

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П.Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Родионова Ольга Олеговна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

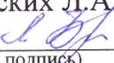
Формирование диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа: Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

22.11.2021 
(дата, подпись)

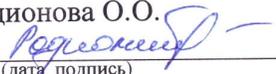
Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент Брюховских Л.А.

22.11.2021 
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Шкерина Т.А.

22.11.2021 
(дата, подпись)

Обучающийся Родионова О.О.

22.11.2021 
(дата, подпись)

Красноярск 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основания формирования диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.....	11
1.1. Психологические особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.....	11
1.2. Диалогическая речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней: сущность, структура и уровни сформированности.....	19
1.3. Комплекс игровых упражнений как средство формирования диалогической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.....	27
Выводы по первой главе.....	38
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.....	40
2.1. Организация и методики исследования.....	40
2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего и формирующего этапов опытнo-экспериментальной работы.....	49
2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытнo-экспериментальной работы.....	68
Выводы по второй главе.....	76
Заключение.....	78
Библиография	81
Приложения.....	91

ВВЕДЕНИЕ

Развитие диалогической речи детей является одной из актуальных задач в теории и практике логопедии, поскольку речь служит средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. Общение возникает раньше других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности ребенка, выступает основным условием гармоничного развития ребенка и является необходимым для формирования его личности (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубенштейн, А.Г. Рузская, Д.Б. Эльконин и др.). Недостаток речевого общения негативно влияет на формирование личности ребенка, приводит к различным родам искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми.

По мнению В.В. Казаковской диалогическая форма речи – первичная по происхождению в онтогенезе естественная форма языкового общения двух или более человек, состоящая из обмена высказываниями. Диалог включает такие умения как: вступать в общение со знакомым и незнакомым человеком; поддерживать и завершать общение, проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора; говорить выразительно. Формирование диалогической речи изначально является сложным процессом даже для детей без речевых патологий, наличие такой патологии как общее недоразвитие речи еще более усложняет процесс.

В последние годы число детей, имеющих общее недоразвитие речи, неуклонно увеличивается, в связи с чем проблема формирования навыков диалогической речи у данного контингента детей приобретает особую актуальность. В исследовании Л.В. Градусовой, Н.И. Левшиной, В.И. Турченко, отмечается, что детский сад привлекает старших дошкольников, прежде всего, возможностью общаться со сверстниками. Это ещё раз подчёркивает актуальность данной проблемы –

научить дошкольников общаться, сформировать необходимые диалогические умения [42, 69, 70].

По результатам исследований, которые проводились среди 580 детей шести лет в городе Санкт – Петербурге в психолого-педагогическом центре «Здоровье» у 35,8% детей выявлены стертые и выраженные дизартрии [63].

Наряду с этим у 21,5% детей подготовительных групп отстает от нормы словарный запас, у 25% отмечается несформированность функции словоизменения и у 61,6% функции словообразования [15].

Такие проявления речевых нарушений как, наличие бедного словаря, низкий уровень сформированности речевых навыков оказывает негативное влияние на формирование личности ребенка, что приводит к развитию негативных качеств характера: неуверенность, стеснительность, замкнутость. Несформированность средств общения может являться основной причиной неблагоприятных отношений в группе ровесников. Все это в дальнейшем негативно сказывается на адаптации ребенка к школьной жизни.

Стратегические, нормативно-правовые, программные документы, регламентирующие образование детей с тяжелыми нарушениями речи, определяют речевое развитие как одно из основных направлений [52].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяет речевое развитие как одно из основных направлений развития дошкольников. Согласно ФГОС ДО, речевого развития включает в себя владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и др. [72].

В настоящее время изучению диалогической речи детей посвящены исследования ряда ученых (А.Г. Арушанова, Н.В. Дурова, Н.К. Усольцева, О.А. Усольцева и др.). В методической литературе не достаточно широко представлены разработки по развитию диалогической речи дошкольников

с общим недоразвитием речи II–III уровней. Большая часть методических разработок направлена на преодоление фонетико-фонематических и лексико-грамматических нарушений, а проблема формирования диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи изучена недостаточно. В то время как несовершенство диалогических умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи не обеспечивает полноценный процесс общения со взрослыми и сверстниками, а, следовательно, и не способствует развитию таких психических процессов как внимание, память, мышление, познавательной деятельности. Недостаток изученности данной области обусловило выбор темы нашего исследования «Формирование диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней».

Анализ научной психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований, официальных документов позволил выделить противоречие между потребностью государства, общества и педагогического сообщества в личности с достаточным уровнем речевого развития, позволяющим выстраивать коммуникацию и недостаточной разработанностью логопедического обеспечения, нацеленного на формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.

На основе выделенного противоречия сформулирована проблема исследования, заключающаяся в поиске логопедического обеспечения, способствующего формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.

Объект исследования: формирование диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО).

Предмет исследования: комплекс игровых упражнений как средство формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.

Цель исследования: обоснование, разработка и реализация комплекса игровых упражнений, нацеленного на формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней будет результативным, если разработать и реализовать комплекс игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципах индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности; содержание которого обогащено упражнениями коммуникативной направленности, реализуется поэтапно и поуровнево; нацелено на формирование умения вступать в общение; умения поддерживать и завершать общение; умения использовать в речи различные формы речевого этикета.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой исследования предстояло решить следующие задачи исследования:

1. Выделить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.
2. Раскрыть сущность, структуру и уровни сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.
3. Теоретически обосновать потенциал комплекса игровых упражнений в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.
4. Опытным-экспериментальным путем проверить результативность комплекса игровых упражнений как средства формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- психолого-педагогические (Н.И. Жинкин, Л.С. Выготский,

С.Л. Рубинштейн и др.), психолингвистические концепции (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздев и др.) о роли языка и речи;

- идеи Л.С. Выготского о сложной структуре нарушений развития;

- общие и специфические закономерности развития при нормальном и нарушенном онтогенезе (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский);

- коррекционная направленность обучения и воспитания детей (Д.И. Азбукина, Е.С. Алмазова, Т.А. Власова, Е.А. Екжанова, Л.В. Занков, М.В. Ипполитова, К.С. Лебединская, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, О.С. Орлова, В.Г. Петрова, Е.А. Стребелева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

В ходе исследования применялись следующие методы исследования:

Теоретические

- анализ научной психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований; официальных документов;

- сравнение;

- обобщение.

Эмпирические

- наблюдение;

- эксперимент.

Диагностические методики:

Методики изучения диалогической речи детей старшего дошкольного возраста Н.И. Левшиной:

- «Наблюдение за общением воспитателя и детей»;

- «Индивидуальная беседа с ребенком»;

- «Разыгрывание ситуаций» [43].

Основные этапы исследования

Первый (ориентировочный) этап (сентябрь 2019 г. – апрель 2020г.) посвящен анализу исследований по проблеме формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, постановке проблемы исследования с определением и обоснованием психолого-педагогических подходов к раскрытию основных понятий

исследования, методологических оснований разработки и реализации в ДОО логопедического обеспечения, способствующего формированию исследуемого феномена в условиях ДОО.

На втором (проектировочный) этапе (апрель – ноябрь 2020 г.) осуществлялись выявление и обоснование логопедического обеспечения, способствующего формированию исследуемого феномена в условиях ДОО.

Третий (констатирующий) этап (октябрь – декабрь 2020 г.) посвящен выявлению первоначального уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством разработанного оценочно-диагностического инструментария.

Четвертый (формирующий) этап (февраль – сентябрь 2021 г.) нацелен на формирование диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством комплекса игровых упражнений.

Пятый (обобщающий) этап (сентябрь – ноябрь 2021 г.) нацелен на завершение опытно-экспериментальной работы, обобщение, систематизацию полученной информации, формулирование выводов.

Научная новизна исследования:

- конкретизировано понятие «диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи»;
- выделен состав и охарактеризованы уровни сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
- разработано логопедическое обеспечение в виде комплекса игровых упражнений, нацеленного на формирование диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
- разработан оценочно-диагностический инструментарий по выявлению уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что расширены научные знания в области формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный и апробированный комплекс игровых упражнений для формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи может быть использован в практике дошкольных образовательных организаций. Содержащиеся в диссертации теоретические положения и методические рекомендации могут быть использованы в деятельности организаций высшего, среднего, дополнительного профессионального, дошкольного образования и повышения квалификации работников педагогических вузов.

Апробация и внедрение результатов исследования:

– результаты исследования отражены в материалах научно-практических конференций: Международная научно-практическая конференция «Современные проблемы информатизации образования, науки и управления» (Красноярск, июнь 2020 г.), XXIII Международная научно-практическая конференция имени проф. В.А. Ковалевского «Психология и педагогика детства: развитие, воспитание и образование детей в условиях пандемии и ограниченного взаимодействия» (Красноярск, март 2021 г.); XXII Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, апрель 2021 г.);

– презентации материалов на семинарах и практикумах: научно-исследовательский семинар магистрантов программы «Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи», направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование.

Материалы диссертации отражены в трех публикациях автора, включенных в БД РИНЦ.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №XXX» г. Красноярск.

Выборку исследования составили 10 детей в возрасте 5-6 лет из группы компенсирующей направленности.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из Введения, двух глав, Заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II–III УРОВНЕЙ

1.1. Психологические особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней

Для того чтобы выделить психологические особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи, необходимо обратиться к сущности понятия «общее недоразвитие речи» и проанализировать классификацию данного речевого нарушения.

Понятие «общее недоразвитие речи» было теоретически обосновано Р.Е. Левиной и коллективом научных исследователей: Г.М. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашеной, Л.Ф. Спириной, Н.А. Чевелёвой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой. В рамках психолого-педагогического подхода была выделена категория детей имеющих системные нарушения речи и охватывающее все компоненты и механизмы речевой деятельности.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) следует понимать – сложные речевые расстройства у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено формирование основных компонентов языковой системы: лексики, грамматики и фонетики и, как следствие всей связной речи [74].

Отечественные и зарубежные исследователи понимают под общим недоразвитием речи – сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. В последнее время наблюдается увеличение числа детей с диагнозом задержка речевого развития. С возрастом наблюдается компенсация задержек развития, но умеренный дефицит часто остается на всю жизнь. Задержка речевого развития чаще встречается у мальчиков чем у девочек. Его этиология в большинстве случаев не известна, это может быть генетическая

предрасположенность или факторы окружающей среды и др. Ход задержек различен. В анамнезе ряда расстройств имеются данные о нормальном развитии речи до определенного периода, затем развитие прекращается или даже регрессирует. Нарушения речи у детей должны быть диагностированы как можно раньше, чтобы вовремя предпринять корректирующие методы. [23, 55].

В зарубежной научной литературе можно встретить следующие термины относящиеся к общему недоразвитию речи – «речевая задержка», «речевое отставание», «отставание в речевом развитии», «задержанная речь». Ведущий специалист и основоположник детской поведенческой невропатологии Чарльз Ньюкиктьен под речевым отставанием (задержкой) понимает запаздывание в развитии, вследствие которого экспрессивный и импрессивный компоненты речи находятся на уровне развития, соответствующем речи ребенка более младшего возраста [55].

Степень тяжести речевых нарушений и варианты их проявления классифицированы Р.Е. Левиной в виде III уровней речевого развития. Коррекция речевого развития ребенка с ОНР зависит от тяжести первичного дефекта и его формы, своевременности коррекционной работы, а также от компенсаторных механизмов организма. В независимости от уровня речевого развития можно выделить ряд признаков присущих детям с ОНР:

- запоздалое и замедленное доречевое развитие;
- задержка появления лепетных слов;
- запоздалое овладение навыками построения простых фраз;
- частичное непонимание значений слов и недостаточный словарный запас;
- недостаточное понимание и употребление грамматических категорий слов и предложных конструкций;
- нарушения звукопроизношения;
- снижение фонематического слуха и восприятия.

Изложенные выше признаки в той или иной степени проявляются на каждом уровне речевого развития, но не имеют четкой дифференциации. Четко выраженные уровни в практике встречаются редко, чаще всего наблюдаются переходные состояния.

Согласно классификациям речевых нарушений: психолого-педагогической и клинико-педагогической, общее недоразвитие речи может быть как самостоятельным дефектом, так и проявляться в структуре сложных речевых патологий, таких как дизартрия, афазия, алалия и т.д.

Для детей имеющих первый уровень речевого развития характерно полное или почти полное отсутствие речевых средств общения присущих для нормально развивающихся детей того же возраста. При общении такие дети испытывают большие затруднения, так как фразовая речь полностью отсутствует. При попытке рассказать, о чем-либо ребенок с первым уровнем речевого развития способен называть только отдельные слова или пару сильно искаженных предложений. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь таких детей скудный, представлен невнятными обиходными словами, звукоподражаниями и звукокомплексами. При общении часто используются невербальные средства общения. Дети с первым уровнем речевого развития для обозначения предметов, действий и качеств используют один и тот же звукокомплекс, разграничивая их только жестами и интонацией. Названия действий и предметов часто заменяют друг друга.

Переход ко второму уровню речевого развития характеризуется увеличением речевой активности ребенка. Запас общеупотребительных слов все еще ограничен и искажен, но все же помогает осуществлять общение. Предметы, действия и признаки имеют уже дифференцированное обозначение. Словарный запас ограничен и отстает от нормы. Дети со вторым уровнем речевого развития могут использовать в речи личные местоимения, иногда предлоги и союзы. Дети начинают пользоваться фразовой речью, используя простые предложения, состоящие из 2-3 слов,

появляется возможность вести беседу на близкие, хорошо знакомые ребенку темы. Но недоразвитие речи на этом уровне продолжает явно проявляться в нарушениях звукопроизношения, ограниченными возможностями использования предметного словаря, словаря действий и признаков, ошибках в употреблении грамматических форм и синтаксических конструкций. Понимание обращенной речи у детей со вторым уровнем речевого развития постепенно развивается посредством различения некоторых грамматических форм, морфологические элементы приобретают смысловозначительные значения. При обследовании у таких детей отмечается бедный словарь, многочисленные ошибки грамматического характера, а, следовательно, и невозможность связных высказываний. Связная речь на втором уровне речевого развития для детей практически не доступна.

У детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с общим недоразвитием речи чаще всего наблюдается третий уровень речевого развития. Старшие дошкольники с ОНР III уровня используют приобщенную развернутую фразовую речь, но лексико-грамматическая и фонетико-фонематическая стороны речи еще недостаточно развиты. Разнообразие используемых слов не достаточно. Необходимые слова ребенок может заменять на схожие по значению. Словообразование находится в стадии развития, возникают трудности при подборе однокоренных. У таких детей отмечается хороший уровень речевого развития, но возникают трудности при усвоении, различении и воспроизведении предлогов. Связная речь развита, словарный запас соответствует возрасту, но могут возникать трудности с произношением слов сложной слоговой структуры. Кроме того, многие дети, относящиеся к этой группе, испытывают трудности с пространственной ориентацией. У детей этой группы встречаются единичные лексико-грамматические ошибки, а также неточности при повторении слогов и слов с оппозиционными звуками. Могут возникать ошибки при согласовании имен существительных с числительными, трудности при словообразовании. В речи преобладают простые предложения, встречаются аграмматизмы.

Четвертый уровень речевого развития был выделен Т.Б. Филичевой в результате длительного комплексного психолого-педагогического изучения детей с ОНР. Дети с четвертым уровнем речевого развития характеризуются «стертыми признаками речевого недоразвития» [74]. Речь дошкольников с ОНР четвертого уровня отличается не большими недоразвитием всех компонентов языковой системы. Данные недоразвития. Данные нарушения компонентов языковой системы проявляются не всегда как стойкие, явно выраженные и системные. У детей этой группы по-прежнему сохраняются трудности при планировании высказываний, нарушено формирование связной речи.

Анализ научной психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что у детей с речевой патологией в дошкольном возрасте уже имеются нарушения эмоционально-волевой сферы, что влияет на развитие личности ребенка, отражается на взаимодействии со сверстниками и способствует усилению негативных форм реакции [84,87].

Для детей с общим недоразвитием речи наряду с речевыми нарушениями характерна и недостаточная сформированность и других высших психических функций тесно связанных с речевой деятельностью:

- недостаточность внимания и памяти;
- недостаточная сформированность пальцевой и артикуляционной моторики;
- недостаточный уровень сформированности словесно-логического мышления.

Характерологические особенности дошкольников с ОНР проявляются во всех сферах жизни: игровой, бытовой, на занятиях и прочей деятельности. Во время непосредственной образовательной деятельности дети с недоразвитием речи быстро утомляются, переключают свое внимание с одного предмета на другой, задания не воспринимают.

Уровень речевых недостатков у дошкольников с ОНР зависит от формы и тяжести дефекта. Речевые нарушения детей затрудняют процесс

коммуникации, не позволяя им в полной мере понимать речь окружающих и самим высказывать просьбы и пожелания, делиться переживаниями. Речевые нарушения оказывают влияние на поведение ребенка, его общение со сверстниками и взрослыми, на решение коммуникативных задач. Неуверенность в себе, тревожность, а иногда и агрессивность мешают общению. Дети с ОНР II–III уровней малоактивны, редко выступают инициаторами общения, иногда вообще избегают общения. У таких детей мотивация к общению либо отсутствует, либо очень низкая, а именно мотив предшествует речевому высказыванию. Мотивация выразить свои мысли вслух, поделиться информацией с другими людьми вынуждает ребенка проявить инициативу – начать диалог. Желание быть инициатором коммуникативного взаимодействия у дошкольников с ОНР возникает редко. Такие дети не часто задают вопросы, не комментируют свои действия в игре, обращаются с просьбой чаще с помощью жестов. Эмоциональная нестабильность, быстрая утомляемость и низкая мотивация к действиям мешают дошкольникам в полной мере освоить навыки коммуникации со сверстниками, столько необходимы в старшем дошкольном возрасте [56]. Это подтверждают и результаты исследований зарубежных ученых, которые в ходе наблюдения за поведением старших дошкольников с нарушениями речи в различных ситуациях, пришли к выводам что дети с речевыми патологиями часто испытывают разочарование, смущение, замкнутость находясь вне дома, не всегда могут вступить в общение со сверстниками без поддержки близких родственников [88, 89].

