» Сюжетно-ролевая игра «Разговор с другом» Сюжетно-ролевая игра «Диалоги воспитателя с ребенком» |
| III | 2 год обучения по «Программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой | Закрепление взаимодействия и самостоятельности ведения диалога | Игра «Хорошо – плохо» Сюжетно-ролевая игра «Звонок в цветочный магазин» Сюжетно-ролевая игра «Интервью о родном городе» |

Описание игр представлено в приложении (см. приложение 4).

Особое значение для логопедической работы является взаимодействие специалистов дошкольного учреждения между собой и с родителями. Цель такой работы в создании модели взаимодействия педагогов, родителей в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, в снятии противоречий, изменении родительских установок, повышении профессиональной компетентности педагогов и обучении родителей новым формам общения и поддержки ребенка, организации предметной коррекционно-развивающей среды, стимулирующей развитие ребенка.

Нами составлен план взаимодействия логопеда с воспитателями по формированию диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи (см. табл. 2.5).

Таблица 2.5

План взаимодействия логопеда с воспитателями по формированию диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи

| Направления | Задачи | Форма организации |
|---|---|--|
| Повышение компетентности педагога по проблеме формирования диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи | Повысить уровень компетентности воспитателей по вопросам формирования диалогической речи у дошкольников с речевой патологией. | Консультация «Роль формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речи». Памятка «Роль игры в формировании диалога у детей» |
| Формирование диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи | Способствовать вовлечению педагогов в процесс логопедической работы по закреплению навыка формирования диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи | Использование воспитателем подобных игр на занятиях и в режимных моментах, которые применяет логопед на своих занятиях (см. табл. 2.4) |

Для воспитателей предлагается два направления: повышение компетентности педагога по проблеме формирования диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи и формирование диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Для реализации первого направления предложены консультация и памятка для воспитателей, второе направление предполагает использование воспитателем на занятиях и в режимных моментах подобных игры, применяемых логопедом на логопедических занятиях.

Далее нами составлен план взаимодействия логопеда с родителями по формированию диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи (см. табл. 2.6).

Таблица 2.6

План взаимодействия логопеда с родителями по формированию диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи

| Направления | Задачи | Форма организации |
|--|---|--|
| Формирование диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи в группе | Привлечение родителей к совместной деятельности с детьми в группе | Мастер-класс «Как разговариваем дома» Круглый стол «Поговорим» |
| Формирование диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи в семье | Содействовать расширению представлений родителей о возможностях формирования диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи дома. | Сделать книжку-малышку «Сказочные разговоры» Памятка для родителей «Игры для формирования диалога» (см. приложение 5) |

Для эффективной работы логопеда и воспитателя необходимо активное участие родителей. Так, для родителей предложено поучаствовать в мастер-классе «Как разговариваем дома», где дети вместе с родителями попробуют инсценировать различные ситуации, возникающие дома, круглый стол, целью которого является наглядная демонстрация того, как родители влияют на формирование диалогической речи своего ребенка. Дома предложено создать книжку-малышку «Сказочные разговоры», где родители и дети проявят свое творчество, составят диалоги между сказочными героями, а также памятка «Игры для формирования диалога», где родителям предлагается ознакомиться с играми, способствующими формированию диалогической речи, которые можно использовать дома.

Таким образом, игровая деятельность является важным средством формирования диалога у детей с общим недоразвитием речи, так как в процессе совместной игровой деятельности дети с нарушением речи непроизвольно усваивают ведение диалога, учатся задавать вопросы, усваивают правила ведения диалога и закрепляют полученные знания и умения. Лишь правильно спланированная, целенаправленная и систематическая работа в этом направлении даст положительные результаты. Для эффективности работы

необходимо взаимодействие участников педагогического процесса – логопеда, родителей и детей.

Выводы по второй главе:

Исследование на констатирующем этапе показало, что уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи низкий. Исследование показало, что для детей с недоразвитием речи характерны следующие признаки: бедность словарного запаса, низкая инициатива в диалоге, использование односложных высказываний или замена высказываний мимикой и жестами, преобладание способности к ситуативному диалогу над способностью к отвлеченному диалогу, у таких детей преобладала внеситуативно-познавательная форма общения, у некоторых отмечалась ситуативно-деловая.

Методические рекомендации по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности включали описание принципов логопедической работы, этапы и содержание работы по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи, описание плана взаимодействия логопеда и родителей, логопеда и воспитателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития связной диалогической речи у детей с речевым недоразвитием находится в центре внимания логопедов в связи с ее значимостью и актуальностью.

Теоретическое обоснование проблемы формирования диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности позволило нам сделать следующие выводы.

Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической, психологической, методической литературы. Связная речь – это тематически объединенные фрагменты речи, которые представляют собой единое смысловое, структурное целое развернутое изложение. Она включает в себя как диалогическую, так и монологическую формы речи. Диалог называют первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. В дошкольном возрасте развитие диалогической речи является социально значимой. Можно выделить особенности диалогической речи старших дошкольников: неумение правильно строить предложение, неумение слушать собеседника, неумение давать реплики и др.

Для детей с общим недоразвитием речи характерна сниженная потребность в общении с окружающими, они не проявляют инициативы, предпочитают отвечать действием, иногда отказываются от общения, не могут поддерживать диалог, могут действовать молча и др.

Анализ методических аспектов показал, что существует большое количество методов и приемов, способствующих формированию диалогической формы речи у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи. Авторы описывают этапы, средства, приемы и методы, применяемые в логопедической работе по данному направлению, говорят об особенностях этой работы.

Так как в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игровая

деятельность, то формирование диалога у детей с общим недоразвитием речи с помощью совместной игровой деятельности является значимым и актуальным. В игровой деятельности дети этой категории учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, заботиться и помогать товарищам, формируется жизненная позиция ребенка, происходит осознание качеств сверстника, учатся поддерживать диалог и др.

Проведенное нами исследование включало два этапа: констатирующий и формирующий. Исследование уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи проводилось на основе методик Р.Е. Левиной и М.И. Лисиной.

Так, исследование уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи показало, что для детей этого контингента характерен низкий уровень.

Так, результаты исследования по методике Р.Е. Левиной выявило низкие показатели сформированности диалогической речи, т.е. дети не могли поддерживать диалог, не проявляли инициативы, отвлекались, по данной методике были получены следующие результаты: 50% - низкий уровень, 40% - средний и 10% - выше среднего.

По результатам методики М.И. Лисиной выявили, что для дошкольников с общим недоразвитием речи характерна внеситуативно-познавательная форма общения, для некоторых - ситуативно-деловая.

Результаты исследования по методике Р.Е. Левиной в контрольной группе показали, что для 20% детей характерен высокий уровень, для 40% – выше среднего, средний уровень – для 40%. Для большинства детей характерна внеситуативно-личностная форма общения (60%), для остальных – внеситуативно-познавательная (40%). По методике А.В. Чулковой было выявлено, что для 80% дошкольников экспериментальной группы характерным был низкий уровень, для 20% – средний. В контрольной группе у 70% отмечался средний уровень, у 30% – высокий уровень.