Часто возникающие у детей с ОНР II–III уровней вторичные отклонения в развитии высших психических процессов создают дополнительные трудности в овладении связной речи. При формировании связной речи (диалогической и монологической) отчетливо устанавливается связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия и наблюдательности. Ведь для того чтобы поддерживать разговор, связно и последовательно говорить о чем-либо необходимо не

только иметь развитые языковые умения, но и уметь анализировать, ясно представлять предмет речи, умело использовать интонацию и формы речевого этикета. А так как диалогическое общение – последовательная смена говорения с прослушиванием, усвоением информации и последующим ответом участников диалога, то при нарушении или выпадении какого-либо компонента, происходит частичное или полное непонимание сути передаваемой информации. Участвуя в диалоге в роли слушателя, ребенок может испытывать трудности в понимании обращенной речи, а в роли говорящего, трудности возникают не только фонетического характера, но и лексико-грамматического при продуцировании высказывания, что в свою очередь негативно сказывается на развитии коммуникативных способностей дошкольников.

Исследователь О.Г. Приходько выделяет у детей с ОНР II–III уровней следующие недостатки психической деятельности: неустойчивое и ограниченное внимание, качество запоминания и объем памяти, несформированность зрительного восприятия; несформированность эмоционально-волевой сферы; недоразвитие двигательной моторики, что в целом препятствует формированию прочных речевых навыков, затрудняя тем самым формирование диалогической речи [61].

Незнание правил ведения диалога и форм речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней обусловлено нежеланием решать коммуникативные задачи вербальным путем или сводя использование речевых средств к минимуму. А если у ребенка нет мотива обращаться к другому человеку, то нет и необходимости запоминать вербальные конструкции. Ребенок 5-6 лет с ОНР II–III уровней способен запомнить речевые штампы, используемые в конкретных, определенных ситуациях, но не способен применять их в изменившихся условиях. Например, ребенок говорит «спасибо» и «пожалуйста» при общении со взрослым, но не употребляет этих слов при общении со сверстником. Дети дошкольного возраста с нарушениями речи, в том числе и с дизартрией

в большинстве своем в процессе диалогического общения ориентируются преимущественно на взрослого, не выделяя в качестве субъекта взаимодействия сверстников [29]. Очень часто старшие дошкольники с ОНР II–III уровней оставляют без внимания обращенную к ним речь, перебивают говорящего, не соблюдая очередность высказываний. При взаимодействии со взрослыми дошкольники с ОНР II–III уровней часто переходят на неформальный тип общения, говорят «на ты». При общении со сверстниками возникают конфликтные ситуации, из-за неумения решать коммуникативные задачи, строить лексико-грамматические конструкции. Умение пользоваться диалогической речью у старших дошкольников с ОНР ОНР II–III уровней сформировано не в полной мере, это не позволяет им наладить речевое взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Однако, нормы и правила диалогического общения не ограничиваются только устойчивыми словесными конструкциями. Поскольку в диалоге жесты или мимика могут заменять словесную реплику, возникает необходимость в том, чтобы смотреть на собеседника. Нарушение этого правила приводит к потере связи с собеседником [6].

Анализ научных трудов отечественных исследователей позволил сделать вывод о том, что у старших дошкольников с ОНР II–III уровней наблюдается не только недоразвитие всех компонентов языковой системы, и высших психических функций, но также не сформированы диалогические умения: умение вступать в общение; умение поддерживать и завершать общение; умение использовать в речи различные формы речевого этикета. Таким образом, существует острая необходимость в целенаправленном коррекционном процессе, формирующем диалогическую речь старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

1.2. Диалогическая речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней: сущность, структура и уровни сформированности

Задачей настоящего параграфа является раскрытие понятия, сущности, структуры и уровней сформированности диалогической речи старших дошкольников с ОНР II–III уровней. Первоначально необходимо обратиться к дефиниции понятия «диалог» и раскрытию особенностей диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Приобретение разговорной речи – одно из самых замечательных и уникальных человеческих достижений. С момента рождения и до 3 лет, без явного наставления дети овладевают сложной звуковой системой речи своего языка и приобретают богатый и разнообразный словарный запас. В процессе взросления дети приобретают достаточные грамматические знания, что позволяет им говорить на широкий круг тем, относящихся к событиям, людям, и абстрактным идеям, которые не присутствуют непосредственно в их среде и могут существовать только в их воображении [89].

Несмотря на сложность человеческого языка, все обычно развивающиеся дети изучают язык легко и без явных инструкций. В течение 3 лет дети изучают правила, регулирующие фонологическую, лексическую и синтаксическую системы своего языка, в дополнение к усвоению прагматических правил, регулирующих использование языка для диалогического общения в различных социальных контекстах [89].

Диалог и диалогическая речь изучаются с точки зрения различных наук (лингвистики, психолингвистики, психологии и педагогики). Диалог рассматривается в лингвистике как лингвистический феномен, в психолингвистике – в контексте проблемы генерации речевого высказывания, в психологии с точки зрения средства связи и общения, в педагогике с точки зрения использования методов и приемов ее формирования. Изучением диалогической речи занимались многие ученые: А.Г. Арушанова, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Д.И. Изаренков,

М.И. Лисина, Ж. Пиаже, А.Г. Рузская, В.В. Щерба, Т.Н. Ушакова, Л.П. Якубинский.

Диалогическая речь – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами [81].

Исследователи А.Г. Рузская и А.Г. Арушанова указывают на то, что диалогическая форма речи является для дошкольников наиболее социально значимой, естественной средой развития личности [24].

Диалог – форма речи, которая характеризуется сменой высказываний двух или нескольких говорящих и непосредственной связью с ситуацией [9].

Большую роль в диалогическом общении играют невербальные средства общения. Диалог сам по себе допускает грамматическую не полноту, нарушение структуры предложения. Невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, интонации дополняют диалогические высказывания, наполняя диалогические реплики смыслом и законченностью. Существенную роль невербальных средств общения в диалоге подтверждают и исследования зарубежных ученых. Которые изучали невербальные средства с точки зрения жестов, выражений лица, взглядов и других символических действий используемых в качестве способа взаимодействия и передачи смысла [85].

Исследователь О.А. Бизикова рассматривает диалог как непосредственную форму общения взрослых людей и основную форму общения детей дошкольного возраста [6]. Диалогическая и монологическая формы речи являются разновидностями связной речи. При диалогической речи в отличие от монологической происходит обмен высказываниями двух и более людей – участников диалога.

Структурной единицей диалога большинство ученых считают реплику. Реплики в диалоге связаны между собой по смыслу, и понятны только в ситуации конкретного диалога. Реплики бывают инициативные и ответные.

Инициативные реплики могут иметь разный мотив: вопрос, сообщение о чем либо, побуждающие реплики.

Только в том случае, когда ребенок осваивает функциональные единицы диалог, речевые и принятые социумом правила ведения диалога, можно говорить о том, что ребенок научился пользоваться диалогом как формой общения.

Исследователь А.В Чулкова считает, что диалогическая речь – основная форма речевого общения, в ней зарождается связная речь и монологическая речь. По мнению А.В. Чулковой диалогическая речь у дошкольников формируется в процессе общения с окружающими людьми и в игровой деятельности, и вне обучения диалогические умения развиваются неравномерно.

По мнению В.В. Коноваленко и С.В. Коноваленко диалог – это разговор между двумя или несколькими лицами, собеседниками, это сменяющиеся вопросы и ответы на них [36]. Владение диалогической речью предполагает умение свободно вести беседу, отвечать на поставленные вопросы, а также задавать вопросы собеседнику.

Анализ зарубежных исследований по проблеме изучения диалогической речи детей позволяет сделать следующие выводы. Диалогическое взаимодействие это обмен высказываниями в ходе которого дошкольники задают вопросы, объясняют свою точку зрения и комментируют высказывания других участников диалога. Существенной характеристикой диалога является обмен высказываниями, которые побуждают к дальнейшим вопросам, если ответное высказывание не порождает нового вопроса, оно выпадает из диалога. Исследования, проводимые посредством систематических наблюдений за дошкольниками в условиях образовательного учреждения показывают что, достаточный уровень сформированности диалогических умений у дошкольников способствует всестороннему развитию личности ребенка, гармоничным отношениям со сверстниками и повышению мотивации к обучению,

и связаны с большим количеством положительных и меньшим количеством отрицательных взаимодействий дошкольников между собой и со взрослым. Диалог помогает детям достичь более высоких уровней мышления, посредством диалогического осмысления [83, 85, 90].

Анализ подходов к раскрытию сущности исследуемого феномена позволил под диалогической речью детей старшего дошкольного возраста с ОНР II-III уровней понимать процесс сменяющих друг друга речевых высказываний, именуемых реплики-стимулы и реплики-реакции, проявляющихся в умениях детей организовать и регулировать свои действия в коммуникативных ситуациях.

Психолог Л.С. Выготский считает, что для участия в диалоге ребенку необходимо овладеть следующими умениями: 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 [19].

Анализ научной психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил выделить в структуре диалогической речи старших дошкольников с ОНР II–III уровней следующие умения диалогической речи: умение вступать в диалог, умение поддерживать и завершать диалог, умение использовать в речи формы речевого этикета [4; 24; 25; 37].

Старшие дошкольники с ОНР II–III уровней часто обнаруживают неумение вступать в диалогическое взаимодействие. Инициативные реплики чаще всего связаны с запросом информации. На обращенное высказывание такие дети предпочитают отвечать действием, а не развитием диалога. В ситуациях неорганизованной игровой деятельности молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаясь к сверстникам или взрослым. Тематика диалогов ограниченная, дети не всегда могут поддержать разговор на определенную тему. В силу

своего дефекта дошкольники являются робкими, замкнутыми, не идущими на контакт, это и приводит к ограниченным контактам и замедленному включению в систему общения.

Умение поддерживать и вести диалог у старших дошкольников с ОНР II–III уровней недостаточно развито. В тех случаях, когда речевое взаимодействие между ребенком и сверстников или взрослым возникает, оно оказывается кратковременным и неполноценным. Это происходит по ряду причин, среди них можно выделить следующие:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка знаний, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказываний;
- непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, о чем им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения [24].

Согласно исследованию Л.Г. Соловьевой, диалогическое общение старших дошкольников с ОНР II–III уровней отличается малым количеством вопросных реплик к собеседнику [75]. Большая часть вопросов не требует развернутого ответа, а ограничивается простыми ответами «да – нет» или невербальной реакцией. Несформированность лексико-грамматических средств сказывается на процессе диалогического общения у детей с нарушениями речи.

Взаимодействие детей в совместной деятельности кратковременное и эпизодическое, складывается по типу ложных диалогов. Процесс игры можно определить как игру рядом, а не совместную игровую деятельность. Отсутствие ответной реакции участников диалогического общения приводит к тому, что диалог быстро прерывается. Вместе с тем реакция собеседника является важнейшей частью коммуникации, так как показывает наличие или отсутствие интереса, слушающего к общей теме разговора [75].

Умение завершать диалог у старших дошкольников ОНР II–III уровней сформировано недостаточно. Такие дети не всегда реагируют на речь собеседника, тем самым диалоги чаще всего происходят в форме микродиалогов. Микродиалоги образуются за счет одностороннего речевого общения одного из собеседников, в то время как второй собеседник ограничивается односложными ответами или вовсе невербальным общением. Такие микродиалоги без смысловой завершенности не развиваются и имеют тенденцию быстро заканчиваются.

Исследование диалогической речи дошкольников с нарушениями речи, которые проводились зарубежными учеными, показали существенные различия между диалогами «ребенок – ребенок» и «взрослый ребенок». Диалог «взрослый – ребенок» был ассиметричен, где взрослые доминировали, задавая много вопросов и много разговаривая. Диалоги сверстников были более динамичными и равноправными. В этих диалогах дети с нарушениями речи и языка играли более активную роль в качестве собеседника. Дети произносили больше высказываний и разных слов со взрослыми партнерами, но беглость речи и грамматические структуры не изменялись в зависимости от собеседника. Результаты показывают, что дети с речевыми и языковыми нарушениями практикуют различные аспекты своих коммуникативных способностей с различными типами собеседников. В частности зарубежные исследователи считают важным предоставление детям с речевыми и языковыми нарушениями возможности диалогического взаимодействия со сверстниками, для того чтобы они могли развивать и практиковать навыки в качестве независимых собеседников [93].

С опорой на анализ научных исследований по проблеме формирования диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней выделены и охарактеризованы уровни сформированности диалогических умений: высокий, средний и низкий. Рассмотрим каждый из уровней в отдельности с учетом критериальных характеристик.

Дети старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровней с высоким уровнем сформированности диалогических умений часто выступают инициаторами диалога, легко вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, используют речевые обороты для установления контакта; своевременно вступают в диалог, слушают собеседника не перебивая; самостоятельно формулируют логичные и связные высказывания; используют в общении различные формы речевого этикета в соответствии с обстоятельствами и задачами общения, уместно используют в речи невербальные средства общения.

Старшие дошкольники с ОНР II–III уровней со средним уровнем сформированности диалогических умений не всегда выступают инициаторами общения, часто не используют речевые обороты для установления контакта. Такие дети не всегда вступают в диалог своевременно, иногда перебивают собеседника, отвлекаются от темы диалога; формулируют логичные и связные высказывания с незначительной помощью взрослого. Дошкольники со средним уровнем сформированности диалогических умений не всегда правильно используют в речи формы речевого этикета в соответствии с обстоятельствами и задачами общения. Не всегда уместно используют невербальные средства общения.

При низком уровне сформированности умений диалогической речи дети самостоятельно не выступают инициаторами общения, испытывают затрудненность в констатировании со сверстниками и взрослыми, не используют речевые обороты для установления контакта. При общении формулируют логичные и связные высказывания только с помощью взрослого, перебивают собеседника, отвлекаются от темы беседы. Не правильно используют в речи формы речевого этикета, неуместно используют невербальные средства общения.

Таким образом диалогическая речь рассматривается как процесс непосредственного общения, где каждый участник поочередно выступает в роли «говорящего» и «слушающего». Сущность диалогической речи

состоит в обмене высказываниями, связанными между собой по смыслу. Структура диалогической речи допускает грамматическую неполноту, функцию восполнения отсутствующих языковых средств выполняют невербальные средства общения. Диалогическая речь у дошкольников формируется в процессе общения с окружающими людьми, как взрослыми так и сверстниками, в игровой деятельности, и вне обучения диалогические умения развиваются медленно и неравномерно. Диалогические умения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней недостаточно сформированы и нуждаются в коррекции.

1.3. Комплекс игровых упражнений как средство формирования диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней

Задачей параграфа является теоретическое обоснование потенциала комплекса игровых упражнений в формировании диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Игровые упражнения – вид упражнений, построенных на основе использования игры как одного из видов деятельности и средства обучения [33]. По своей сути упражнение – это многократное повторение умственных или практических действий заданного содержания.

Игра для ребенка – доступная и понятная ему форма деятельности, средство знакомства и познания окружающего мира, это сама жизнь. Ребенка побуждает к игре потребность в действиях, любопытство, игровые действия обогащают знаниями, стимулируют к развитию. Игра является подготовительным этапом развития ребенка, переходным звеном для его включения в учебу. Поэтому игровая деятельность так важна в дошкольном возрасте.

О роли игры в жизни ребенка писали многие педагоги, один из выдающихся русских психологов Л.С. Выготский подчеркивал неповторимую специфику детской игры. Смысл игры по Л.С. Выготскому заключается в развитии и упражнении всех способностей и задатков ребенка. Игра учит, формирует, изменяет, воспитывает. Игра создает зону ближайшего развития ребенка [21].

Анализ зарубежных научных статей по теме игровой деятельности дошкольников также подтверждает, что игра это естественный и лучший способ для детей учиться, поскольку во время игры они исследуют сами и наблюдают за другими, за игрой и работой. В игре дети удовлетворяют потребности и желание исследовать свой мир через реальный опыт и естественную среду. Как показывают результаты исследований игровая

деятельность детей оказывает положительное влияние на развитие творческих способностей [86, 91, 92].

В современной педагогической литературе детские игры представлены в широком многообразии. Они различаются по сюжету, характеру, способу организации, возрастной специфике развития детей. Единой классификации детских игр не существует, поскольку достаточно сложно определить исходные критерии и отобразить все многообразие специфики и структурных характеристик игр.

Общепринятым в современной педагогике является деление игр на творческие, основной формой которых является сюжетно – ролевая игра (возникающие по инициативе детей) и игры с правилами (организуемые взрослыми) основная форма – дидактические игры и подвижные [65].

Игровые упражнения по своей структуре относятся к дидактическим играм, и включают в себя только отдельные элементы игры. Игровые упражнения проводятся по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целями. Упражнения в игровой форме могут быть самостоятельными, но не самодеятельными, так как за самостоятельностью стоят правила проведения упражнения, а не исходная инициатива ребенка.

Результаты исследований зарубежных педагогов также показывают что игра с точки зрения ребенка – добровольное, свободное и веселое занятие с друзьями и сверстниками вне давления и ограничений взрослых, а игра с точки зрения взрослого – прежде всего, образовательный инструмент [86].

Игровые упражнения предоставляют возможность системно упражнять детей в становлении умений и навыков и имеют важное значение для развития детей. В том числе и для детей, страдающих различными речевыми нарушениями. Игровая деятельность детей с речевыми нарушениями проводится под руководством педагогов. В системе коррекционной работы с детьми с нарушениями речи игровые упражнения повышают умственную

активность, способствуют развитию психических процессов, совершенствуют речевые навыки, улучшают коммуникативные навыки.

Для развития речевых и коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте совместная игровая деятельность имеет огромное значение. В процессе её возникают задачи инструктирования, обсуждения, согласования и оценки действий. Устанавливается речевой контакт и поддерживается общение, происходит обмен мнениями, замыслами, возникает взаимопонимание и возрастает активность. При этом главными условиями для развития диалогической речи являются инициативность и активность самого ребенка, которые должны постоянно побуждаться и поощряться. Что особенно важно для детей старшего возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней, так как мотивация к общению у таких детей очень низкая. Установлено, что влияние совместной игровой деятельности детей на диалогическую речь значительно повышается, если ее успех зависит от умения общаться, договариваться. Совместная игровая деятельность способствует осознанию детьми необходимости владения диалогическими умениями, а, следовательно, и развивает их.

Исследователь О.А. Бизикова разделяет игровые упражнения в диалогах на репродукции диалогов на основе литературного образца (заученные диалоги и свободно передаваемые диалоги) и продуктивные диалоги (диалоги, обусловленные игровыми правилами и творческие диалоги) [8].

В своей классификации методов развития речи детей Л.П. Федоренко рассматривает игровые упражнения как один из методов организации речевой деятельности детей при формировании практических навыков [73]. Совместные игровые действия детей развивают у них умения вести разнообразные игровые диалоги по ходу игры, способности к игровой коммуникации. Логопедические игровые упражнения подразделяются на подражательно – исполнительские, тренировочные (конструктивные) и творческие.

Подражательно – исполнительские упражнения выполняются детьми в соответствии с образцом, по наглядному показу, а при повторениях по мере усвоения действия, наглядный показ может быть заменен на словесное обозначение. Образцы речевых конструкций, которые необходимо использовать в процессе выполнения задания, рекомендуется представлять детям в диалогах игровых персонажей, демонстрирующих разные ситуации сотрудничества. Примеров таких упражнений могут быть игровые диалоги с разнообразным содержанием, заранее разученные.

Тренировочные упражнения применяются для того чтобы ребенок не только выполнял освоенные по образцу реплики, но и дополнял самостоятельными. Например, игровое упражнение «Здравствуйте, до свидания».

В упражнениях творческого характера предполагается использование усвоенных способов и действий в новых условиях. Например, игровые ситуации и этюды, в которых дети самостоятельно выстраивают диалог в рамках заданной ситуации.

В методике разработано много дидактических игр, направленных на развитие речи детей. Задачи обучения диалогической речи решаются во взаимосвязи с развитием словаря, грамматической и фонетической сторон речи.

С опорой на анализ научной психолого-педагогической литературы и психологические особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней был разработан комплекс игровых упражнений для формирования диалогической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней (далее Комплекс игровых упражнений).

Дидактический потенциал Комплекса игровых упражнений состоит в совокупности разнообразных форм, методов и средств педагогического взаимодействия, обеспечивающих эффективность достижения целей обучения с учетом содержания, закономерностей и принципов.

В педагогической теории и практике выделяют и реализуются различные формы проведения игровых упражнений, направленных на формирование практических диалогических навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.

Сроки реализации комплекса: 6 месяцев

Количество этапов реализации комплекса: подготовительный, основной и заключительный.

Количество игровых упражнений: 30.

Время организации мероприятий в режиме дня: в течение дня.

Для достижения поставленной цели реализация Комплекса игровых упражнений выстраивалась с опорой на следующие принципы:

– природосообразности – соответствие педагогического процесса природе ребёнка, его способностям и возможностям;

– гуманизации – принятие детей такими, какие они есть, проявление чуткости и внимательности к личности ребёнка;

– целенаправленности – чёткое осознание педагогом целесообразности педагогических действий, а также наличие у ребёнка мотивации и осознания личной и социальной цели необходимости формируемого качества;

– индивидуализации – учёт индивидуальных особенностей воспитанника, психологических, личностных, характерологических, предшествующего опыта, развитости интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы;

– практико-ориентированности – единство воспитательного процесса и жизненного опыта, прикладной характер применения воспитываемых качеств.

Цель Комплекса игровых упражнений – формирование диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Реализация Комплекса игровых упражнений для формирования диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

II–III уровней осуществляется в три этапа. Рассмотрим более подробно каждый этап.

Первый этап Комплекса игровых упражнений – подготовительный, целью которого является обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик. При реализации подготовительного этапа Комплекса игровых упражнений упор делается на подражательные способности детей, известно, что дошкольники заимствуют те речевые образцы, которые чаще всего слышат. Комплекс игровых упражнений обеспечивает многократное восприятие детьми разнообразных диалогических реплик. На данном этапе могут быть использованы такие игровые упражнения как подвижные и музыкальные игры с готовыми диалогическими текстами, игровые диалоги, дидактические игры.

Задачи подготовительного этапа:

1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта по образцу.
2. Сформировать умение отвечать на вопросы по образцу.
3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога по образцу.
4. Сформировать умение слушать собеседника.
5. Сформировать умение вступать в диалог и завершать по образцу.
6. Сформировать умение высказываться логично и связно используя речевой образец.
7. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого обращения по образцу (просьбы, приветствия, извинения и т.д.).

Второй этап Комплекса игровых упражнений – основной, целью данного этапа является формирование умения оперировать не только заученными репликами по образцу (репродуктивными), но и самостоятельно построенными (продуктивными). Переход от использования готовых реплик к самостоятельно построенным должен быть постепенным. На данном этапе используются дидактические игры, игровые

ситуации, музыкальные игры без готовых диалогических текстов, игровые этюды, подвижные игры без готовых диалогических текстов.

Задачи основного этапа:

1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта не только заученными, но и самостоятельно построенными.

2. Сформировать умение отвечать на вопросы не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные ответные реплики.

3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные вопросные реплики.

4. Продолжить формировать умение слушать собеседника.

5. Сформировать умение вступать в диалог и завершать не только по образцу, но и самостоятельно.

6. Сформировать умение высказываться логично и связно не только используя речевой образец, но и самостоятельно построенные реплики.

7. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого этикета не только по образцу (просьбы, приветствия, извинения и.т.д.), но и самостоятельно.

Третий этап Комплекса упражнений – заключительный, целью данного этапа является формирование умения самостоятельно использовать в речи различные виды диалогических реплик. На данном этапе используются игровые упражнения, которые побуждают детей к самостоятельному построению диалогических реплик, например: игровые ситуации, театральные этюды, дидактические игры, ролевые диалоги, театральные игры с придуманным сюжетом.

Задачи заключительного этапа:

1. Сформировать умение владеть самостоятельно построенными речевыми оборотами для установления контакта.

2. Сформировать умение отвечать на вопросы используя самостоятельно построенные ответные реплики.

3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога используя самостоятельно построенные вопросные реплики.

4. Закрепить умение слушать собеседника.

5. Сформировать умение самостоятельно вступать в диалог и завершать.

6. Сформировать умение высказываться логично и связно используя самостоятельно построенные реплики.

7. Сформировать умение самостоятельно использовать в речи различные формы речевого этикета.

Схема реализации всех разделов Комплекса игровых упражнений представлена в таблице 1. Содержание игровых упражнений представлено в Приложении А.

Таблица 1 – Схема реализации Комплекса игровых упражнений

Этап	Цель этапа	Задачи этапа	Игровые упражнения	Методическое обеспечение
Подготовительный	Обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических	1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта по образцу. 2. Сформировать умение отвечать на вопросы по образцу. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога по образцу. 3. Сформировать умение слушать собеседника. 4. Сформировать умение вступать в диалог и завершать по образцу. 5. Сформировать умение высказываться логично и связно	Подвижная игра «Змея»; подвижная игра «Паровоз»; музыкальная игра «Раз, два, три, четыре - здравствуйте»; игровой диалог «Почемучки»; игровой диалог «Капризная киска»; дидактическая игра «Да или нет»; подвижная игра «Почта»; подвижная игра «Краски»; подвижная	Формы взаимодействия: индивидуальная, групповая, парная, коллективная; Методы взаимодействия: чтение, беседа, подвижная игра, музыкальная игра, игровой диалог, дидактическая игра Средства взаимодействия: игрушка кукла, игрушка котенок, миска, костюм кошки; маска мартышки, маска попугая, изображение паровоза; книги.

Этап	Цель этапа	Задачи этапа	Игровые упражнения	Методическое обеспечение
1	2	3	4	5
	реплик	используя речевой образец. 6. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого обращения по образцу (просьбы, приветствия, извинения и.т.д.).	Игра «Садовник»; дидактическая игра «Будь внимателен»; игровой диалог «Перебивалка», дидактическая игра «Закончи - пословицу».	
Основной	Формирование умения оперировать не только заученными репликами по образцу (репродуктивным), но и самостоятельно построенными (продуктивными)	1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта не только заученными, но и самостоятельно построенными. 2. Сформировать умение отвечать на вопросы не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные ответные реплики. 3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные вопросные реплики. 4. Продолжить формировать умение слушать собеседника Сформировать умение вступать 5. Диалог и завершать не только по образцу, но и самостоятельно. 6. Сформировать умение высказываться логично и связно не только используя	Музыкальная игра «Здравствуйте, до свидания»; подвижная игра «Остановимся - познакомимся»; дидактическая игра «Вопрос с подсказками»; дидактическая игра «Все ли мы увидели?»; игровая ситуация «Добрые пожелания»; игровая ситуация «Комплименты»; дидактическая игра «Портрет»; игровой этюд «Звонок в Цветочный магазин»; дидактическая игра «Визуальная данетка»;	Формы взаимодействия: индивидуальная, групповая, парная, коллективная; Методы взаимодействия: беседа, подвижная игра, музыкальная игра, игровая ситуация, дидактическая игра, игровой этюд. Средства взаимодействия: аудиозаписи, карточки с вопросами, иллюстрации, сундучок, карточки с пожеланиями, альбом, цветные карандаши, телефон 2 шт., игрушки (машины, текстильные), игровые фишки

Этап	Цель этапа	Задачи этапа	Игровые упражнения	Методическое обеспечение
1	2	3	4	5
		речевой образец, но и самостоятельно построенные реплики. 7. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого этикета не только по образцу (просьбы, приветствия, извинения и.т.д.), но и самостоятельно.	дидактическая игра «Игрушка».	.
Заключительный	Формирование умения самостоятельно использовать в речи различные виды диалогических реплик	1. Сформировать умение владеть самостоятельно построенными речевыми оборотами для установления контакта 2. Сформировать умение отвечать на вопросы используя самостоятельно построенные ответные реплики. 3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога используя самостоятельно построенные вопросные реплики. 4. Закрепить умение слушать собеседника. 5. Сформировать умение поддерживать и завершать диалог. 6. Сформировать умение самостоятельно использовать в речи различные формы речевого этикета. 7. Сформировать умение высказываться логично и связно используя самостоятельно	Игровая ситуация «Сотворение чуда»; театральные этюды «Зайка приглашает Белочку на день рождения»; дидактическая игра «Вежливые поиски»; игровая ситуация «Перчатки»; театральные этюды «Давай с тобой дружить»; театральные этюды «Долгожданная встреча»; ролевой диалог «Интервью о детском саду»; Театральная игра «Сказка в гости к нам пришла».	Формы взаимодействия: индивидуальная, групповая, парная, коллективная; Методы взаимодействия: игровая ситуация, театральные этюды, дидактическая игра, ролевой диалог, театральная игра; Средства взаимодействия: волшебные палочки, костюм белки, костюм зайца, корзинка, муляжи грибов, игрушка плюшевая, машины, шаблоны перчаток, цветные карандаши, изображение девочки и мальчика, маски: бабочки, цветка, солнышка, петушка, микрофон, блокнот, фотографии детского сада, маски героев сказки «Колобок», иллюстрации к сказке

Анализ разработанной схемы реализации Комплекса игровых упражнений нацеленных на формирование диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней позволяет сделать вывод не только о преемственности этапов, но и об их усложнении в совершаемых диалогических умениях детьми. Целесообразный отбор методического обеспечения с учетом особенностей каждого этапа комплекса игровых упражнений позволил выявить наиболее эффективные формы, методы и средства взаимодействия мотивирующих детей на совместную деятельность.

Разработанный Комплекс игровых упражнений обогащен упражнениями коммуникативной направленности, выстроен с опорой на принципы индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности и нацелен на формирование диалогической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.

Выводы по главе 1

Старший дошкольный возраст является особенно важным периодом для социально-коммуникативного развития детей. Ученые отмечают, что детский сад привлекает старших дошкольников, прежде всего возможностью общаться со сверстниками. В дошкольном возрасте диалогическое общение детей со сверстниками рассматривается как резерв речевого развития, сфера саморазвития языковой способности и коммуникативной самодеятельности.

У старших дошкольников с ОНР II–III уровней особенности высших психических функций затрудняют формирование диалогической речи. Такие диалогические умения как, умение вступать в общение; умение поддерживать и завершать общение; умение использовать в речи различные формы речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровней недостаточно развиты. Дефицит диалогического общения сказывается на развитии связной речи, на способности детей к обучению и прохождению успешной социальной адаптации. Это еще раз подчеркивает важность формирования у старших дошкольников с ОНР II–III уровней умений диалогической речи.

В настоящее время в методике развития диалогической речи дошкольников с ОНР преобладают разговоры и подготовленные и неподготовленные беседы взрослого с детьми. В то время как многочисленные исследования по проблеме формирования диалогической речи детей с речевыми нарушениями выделяют два необходимых аспекта для формирования диалогической речи детей. Во первых предоставление детям с речевыми нарушениями возможности диалогического взаимодействия «ребенок – ребенок», для развития навыков независимых собеседников. Во вторых – использование игр, поскольку игра это естественный и лучший способ для детей учиться, В игре дети удовлетворяют потребности и желание

исследовать свой мир через реальный опыт и естественную среду, развивают творческие способности.

Учитывая результаты исследований отечественных и зарубежных ученых по проблеме формирования диалогической речи у дошкольников, была сделана попытка исправить названные недочеты. Разработан Комплекс игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципах индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности; содержание которого обогащено упражнениями коммуникативной направленности мотивирующих детей на совместную деятельность, реализуется поэтапно и поуровнево; нацелено на формирование умения вступать в общение; умения поддерживать и завершать общение; умения использовать в речи различные формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II–III УРОВНЕЙ

2.1. Организация и методики исследования

Целью опытно-экспериментальной работы (ОЭР) является формирование диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней посредством реализации Комплекса игровых упражнений.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней будет результативным, если разработать и реализовать Комплекс игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципах индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности; содержание которого обогащено упражнениями коммуникативной направленности, реализуется поэтапно и поуровнево; нацелено на формирование умения вступать в общение; умения поддерживать и завершать общение; умения использовать в речи различные формы речевого этикета.

ОЭР проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XXX» г. Красноярск. В группах компенсирующей направленности. Выборку исследования составили дети старшего дошкольного возраста (5-6) лет с общим недоразвитием речи II–III уровней. В данных группах реализуется «Адаптированная основная образовательная программа МБДОУ № XXX» разработанная с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с нарушением речи, на основе «Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи» [60; 62].

ОЭР проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и завершающий этап ОЭР.

I. Констатирующий этап ОЭР.

Целью констатирующего этапа ОЭР является выявление первоначального уровня сформированности диалогических умений у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Для того чтобы достигнуть цели ОЭР, необходимо было решить следующие задачи:

1. Подобрать диагностический комплекс для исследования уровня сформированности диалогической речи (умение вступать в общение; умение поддерживать и завершать общение; умение использовать в речи различные формы речевого этикета) у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

2. Разработать бальную систему для оценивания уровня сформированности диалогической речи у дошкольников старшего возраста с ОНР II–III уровней.

3. Проанализировать результаты обследования речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней.

4. Разработать рекомендации по формированию диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Отбор детей в экспериментальную группу осуществлялся с опорой на результаты заключения медико-психолого-педагогической комиссии и заключения невролога. Экспериментальная группа представлена детьми старшего дошкольного возраста в возрасте 5-6 лет, в количестве 10 человек с диагнозом дизартрия и логопедическим заключением общее недоразвитие речи II–III уровней. У всех исследуемых детей старшего дошкольного возраста зрение и слух соответствует норме. Описание участников экспериментальной группы приведено в таблице 2.

Таблица 2 – Описание участников экспериментальной группы

№ п/п	Логопедическое заключение	Возраст на момент эксперимента
Ребёнок 1	ОНР – 2 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 2	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 3	ОНР – 3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 4	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 5	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 6	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 7	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 8	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 9	ОНР – 2 уровня, дизартрия	5 лет
Ребёнок 10	ОНР – 2,3 уровня, дизартрия	5 лет

Для выявления уровня сформированности диалогической речи старших дошкольников с ОНР II–III уровней отобраны методики изучения диалогической речи детей старшего дошкольного возраста Левшиной Н.И. [43]:

- методика 1 «Наблюдение за общением воспитателя и детей»;
- методика 2 «Индивидуальная беседа с ребенком»;
- методика 3 «Разыгрывание ситуаций»;

Приведем полнотекстовое содержание диагностических методик.

Методика 1 «Наблюдение за общением воспитателя и детей».

Цель: изучить особенности диалогической речи в ситуации общения «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок».

Ход наблюдения:

Наблюдение ведется за общением воспитателя с детьми и детей друг с другом в течении одной недели по 40 минут в день. Содержание разговоров фиксировалось дословно с сохранением особенностей речи участников и их поведения.

В ходе наблюдения фиксировалось:

Легкость/затрудненность контактирования; владение речевыми оборотами для установления контакта со сверстником / взрослым, владение формами речевого этикета (приветствия, просьбы) при общении со сверстниками.

Методика 2 «Индивидуальная беседа с ребенком»

Цель: изучить особенности диалогической речи детей в специально организованных беседах.

Описание методики: устанавливается контакт с ребенком, доверительные отношения и на этом фоне создают ситуацию разговора.

Тема беседы с детьми дошкольного возраста:

- Нравиться ли тебе ходить в детский сад?
- Кто тебе нравится из ребят группы?
- С кем из ребят тебе нравится играть? Во что?
- Чем ты любишь заниматься в группе? Вместе с кем из детей?
- Есть ли у тебя в группе друг?
- Чем он тебе нравится?
- Как ты считаешь, какой твой друг?
- За что ребята тебя любят?
- Если бы у тебя была волшебная палочка, и ты мог бы творить чудеса,

какими бы ты хотел видеть своих друзей? Почему?

В ходе наблюдения фиксировалось: своевременность вступления в диалог; самостоятельность в формулировании логичных и связных высказываний; соблюдение правил ведения диалога.

Методика 3 «Разыгрывание ситуаций»

Цель: выявить умения ребёнка вступать в диалог, используя формы речевого этикета (приветствие, просьба).

Описание методики:

I ситуация. Ты пришёл в детский сад, встретил воспитательницу. Как ты её будешь приветствовать?

II ситуация. Ты хочешь взять свою любимую игрушку, она высоко на шкафу. Как бы ты обратился за помощью?

В ходе наблюдения фиксировалось: владение формами речевого этикета (приветствие, просьба) при общении со взрослыми, использование в речи невербальных средств общения (мимика, жесты).

Данные методики модифицированы под задачи настоящего исследования, с учётом критериальных характеристик проявления показателей, входящих в выделенные умения.