У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи снижена потребность в общении. Обращению к взрослому как к партнеру по деятельности отмечалось редко. Предпочтительным видом коммуникации являлась совместное чтение и обсуждение книг. У детей отмечалась содержательная бедность, структурная неполнота используемой речевой продукции. Также для детей этой категории было характерным недостаточное владение речевым этикетом, неумение составлять диалог, запрашивать информацию.

Разработанные методические рекомендации по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности представляли собой описание принципов логопедической работы, этапов работы с детьми в данном направлении, а также представлены планы работы логопеда с родителями и воспитателями.

Таким образом, проведенное исследование показало актуальность поставленной проблемы, цель и задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Ахутина, Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/APr-1989/APr-216.htm>
3. Барсукова, Л. С Руководство играми детей в дошкольных учреждениях/ Под ред. М.А. Васильевой [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://libnvkz.ru/catalog/info/elkat14/78653>
4. Богуславская, З.М. Роль игры в нравственном развитии ребёнка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2015/979/12402>
5. Бородич, А. М. Методика развития речи детей: учебно-методическое пособие [Текст] / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2001. – 255 с.
6. Вакуленко, Ю.А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду [Текст] / Ю.А. Вакуленко. Волгоград, 2007. 93 с.
7. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста [Текст] / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. - М.: Наука, 2011. – 59 с.
8. Виноградова, Н. Ф. Особенности диалогической речи старших дошкольников: пособие для воспитателей [Текст] / Н. Ф.Виноградова. – Москва: Изд-во Просвещение, 2000. – 75 с
9. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитым речи [Текст] / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
10. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] // Хрестоматия по общей психологии.– М.: Психология, 2001. – С. 65-82.

11. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие [Текст]/ Е. О. Галицких. – М.: Академический Проект, 2004. – 240 с.
12. Гаркуша, Ю.Ф., Коржавина, В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст]// Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – С. 84-100
13. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1387320/>
14. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст]. – М., 2007. – 213 с.
15. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов. – М.:АРКТИ, 2004. – 168 с.
16. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация [Текст]/ Под ред. Гойхман О.Я. – М.: Инфа, 2001. – 272 с.
17. Грибова, О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. –2002. –№ 2. –С. 12-18.
18. Гризик Т.И. Речевое развитие детей 4-5 лет [Текст]. – М.: Просвещение, 2014. – 121 с.
19. Давыдов, В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления [Текст]//Новое педагогическое мышление. – М., 2005
20. Дубова, Н.В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР [Текст] // Логопед в детском саду. – 2006. – № 3. – С. 36-38.
21. Жинкин, Н. Механизмы речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/310286/>
22. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0028/2_0028-7.shtml

23. Запорожец, А.В. Игра и развитие ребенка. Психология и педагогика игры дошкольника [Текст]. – М., 2006. – 190 с.
24. Карпова, С. Н. Игра и нравственное развитие дошкольников [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://works.doklad.ru/view/_7uuhlqELW0/4.html
25. Карпухина, И. Содержание обучения и воспитания детей 3-4 лет с ОНР в условиях специального детского сада // Развитие и коррекция [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-03/dissertaciya-razvitie-semanticheskoy-storony-rechi-v-protssesse-korreksionnologopedicheskoy-raboty-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta-s-ob>
26. Колодяжная, Т.П., Колунова, Л.А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/310187/>
27. Кравцова, Е.Е. Психологические основы дошкольного воспитания [Текст]. – М, 2005. – 123 с.
28. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление [Текст]/ Г.М. Кучинский. - Минск: Университетское, 2002. – 120 с.
29. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]/ Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова – СПб.: КАРО, 2004. – 160 с.
30. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей [Текст]/Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. 159 с.
31. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 216 с.
32. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/32.pdf
33. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://slovar.cc/rus/lingvist/1465722.html>
34. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 144 с.
35. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0170>

- 36.Лямина, Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Сост. М. М. Алексеева. – М.: Академия, 2000. – с.49-52.
- 37.Мастюкова, Е.М. Логопедия [Текст]. – М.: Просвещение, 2000. – 342 с
- 38.Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Текст]. – М: ТЦ Сфера, 2007. – 192 с.
- 39.Михайленко, Н. Я., Короткова, Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя [Текст]. –М.: ГНОМ и Д, 2000. – 96 с.
- 40.Мухина, В.С. Детская психология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/827905/>
- 41.Новоселова С.Л. Игра дошкольника [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1902484/>
- 42.Павлова, О.С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография [Текст]. – М.: МОСУ, 2007. – 97 с.
- 43.Петровский, А.В. Введению в психологию [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://medbookaide.ru/books/fold1002/book2107/p1.php>
- 44.Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. Генезис элементарных логических структур: классификация и сериация. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 408 с.
- 45.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб.: Питер, 2000 – 712 с.
- 46.Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст]/ А. Г. Рузская. – СПб.: Питер, 2008. – 315 с.
- 47.Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]. – М.: Народное образование, 2008. – 256 с.
- 48.Селиверстов, В.И. Игры в логопедической работе с детьми психологию [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/98618/>

49. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Дефектология психологию [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/2231306/page:7/>
50. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду психологию [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/>
51. Сохин, Ф.А. Задачи развития речи [Текст] / Ф.А. Сохин // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – С. 4-16.
52. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 2000. 192 с.
53. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе психологию [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://asu.msgi.info/UniversysDWNL/Library.pd>
54. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] / Е.И. Тихеева // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2001. – С. 126-144.
55. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи [Текст]. – М., 2001. – 96 с.
56. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/usova_rol-igry-v-vospitanii-detej_1976
57. Усольцева, Н. К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dslib.net/korrekcion-pedagogika/formirovanie-predposylok-dialogicheskogo-obwenija-u-detej-starshego-doshkolnogo.html>
58. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/288355/>

59. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/2/0050/2-0050-1.shtml>
60. Чиркина, Г.В. Принципы анализа и оценки сформированности коммуникативно-речевых умений детей с нарушениями речи / коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография [Текст]. – Архангельск, 2009. – 214 с.
61. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. пособие [Текст] / А.В. Чулкова. – Ростов н /Д: Феникс, 2008. – 220с.
62. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.studmed.ru/shmakov-sa-igry-uchaschihsya-fenomen-kultury_06ab1c1f533.html
63. Якубинский, Л.П. О диалогической речи / под ред. Л. В. Щербы. – Спб., 2007. – 259 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Список детей

| Экспериментальная группа | | | Контрольная группа |
|--------------------------|------------|--|--------------------|
| 1 | Аня Т. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Антон К. |
| 2 | Борис И. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Диана О. |
| 3 | Варвара И. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Игорь Р. |
| 4 | Глеб И. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Кирилл Д. |
| 5 | Дмитрий В. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Леонид Ш. |
| 6 | Елена Г. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Марина Г. |
| 7 | Ирина В. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Никита Л. |
| 8 | Карина В. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Ольга В. |
| 9 | Леонид Ш. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Полина В. |
| 10 | Михаил Н. | Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития | Руслан К. |

ПРИЛОЖЕНИЕ 2**Диагностика диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием (методики Р.Е. Левиной, М.И. Лисиной)**

Первая серия заданий по методике Р.Е. Левиной предусматривает установление контакта с каждым ребенком, создание атмосферы дружеского общения. Посредством непринужденной беседы выясняли способы шестилетних детей вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы.