Соотношение исследуемых умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней и соответствующих им методик приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Соотношение умений диалогической речи и соответствующих им диагностических методик

№ п\п	Умения диалогической речи	Диагностические методики
1	Умение вступать в общение	Методика «Наблюдение за общением воспитателя и детей» (Левшина Н.И)
2	Умение поддерживать и завершать общение	Методика «Индивидуальная беседа с ребенком» (Левшина Н.И)
3	Умение использовать в речи различные формы речевого этикета	Методика «Разыгрывание ситуаций», «Наблюдение за общением воспитателя и детей» (Левшина Н.И)

Результаты диагностирования уровней сформированности умений диалогической речи фиксировались балльной оценкой в протоколе наблюдения, форма которого представлена в таблице 4. В качестве уровней сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней выделены три:

Высокий уровень сформированности умений диалогической речи (3 балла) – дошкольники старшего возраста с ОНР II–III уровней с высоким уровнем сформированности диалогических умений часто выступают

инициаторами диалога, легко вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, используют речевые обороты для установления контакта; своевременно вступают в диалог, слушают собеседника не перебивая; самостоятельно формулируют логичные и связные высказывания; используют в общении различные формы речевого этикета в соответствии с обстоятельствами и задачами общения, уместно используют в речи невербальные средства общения.

Средний уровень сформированности умений диалогической речи (2 балла) – дошкольники старшего возраста с ОНР II–III уровней со средним уровнем сформированности диалогических умений не всегда выступают инициаторами общения, часто не используют речевые обороты для установления контакта. Такие дети не всегда вступают в диалог своевременно, иногда перебивают собеседника, отвлекаются от темы диалога; формулируют логичные и связные высказывания с незначительной помощью взрослого. Дошкольники со средним уровнем сформированности диалогических умений не всегда правильно используют в речи формы речевого этикета в соответствии с обстоятельствами и задачами общения, не всегда уместно используют невербальные средства общения.

Низкий уровень сформированности умений диалогической речи (1 балл) – дети с низким уровнем сформированности умений диалогической речи дети самостоятельно не выступают инициаторами общения, испытывают затрудненность в констатировании со сверстниками и взрослыми, не используют речевые обороты для установления контакта. При общении формулируют логичные и связные высказывания только с помощью взрослого, перебивают собеседника, отвлекаются от темы беседы. Не правильно используют в речи формы речевого этикета, неуместно используют невербальные средства общения.

Проявления уровня сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней фиксируются в разработанном протоколе наблюдений представленного

в таблице 4.

Таблица 4 – Протокол наблюдения за проявлениями уровня сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников ОНР II–III уровней

№ п/п	Возраст	Умение вступать в общение			Умение поддерживать и завершать общение				Умение использовать формы речевого этикета					Уровень	Общий уровень сформированности диалогической речи	
		Владеет речевыми оборотами для установления контакта	Контактирует со взрослыми	Контактирует со сверстниками	Отвечает на вопросы	Задаёт вопросы в ходе диалога	Слушает собеседника	Своевременно вступает и завершает диалог	Высказывается логично и связно	Использует приветствия при общении со взрослыми	Использует просьбы при общении со взрослыми	Использует невербальные средства при общении со взрослыми	Использует приветствия при общении со сверстниками			Использует просьбы при общении со сверстниками
1																
2																
3																

Выявление уровня сформированности диалогических умений у старших дошкольников с ОНР II–III уровней производится в соответствии с данными приведенными в разработанной интервальной шкале, в которой количественные данные переведены в качественные уровни сформированности диалогических умений у дошкольников старшего возраста с ОНР II–III уровней в таблицах 5, 6, 7, 8.

Таблица 5 – Интервальная шкала оценивания уровней сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней

Уровень сформированности умения вступать в общение							
Умение речи	диалогической	высокий		средний		низкий	
		количество баллов					
		min	max	min	max	min	max
умение вступать в общение	в	7	9	5	6	2	4

Таблица 6 – Интервальная шкала оценивания уровней сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней

Уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение					
высокий		средний		низкий	
min	max	min	max	min	max
12	15	9	11	5	8

Таблица 7 – Интервальная шкала оценивания уровней сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней

Уровень сформированности умение использовать в речи различные формы речевого этикета					
высокий		средний		низкий	
min	max	min	max	min	max
15	18	11	14	6	10

Таблица 8 – Интервальная шкала оценивания уровней сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней

Уровни сформированности диалогической речи					
высокий		средний		низкий	
min	max	min	max	min	max
35	42	23	34	14	22

II. Формирующий этап ОЭР.

Цель: заключается в реализации разработанного комплекса игровых упражнений для формирования диалогических умений у детей 5–6 лет с ОНР II–III уровней.

III. Завершающий этап ОЭР.

Цель: в выявлении итогового уровня сформированности диалогических умений у детей 5–6 лет с ОНР II–III уровней.

Диагностирование итогового уровня сформированности диалогических умений у 5–6 лет с ОНР II–III уровней осуществлялось посредством тех же самых диагностирующих методик, что и на констатирующем этапе ОЭР.

Проведенное диагностирование по выбранным методикам позволило выявить первоначальный уровень сформированности отдельных умений диалогической речи и в целом диалогической речи у детей 5–6 лет с ОНР II–III уровней. Результаты диагностики приведены в следующем параграфе.

2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы

По результатам констатирующего эксперимента, целью которого является выявление первоначального уровня сформированности диалогических умений у детей 5–6 лет с ОНР II–III уровней, получены следующие результаты, приведенные в Приложение Б.

На рисунке 1 показано процентное соотношение диагностированных уровней сформированности диалогической речи у детей 5–6 лет с ОНР II–III уровней.

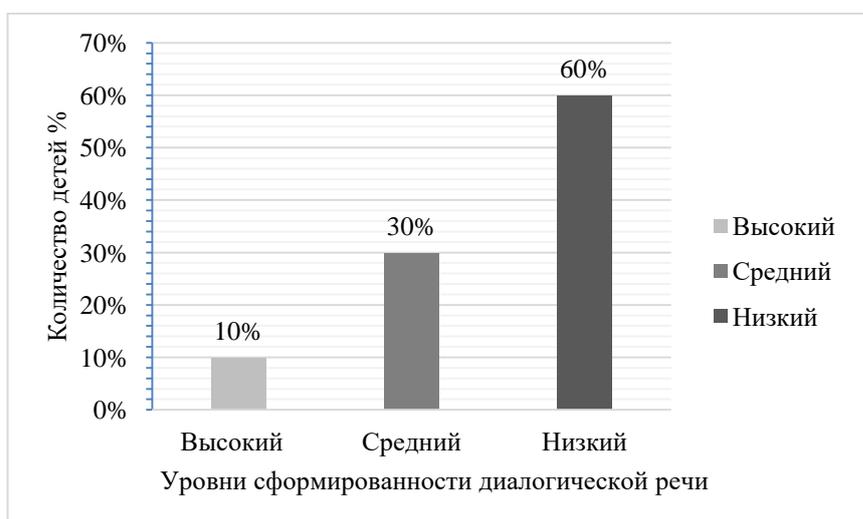


Рисунок 1. Результаты диагностирования уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Анализ результатов полученных при диагностировании уровня сформированности диалогических умений у участников экспериментальной группы по методикам изучения диалогической речи детей старшего дошкольного возраста Левшиной Н.И. позволил констатировать, что только один ребенок имеет высокий уровень сформированности умений диалогической речи. Этот ребенок имеет ОНР III уровня. По результатам

исследования он часто являлся инициатором диалога при общении со взрослыми и со сверстниками, самостоятельно использовал речевые обороты при установлении контакта, не испытывал затруднения в установлении контакта со взрослыми и со сверстниками. Во время диалога самостоятельно формулировал логичные и связные высказывания, слушал собеседника не перебивая. При общении со взрослыми и сверстниками правильно использовал формы речевого этикета и невербальные средства общения.

Средний уровень сформированности диалогических умений был диагностирован у 3-х детей. Дети со средним уровнем сформированности диалогических умений не всегда самостоятельно выступали инициаторами общения, испытывали незначительные затруднения в контактировании со взрослыми и сверстниками, часто не использовали речевые обороты для установления контакта. Во время диалога детям со средним уровнем сформированности диалогических умений требовалась незначительная помощь воспитателя при формулировании логичных и связных высказываний. При общении дети иногда отвлекались от темы разговора, перебивали собеседника. Такие дети не всегда вступали в диалог своевременно, формулировали логичные и связные высказывания с незначительной помощью взрослого, часто не использовали формы речевого этикета. Не всегда уместно использовали невербальные средства общения.

У большинства старших дошкольников с ОНР II–III уровней (6 человек) был диагностирован низкий уровень сформированности диалогической речи. Дети с низким уровнем сформированности умений диалогической речи в основном не выступали инициаторами общения, испытывали затруднение в установлении контакта со сверстниками и взрослыми, не корректно использовали речевые обороты для установления контакта. При общении формулировали логичные и связные высказывания только с помощью взрослого, перебивали

собеседника, отвлекались от темы беседы. Не правильно использовали в речи формы речевого этикета, неуместно использовали невербальные средства общения.

Рассмотрим более подробно результаты диагностирования уровней сформированности отдельных диалогических умений у старших дошкольников с ОНР II–III уровней: умение вступать в общение, умение поддерживать и завершать общение, умение использовать в речи формы речевого этикета.

I. Умение вступать в общение.

Диагностирование уровня сформированности умения вступать в общение со взрослыми и сверстниками проводилось в ходе наблюдения по методике «Наблюдение за общением воспитателя и детей» (Левшина Н.И). В протоколе наблюдения фиксировалась самостоятельность, частота и успешность установления контакта со взрослыми и сверстниками, а также владение речевыми оборотами для установления контакт.

На рисунке 2 представлено процентное соотношение диагностированных уровней сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

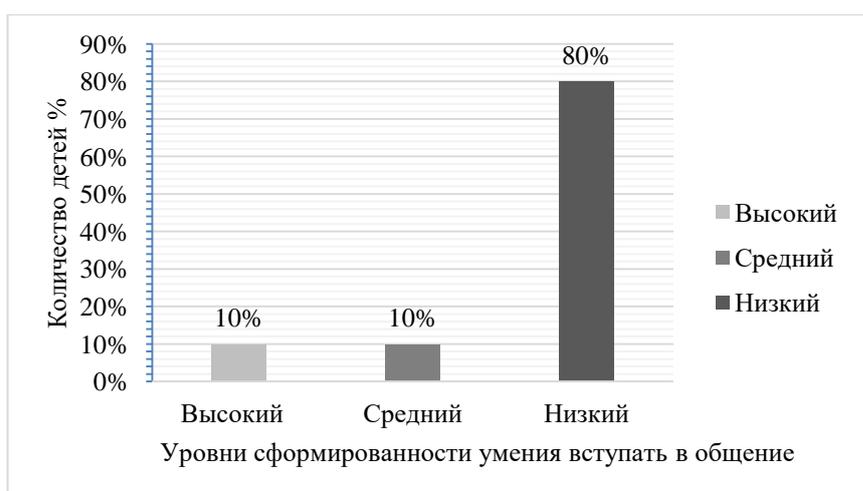


Рисунок 2. Результаты диагностирования уровня сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Высокий уровень сформированности умения вступать в общение продемонстрировал только один ребенок старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Ребенок часто являлся инициатором диалога при общении со взрослыми и со сверстниками, самостоятельно использовал речевые обороты при установлении контакта, не испытывал затруднения в установлении контакта со взрослыми и со сверстниками.

Средний уровень сформированности умения вступать в общение также был диагностирован у одного ребенка. Старший дошкольник со средним уровнем сформированности умения вступать в общение во время наблюдения не всегда самостоятельно выступал инициатором общения, испытывал незначительные затруднения в установлении контакта со взрослыми и сверстниками, часто не использовал речевые обороты для установления контакта.

Большинство старших дошкольников с ОНР II–III уровней показали низкий уровень сформированности умения вступать в общение. Дети с низким уровнем сформированности умения вступать в общение не выступали самостоятельно инициаторами общения, испытывали затруднения в установлении контакта со сверстниками и взрослыми, не правильно использовали речевые обороты для установления контакта.

Рассмотрим отдельные компоненты умения вступать в общение у участников экспериментальной группы, которые приведены в таблице (приложение В). Полученные в ходе диагностирования данные свидетельствуют о том, что большинство детей не всегда правильно используют речевые обороты для установления контакта (80%). Один ребенок (10%) не правильно использует речевые обороты. Один ребенок всегда использовал речевые обороты для установления контакта со взрослыми и сверстниками (10%).

Установление контакта со сверстниками у большинства детей затруднено. Большая часть детей старшего возраста с ОНР II–III уровней (60%) испытывают затруднения в установлении контакта со сверстниками. В

силу своего дефекта дошкольники являются робкими, замкнутыми, не идущими на контакт, это и приводит к ограниченным контактам и замедленному включению в систему общения.

Больше половины детей (60 %) не испытывают значительных затруднений при установлении контакт со взрослыми, так как в диалоге «взрослый – ребенок» взрослые доминировали, задавали больше вопросов, оказывали помощь в процессе установления контакта. Соответственно и дети произносили больше высказываний и разных слов со взрослыми партнерами.

Полученные в ходе диагностики результаты позволяют сделать вывод, что детям старшего возраста с ОНР II–III уровней труднее вступать в диалогическое взаимодействие со сверстниками, чем со взрослыми. При установлении контакта между сверстниками, дети старшего возраста с ОНР II–III уровней предпочитают на обращенное высказывание отвечать действием, а не развитием диалога. В ситуациях неорганизованной игровой деятельности молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаясь к сверстникам. Игровую деятельность старших дошкольников с ОНР II–III уровней чаще всего не является совместной, а больше напоминает игру рядом. Тематика диалогов ограниченная, дети не всегда могут поддержать разговор на определенную тему.

II. Умение поддерживать и завершать общение.

Диагностирование уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение проводилось по методике «Индивидуальная беседа с ребенком» (Левшина Н.И). В протоколе наблюдения фиксировались следующие составляющие умения поддерживать и завершать общение: способность задавать и отвечать на вопросы, высказываться логично и связно; слушать собеседника не перебивая, своевременно вступать в диалог и завершать.

На рисунке 4 показано процентное соотношение уровней сформированности умения поддерживать и завершать общение у детей старшего возраста с ОНР II–III уровней.



Рисунок 4. Результаты диагностирования уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Высокий уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение продемонстрировал один ребенок с ОНР III уровня. Во время диалога ребенок с высоким уровнем сформированности умения поддерживать и завершать общение самостоятельно отвечал на вопросы и задавал вопросы, формулировал логичные и связные речевые высказывания, слушал собеседника не перебивая, не отвлекался от темы разговора.

У половины старших дошкольников с ОНР II–III уровней диагностирован средний уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение. Во время диалога детям со средним уровнем сформированности умения поддерживать и завершать общение требовалась незначительная помощь воспитателя при формулировании логичных и связных высказываний. При общении дети иногда отвлекались от темы

разговора, перебивали собеседника. Такие дети не всегда вступали и завершали диалог своевременно.

Низкий уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение показали меньше половины старших дошкольников с ОНР II–III уровней (40%). Эти дети при общении формулировали логичные и связные высказывания только с помощью взрослого, перебивали собеседника, отвлекались от темы беседы.

Наибольшие трудности возникали у детей с формулированием вопросов в процессе беседы (приложение В). Только один ребенок с ОНР III уровня самостоятельно формулировал вопросные реплики в ходе диалога. На вопрос взрослого – «У тебя есть друг в группе?», ребенок самостоятельно задал уточняющий вопрос – «Это мальчик или девочка?». Трем детям требовалась незначительная помощь при формулировании высказываний (подбор глаголов, согласование окончаний). Больше половины детей (60%) детей показали неспособность формулировать самостоятельно вопросные реплики – не задавали вопросов в ходе диалога.

Большинство детей (80%) отвечали на вопросы взрослого логично и связно с незначительной помощью. Один ребенок (10%) на все вопросы, заданные в ходе проведения диагностики давал односложные ответы (да, нет). Один ребенок (10%) самостоятельно формулировал логичные и связные ответные реплики.

Половина (50%) детей не всегда своевременно вступали в речевое взаимодействие, перебивали собеседника, не соблюдали очередность ведения диалога.

III. Умение использовать в речи формы речевого этикета

Диагностирование уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета проводилось по двум методикам. По методике «Наблюдение за общением воспитателя и детей» (Левшина Н.И) проводилась диагностика уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета при общении со сверстниками, по методике

«Разыгрывание ситуаций» (Левшина Н.И) – диагностика уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета при общении со взрослыми. По результатам проведения двух методик и оценивания результатов, диагностировался в целом уровень сформированности умения использовать формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. Процентное соотношение диагностированных уровней сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета показано на рисунке 5.

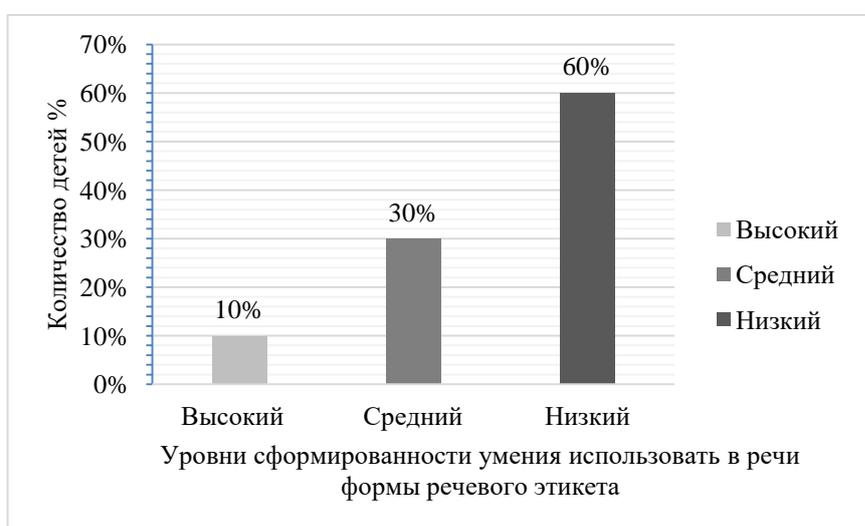


Рисунок 4. Результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Высокий уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета продемонстрировал один ребенок. Ребенок с высоким уровнем сформированности умения использовать формы речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками правильно использовал различные формы речевого этикета и невербальные средства общения.

Дети со средним уровнем сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета (30%), часто неправильно использовали

формы речевого этикета. Не всегда уместно использовали невербальные средства общения.

Большинство старших дошкольников с ОНР II–III уровней (60%) по результатам проведенных методик имеют низкий уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета. Они не правильно использовали в речи формы речевого этикета, неуместно использовали невербальные средства общения.