Темы бесед: о себе (имя, фамилия, отчество, возраст), о семье, о друзьях, о домашних животных, о любимых игрушках и т.п.

Беседа предполагает комплексное исследование ребенка: умение вступать в контакт, эмоциональное общение, развитие связной устной речи.

Основное внимание уделяется оценке различных критериев, выделенных Р.Е. Левиной:

Коммуникабельность ребенка (желание выполнять задание, активность общения, легкость контактирования).

Экспрессивность общения: использование мимики, пантомимики и других невербальных проявлений; эмоциональное состояние, интонационная выразительность.

Степень самостоятельности, использование помощи при выполнении заданий.

Полнота изложения, смысловое соответствие воспроизводимого материала заданному образцу, связность и логичность высказывания.

Речевые средства, с помощью которых реализуются высказывания детей: лексическая полнота и грамматическая правильность, типы предложений.

Критерии оценки средств общения, выделенные Р.Е. Левиной, имеют балльную систему. Высшая оценка выполнения задания равняется 10 баллам. Нами введены обозначения: высокий уровень, выше среднего уровень, средний уровень, низкий уровень.

8-10 балла – полное, самостоятельное, логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза – *высокий уровень*.

4-7 балла – отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, незначительная помощь в виде подсказок, ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, редко пользуется невербальными средствами общения – *выше среднего уровень*.

1-3 балла – нарушение в структурировании текста, необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна – *средний уровень*.

0 балла – неумение реализовать поставленную задачу, отказ от выполнения заданий, – *низкий уровень*.

С помощью **второй серии заданий** выявляется форма общения детей с ОНР. Для выявления формы общения дошкольников со взрослыми применяется апробированная на детях с нормой речевого развития методика М.И. Лисиной, с некоторыми модификациями.

Первая модель, ситуативно-деловая форма общения. В этой ситуации организовывается игра с участием взрослого. Он предварительно рассказывает ребенку о том, в чем состоит игра, как пользоваться игрушками, затем ребенок начинает свою деятельность. Взрослый наблюдает за действиями ребенка и оказывает ему помощь в случае, если она требуется: отвечает на вопросы, откликается на его предложения. В этой ситуации общение ребенка со взрослым протекает на фоне практических действий с игрушками.

Вторая модель, внеситуативно-познавательная форма общения. Общение осуществляется на фоне чтения и обсуждения книг. Книги подобраны соответственно возрасту детей и имеют познавательный характер. Взрослый

читает книгу, объясняет, что нарисовано на картинках, дает возможность ребенку сообщить о своих знаниях в соответствующей области, подробно отвечает на вопросы. Тему беседы и конкретную книжку ребенок выбирает сам из ряда предложенных.

Третья модель, внеситуативно-личностная форма общения. В этой ситуации проводится беседа с детьми на личностные темы. Экспериментатор задает вопросы ребенку о его семье, друзьях, отношениях в группе; взрослый рассказывает о себе, друзьях, о поступках разных людей, оценивает свои достоинства и недостатки, старается быть равноправным и активным участником беседы.

Выявление особенностей форм общения с взрослыми осуществляется следующим образом. Экспериментатор приводит ребенка в комнату, где на столе разложены игрушки и книги, и спрашивает, с чем бы он хотел поиграть: с игрушками, почитать книжку или поговорить. Взрослый организывает ту деятельность, которую предпочитает ребенок; затем ребенку предлагается на выбор один из двух оставшихся типов деятельности. Если ребенок не может самостоятельно сделать выбор, взрослый предлагает последовательно поиграть, потом почитать, а затем поговорить.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3**Методика А.В. Чулковой****«Изучение формирования диалога у дошкольников»****1. Речевой этикет**

Для диагностики были отобраны 6 тем для подбора речевых ситуаций общения:

приветствие;

знакомство;

просьба;

извинение;

конфликт в игре;

обращение к взрослому.

В каждой теме детям предлагались следующие речевые ситуации:

Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Людмилу Михайловну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?

Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог(ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?

Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

Ты захотел(а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место?

Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться?

Критерии оценки (в баллах)

3 балла - высокий уровень. Дети хорошо владеют повседневным речевым этикетом, употребляют различные его формы в зависимости от ситуации. Пользуются различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливости. К незнакомым взрослым обращаются, используя слова: «извините», «скажите, пожалуйста».

2 балла – средний уровень. Речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могут. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети отвечают косвенной речью, часто с ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт.

1 балл – низкий уровень. Дети владеют ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражняются ежедневно (приветствие, просьба, извинение), хотя часто смешивают их. Пользуются лишь одной общеупотребительной формой и заменить ее аналогичной не могут. Незнание речевых оборотов затрудняет попытки детей этого уровня вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствуют. Смешивают формы обращения к ребенку и взрослому.

2. Запрос информации

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

Ход проведения:

Детям предлагалось определить задуманное животное из числа изображенных на картинках (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака).



В качестве примера детям называлось несколько вопросов:

- Оно дикое или домашнее?
- Какая у него шерсть?
- Чем питается?
- Где живет? и т.д.

Задание считалось выполненным, если ребенок достигал цели (правильно называл задуманное животное). Выполнение задания детьми оценивалось по следующим показателям:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель (зверь правильно назван) и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных (угадывания).

Также при анализе детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат.

Критерии оценки (в баллах)

3 балла - высокий уровень. Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются всеми видами вопросов (общими, специальными, альтернативными, расчлененными).

2 балла – средний уровень. Дети этого уровня способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигается путем угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекаются. Если быстро угадывать не удается — теряют интерес к игре. Темп расспроса замедляют паузы, вызванные незнанием,

1 балл – низкий уровень. Дети способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются.

3. Реплицирование

Цель: определить, какие виды реплик дети употребляют чаще, а также их речевая реакция в беседе.

Ход проведения:

Взрослый предлагал ребенку поговорить с ним по телефону.

Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребенок. После каждой реплики ребенку давалась возможность самому возобновить беседу, но если этого не происходило, взрослый переходил к следующей реплике.

Из классификации побудительных реплик диалога, представленной М.С. Балабайко, были выбраны четыре вида:

- сообщение,
- побуждение к совместному действию,

- предложение,
- колебание.

Ответы детей анализировались по следующим критериям:

- наличие побудительных реплик (стимулов);
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единств в микродиалогах.

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 действию. 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 умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор 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. Составление диалогов

Цель: определить используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию.

Ход проведения:

Детям предлагалось по картинке, на которой изображены ежик и зайчик, придумать, о чем они говорят.



Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

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

Критерии оценки (в баллах).

3 балла - высокий уровень. Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. Речь правильная, 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. Диалоги по картинке дети этого уровня придумать не могут. Составляют отдельные реплики или определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки.

Оценка результатов:

11-12 - высокий уровень

10-7 - средний уровень

6-4 - низкий уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Логопедическая работа по формированию диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности

| № блока | Этапы | Содержание |
|---------|--|---|
| I | Непроизвольное усвоение ребенком ведения диалога | <p>1. Ритуалы начала и окончания занятия: Здравствуйте, дети! – Здравствуйте! Доброе утро! Добрый день! До свидания. До скорой встречи.</p> <p>2. Общение взрослого с ребенком в режимных моментах.</p> <p>3. Общение между детьми в течение дня.</p> |
| | Усвоение этикета диалога (правила ведения диалога) | <p>Сюжетно-ролевая игра «Маковое зернышко» <i>Цели.</i> Закреплять у детей умения поочередно задавать вопросы и отвечать на них, развивать тему разговора. Из участников игры выбирают Ворону. Остальные передают друг другу камушек. Ребенок, получивший камушек, задает Вороне вопрос: — Ворона, Ворона, куда полетела? — К кузнецу на двор. (К ковалю.) Камушек передается следующему ребенку, и он задает вопрос: — На что тебе кузнец? — Косы ковать. — На что тебе косы? — Траву косить. — На что тебе трава? — Коровок кормить. — А на что коровы? - Молоко доить. — А на что молочко? — Пастухов поить. — На что пастухи? — Кабанов пасти. — На что кабаны? — Гору рыть. — На что горы? — На тех горах маковое зернышко. — Для кого зернышко? — Отгадайте! Ворона загадывает загадку. Кто первый отгадает загадку, тот становится Вороной. Игровой диалог повторяется, и новая Ворона загадывает следующую загадку.</p> <p>Сюжетно-ролевая игра «Садовник» <i>Цели.</i> Закреплять умение внимательно слушать реплики партнеров по игре, вступая в игровой диалог в свою очередь. Водящий присваивает каждому игроку название цветка. После этого начинается игровой диалог. — Я садовником родился, не на шутку рассердился. Все цветы мне надоели, кроме георгина, — сообщает водящий. — Ой! — реагирует игрок, услышав название своего цветка. — Влюблен! — отвечает «георгин». — В кого? — удивляется садовник. — В астру, — сообщает «георгин». — Ой! — реагирует «астра», и игра повторяется. Игрок, прозевавший свой ход, платит фант. За ходом игры следит водящий. Чтобы заметить невнимательность игроков, ему необходимо помнить, кому какой цветок он называл</p> <p>Игра-инсценировка «Будь внимателен!»</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p><i>Цели.</i> Учить детей доброжелательно реагировать на нереальные (ложные) сообщения и тактично их исправлять; развивать доказательную речь; воспитывать культуру диалога: не перебивать друг друга, не выкрикивать с места.</p> <p>Педагог говорит детям о том, что людям очень часто хочется рассказать о своих радостях или неприятностях. Вежливые, воспитанные люди на радостное сообщение отвечают: «Я рад (а) за тебя (вас)», «Очень приятно», «Я горжусь вами (тобой)». На невеселое сообщение следует сказать: «Я сочувствую тебе (вам)» или «Мне очень жаль».</p> <p>—Но чтобы правильно среагировать на сообщение, нужно быть внимательным. Мы сейчас поиграем и поучимся быть внимательными. Я буду сообщать о чем-нибудь хорошем или неприятном для меня. Тот, кому я брошу мяч, должен быстро ответить на мое сообщение так, чтобы поддержать мою радость или посочувствовать мне.</p> <p>—Я еду в гости.</p> <p>—Я победила в конкурсе воспитателей.</p> <p>—У меня сегодня очень сильно болит голова.</p> <p>—Я купила себе красивое платье.</p> <p>—Я потеряла свой любимый шарфик и т.д.</p> <p>Тот, кто замешкается, выбывает из игры. А самый внимательный игрок становится ведущим.</p> <p>Дидактическая игра «Так бывает или нет?» («Небылицы»)</p> <p><i>Цели.</i> Учить детей доброжелательно реагировать на нереальные (ложные) сообщения и тактично их исправлять; развивать доказательную речь; воспитывать культуру диалога: не перебивать друг друга, не выкрикивать с места.</p> <p>Дети по очереди рассказывают какие-либо небылицы. Игрок, заметивший небылицу, должен доказать, почему так не бывает.</p> <p>- Вначале несколько небылиц разыгрывает педагог.</p> <p>—Летним солнечным днем мы вышли с ребятами на прогулку. Сделали из снега горку и стали с нее кататься.</p> <p>—Наступила весна, все птицы улетели, без них стало грустно.</p> <p>—У Вити день рождения. Он принес в детский сад угощение: сладкие лимоны, соленые конфеты, горькое печенье.</p> <p>Примечание. Вначале в рассказы включается одна небылица, при повторном проведении игры их количество увеличивают.</p> <p>Дидактическая игра «Ошибка»</p> <p><i>Цели.</i> Развивать внимание к речевым сообщениям и умение толерантно относиться к ошибочным суждениям, доброжелательно их исправлять; выражать согласие в ответ на верные сообщения.</p> <p>Воспитатель: «Я буду сообщать вам о чем-то. Если вы заметите ошибку в моих рассуждениях, исправьте ее и объясните, почему вы так считаете. А если вы согласны с моим утверждением, то скажите так: «Да, вы правы, И.О.» или «Я согласен с вами, И.О.».</p> <p>Примеры суждений:</p> <p>—Карлсон жил в маленьком домике у леса.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>—Пятница идет после среды —Буратино — один из жителей цветочного городка. —Мыть руки вредно для здоровья. —Если слушаться взрослых, то ничего интересного не будет. —Если на деревьях есть листья, то это лето.</p> <p>Сюжетно-ролевая игра «Заказ такси по телефону» <i>Цель.</i> учить детей пользоваться телефоном, соблюдая телефонный этикет. Воспитатель вовлекает детей в игру, сообщая, что ей нужно поехать с «дочкой» в поликлинику. — Вызову такси (набирает номер, имитирует звонок). Алло! Это диспетчер такси? Доброе утро. Могу я заказать такси? —На какое время вам нужна машина? —На 8 часов утра. —Ваш адрес... —Куда поедете? —В детскую поликлинику. —Назовите ваш телефон. —Такси будет. Перед приходом вам позвонят и назовут номер машины. До свидания. —Спасибо. До свидания.</p> |
| | <p>Обучение дошкольников задавать вопрос</p> | <p>Дидактическая игра «Закрытая картинка» <i>Цели.</i> Учить детей задавать вопросы. Взрослый показывает перевернутую картинку и объясняет, что здесь нарисовано что-то очень интересное. Затем он просит детей: Сделай то же самое, что делает девочка на этой картинке. Дай мне такой же мячик, как на этой картинке. Дай столько же кубиков, как на этой картинке. Дети поставлены перед необходимостью спросить у взрослого: Что делает девочка? Какой мячик? Сколько кубиков? И т.д.</p> <p>Сюжетно-дидактическая игра «Телефон» <i>Цели.</i> Учить детей задавать вопросы, вслушиваясь в сюжет. Взрослый достаёт зазвонивший телефон. Снимает трубку и просит детей догадаться, о чем же его спрашивает, например, заведующая детским садом. Взрослый громко отвечает на воображаемые вопросы, после каждого из них дети дают свой вариант вопроса: - Я веду занятие. (Что вы делаете?) - Хорошо занимаются. (Как ребята занимаются?) - Музыкальное занятие. (Какое занятие у них будет потом?) - Пшенная каша. (Что было сегодня на завтрак?) и др. Если детей увлекла эта игра, можно достать второй аппарат и предложить двоим детям поговорить, например, о любимых играх, о весёлом лете. Каждый ребёнок, ответив, сам должен задать вопрос собеседнику.</p> <p>Дидактическая игра «Сказочный зверь» <i>Цели.</i> Учить детей задавать вопросы.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>Взрослый рассказывает о портрете необыкновенного зверя. Зверь этот сказочный, чудесный, небывалый. Он сам придумал этого зверя, и если дети будут правильно задавать вопросы, они тоже смогут представить этого зверя и даже нарисовать его. Дети задают примерно такие вопросы: на кого он похож? Сколько у него лап? Какой формы у него морда? Есть ли у него шерсть, хвост? Маленький он или большой?</p> <p>В случае затруднений взрослый подсказывает детям: «Спросите про глаза и шею, лапы и хвост, шерсть и пр.»</p> <p>Дидактическая игра «Расскажу – не покажу» <i>Цели.</i> Учить детей задавать вопросы. На каждый стол взрослый ставит для двоих детей маленькую коробочку с игрушкой в ней. Разрешает детям осторожно посмотреть в нее, чтобы за соседним столом не было видно, что в коробочке спрятано. Затем даёт детям задание: задавая любые вопросы, отгадать, что в коробочке соседей. Нельзя только спрашивать – что в коробочке?</p> <p>Дети задают друг другу знакомые, заранее отработанные вопросы. Например, какого цвета предмет? Какой формы? Из чего он сделан? Что с ним можно делать? И т.д.</p> <p>Если задавшие вопросы догадались, что лежит в коробочке, и правильно назвали предмет, отвечавшие показывают игрушку.</p> <p>Подвижная игра «Почта» <i>Цели.</i> Учить детей задавать вопросы и отвечать на них. ВЫБИРАЮТ (назначают по жребию) ведущего игрока. Между ними, остальными участниками игры, завязывается диалог: — Динь-динь-динь. — Кто там? — Почта. — Откуда? — Из Рязани. (Называется любой город.) — И что там делают? — Танцуют (поют, смеются, плавают, летают, прыгают, квакают, кричат, ныряют, барабанят, стирают, пилят и т.д.). Все играющие должны изобразить названные действия. Кто не успел или неправильно изобразил действие, платит фант. В конце игры фанты разыгрываются.</p> <p>Игра-инсценировка «Краски» <i>Цель.</i> Учить детей задавать вопросы и отвечать на них. Участники игры выбирают хозяина и двух покупателей. Остальные игроки - краски. Каждая краска придумывает себе цвет и называет его хозяину. Затем приходит покупатель: - Тук-тук! - Кто там? - Покупатель. - Зачем пришел? — За краской. - За какой? - За голубой. Если голубой краски нет, хозяин говорит: «Иди по голубой дорожке, найди голубые сапожки, поноси да назад принеси!». Если покупатель отгадал цвет краски, то забирает ее себе. Идет</p> |
|--|--|---|