Рассмотрим отдельно результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать формы речевого этикета при общении со взрослыми и при общении со сверстниками у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. На рисунке 5 показано соотношение уровней сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета (приветствия) у детей старшего дошкольного возраста при общении со взрослыми и со сверстниками.

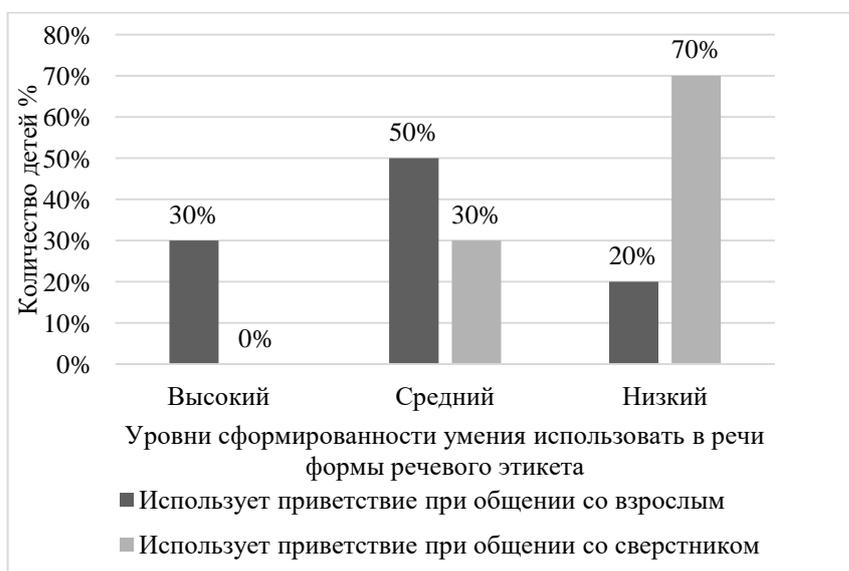


Рисунок 5. Результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета (приветствия) при общении со взрослыми и со сверстниками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Большинство старших дошкольников с ОНР II–III уровней (70%) не используют приветствие при общении со сверстниками. Меньше половины (30%) не всегда используют приветствие при общении со сверстниками. Ни один ребенок не продемонстрировал высокий уровень сформированности умения использовать приветствие при общении со сверстниками.

Результаты диагностирования умения использовать приветствие при общении со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста отличается от результатов диагностирования умения использовать в речи приветствие при общении со сверстниками в лучшую сторону. Высокий уровень сформированности умения использовать приветствие при общении со взрослым продемонстрировали 30% старших дошкольников с ОНР II–III уровней. Они правильно и адресно использовали приветствие «Здравствуйте, Татьяна Ивановна». Половина детей (50%) использовали приветствие не правильно, при разыгрывании речевой ситуации дети «Ты пришёл в детский сад, встретил воспитательницу. Как ты её будешь приветствовать?» дети со средним уровнем сформированности умения использовать формы речевого этикета говорили «Привет», или «Ну, я поздороваюсь». Два ребенка с ОНР II уровня (20%) продемонстрировали низкий уровень сформированности умения использовать в речи приветствие, в речевой ситуации «Ты пришёл в детский сад, встретил воспитательницу. Как ты её будешь приветствовать?», один ребенок пожал плечами и не продемонстрировал вербального ответа, второй ответил «Ну, все нормально».

Результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи просьбы у старших дошкольников с ОНР II–III уровней при общении со взрослыми и со сверстниками приведены на рисунке 6.

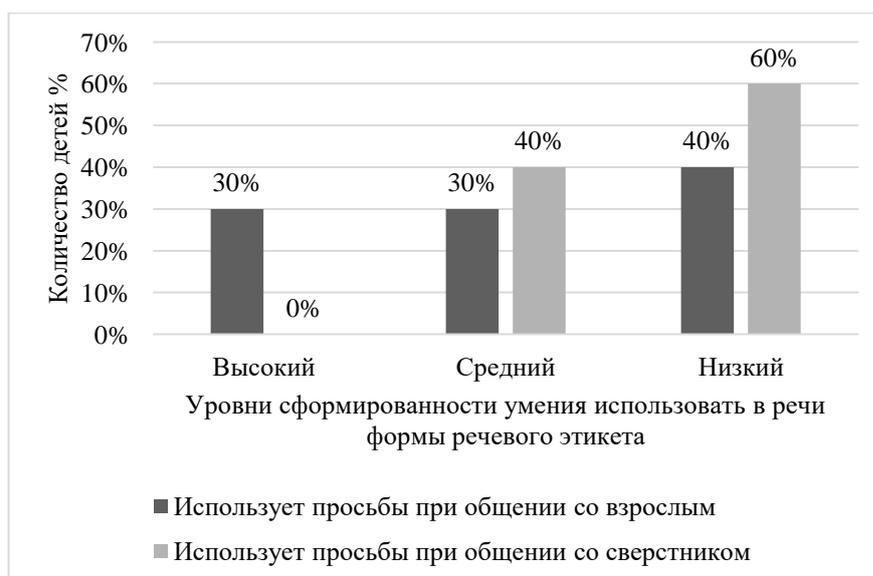


Рисунок 6. Результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета (просьбы) при общении со взрослыми и со сверстниками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

На рисунке 6 видно, что высокий уровень сформированности умения использовать в речи просьбы при общении со сверстниками не продемонстрировал ни один ребенок старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровней. Средний уровень сформированности умения использовать в речи просьбы продемонстрировали меньше половины детей (40%), эти дети использовали просьбы при общении со сверстниками не всегда или не правильно. Больше половины (60%) детей продемонстрировали низкий уровень сформированности умения использовать в речи просьбы – в процессе наблюдения не использовали просьбы.

При общении со взрослыми в основном дети старшего дошкольного возраста используют формы речевого этикета (просьбы), почти половина дошкольников (30%) продемонстрировали высокий уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета (просьбы), использовали правильно и адресно. Меньше половины (30%) использовали формы речевого этикета неправильно и 40% детей не использовали совсем.

По результатам констатирующего этапа ОЭР установлено преобладание низкого уровня сформированности диалогических умений у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. В основном дети старшего дошкольного возраста испытывают затруднения при установлении контакта со сверстниками, затрудняются самостоятельно формулировать логичные и связные реплики в ходе диалога, не всегда или не правильно используют формы речевого этикета при общении со сверстниками и со взрослыми.

С опорой на анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ результатов полученных на констатирующем этапе ОЭР, разработан и реализован комплекс игровых упражнений с целью формирования диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Принципы проектирования Комплекса игровых упражнений: природосообразность, гуманизация, целенаправленность, индивидуализация, практико-ориентированность.

Реализация Комплекса игровых упражнений для формирования диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней проводилась в три этапа. В соответствии с задачами каждого этапа разработаны и реализованы 30 игровых упражнений, представленные в Приложении А. Упражнения проводились 2 раза в неделю по 25 минут на протяжении 6 месяцев.

Реализация Комплекса игровых упражнений началась после обработки результатов констатирующего этапа ОЭР. Содержание Комплекса игровых упражнений ориентировано на старших дошкольников с ОНР II–III уровней с учетом уровня сформированности у них диалогической речи.

I. Первый этап комплекса (подготовительный).

Цель – обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик.

Задачи подготовительного этапа:

1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта по образцу.
2. Сформировать умение отвечать на вопросы по образцу.
3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога по образцу.
4. Сформировать умение слушать собеседника.
5. Сформировать умение вступать в диалог и завершать по образцу.
6. Сформировать умение высказываться логично и связно используя речевой образец.
7. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого этикета по образцу (просьбы, приветствия, извинения и т.д.).

При реализации подготовительного этапа Комплекса игровых упражнений упор делался на подражательные способности детей, известно, что дошкольники заимствуют те речевые образцы, которые чаще всего слышат. Комплекс игровых упражнений обеспечивает многократное восприятие детьми разнообразных диалогических реплик. На данном этапе проводились следующие игровые упражнения: подвижные и музыкальные игры с готовыми диалогическими текстами, игровые диалоги, дидактические игры.

Для активизации интереса детей к общению с взрослыми и со сверстниками и создания благоприятного психологического климата в группе, в Комплекс игровых упражнений включены игры мотивационного характера, которые проводились в начале каждого занятия. На подготовительном этапе реализации комплекса игровых упражнений в качестве мотивационного игрового упражнения использовалась подвижная игра «Змея».

На первом этапе реализации Комплекса игровых упражнений у детей с низким и средним уровнями сформированности диалогической речи возникали затруднения в установлении контакта, в понимании задания, при заучивании реплик.

Например, в подвижной игре «Паровоз», детям с низким уровнем сформированности умений диалогической речи требовалось дополнительное время для запоминания готовых реплик, речевая поддержка взрослого для преодоления застенчивости и сложностей включения во взаимодействие со сверстниками. Дети с высоким и средним уровнем сформированности умений диалогической речи сразу активно включались в игру, имели положительный эмоциональный настрой. На первом занятии ведущим выступал взрослый, который сначала вовлекал в игру детей с высоким и средним уровнем сформированности умения вступать в общение, а затем постепенно подключал детей с низким уровнем.

При разыгрывании игровых диалогов «Почемучки?», «Капризная киска», «Перебивалка» детям с низким уровнем сформированности диалогической речи и некоторым детям со средним уровнем сформированности диалогической речи требовалась дополнительная индивидуальная проработка содержания, в том числе и в парах для заучивания в текстах. Для повышения и поддержания интереса детей использовались игрушки – герои диалогов, а также театральные костюмы. При разыгрывании диалога взрослый акцентировал внимание детей на интонации, мимике и жестах. Подбор участников игрового диалога осуществлялся с учетом уровня сформированности диалогических умений, в пару к ребенку с низким уровнем сформированности диалогических умений выбирался ребенок более активный ребенок со средним уровнем или высоким уровнем сформированности диалогических умений.

С каждым последующим игровым упражнением отмечались позитивные изменения в процессе взаимодействия детей друг с другом, дети быстрее и легче вступали в контакт. В целом, работа на подготовительном этапе реализации комплекса игровых упражнений характеризовалась благоприятной атмосферой и хорошим настроением воспитанников. Стоит отметить что разыгрывание диалогов дети продолжали самостоятельно в течение дня во время свободной игровой деятельности.

II. Второй этап комплекса (основной).

Цель – формирование умения оперировать не только заученными репликами по образцу (репродуктивными), но и самостоятельно построенными (продуктивными). Переход от использования готовых реплик к самостоятельно построенным был постепенным и последовательным. На данном этапе использовались дидактические игры, игровые ситуации, музыкальные игры без готовых диалогических текстов, игровые этюды, подвижные игры без готовых диалогических текстов.

Задачи основного этапа:

1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта не только заученными, но и самостоятельно построенными.
2. Сформировать умение отвечать на вопросы не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные ответные реплики.
3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные вопросные реплики.
4. Продолжить формировать умение слушать собеседника.
5. Сформировать умение вступать в диалог и завершать не только по образцу, но и самостоятельно.
6. Сформировать умение высказываться логично и связно не только используя речевой образец, но и самостоятельно построенные реплики.
7. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого этикета не только по образцу (просьбы, приветствия, извинения и.т.д.), но и самостоятельно.

В качестве мотивационного игрового упражнения на данном этапе Комплекса игровых упражнений детям предлагалась музыкальная игра «Здравствуйте, до свидания», целью которой было активизировать потребность детей к общению друг с другом, поддержать положительный

эмоциональный настрой. Дети активно принимали участие в игре, не испытывая значительных затруднений.

На втором этапе реализации Комплекса игровых упражнений у детей старшего дошкольного возраста возникали значительные затруднения в понимании правил игровых упражнений, при самостоятельном построении вопросно-ответных реплик, в использовании форм речевого этикета.

Например, в дидактической игре «Вопрос с подсказками» детям с низким уровнем сформированности диалогических умений и некоторым детям со средним уровнем сформированности диалогических умений потребовалась дополнительная работа в микрогруппах, для уточнения правил игры, понимания содержания игры и запоминания символов. Для поддержания интереса у детей, игра носила соревновательный характер и сопровождалась постоянной мотивирующей речевой поддержкой взрослого.

В ходе дидактической игры «Все ли мы увидели» дети с низким уровнем сформированности диалогических умений, и некоторые дети со средним уровнем сформированности диалогической речи испытывали затруднения в построении вопросных реплик. Вопросы носили однотипный характер, часто повторялись, в таких ситуациях взрослый подключался к игре и давал подсказки с возможными вариантами вопросных высказываний. С каждым последующим игровым упражнением отмечались позитивные изменения у детей в формулировании вопросных реплик.

В дидактической игре «Игрушка» детям предлагалось разделить на две команды, выбиралась игрушка (часто дети предлагали свои игрушки принесенные из дома). Давалось время на рассматривание игрушки, одна команда задавала вопросы, которые касались выбранной игрушки, а вторая отвечала. В начале игры дети с низким уровнем сформированности диалогических умений отмалчивались и не задавали вопросы, не отвечали, но постепенно подключались к игре. Один ребенок начал участвовать в игре только после того как была выбрана его игрушка. Дети со средним уровнем и

высоким принимали активное участие в игре, получали фишки за каждый заданный вопрос и ответ. Во время игры логопед давал только положительные комментарии, не акцентируя внимание детей на односложных ответах и повторяющихся вопросах.

Всем детям очень понравилась игровая ситуация «Добрые пожелания», все дети активно принимали участие в игре, взаимодействовали друг с другом, придумывали разные пожелания не только друг другу, но и своим близким.

В процессе реализации второго этапа Комплекса игровых упражнений был сделан упор на индивидуальный подход с учетом уровня сформированности диалогических умений каждого ребенка. Проработка отдельных игровых упражнений происходила индивидуально, в парах или в микроподгруппах.

Третий этап Комплекса упражнений – заключительный, целью данного этапа является формирование умения самостоятельно использовать в речи различные виды диалогических реплик. На данном этапе используются игровые упражнения, которые побуждают детей к самостоятельному построению диалогических реплик, например: игровые ситуации, театральные этюды, дидактические игры, ролевые диалоги, театральные игры с придуманным сюжетом.

Задачи заключительного этапа:

1. Сформировать умение владеть самостоятельно построенными речевыми оборотами для установления контакта.
2. Сформировать умение отвечать на вопросы используя самостоятельно построенные ответные реплики.
3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога используя самостоятельно построенные вопросные реплики.
4. Закрепить умение слушать собеседника.
5. Сформировать умение самостоятельно вступать в диалог и завершать.

6. Сформировать умение высказываться логично и связно используя самостоятельно построенные реплики.

7. Сформировать умение самостоятельно использовать в речи различные формы речевого этикета.

В качестве мотивационного игрового упражнения на заключительном этапе Комплекса игровых упражнений детям предлагалась игровая ситуация «Сотворение чуда», целью которой было заинтересовать детей, поддержать положительный эмоциональный настрой. Старших дошкольников с ОНР II–III уровней с удовольствием принимали участие в игре, придумывали разнообразные занятия не только для сверстников, но и самостоятельно предлагали поучаствовать воспитателю и другим взрослым находящимся рядом.

На заключительном этапе у старших дошкольников с ОНР II–III уровней возникали незначительные трудности при поддержании диалога, при использовании в речи форм речевого этикета.

Например, при разыгрывании театрального этюда «Зайка приглашает белочку на день рождения». В начале взрослый рассказывал детям ситуацию, инсценируя ее с помощью игрушек: Белочка собирала в лесу грибы и встретила Зайчика. Он нес полную корзинку спелых яблок и очень торопился. Белочка и Зайка были друзьями и очень обрадовались, встретив друг друга. Они стали разговаривать. Проект диалога детям не сообщался. Детям предлагалось разыграть возможный диалог между зайчиком и белочкой. У детей с низким уровнем сформированности умений диалогической речи и у некоторых детей со средним уровнем сформированности диалогических умений возникали трудности с развитием диалога после приветствия. Ребята испытывали затруднения в придумывании темы разговора, подборе слов и соответственно в формулировании реплик. В моменты затруднения подключался логопед и предлагал возможные темы диалога, направляя детей. При распределении ролей этюда учитывались пожелания и выбор детей, велась индивидуальная

и подгрупповая работа по построению диалога, уделялось внимание мимике, жестам и интонации роли выбранного героя. Для поддержания заинтересованности детей при разыгрывании этюда использовались костюмы белочки и зайчики, различные атрибуты, в качестве зрителей приглашались ребята из других групп, что также повышало мотивацию у детей.

При проведении дидактической игры «Вежливые поиски» все дети справились с заданием, только иногда некоторые из детей забывали употреблять формы речевого этикета, но при напоминании, исправляли свои ошибки, употребляя разнообразные формы вежливых слов. При проработке усложненного варианта игры дети затруднялись в формулировании ответных реплик с использованием форм речевого этикета, иногда давали односложные ответы. С каждым следующим повтором игрового упражнения ситуация улучшалась, дети быстрее реагировали на вопросы, формулировали логичные и связные ответные высказывания с использованием разнообразных форм речевого этикета и в целом демонстрировали навыки независимых собеседников.

С целью диагностирования итогового уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней проведен итоговый срез с помощью диагностических методик, используемых на констатирующем этапе ОЭР.

2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

Целью завершающего этапа ОЭР явилось выявление итогового уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. На основании протокола наблюдения за проявлениями уровней сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней (Приложение В), составленного на завершающем этапе ОЭР, удалось выявить итоговый уровень сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. Полученные данные отображены на рисунке 7.