| | | |
|----|---|---|
| | | <p>второй покупатель, разговор хозяином повторяется. Так они по очереди разбирают краски. Выигрывает покупатель, который набрал больше красок.</p> <p>Дидактическая игра «Вопрос с подсказкой» <i>Цель.</i> Учить детей задавать вопросы с разными вопросительными словами, опираясь на символы Логопед знакомит детей с символами, после чего предлагает задавать вопросы по карточкам. Из чудесного мешочка вынимается игрушка, педагог поочередно поднимает карточки с разными символами, а дети задают соответствующие вопросы За каждый правильно сформулированный вопрос дается фишка Почти по каждому символу могут быть заданы разные вопросы Что? Что это? Что у машины написано на фургоне? На что крепятся колеса? И т.п. Какого цвета (капот, кузов, колеса, руль и др. детали)? В дальнейшем вводятся новые символы: —схематическое изображение человечков в разных позах — «Что делают?»; —изображены кружочки на ветке дерева, за деревом, под деревом — «Где?»; —карточка с цифрами - «Сколько?»; —карточка с изображением кисти руки человека — «Для чего?»; —изображение вопросительного знака - «Почему?»; —изображение часов — «Когда?»; —изображение уходящего человека — «Куда?»; —изображение подходящего человека — «Откуда?».</p> |
| II | <p>Закрепление усвоения правила ведения диалога</p> | <p>Игра-соревнование «Похожи – непохожи» <i>Цели.</i> Учить детей терпимо относиться к мнению или суждению собеседников, аргументировано доказывать свою точку зрения. Играют две команды (или два ребенка). Педагог помещает на мольберт 2 картинки. Одна команда высказывает мнение о том, что изображенные объекты непохожи, и называет отличающие их признаки. Другая команда доказывает, что объекты похожи. Примерные пары: собака и пчела; курица и рыбка; аквариум и улей; скамейка и кресло; ромашка и календула; дерево и цветок и т.п. —Собака и пчела непохожи: собака большая, а пчела маленькая. —Они похожи, так как они обе живые (животные). —Они непохожи: собака – зверь, а пчела — насекомое. —А мы думаем, что они похожи. И собака приносит пользу человеку и пчела. —Они выглядят по-разному. —И пчела, и собака могут укусить и т.д. Обсуждение каждой пары — отдельный раунд. В раунде побеждает тот, за кем осталось последнее слово.</p> <p>Дидактическая игра «Отвечай быстро» <i>Цель.</i> Закрепить умение детей внимательно слушать собеседника. Педагог, держа мяч, становится в круг вместе с детьми и</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>объясняет правила игры:</p> <p>— Сейчас я назову какой-либо цвет и брошу кому-нибудь из вас мяч. Тот, кто поймает мяч, должен назвать предмет этого цвета, затем он сам называет любой цвет и бросает мяч следующему игроку.</p> <p>— Зеленый, — говорит педагог и бросает мяч одному из детей.</p> <p>— Лист, — отвечает ребенок и, говоря «голубой», бросает мяч следующему.</p> <p>Игра-инсценировка «Угадай, кто я» <i>Цель.</i> Учить детей воспринимать сообщения и высказывать в ответ свое мнение. Выбирается ведущий. Его задача – представить себя в роли сказочного персонажа и назвать свои характерные черты (или черту). Остальные дети отгадывают. Например: - Я очень маленького роста, - сообщает ведущий игрок. - Ты – Дюймовочка? – предполагает кто-либо из детей. - Нет. Я не девочка, а мальчик. - Тогда, наверное, ты Мальчик-с-пальчик. - Нет. У меня нет братьев, а есть друзья, с которыми я живу. - Я думаю, что ты – Жихарка. - правильно. Угадавший ребенок становится ведущим.</p> <p>Игра-инсценировка «Кто кого запутает» <i>Цели.</i> Учить детей высказывать свою точку зрения, вежливо отклонять мнение собеседника, доказывать свою правоту, проявляя терпение; развивать находчивость и сообразительность в выборе аргументов; закреплять знания о внешнем виде животных. Играют двое, но игра проходит веселее в присутствии зрителей. Один из играющих берет из коробки любую картинку (картинки лежат лицевой стороной вниз) и называет ее. Второй играющий возражает, неправильно называя животное. В ответ на это первый играющий аргументированно отклоняет мнение своего собеседника. — Это тигр. — А по-моему, это заяц. — Ты не прав, зайцы не бывают полосатыми. — Заяц мог прислониться к покрашенной скамейке. — Заяц — лесной зверь, а в лесу нет скамеек. — А этот, может быть, убежал из зоопарка. Выигрывает тот, за кем будет последнее слово. <i>Усложнение.</i> «Запутывать» игрока могут все участники по очереди. <i>Вариант игры.</i> Может меняться тема: картинки с изображением транспорта, электроприборов, предметов быта и т.п.</p> <p>Игра-инсценировка «Передай письмо»</p> |
|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p><i>Цель.</i> Активизировать в речи детей различные варианты выражения просьбы.</p> <p>В игре участвуют 5—7 детей. Они сидят на стульчиках в ряд. Воспитатель-почтальон вынимает из сумки конверт и говорит: «Письмо Саше». Названный ребенок садится на последний стул. Почтальон передает конверт по цепочке со словами: «Будь добр, передай письмо Саше» или «Ты не сможешь передать письмо Саше?» и т.п. Дети по цепочке передают письмо, повторяя сказанную воспитателем фразу. Получивший письмо благодарит. Игра продолжается. Воспитатель меняет варианты выражения просьбы.</p> <p><i>Усложнение.</i> В дальнейшем игра предполагает присоединение к фразе речевого этикета обращения: «Вера, я тебя очень прошу, передай письмо...».</p> <p>Можно использовать в игре и дополнительные задания.</p> <p>Логопед. Письмо от Меховушки? Расскажи, пожалуйста, в кого она превратилась, какой она стала?</p> <p>Ребенок. Меховушка превратилась в тигренка. Тигренок одет в теплую шубу, потому что зима. Он играет с ребятами в снежки.</p> <p>Примечание. Во время игры необходимо следить, чтобы дети, передавая письмо, не забывали проговаривать просьбу.</p> <p>Примерные формулы выражения просьбы, используемые в игре:</p> <p>—Если тебе нетрудно... — Будь добр...</p> <p>—Ты не мог бы...? — Я тебя очень прошу,...</p> <p>—Сделай доброе дело, передай...</p> <p>—Передай, пожалуйста...</p> <p>Игра-инсценировка «Сумей отказаться»</p> <p><i>Цель.</i> Учить детей вежливо отклонять предложение (отказаться от выполнения в ответ на побуждение), мотивируя свой отказ. Водящий обращается по очереди к каждому игроку с побуждением; игроки отвечают, мотивируя свой отказ:</p> <p>— Выбери из этих щеток в стакане самую лучшую и почисти зубы.</p> <p>- Извините, этими щетками пользоваться нельзя: они чужие.</p> <p>—Урони эту чашку на пол!</p> <p>—Простите, я не могу этого сделать: мне жалко разбить чашку.</p> <p>—Крикни громко: я самый ловкий!</p> <p>— Простите, я не могу, ведь я не хвостун.</p> <p>Водящему при этом можно присвоить какую-либо роль: Карабаса, Бармалея, Шапокляк и т.д.</p> <p>Сюжетно-ролевая игра «Звонок на работу маме (папе)»</p> <p><i>Цели.</i> Закрепить навыки культурного диалога по телефону; уточнить правила поведения в ситуации звонка на работу родителям.</p> <p>1. Беседа о том, в каких случаях можно звонить на работу родителям, почему без особой необходимости звонить не следует.</p> <p>2 Разъяснение правил поведения в этой ситуации: «Ваши родители могут находиться не рядом с телефоном, поэтому за ними должен кто-то пойти. Нужно обязательно извиниться за</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>беспокойство и объяснить причину, по которой вам необходимо поговорить с мамой. Если у мамы сотовый телефон, то нужно узнать, не помешает ли ваш звонок ее работе).</p> <p>3. Показ разговора. Подготовленный ребенок звонит, а воспитатель исполняет роль сослуживицы.</p> <p>—Алло! Добрый день. Вас беспокоит Алеша, сын Рябининой Татьяны Ивановны. Я у бабушки, а она заболела. Если вам нетрудно, позовите маму к телефону.</p> <p>—Хорошо, Алеша. Ты подожди, не клади трубку, я схожу за мамой.</p> <p>—Спасибо.</p> <p>—Алло, Алеша, что случилось?</p> <p>—Мама, бабушка заболела и просила не задерживаться сегодня.</p> <p>—Что с бабушкой?</p> <p>—Она простыла, и у нее болит голова.</p> <p>—Хорошо, я сразу после работы заеду за тобой. А ты, Алеша, играй тише, чтобы не беспокоить бабушку. Договорились?</p> <p>—Ладно. Пока, мама. Мы ждем.</p> <p>—До встречи, сынок.</p> |
| <p>Закрепление взаимодействия и самостоятельности ведения диалога</p> | | <p>Театрализованная игра «Кузя» <i>Цель.</i> Учить детей импровизировать, сочиняя диалоги с опорой (или без опоры) на наглядность. Педагог, исполняя роль домовенка Кузи, ведет с детьми диалог. Перед ними в определенной последовательности лежат предметы или картинки (шубка, шалаш, груша, шашки и т.п.).</p> <p>—Кузя! Ку-зя!</p> <p>—Аюшки.</p> <p>—Мы хотим подарить тебе шубку.</p> <p>—Спасибо за заботу. А шубка — это что такое?</p> <p>—Одежда такая меховая, чтобы не мерзнуть в сильные морозы.</p> <p>—Большое спасибо! Давайте ее, эту шубку. (<i>Педагог указывает на ребенка, тот передает Кузе картинку.</i>) Стоящая вещь! Мягкая. Буду на ней спать!</p> <p>Диалог повторяется, видоизменяется, приобретает шуточный характер. Так, шалаш Кузя собирается носить, надевать, когда начнутся морозы, в груше он собирается спать, а шашки намерен съесть.</p> <p>Дидактическая игра «Любимые места» <i>Цель.</i> Учить детей делиться своими впечатлениями о родном городе, уточнять информацию у собеседников; воспитывать привязанность к родным местам. Один из игроков начинает игру.</p> <p>—Мое любимое место в городе расположено недалеко от реки.</p> <p>—Это набережная? (<i>Уточняет кто-нибудь из игроков.</i>)</p> <p>—Нет. Это маленькое, уютное кафе.</p> <p>—Кафе «Пицца»?</p> <p>—Нет, в этом кафе можно полакомиться мороженым.</p> <p>—Наверное, это кафе «Баскин Роббинс».</p> <p>-Да.</p> <p>Игрок, угадавший любимое место, описывает другой уголок</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>города. Например: — Мне тоже нравится это кафе. А еще я люблю бывать на этой же улице возле самого красивого здания. Участники игры уточняют, что это за здание. Примечание. Первоначально можно использовать открытки или фотографии с достопримечательностями города, с которыми дети знакомы непосредственно.</p> <p>Игра-инсценировка «Справочное бюро» Цели. Закрепить умение детей использовать разнообразные варианты просьбы: «Скажите, пожалуйста, где живут родители ежат? Будьте добры, подскажите адрес бельчат. Я хотел (а) бы узнать адрес волчат. Вы не можете? Вы не могли бы сказать, как найти дом лисят?» и т.п. Формировать грамматически правильную речь: умение употреблять существительные, обозначающие детенышей животных во множественном числе родительного падежа. Воспитатель рассказывает детям, что малыши — медвежата, бельчата, ежата, мышата и т.п. — заблудились по лесу, потеряли свой дом. Педагог раскладывает карточки с изображениями детенышей лицевой стороной вниз, обращается к детям: — Малыши сидят и плачут, не знают, как попасть домой. Давайте поможем им, узнаем в справочном бюро, где они живут, и отведем их к маме. Кто хочет помочь малышам? Вызванный ребенок берет одну карточку, называет детенышей («У меня маленькие ежата»), воспитатель предлагает: - Обратись, пожалуйста, в справочное бюро, тебе подскажут, где живут ежата. Не забудь о вежливости, обращаясь за справкой. В справочном бюро может работать воспитатель, или можно использовать крупную игрушку — куклу, мишку и т.п. На вопрос ребенка дают ответ: «Ежи проживают на нижней улице в зеленом домике». Ребенок находит указанный дом и «отводит» малышей.</p> <p>Сюжетно-ролевая игра «Разговор с другом» Цели. Познакомить детей с правилами разговора по телефону: начинать с приветствия; если на звонок отозвался взрослый, извиниться за беспокойство, вежливо попросить позвать друга; разговор заканчивается прощанием. 1. Беседа с детьми. — Дети, у кого есть дома телефон? Вы часто звоните по телефону? Кому вы звоните? У ваших друзей есть телефон? Вы часто звоните друг другу? — О чем можно поговорить по телефону с другом? (Можно подсказать темы для разговора, если дети затрудняются.) — Звонить нужно только тогда, когда знаешь, о чем ты будешь говорить, что будешь спрашивать. Иначе разговор получится пустой, т.е. не о чем. Вот послушайте об этом рассказ.</p> |
|--|--|