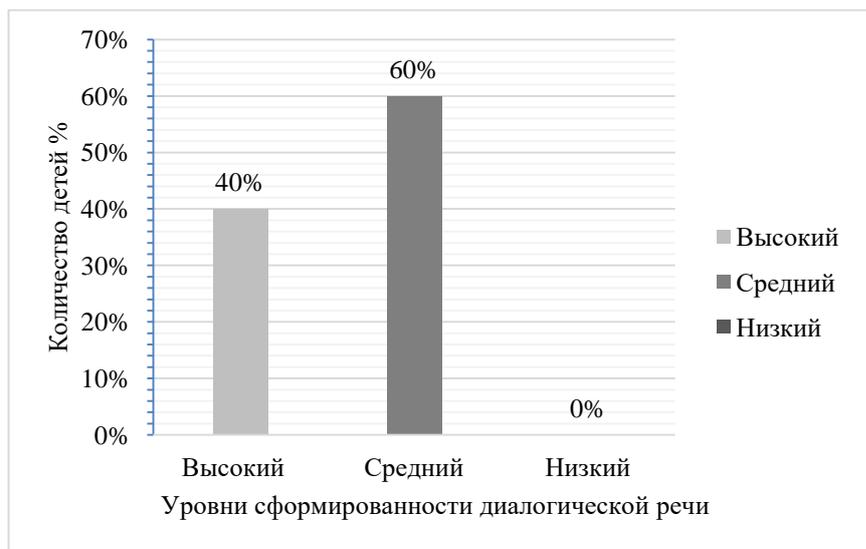


Рисунок 7. Результаты диагностирования уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней на завершающем этапе ОЭР

Больше половины детей (60%) продемонстрировали средний уровень сформированности диалогических умений на завершающем этапе ОЭР. Почти у половины детей (40%) диагностирован высокий уровень сформированности диалогических умений. Анализ эмпирических данных

полученных в ходе завершающего этапа ОЭР показал, что уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста на завершающем этапе ОЭР изменился в лучшую сторону, что свидетельствует о высокой результативности формирующего этапа ОЭР.

Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Этап ОЭР		Констатирующий этап ОЭР	Завершающий этап ОЭР
Уровень сформированности диалогической речи	В	10% (1 ребёнок)	40% (4 ребёнка)
	С	30% (3 ребёнка)	60% (6 детей)
	Н	60% (6 детей)	0%

Результаты первоначального и итогового диагностирования уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней свидетельствуют о повышении уровня сформированности диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста. Низкий уровень сформированности умений диалогической речи не продемонстрировал ни один ребенок экспериментальной группы. Количество детей с высоким уровнем сформированности умений диалогической речи увеличилось с 10% до 40%.

Результаты диагностирования отдельных умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на завершающем этапе ОЭР: умения вступать в общение, умение поддерживать и завершать диалог, умение использовать в речи формы речевого этикета, представлены на рисунках 8,9,10.

Диагностирование уровня сформированности умения вступать в общение проводилось по методике «Наблюдение за общением воспитателя и детей» (Левшина Н.И.) [43]. На рисунке 8 показано процентное соотношение уровней сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на завершающем этапе ОЭР. Больше половины детей (60%) продемонстрировали высокий уровень сформированности умения вступать в общение, меньше половины детей (40%) продемонстрировали средний уровень сформированности умения вступать в общение. Детей с низким уровнем сформированности умения вступать в общение нет.

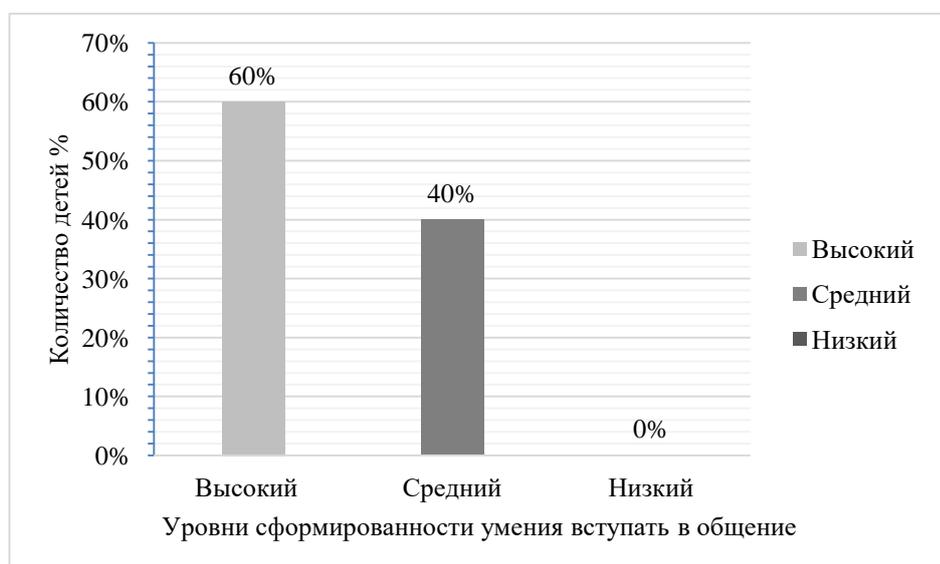


Рисунок 8. Результаты диагностирования уровня сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней на завершающем этапе ОЭР

Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Этап ОЭР		Констатирующий этап ОЭР	Завершающий этап ОЭР
Уровень сформированности умения вступать в общение	В	10% (1 ребёнок)	60% (6 детей)
	С	10% (1 ребёнок)	40% (4 ребёнка)
	Н	80% (8 детей)	0%

Результаты первоначального и итогового диагностирования уровня сформированности умения вступать в общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней свидетельствуют о повышении уровня диагностируемых умений. Низкий уровень сформированности умений вступать в общение на завершающем этапе ОЭР не продемонстрировал ни один ребенок экспериментальной группы. Количество детей с высоким уровнем сформированности умения вступать в общение увеличилось на 50% (5 человек). Диагностирование уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение проводилось по методике «Индивидуальная беседа с ребенком» (Левшина Н.И.) [43]. На рисунке 9 показано процентное соотношение диагностированных уровней сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. Детей с низким уровнем сформированности умения поддерживать и завершать общение – нет. Основная часть детей (60%) продемонстрировала средний уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение, меньше половины старших дошкольников с ОНР II–III уровней (40%) показали высокий уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение.

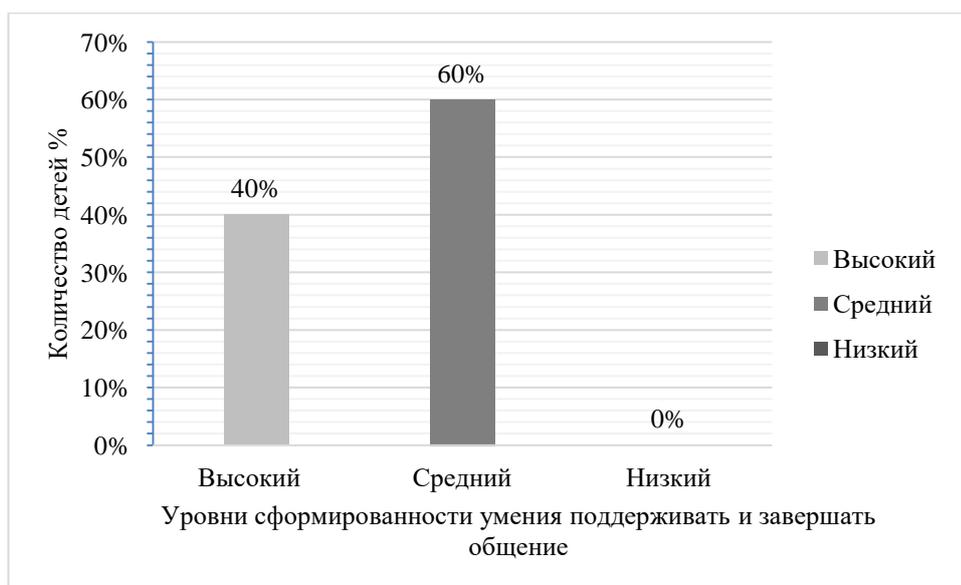


Рисунок 9. Результаты диагностирования уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на завершающем этапе ОЭР

Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностирования уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Этап ОЭР		Констатирующий этап ОЭР	Завершающий этап ОЭР
Уровень сформированности умения поддерживать и завершать общение	В	10% (1 ребёнок)	40% (4 ребёнка)
	С	50% (5 детей)	60% (6 детей)
	Н	40% (4 ребёнка)	0%

Результаты первоначального и итогового диагностирования уровня сформированности умения поддерживать и завершать общение у старших дошкольников с ОНР II–III уровней свидетельствуют о повышении уровня

диагностируемых умений. Низкий уровень сформированности умений поддерживать и завершать общение на завершающем этапе ОЭР не продемонстрировал ни один ребенок экспериментальной группы. Количество детей с высоким уровнем сформированности умения поддерживать и завершать общение увеличилось на 30% (3 человека).

Диагностирование уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета проводилось по методикам «Разыгрывание ситуаций», «Наблюдение за общением воспитателя и детей» (Левшина Н.И.) [43]. На рисунке 10 представлено процентное соотношение диагностированных уровней сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней. Больше половины детей старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровней (60%) продемонстрировали средний уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета. Меньше половины детей (40%) показали высокий уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета. Старшие дошкольники с ОНР II–III уровней с низким уровнем сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета нет.

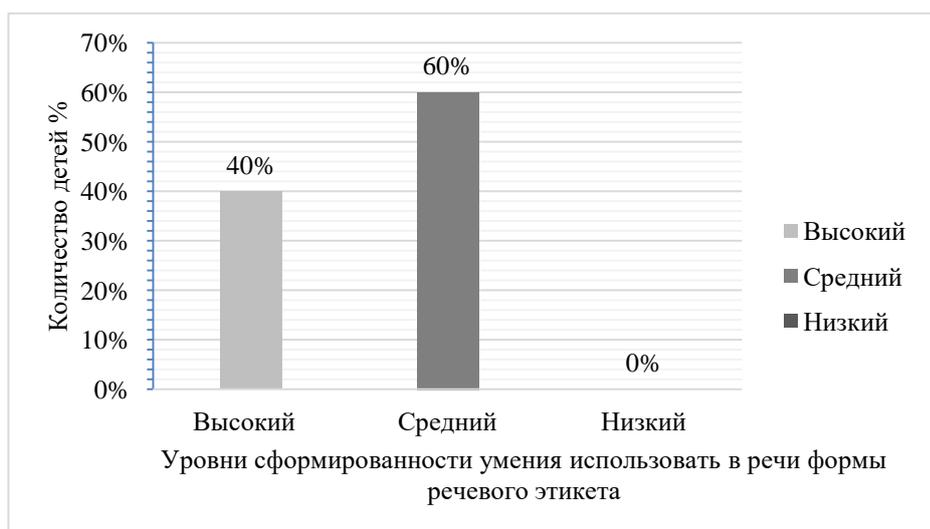


Рисунок 10. Результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на завершающем этапе ОЭР

Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Этап ОЭР		Констатирующий этап ОЭР	Завершающий этап ОЭР
Уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета	В	10% (1 ребёнок)	40% (4 ребёнка)
	С	30% (3 ребёнка)	60% (6 детей)
	Н	60% (6 детей)	0%

Результаты первоначального и итогового диагностирования уровня сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней свидетельствуют о повышении уровня диагностируемых умений. Низкий уровень сформированности умений использовать в речи формы речевого этикета на завершающем этапе ОЭР не продемонстрировал ни один ребенок экспериментальной группы. Количество детей с высоким уровнем сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета увеличилось на 30% (3 человека).

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных с опорой на результаты диагностирования умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней по низкому, среднему и высокому уровням сформированности на констатирующем и завершающем этапах ОЭР представленным в таблице 13, позволил прийти к следующим выводам. результате реализации комплекса игровых упражнений на формирующем этапе ОЭР, большинство детей

продемонстрировали более высокий уровень сформированности диалогических умений к завершающему этапу ОЭР, чем ранее. Анализируя результаты таблицы 13, можно сказать, что самые низкие показатели на начало ОЭР диагностированы по двум умениям, умению вступать в общение 80% и умению использовать в речи формы речевого этикета 60%. К завершающему этапу ОЭР отмечается позитивный сдвиг, низкий уровень сформированности умений диалогической речи не диагностирован ни у одного ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровней.

Таблица 13 – Результатов констатирующего и завершающего этапов ОЭР

Уровни сформированности диалогической речи	Констатирующий этап ОЭР	Завершающий этап ОЭР	Сравнительный результат
уровень сформированности диалогической речи			
высокий уровень	10% (1 человек)	40% (4 человека)	> на 30% (3 человека)
средний уровень	30% (3 человека)	60% (6 человек)	> на 30% (3 человека)
низкий уровень	60% (6 человек)	0% (0 человек)	< на 60% (6 человек)
уровень сформированности умения вступать в общение			
высокий уровень	10% (1 человек)	60% (6 человек)	> на 50% (5 человек)
средний уровень	10% (1 человек)	40% (4 человека)	> на 30% (3 человека)
низкий уровень	80% (8 человек)	0% (0 человек)	< на 80% (8 человек)
уровень сформированности умения поддерживать и завешать общение			
высокий уровень	10% (1 человек)	40% (4 человека)	> на 30% (3 человека)
средний уровень	50% (5 человек)	60% (6 человек)	> на 10% (1 человека)
низкий уровень	40% (4 человека)	0% (0 человек)	< на 40% (4 человека)
уровень сформированности умения использовать в речи формы речевого этикета			
высокий уровень	10% (1 человек)	40% (4 человека)	> на 30% (3 человека)
средний уровень	30% (3 человека)	60% (6 человек)	> на 30% (3 человека)
низкий уровень	60% (6 человек)	0% (0 человек)	< на 60% (6 человек)

Результаты завершающего этапа ОЭР указывают на повышение уровня сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников ОНР II–III уровней, что подтверждает результативность разработанного и реализованного Комплекса игровых упражнений.

Выводы по главе 2

Практическая часть данного исследования началась с выборки исследуемых и подборе диагностических методик для выявления уровня сформированности диалогических умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней. В результате реализации констатирующего этапа ОЭР получены первичные данные по уровню сформированности диалогической речи и отдельных умений диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней:

- умения диалогической речи – высокий уровень 10% (1 человек), средний уровень 30% (3 человека), низкий уровень 60% (6 человек);
- умение вступать в общение – высокий уровень 10% (1 человек), средний уровень 10% (1 человек), низкий уровень 80% (8 человек);
- умение поддерживать и завершать общение – высокий уровень 10% (1 человек), средний уровень 50% (5 человек), низкий уровень 40% (4 человека);
- умение использовать в речи формы речевого этикета – высокий уровень 10% (1 человек), средний уровень 30% (3 человека), низкий уровень 60% (6 человек).

Результаты диагностирования, полученные на констатирующем этапе ОЭР стали основой для разработки комплекса игровых упражнений для формирования диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II–III уровней, выстроенный с опорой на принципах индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности; содержание которого обогащено упражнениями коммуникативной направленности, реализуется поэтапно и поуровнево; нацелено на формирование умения вступать в общение; умения поддерживать и завершать общение; умения использовать в речи различные формы речевого этикета. Комплекс игровых упражнений внедрен

в педагогический процесс дошкольной образовательной организации и успешно реализован.

По завершению реализации Комплекса игровых упражнений на формирующем этапе ОЭР, осуществлен завершающий этап ОЭР. На завершающем этапе ОЭР в результате итогового диагностирования уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней, выявлены следующие уровни сформированности умений диалогической речи:

- умения диалогической речи – высокий уровень 40% (4 человека), средний уровень 60% (6 человек), низкий уровень 0% (0 человек);
- умение вступать в общение – высокий уровень 60% (6 человек), средний уровень 40% (4 человека), низкий уровень 0% (0 человек);
- умение поддерживать и завершать общение – высокий уровень 40% (4 человека), средний уровень 60% (6 человек), низкий уровень 0% (0 человек);
- умение использовать в речи формы речевого этикета – высокий уровень 40% (4 человека), средний уровень 60% (6 человек), низкий уровень 0% (0 человек).

Сравнительный анализ результатов констатирующего и завершающего этапов ОЭР продемонстрировал повышение уровня сформированности умений диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней как в целом так и отдельных умений, что свидетельствует о результативности разработанного комплекса игровых упражнений для формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровней в условиях дошкольной образовательной организации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие диалогической речи детей является одной из актуальных задач в теории и практике логопедии, поскольку речь служит средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. В последние годы число детей, имеющих общее недоразвитие речи, неуклонно увеличивается, в связи с чем проблема формирования навыков диалогической речи у данного контингента детей приобретает особую актуальность.

Старший дошкольный возраст является особенно важным периодом для социально - коммуникативного развития детей. Ученые отмечают, что детский сад привлекает старших дошкольников, прежде всего возможностью общаться со сверстниками. В дошкольном возрасте диалогическое общение детей со сверстниками рассматривается как резерв речевого развития, сфера саморазвития языковой способности и коммуникативной самодеятельности.

У старших дошкольников с ОНР II–III уровней особенности высших психических функций затрудняют формирование диалогической речи. Дефицит диалогического общения сказывается на развитии связной речи дошкольника с ОНР II–III уровней, овладении им письмом и чтением на способности детей к обучению и полноценной социальной адаптации.

Анализ подходов к раскрытию сущности исследуемого феномена позволил под диалогической речью старших дошкольников с ОНР II–III уровней понимать процесс сменяющих друг друга речевых высказываний, именуемых реплики-стимулы и реплики-реакции, проявляющихся в умениях детей организовать и регулировать свои действия в коммуникативных ситуациях.

Теоретическая основа работы, описанная выше, позволила выделить в структуре диалогической речи старших дошкольников с ОНР II–III уровней следующие умения диалогической речи: умение вступать в диалог, умение

поддерживать диалог и умение завершать диалог. В качестве основных уровней сформированности диалогических умений выделены и охарактеризованы: высокий, средний и низкий.

В настоящее время в методике развития диалогической речи дошкольников с ОНР преобладают разговоры и подготовленные и неподготовленные беседы взрослого с детьми. В то время как многочисленные исследования по проблеме формирования диалогической речи детей с речевыми нарушениями выделяют два необходимых аспекта для формирования диалогической речи детей. Во первых предоставление детям с речевыми нарушениями возможности диалогического взаимодействия «ребенок – ребенок», для развития навыков независимых собеседников. Во вторых – использование игр, поскольку игра это естественный и лучший способ для детей учиться, В игре дети удовлетворяют потребности и желание исследовать свой мир через реальный опыт и естественную среду, развивают творческие способности. В настоящее время в методике развития диалогической речи дошкольников с ОНР преобладают разговоры и подготовленные и неподготовленные беседы взрослого с детьми. В то время как многочисленные исследования по проблеме формирования диалогической речи детей с речевыми нарушениями выделяют два необходимых аспекта для формирования диалогической речи детей. Во первых предоставление детям с речевыми нарушениями возможности диалогического взаимодействия «ребенок – ребенок», для развития навыков независимых собеседников. Во вторых – использование игр, поскольку игра это естественный и лучший способ для детей учиться, В игре дети удовлетворяют потребности и желание исследовать свой мир через реальный опыт и естественную среду, развивают творческие способности.