| | | |
|-----|--|---|
| | | <p>2. Чтение рассказа Н. Носова «Телефон». — Объясните, почему у мальчиков не получился разговор? (Они не знали, о чем говорить.)</p> <p>3. Затем педагог предлагает разыграть несколько ситуаций.</p> <p>Сюжетно-ролевая игра «Диалоги воспитателя с ребенком» <i>Цели.</i> Учить детей придумывать диалоги между одушевленными и неодушевленными предметами; развивать воображение и логическое мышление. Ребенку дается задание положить в каждый домик (полоску) по 2 картинки, которые больше всего подходят друг к другу. Попросить ребенка объяснить, почему он поместил вместе ту или иную пару. — Почему ты собаку и конуру положил вместе? Затем предложить детям разложить по 2 одинаково раскрашенные картинки. — Зайдем в этот домик. Давай послушаем, как курочка и ключи знакомятся. Воспитатель по очереди берет в руки картинки и озвучивает диалог: —Здравствуй, курочка. Нас зовут ключи. Хотелось бы познакомиться с тобой. —Здравствуйте, ключи. Меня зовут Шоколадная Курочка. —Очень приятно. А что ты умеешь делать? —Я умею кудахтать и яички нести. А вы, ключи, что умеете? —Мы умеем двери запирать и открывать. А еще мы умеем брэнчать, падать и теряться. Затем воспитатель предлагает: «Давай я буду курочкой, а ты ключами». Он вступает в разговор, ребенок может повторять прослушанные реплики и импровизировать. Так же обыгрываются другие картинки.</p> |
| III | Закрепление взаимодействия и самостоятельности ведения диалога | <p>Игра «Хорошо – плохо» <i>Цели.</i> Упражнять детей в умении поддерживать тему разговора, понимать сообщения партнеров по игре, корректно выражать свое мнение. Игра «Хорошо — плохо» построена по системе ТРИЗ, предполагающей замечать в одном и том же предмете (явлении) хорошие и плохие стороны. Для проведения игры выбирается объект, не вызывающий у ребенка стойких ассоциаций, положительных или отрицательных эмоций (карандаш, настольная лампа, шкаф, книга и т.п.). Всем играющим необходимо назвать хотя бы по одному разу, что в предлагаемом объекте хорошо, что плохо, что нравится, что не нравится. Обычно один ребенок (или одна команда) называет что-то хорошее, а другой участник (команда), наоборот, называет отрицательные стороны объекта. Во втором варианте игры объект обсуждения может вызывать стойкие отрицательные (лекарство, уколы) или положительные (кукла, праздник, телевизор) ассоциации. В данном случае диалог строится так же, только задача взрослого — помочь увидеть другую, хорошую или плохую, сторону объекта.</p> |