Учитывая результаты исследований отечественных и зарубежных ученых по проблеме формирования диалогической речи у дошкольников, была сделана попытка исправить названные недочеты. Разработан Комплекс

игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципах индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности; содержание которого обогащено упражнениями коммуникативной направленности мотивирующих детей на совместную деятельность, реализуется поэтапно и поуровнево; нацелено на формирование умения вступать в общение; умения поддерживать и завершать общение; умения использовать в речи различные формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Разработан Комплекс игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципах индивидуализации, практико-ориентированности, вариативности; содержание которого обогащено упражнениями коммуникативной направленности мотивирующих детей на совместную деятельность, реализуется поэтапно и поуровнево; нацелено на формирование умения вступать в общение; умения поддерживать и завершать общение; умения использовать в речи различные формы речевого этикета у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

В рамках завершающего этапа ОЭР выявлен итоговый уровень сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней.

Анализ полученных данных показал значительное улучшение уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР II–III уровней на завершающем этапе ОЭР, по сравнению с результатами констатирующего этапа. Количество детей с высоким и средним уровнем сформированности диалогической речи увеличилось на 30% каждый, количество детей с низким уровнем сократилось на 60%.

Стоит обратить внимание на тот факт, что формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста необходимо параллельно с развитием словаря, грамматической и фонетической сторон речи.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Издательский центр «Академия», — 2006. — 400 с.
2. Алмазова, А. А. Характеристика диалогической речи детей с речевым недоразвитием// Диагностика и коррекция нарушений речевого развития у детей. Сборник статей. – Ижевск, 2008.
3. Арушанова, А. Г. и др. Истоки диалога. 5 – 7 лет/ А. Г.Арушанова, Н. В.Дурова, Р. А.Иванкова, Е. С.Рычагова. – М.: Мозаика-Синез, 2004. – 186с.
4. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет. Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2002
5. Базжина, Т. В. Диалог на начальном этапе языкового развития// Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / ред. С. Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1992. – С. 57–66.
6. Бизицова, О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре / О. А Бизицова. – М.: Скрипторий 2003. –136 с.
7. Бизицова, О. А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.07 / Бизицова Ольга Анатольевна. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.
8. Бизицова, О. А. Теория и технология развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах т схемах: Учебное пособие – 3 –е изд., перераб. и доп. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 93 с.
9. Брызгунова, Е. А. Диалог // Русский язык: энциклопедия М.: СЭ, 1979. С. 74.
10. Брюховский, Л. А. Дизартрия. Учебно-методическое пособие. – Изд-е 2, перераб. и доп. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. – 180 с.

11. Брюховских, Л. А. Диагностические методики для выявления особенностей диалогоической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня // Л. А. Брюховских // Логопед в детском саду. – 2016. – № 1. – С. 3-6.
12. Вакуленко, Ю. А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду. – М.: Педагогика, 2008. – 153 с.
13. Вершина, О. М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи / О. М. Вершина. – М.: Просвещение, 2003. – 246 с.
14. Винокур, Т. Г. Десять заповедей культуры речевого поведения. /Т.Г. Винокур // Незабытые голоса России: Звучат голоса отечественных филологов. Вып. I. – М.: Языки славянских культур, 2009. – С. 50–63
15. Волкова, Л. С. Логопедия: учебник для студ. Дефектол. Фак. Пед. Высш. Учеб. Заведений / Под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. И доп. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2007. – С. 513-524
16. Волкова Г.А. Энциклопедический словарь логопеда – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2014. – 256с. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. — М.: В. Секачев, 2007. — 224 с
17. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. Пособие / В.К. Воробьева. М.: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
18. Выготский, Л. С. Детская речь / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 2006. – 420 с.
19. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1995. – 77 с.
20. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с, ил. – (Акад. пед. наук СССР

21. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов // Дефектология. – 2008. – №4. – С8-10
22. Глухов, В. П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи / В.П. Глухов. – М.: Союз, 2007. – 156 с.
23. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебно - методическое пособие для студентовпед. И гумати. Вузов и практикующих логопедов. Издание2-е, исправленное и дополненное. - М.: В. Секачев, 2017. - 232 с
24. Глухов, В. П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. М., 2007. – 68 с.
25. Гойхман, О. Я. Основы речевой коммуникации: учеб. для вузов / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 272 с.
26. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация / под ред. О.Я. Гойхман. – М.: Инфа, 2006. – 272 с
27. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования / Методическое пособие –М.: АРКТИ, 2018.-80с.
28. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативный подход к изучению речевого развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2018. – № 8 – С. 118-122 <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=12377> (дата обращения 10.07.2021)
29. Жукова Н. С. Формирование устной речи. Учебно-методическое пособие. – М.:Соц.-полит. Журн., 1994. – 96с.
30. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. – Екатеринбург, 2006. – 316 с
31. Жукова, Н. С. Преодоление ОНР у детей / Н.С. Жукова. – М.: Союз, 2008. – 142с

32. Изимов, А. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
33. Казаковская, В. В. Коммуникативные навыки ребенка в диалоге. // Ребенок как партнер в диалоге. - СПб.: Издательство Мозаика - синтез, 2003.
34. Капитовская, О. А., Плохотнюк М. Г. Развитие диалогической речи у детей с речевыми нарушениями/ О. А.Капитовская, М. Г.Плохотнюк. – СПб.: КАРО, 2005. – 64 с
35. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – САГА, 2002
36. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. Методическое пособие. Коноваленко, С. В. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. - 48 с.
37. Коротовских, Т. В. Особенности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: ст. по матер. XL VIII междунар. Науч.-практ. Конф. №1(48). Новосибирск: СибАК, 2015.
38. Кучинский, Г. М. Диалог и мышление. – Минск: Университетское, 2012. – 120 с.
39. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: КАРО, 2004. – 160 с
40. Лалаева, Р. И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. – Ростов н/Д : «Феникс», СПб : «Союз», 2004. – 224с.
41. Левина, Р. Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2009. – 159с
42. Левшина, Н. И. Диагностические методики по проблеме социально – личностного воспитания и развития дошкольников [электронный ресурс] :

учебное пособие / под ред. Н.И. Левшиной, Т.М. Бабуновой. - 2 -е изд. испр. и доп. – М. : ФЛИНТА. 2015. – 161.

43. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. М.: Просвещение, 1995. – 214 с.

44. Лепская, Н. И. Доречевая стадия развития ребенка и ее роль в становлении аспектов, форм и средств коммуникации // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / под ред. С. Н. Цейтлин [и др.]. – СПб.: Образование, 1992. – С. 39–49.

45. Лепская, Н. И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации / МГУ им. М.В. Ломоносова. Филолог. Фак. – Москва, 1997. – 151 с.

46. Лисина, М. И. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М. И. Лисиной. – М.: Педагогика. – 144 с

47. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: МПСИ, 1997

48. Лисина, М. И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова. – Минск, 1995. – 115 с

49. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – Изд. 2-е. – Ростов на/ Д., 2003. – 416 с.

50. Лямина, Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. – М.: Академия, 2009. – с.4952.

51. Малофеев, Н. Н. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.
http://t410738.sch.obrazovanie33.ru/upload/iblock/479/Strategiya-razvitiya-obrazovaniya-detey-s-OVZ-2020_2030-_1_.pdf (дата обращения 28.09.2021)

52. Михайлова – Свирская, Л. В Педагогические наблюдения в детском саду: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л.В. Михайлова – Свирская. – М.: Издательство «Национальное образование», 2017. – 128 с.:ил, - (Вдохновение).

53. Никитенко, А. В. Развитие связной диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством словесно-логических игр // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. – С. 70.
54. Нищева, Н. В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2017. – 80с.
55. Ньюкиктъен, Ч. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 2. / Чарльз Ньюкиктъен ; пер. с англ. Д.В. Ермолаев, Н.Н. Заваденко, М.А. Островская; под ред. Н.Н. Заваденко. 2-е изд. – М.: Теревинф, 2019. – 336 стр.
56. Павлова, О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / О.С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Экономика, 2007. – 304с.
57. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка. Генезис элементарных логических структур: классификация и сериация. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 408 с.
58. Правдина, О. В. Логопедия. [Текст] / О.В. Правдина – М.:Просвещение, 2003. – 272 с.
59. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-tyazhyolymi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 10.05.2020)
60. Приходько, О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста // Специальное образование. 2010. №2. С. 68-81.
61. Рабочая программа коррекционного курса «Произношение» https://детсад30.пф/images/19-20/doc/rabochaya_programma_mbdou_30_starshaya_gruppa.pdf (дата обращения: 10.05.2020)

62. Речевой онлайн центр «Русская речь» https://logopedistskype.com/logopedi-defektologi/logoped/rechevye_narusheniya (дата обращения 28.04.2021)
63. Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. – СПб.: Питер, 2008. – 315 с.
64. Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова ЛЕКЦИЯ XI. Игровая деятельность дошкольников <https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/pi/ums/kpp/VDO/leksiya11.pdf> (дата обращения 28.04.2021)
65. Селиверстов, В.И. Понятийно – терминологический словарь логопеда / под редакцией В.И. Селиверстова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400с.
66. Спирина, Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирина. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
67. Ступак, Л. В. Онтогенез диалогической речи / Л.В. Ступак // Специальное образование. – 2012. – №3. – С. 109-113.
68. Томогашева, О. В. Теоретические подходы к проблеме диалогической речи / О. В. Томогашева // Международный научный журнал Инновационная наука. – 2015. – №4. – С. 142-143.
69. Турченко, В. И. Современный дошкольник в мире взрослых и сверстников, или "...племя молодое, незнакомое..." Градусова Л.В., Левшина Н.И. // Детский сад: теория и практика. 2011. № 1. С. 50-56 Н.И.Левшина, Л.Н.Санникова, С.Н.Юревич, 2019-10
70. Усольцева, Н. К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дисс. канд. пед. наук/ Усольцева Нина Константиновна. –М., 1996. –178с.
71. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 10.12.2020).

72. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Под ред. Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаевича. – М.: Академия, 2012., стр 192-230
73. Филичева, Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2000. 128 с.
74. Филичева, Т. Б. Логопедия. Теория и практика / под ред. д.п.н. профессора Т.Б. Филичевой. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Эксмо, 2019. – 608 с.]
75. Чеканова М. В. Становление диалогической речи в онтогенезе // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1509-1512.
76. Чиркина, Г. В. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография / под ред. Г.В. Чиркиной, Л.Г. Соловьевой. – Архангельск: Поморский университет, 2009. – 403 с
77. Чиркова, Е. В. Игровая деятельность дошкольников: Учебно-методическое пособие. – Астрахань: ОАОУ СПО «Астраханский социальнопедагогический колледж», 2015. - 76 с. http://old.aspk.org/upload-files/metod.razrabotki/Igrovaja_deyatelnost_doshkolnikov_E.V._SChirkova.pdf
(дата обращения 20.04.2021)
78. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1990. – 359 с.
79. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / под ред. Л. В. Щербы. – Спб., 2007. – 259 с.
80. Ярцев, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н Ярцева.– Москва : Российская энциклопедия , 2010. – 634 с.
81. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева ; под общ. ред. В. И. Яшиной. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. — 448 с.

82. F.R.Boutsen Speech Processes in Dysarthria Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition) URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B008044854202366X> (дата обращения: 18.04.2021).
83. Н. Muhonen, Е. Pakarinen, Helena Rasku-Puttonen, Marja-Kristiina Lerkkanen // Dialogue through the eyes: Exploring teachers' focus of attention during educational dialogue [International Journal of Educational Research](https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035520301567) URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035520301567> (дата обращения: 18.04.2021).
84. L. Rampello, L. Rampello, F. Patti, M. Zappia // When the word doesn't come out: A synthetic overview of dysarthria Journal of the Neurological Sciences URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022510X16305391> (дата обращения: 18.04.2021).
85. М. Celepkolu, Joseph B.Wiggins, Aisha Chung Galdo, Kristy Elizabeth Boyer // Designing a visualization tool for children to reflect on their collaborative dialogue [International Journal of Child-Computer Interaction](https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868920300465) URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868920300465> (дата обращения: 18.04.2021).
86. Babich, Nada // Play from the Perspective of Future Pedagogues' Childhood and Adulthood URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814047326> (дата обращения 16.11.2021).
87. Шуварова С., Севостьянова С., Борисова Е., Леонтьева Н. // the Disorders of Emotional and Volitional Spheres in Preschool Children with Speech Pathology URL: [https://doi.org/10.1016/S0924-9338\(09\)71318-5](https://doi.org/10.1016/S0924-9338(09)71318-5) (дата обращения 17.11.2021).
88. Sharynne M., Leod Graham D., Jacqueline B. // "When he's around his brothers ... he's not so quiet": The private and public worlds of school-aged children with speech sound disorder URL: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2012.08.006> (дата обращения 17.11.2021).

89. Хелен Тагер-Флусберг, Кайла Х. Финч // Neural Circuit and Cognitive Development (Second Edition) Comprehensive Developmental Neuroscience 2020 URL: <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-814411-4.00019-6> (дата обращения 18.11.2021).
90. Helena Rasku-Puttonena, Marja-Kristiina Lerkkanena, Anna-Maija Poikkeusa, Martti Siekkinenb // Dialogical patterns of interaction in pre-school classrooms URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.004> (дата обращения 19.11.2021).
91. Paul Howard Jones, Jayne Taylor, Lesley Sutton // The Effect of Play on the Creativity of Young Children During Subsequent Activity URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430212722> (дата обращения 19.11.2021).
92. Sally C. Hurwitz // To be successful-let them play! (For Parents Particularly) URL: <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA96193637&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00094056&p=AONE&sw=w&userGroupName=anon~cdeb8137> (дата обращения 19.11.2021).
93. Christina Hansson, Ulrika Nettelbladt, Klaas Nilholm // Contextual impact on language production of children with speech / language impairments URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136828200247232>

Комплекс игровых упражнений для формирования диалогической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровней

I. Подготовительный этап

Игровые упражнения, направленные на обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик (подготовительный этап).

Содержание игровых упражнений

1. Подвижная игра «Змея»

Выбирается ведущий, остальные дети становятся в рассыпную. Ведущий подходит к любому участнику игры и говорит:

– Я змея, будешь моим хвостом?

Игрок отвечает:

Да (проползает между ног ведущего, встает за ним и держится за пояс).

Змея начинает движение и подходит к следующему участнику, повторяются все действия. По мере того как детей становится больше, змее трудней передвигаться с длинным хвостом. В этой игре проговариваются правила безопасности: ноги участников широко расставлены, чтобы можно было проползти.

2. Подвижная игра «Паровоз»

Дети делятся на 2 группы. Первая группа вагоны (становятся друг за другом образуя поезд), вторая группа – пассажиры (стоят на станциях).

Паровоз начинает движение со словами:

Загудел паровоз,

И вагончики повез.

Чу-чу-чу, далеко вас укачу.

На станции паровоз останавливается. И пассажир просит принять его в поезд:

– Можно с вами поиграть?

Дети из паровоза отвечают:

– Ты Танюша не сиди, к нам играть скорей иди!

Ребенок присоединяется к поезду, и игра продолжается.

3. Музыкальная игра «Раз, два, три, четыре - здравствуйте»

Дети стоят врассыпную в группе, под музыку делают четыре шага и здороваются с тем, кто оказывается ближе всего. Те, кто не успел поздороваться – выбывают из игры. Слова приветствия можно менять (привет, доброе утро, добрый день, добрый вечер)

4. Игровой диалог «Почемучки» (А. Власов)

– Почему колючий еж так на елочку похож?

– Потому, что еж иголки одолжил у нашей елки.

– Почему за белкой хвост растянулся во весь рост?

– Для того, чтоб белка эта полетела, как ракета.

– Почему повсюду крот роет свой подземный ход?

– Знать, на свете для крота всего милее темнота.

– Почему же у бобров нет ни пил, ни топоров?

– Не нужны им топоры, зубы у бобров острые.

5. Игровой диалог «Капризная киска»

– Киса, киса, киска,

Рыбку ешь из миски.

– Не хочу я вашей рыбы!

Дать мне сливок вы могли бы?

– Кушай сливки киска!

– Маленькая миска!

Не желаю сливок ваших.

Я желаю мяса с кашей.

– Кушай мясо, киска.

– Мне нужна сосиска!

– Ну тогда лови мышей!

Прогоню тебя взащей.

6. Дидактическая игра «Да или нет»

Ведущий (в роли ведущего выступает взрослый или ребенок с высоким уровнем сформированности диалогических умений) выбирает какой-либо предмет или явление и задает вопросы, другие участники отвечают на вопрос да или нет:

У куклы есть глаза? (дети отвечают Да)

У машины есть глаза? (дети отвечают Нет)

У человека два глаза? (дети отвечают Да)

7. Подвижная игра «Почта»

Выбирается ведущий (может быть взрослый). Между ведущим и остальными участниками игры, начинается диалог:

– Динь-динь-динь.

– Кто там?

– Почта.

– Откуда?

– Из Красноярска. *(Называется любой город.)*

– И что там делают?

– Танцуют (поют, смеются, плавают, летают, прыгают, квакают, крикают, 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.

8. Подвижная игра «Краски»

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 второй покупатель, разговор с хозяином повторяется. Так они по очереди разбирают краски. Выигрывает покупатель, который набрал больше красок.

9. Подвижная игра «Садовник»

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.

10. Дидактическая игра «Будь внимателен»

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».

– 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.

– Я еду в гости.

– Я победила в конкурсе воспитателей.

– У меня сегодня очень сильно болит голова.

– Я купила себе красивое платье.

– Я потеряла свой любимый шарфик и т.д.

Тот, кто замешкается, выбывает из игры. А самый внимательный игрок становится ведущим.

11. Игровой диалог «Перебивалка» (А. Кондратьева)

– За рекой...

– За какой?

– За широкой такой!

– Проживал крокодил...

– Что жевал крокодил

– Не жевал!

– Про-жи-вал!

– Просто жил крокодил!

– Но ведь ты говорил,

Что он что-то жевал?

Или пере-жи-вал?

– Ох! Ну ладно, жевал!

Страшно переживал!

И кусал, и глотал

– Тех, кто пе-ре-би-вал!

Можно сделать инсценировку стихотворения от лица любых персонажей, например, от лица Попугая и Мартышки. После чего проводится беседа с детьми: почему разговор не состоялся, и Попугай не смог ничего рассказать про крокодила? Какое правило не знала мартышка?

12. Дидактическая игра «Закончи пословицу»

Ведущий произносит первую часть пословицы и бросает мяч кому-нибудь из игроков, стоящих кругом (полукругом). Поймав мяч, нужно быстро, без промедления сказать вторую часть пословицы. Если игрок не смог закончить пословицу, он выходит из игры. Побеждает оставшийся в круге (полукруге) игрок.

II. Основной этап

Игровые упражнения, направленные на формирование умения оперировать не только заученными репликами по образцу (репродуктивными), но и самостоятельно построенными (продуктивными).

Содержание игровых упражнений

1. Музыкальная игра «Здравствуйте, до свидания...»

Игра коллективная. По правилам игры детям за ограниченное время (например, пока звучит музыка) поздороваться как можно с большим количеством детей. Форма речевого этикета оговаривается заранее (например, сегодня мы будем говорить «Привет» или «Здравствуйте» и пожимать руку, «Добрый день». Или сегодня мы будем прощаться – «До свидания», «До встречи», «До завтра» и т.д. Каждый участник сам определяет реплику, которую он будет говорить, главное, чтобы она не повторялась. В конце игры подводятся итоги, сколько раз удалось поздороваться, не остался ли кто-то без приветствия.

2. Игровое упражнение «Остановимся - познакомимся»

Дети образуют два круга – маленький и большой. Дети перемещаются в двух кругах в разном направлении (Вправо – влево) и поют:

Мы бежим, бежим, бежим,

Потому, что мы спешим.

А теперь мы остановимся

И друг с другом познакомимся.

Дети малого круга знакомятся с детьми из большого круга.

Дети малого круга:

– Меня зовут Миша, а тебя?

Дети малого круга отвечают:

– Меня зовут Маша.

По сигналу круги опять перемещаются под музыку. Дети знакомятся с новыми соседями. Реплики – знакомства оговариваются в начале игры.

3. Дидактическая игра «Вопрос с подсказками»

Игру можно проводить с группой или подгруппой детей. Перед игрой необходимо провести предварительную беседу с детьми и обсудить символы на карточках обозначающие тот или иной вопрос. Например, пустая карточка – Что это? или Кто это? Карточка с изображенными геометрическими фигурами обозначает вопрос — Какой формы этот предмет? Карточка с красками – Какого цвета предмет?

После знакомства с символами взрослый предлагает детям 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

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?».

4. Дидактическая игра «Все ли мы увидели?»

Детям предлагают карточки с различными изображениями (дети на прогулке, сбор урожая и т.д). Дети должны задавать вопросы по картинке, стараясь не упускать детали. За каждый заданный вопрос, ребенок получает фишку. Кто соберёт больше всех фишек, тот становится победителем. Фишки не выдаются за повторяющиеся вопросы. Если у детей возникают затруднения, взрослый подключается к игре.

5. Игровая ситуация «Добрые пожелания»

Ведущий (взрослый или ребенок) выставляет на стол «волшебный сундучок» со словами:

– Волшебный сундучок научит нас добрым словам и пожеланиям. Здесь их очень много, каждый из вас получит доброе пожелание.

Дети достают из сундучка картинки с изображениями различных пожеланий (путешествовать в разные страны, иметь много друзей, стать самым умным...). Дети по очереди достают картинку с пожеланием, подходят к ребенку, которому они хотят пожелать и говорят пожелание, которое изображено. Затем картинка размещается на доске. После этого ведущий подводит итог игры и еще раз вместе с детьми проговаривают все пожелания.

6. Игровая ситуация «Комплименты»

Дети садятся по кругу и берутся за руки. Глядя в глаза соседу, ребенку надо сказать несколько добрых слов в его адрес, например, похвалить за что-либо. Принимающий комплимент кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно!» – и дарит комплимент своему соседу. Взрослый участвует на равных правах со всеми детьми, но по возможности выбирает в соседи более раскрепощенных детей.

7. Дидактическая игра «Портрет»

Ведущий предлагает одному из детей стать художником, а все остальные дети закажут ему портрет одного из детей (но не говорят художнику кто это будет). Дети описывают внешность ребенка по алгоритму (цвет волос, цвет глаз, одежду, цвет одежды. Художник дорисовывает заранее подготовленную заготовку. Художник может задавать уточняющие вопросы

8. Игровой этюд «Звонок в цветочный магазин»

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.
- 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.)*

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.

9. Игровое упражнение «Визуальная данетка»

На столе раскладываются различные предметы (игрушки, предметы быта, одежда, письменные принадлежности).

Ведущий говорит: «Посоветуйтесь друг с другом и загадайте какой-нибудь предмет, но мне не говорите (*дается время*).

Сейчас я буду задавать разные вопросы, чтобы узнать, какой предмет вы загадали, а вы можете отвечать только «да» или «нет». Все поняли?».

Детям дается время для обдумывания. Затем ведущий начинает задавать вопросы.

- Этот предмет нужен в хозяйстве?
- Его едят?
- Его надевают на тело?
- Он лежит посередине стола? Он лежит рядом с...?
- Он круглый? Он коричневый? И т.п.

Нужно придерживаться определенной логики: от назначения предмета к его расположению, к выяснению внешних признаков; лишь затем назвать отгадку.

«А теперь поменяемся ролями. Я загадаю один из предметов, а вы будете задавать вопросы».

Затем можно предложить двум-трем детям загадать предмет.

10. Дидактическая игра «Игрушка»

Дети делятся на две команды. Каждой дают игрушку и одинаковое число фишек (10-15).

Ведущий инструктирует детей: «Сегодня мы устроим соревнование. Каждая команда должна внимательно рассмотреть игрушку, подметить все ее детали. Потом команды обмениваются игрушками: одна будет спрашивать об игрушке все, что захочет; другая - отвечать. Если команда не сможет ответить на какой-то вопрос, я забираю фишку. Выигрывает та команда, у которой останется больше фишек».

Время для рассматривания - 3–4 минуты.

Когда вопросы иссякнут, команды меняются ролями. По ходу игры следует поощрять детей за интересные вопросы («Молодец, ты задал очень интересный вопрос; значит, ты стараешься думать, размышлять»). Ни в коем случае не порицать, не говорить, какой неинтересный вопрос задан.

В конце игры подсчитывается оставшееся число фишек.

Можно усложнить игру, дать задание детям описать игрушку.

III. Заключительный этап

Игровые упражнения, направленные на формирование умения самостоятельно использовать в речи различные виды диалогических реплик.

Содержание игровых упражнений

1. Игровая ситуация «Сотворение чуда»;

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмпатийных способностей. Необходимые приспособления: «волшебные палочки» — карандаши, веточки или любой другой предмет.

Описание игры: дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка». Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?». Тот отвечает: «Спой

(станцуй, Расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке)», — или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

2. Театральный этюд «Зайка приглашает Белочку на день рождения»

Проект диалога (детям не сообщается).

Белочка собирала в лесу грибы и встретила Зайчика. Он нес полную корзину спелых яблок и очень торопился. Белочка и Зайчик были друзьями и очень обрадовались, встретив друг друга.

— Привет, Зайка! Как я рада тебя видеть!

— Здравствуй, Белочка. Я тоже рад, что тебя встретил.

— Куда ты торопишься?

— Я спешу домой. Мне нужно к приходу гостей испечь пирог с яблоками. У меня сегодня день рождения, и я приглашаю тебя в гости.

— Спасибо, обязательно приду.

— Ну, я побегу. До свидания. До вечера!

— До встречи!

Ведущий сообщает детям ситуацию, инсценируя ее с помощью игрушек:

Белочка собирала в лесу грибы и встретила Зайчика. Он нес полную корзинку спелых яблок и очень торопился. Белочка и Зайка были друзьями и очень обрадовались, встретив друг друга. Они стали разговаривать.

Ведущий сообщает содержание беседы Белочки и Зайчика: Белочка спросила, куда торопится Зайка. Зайка рассказал, что спешит домой, чтобы к приходу гостей испечь пирог с яблоками. У него день рождения. Зайка пригласил Белочку на свой день рождения. Белочка поблагодарила и пообещала прийти. Они распрощались до вечера.

3. Дидактическая игра «Вежливые поиски»

Количество участников в игре не ограничено, игра может проводиться фронтально, подгруппами и индивидуально с 2—3 детьми.

Ход игры

Водящий ребенок выходит из группы или закрывает глаза. Взрослый прячет игрушку (картинку).

Водящий входит и пытается найти спрятанный предмет. Дети помогают ему словами: «Холодно. Тепло. Теплее. Горячо». Затем водящему предлагается вежливо попросить кого-нибудь из детей о подсказке. Водящий обращается к кому-либо из детей при помощи одной из формул речевого этикета: «Таня, если можешь, подскажи, где спрятана игрушка (картинка)?». Ему отвечают: «Подскажу, конечно. Игрушка спрятана под розовым вкладышем на среднем окне». Ребенок благодарит, находит игрушку и получает ее в постоянное пользование.

Усложнение. Можно усложнить игру: половина из присутствующих детей знает, где спрятан предмет, половина не знает. Если водящий обращается к ребенку, не знающему, где спрятана игрушка, то ответ должен быть примерно таким: «Извини, Андрей, я не могу тебе помочь. Спроси еще у кого-нибудь».

4. Игровая ситуация «Перчатки»

Дети распределяются по парам. Паре детей необходимо выбрать бумажные силуэты перчаток, договориться для мальчика или девочки будут перчатки, какой узор будет нарисован, нарисовать и вручить перчатки куклам Маше и Пете.

Пары детей можно образовывать по желанию детей или по усмотрению воспитателя. Ребенка с высоким уровнем сформированности диалогической речи, например, распределить с ребенком, которого уровень сформированности диалогической речи на низком уровне.

5. Театральный этюд «Давай с тобой дружить»

Предложите детям пофантазировать, представить себе, что встретились двое, например Цветок и Бабочка, и разговорились. О чем они могут разговаривать? Попросите детей сыграть эту встречу. Интересно, о чем они могут беседовать?

Пары собеседников: Дерево и Ветер; Капелька и Речка; Петушок и Солнышко; Трава и Дождик и т.д.

6. Этюд «Долгожданная встреча»

Друзья (подруги) радуются встрече после долгой разлуки. Дети должны выразительно передать в мимике, движениях и речи чувства и эмоциональное состояние радости от встречи с другом.

7. Ролевой диалог «Интервью о детском саде»

Выбираются журналист, который будет брать интервью, и заведующего (эксперт который будет рассказывать о детском саде). Журналист берет картинку с изображениями детского сада, музыкального зала, бассейна, прогулочных площадок, кухни и т.д.

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

- Назовите себя, пожалуйста.
- Вы давно работаете, в Д/с?
- Я слышала, что ребята очень любят ходить к вам в детский сад.
- Расскажите о вашем садике.

Эксперт, используя картинки, рассказывает о детском садике.

Взрослый по возможности детализирует репортаж по каждой теме, побуждает рассказывать подробнее, задает уточняющие вопросы, высказывает предположения.

Примечание. По ходу игры взрослый стимулирует детей к использованию и интервью побуждений: «Попроси описать...», сообщений: «Журналист готовился к интервью, скажи, что ты об этом читал (знаешь, слышал)», вопросов: «Спроси...».

8. Театральная игра «Сказка в гости к нам пришла»

Сочинение сценария и разыгрывание сказки Цель: импровизировать на теме знакомых сказок, подбирать музыкальное сопровождение, изготовить или подобрать декорации, костюмы, разыграть сказку. Задачи: побуждать к

импровизации на темы знакомых сказок, творчески интерпретируя знакомый сюжет, пересказывая его от разных лиц героев сказки. Уметь создавать характерные образы героев, используя мимику, жест, движение и интонационно-образную речь, песню, танец. Уметь использовать различные атрибуты, костюмы, декорации, маски при разыгрывании сказки. Проявлять согласованность своих действий с партнерами. Материал: иллюстрации к нескольким сказкам, детские музыкальные и шумовые инструменты, фонограммы с русскими народными мелодиями, маски, костюмы, атрибуты, декорации

Ход проведения.

Взрослый объявляет детям, что сегодня в детский сад придут гости. Они услышали, что в нашем детском саду есть свой театр и очень захотели побывать на спектакле. Времени до их прихода остается мало, давайте придумаем, какую сказку мы покажем гостям.

Взрослый предлагает рассмотреть иллюстрации сказок «Теремок», «Колобок», «Маша и медведь» и другие (по выбору воспитателя). Все эти сказки знакомы детям и гостям. Воспитатель предлагает собрать всех героев этих сказок и поместить их в новую, которую дети сочинят сами. Чтобы сочинить сказку, нужно придумать новый сюжет.

Взрослый предлагает выбрать главных героев и придумать историю, которая с ними произошла. Самая интересная коллективная версия берется за основу. Взрослый проводит жеребьевку с жетонами, на которых обозначены: исполнители ролей; гримеры и художники по костюмам; музыканты-оформители; художники-декораторы. Организуется деятельность детей по работе над спектаклем.

Таблица Б. 1 – Протокол наблюдения за проявлениями уровней сформированности умений диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

№ П/П	Возраст (лет)	Умение вступать в диалог				Умение поддерживать и завершать диалог						Речевой этикет						Общий уровень сформированности диалогических умений	
		Владеет речевыми оборотами для установления контакта	Контактирует со взрослыми	Контактирует со сверстниками	Уровень	Отвечает на вопросы	Задаёт вопросы в ходе диалога	Слушает собеседника	Своевременно вступает и завершает диалог	Высказывается логично и связно	Уровень	Использует приветствия при общении со взрослыми	Использует просьбы при общении со взрослыми	Использует невербальные средства при общении со взрослыми	Использует приветствия при общении со сверстниками	Использует просьбы при общении со сверстниками	Использует невербальные средства при общении со сверстниками		Уровень
1	5	1	1	1	3	2	1	2	1	1	7	1	1	2	1	1	2	8	18
2	5	1	2	1	4	2	3	2	1	2	10	2	3	3	2	2	2	14	28
3	5	3	3	3	9	3	2	2	3	3	13	3	3	3	2	2	3	16	38
4	5	1	2	1	4	2	1	2	2	2	9	2	2	1	1	1	2	9	22
5	5	1	2	1	4	2	2	3	2	2	11	3	3	2	2	2	2	14	29
6	5	1	1	2	4	2	1	2	1	2	8	3	2	2	1	1	1	10	22
7	5	1	2	1	4	2	1	2	2	2	9	2	1	2	1	1	2	9	22
8	5	2	2	2	6	2	2	2	2	2	10	2	2	3	1	2	3	13	29
9	5	1	1	2	4	1	1	1	1	1	5	2	1	2	1	1	2	9	18
10	5	1	2	1	4	2	1	2	2	1	8	1	1	2	1	1	2	8	20

Таблица В.1 – Процентное соотношение отдельных компонентов умений диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Уровень сформированности	Умение вступать в диалог			Умение поддерживать и завершать общение					Речевой этикет					
	Владение речевыми оборотами для установления контакта	Контактирование со взрослыми	Контактирование со сверстниками	Отвечает на вопросы	Задаёт вопросы	Слушает собеседника	Своевременно вступает и завершает общение	Высказывается логично и связно	Использует приветствие при общении со взрослыми	Использует просьбы при общении со взрослыми	Использует невербальные средства при общении со взрослыми	Использует приветствие при общении со сверстниками	Использует просьбы при общении со сверстниками	Использует невербальные средства при общении со сверстниками
Высокий	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%	30%	30%	30%	0%	0%	20%
Средний	10%	60%	30%	80%	30%	80%	50%	60%	50%	30%	60%	30%	40%	70%
Низкий	80%	30%	60%	10%	60%	10%	40%	30%	20%	40%	10%	70%	60%	10%

Таблица Г.1 – Протокол наблюдения за проявлениями уровней сформированности умений диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней на завершающем этапе ОЭР

№ П/П	Возраст (лет)	Умение вступать в диалог				Умение поддерживать и завершать диалог						Речевой этикет						Общий уровень сформированности диалогических умений	
		Владеет речевыми оборотами для установления контакта	Контактирует со взрослыми	Контактирует со сверстниками	Уровень	Отвечает на вопросы	Задаёт вопросы в ходе диалога	Слушает собеседника	Своевременно вступает и завершает диалог	Высказывается логично и связно	Уровень	Использует приветствия при общении со взрослыми	Использует просьбы при общении со взрослыми	Использует невербальные средства при общении со взрослыми	Использует приветствия при общении со сверстниками	Использует просьбы при общении со сверстниками	Использует невербальные средства при общении со сверстниками		Уровень
1	5	2	3	2	7	2	2	2	2	2	10	3	3	2	2	2	2	14	31
2	5	3	3	2	8	3	3	3	2	2	13	3	3	3	3	3	3	18	39
3	5	3	3	3	9	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	2	3	17	41
4	5	2	2	1	5	2	2	2	3	2	11	3	2	2	2	2	2	13	29
5	5	3	3	3	9	3	2	3	2	2	12	3	3	2	3	3	3	17	38
6	5	2	2	2	6	3	2	2	1	2	10	3	3	2	2	2	2	14	30
7	5	1	2	2	5	2	1	2	2	2	9	3	2	2	2	2	2	13	27
8	5	3	3	3	9	2	3	3	3	2	13	3	3	3	3	3	3	18	40
9	5	2	3	2	7	2	2	2	2	2	10	2	3	2	3	2	2	14	31
10	5	1	2	1	4	2	1	2	2	1	8	1	1	2	1	1	2	8	20

Таблица Д.1 – Процентное соотношение уровней сформированности умений диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней на констатирующем этапе ОЭР

Уровень сформированности	Диалогическая речь	Умение вступать в диалог	Умение поддерживать и завершать общение	Умение использовать в речи формы речевого этикета
Высокий	10% (1 человек)	10% (1 человек)	10% (1 человек)	10% (1 человек)
Средний	30% (3 человека)	10% (1 человек)	50% (5 человек)	30% (3 человека)
Низкий	60% (6 человек)	80% (8 человек)	40% (4 человека)	60% (6 человек)

Таблица Е.1 – Процентное соотношение уровней сформированности умений диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II–III уровней на завершающем этапе ОЭР

Уровень сформированности	Диалогическая речь	Умение вступать в диалог	Умение поддерживать и завершать общение	Умение использовать в речи формы речевого этикета
Высокий	40% (4 человека)	60% (6 человек)	40% (4 человека)	40% (4 человека)
Средний	60% (6 человек)	40% (4 человека)	60% (6 человек)	60% (6 человек)
Низкий	0% (0 человек)	0% (0 человек)	0% (0 человек)	0% (0 человек)