Сюжетно-ролевая игра «Звонок в цветочный магазин»

Цели. Учить детей пользоваться телефоном для получения нужной информации: вежливо задавать вопросы и выражать просьбы; закреплять правила ведения разговоров по телефону; дать детям образцы выполнения этих правил.

1. Приглашение к игре.

- Хотите поиграть в телефонную игру? Я хотела бы вам предложить позвонить в цветочный магазин. Как выдумаете, зачем звонят в цветочный магазин?

- Вы правы, звонят, чтобы узнать, есть ли нужные цветы или чтобы заказать букет.

2. Распределение ролей.

- Вы не будете возражать, если вначале я буду звонить в магазин, а кто-нибудь из вас будет продавцом? Кто хочет быть продавцом?

- Алло! Добрый день. Это цветочный магазин? Будьте добры, скажите, какие цветы я могу сегодня купить ко дню рождения своей мамы?

- А есть ли у вас в продаже свежие розы? Какого они цвета? Я хотела бы купить розовые. Сколько будет стоить букет из пяти роз? Это вместе с оформлением букета?

- Подскажите, пожалуйста, как доехать до вашего магазина? А вы

- закрываетесь на обеденный перерыв? Когда у вас перерыв? Спасибо вам за консультацию. Всего доброго.

- Кто хочет позвонить в цветочный магазин? *(Дети разыгрывают ситуацию самостоятельно.)*

3. А теперь давайте представим, что мы переехали в новую квартиру и хотим ее украсить комнатными растениями. Я позвоню в цветочный магазин. Кто будет продавцом?

- Алло! Здравствуйте. Я хотела бы узнать, какие комнатные цветущие растения есть в вашем магазине. Что вы можете предложить?

—А есть ли у вас фиалки? Очень жаль. А не подскажете, в каком магазине можно их приобрести? Большое спасибо вам. До свидания.

— Кто позвонит в магазин и узнает о фиалках?

Дети разыгрывают ситуацию.

Сюжетно-ролевая игра «Интервью о родном городе»

Цели. Учить детей вести диалог с использованием различных диалогических реплик; закреплять знания о родном городе.

Выбираются журналист, который будет брать интервью, и житель города (эксперт). Журналист берет картинку с каким-нибудь видом города и ведет разговор об этом.

Первоначально воспитатель может дать образец ведения интервью. Он от лица журналиста обращается к эксперту:

—Назовите себя, пожалуйста.

—Вы давно живете в городе (название)?

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>—Я слышала, что жители очень любят бывать в Доме техники (гордятся своим театром).</p> <p>—Расскажите о внешнем облике этого здания.</p> <p>—Где расположен Дом техники?</p> <p>—Я прочитала в газете, что в Доме техники выступают приезжающие на гастроли артисты.</p> <p>Воспитатель по возможности детализирует репортаж по каждой теме, побуждает рассказывать подробнее, задает уточняющие вопросы, высказывает предположения.</p> <p>Примечание. По ходу игры воспитатель стимулирует детей к использованию и интервью побуждений: «Попроси описать...», сообщений: «Журналист готовился к интервью, скажи, что ты об этом читал (знаешь, слышал)», вопросов: «Спроси...»</p> |
|--|--|--|

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Памятка для родителей «Игры для формирования диалога»

Диалогическая речь – это один из компонентов связной речи. Она представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Диалогическая речь является психологически наиболее простой и естественной формой речи, возникает при непосредственном общении двух или нескольких собеседников и состоит в основном в обмене репликами.

Овладение связной диалогической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольников, особенно это касается категории детей, имеющей нарушения речи. В диалогической речи совершенствуются речевой слух, правильное звукопроизношение, интонационная выразительность, закрепляются навыки правильной выразительной речи.

Развитый диалог позволяет ребенку легко входить в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками. Умение общаться со сверстниками диалогически – весьма важная сторона социального, личностного развития ребенка, становления коммуникативной компетенции, важная сфера самостоятельной активности, саморазвития.

Для формирования диалогической речи рекомендуется использовать дома такие приёмы, как словесные поручения, чтение литературных произведений, специально организованные речевые ситуации, разнообразные игры.

Выполняя словесные поручения, ребенок должен использовать речь. Дайте ребенку поручение что-нибудь сделать, например, попросить у бабушки тряпочку для мытья кубиков, передать что-либо папе или маме, узнать у брата или сестры, чем они занимаются. Для усвоения информации, её лучшего запоминания важно попросить ребенка повторить поручение. После выполнения поручения, узнайте у ребенка, как он с ним справился.

Чаще читайте с детьми дома. Чтение литературных произведений даёт детям образцы диалогического взаимодействия, правила очередности, помогает усвоить различные виды интонации. У ваших детей должна быть детская

библиотека. В неё входят произведения Корнея Чуковского, С.Я. Маршака, А.С. Пушкина, Н. Носова «Приключения Незнайки в солнечном городе», произведения Мамина-Сибиряка, Пришвина, Чарушина и Житкова о животных, стихи Агнии Барто, басни И.Крылова, сказки Братьев Гримм и т.д.

Специально организованные речевые ситуации – это задания дидактического характера. Они побуждают ребенка самостоятельно выстраивать свою развернутую речь. В них происходит целенаправленное обучение диалогической речи. Например, «У бабушки день рождения. Надо её поздравить. Как мы с тобой это сделаем, какие слова ей скажем? А что еще можно добавить? Повтори полное поздравление, которое у нас получилось». Такой приём развивает у детей умение договариваться во время общения, расспрашивать собеседника, вступать в разговор.

Эффективным методом развития диалогической речи являются разнообразные игры, которые можно проводить дома, на прогулке с ребенком, по дороге в детский сад, в магазин и т.д. Это сюжетно-ролевые игры, дидактические, подвижные, игры-инсценировки, игры-драматизации.

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений. Для активизации детских диалогов в таких играх необходима соответствующая атрибутика – игрушечные телефоны, радио, телевизор, касса, микрофон и др. Например, «Разговор по телефону», «Магазин», «Почта», «Звонок в цветочный магазин», «Интервью» и др.

Дидактические игры закрепляют усвоенные детьми речевые навыки, развивают быстроту реакции на услышанное. Для развития речи разработано много дидактических игр, в которые родители с детьми играют дома: «Маковое зернышко», «Факты», «Согласен, не согласен», «Что в чудесном мешочке?», «Вопрос с подсказкой», «Да и нет», «Угадай, какой предмет загадан» и др.

Подвижные игры, содержащие диалоги, помогают детям закрепить умение адресовать речь собеседнику, вдумываться в сказанное партнерами, формулировать правильно вопрос. К таким играм относятся: «Гуси – Гуси», «Коршун», «Краски», «Жмурки», «Король», «Кошка и мышка» и др.

В домашних играх – инсценировках и играх – драматизациях ребенок координирует игровые действия с партнером (членом семьи), упражняется в диалогах, заимствованных из литературных произведений. Например, игры – драматизации «Теремок», «Курочка Ряба», «Маша и Медведь», настольный театр «Капитан», «Тим и Том», кукольный театр, игры с пением – хороводы, и др.

Диалог для дошкольника является первой школой овладения родной речью, школой общения, он сопровождает и пронизывает всю жизнь ребенка, все отношения, он по существу – основа развивающейся личности. Родителям следует помнить, что дети достигают больших успехов в развитии диалогической речи в условиях социального благополучия. Ваш ребенок должен чувствовать, что в семье к нему относятся с любовью и уважением, что взрослые считаются с ним, чутко прислушиваясь к его мнению, интересам, потребностям, когда взрослые не только говорят сами, но и умеют слушать его, занимая позицию тактичного собеседника.