

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
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
Кафедра коррекционной педагогики

СИМАКОВА НИНА ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

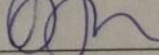
ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 2 УРОВНЯ


направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

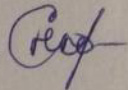
И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики

кандидат педагогических наук, доцент

 О.Л. Беляева
« 10 » июля 2017 г.

Руководитель: кандидат педагогических
наук кафедры коррекционной педагогики, доцент
Мамаева А.В. 

Дата защиты « 20 » июля 2017 г.

Обучающийся Симакова Н.Ю. 
« 10 » июля 2017 г.
Оценка: отлично

Красноярск, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
1.1. Развитие связной речи в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности развития связной речи при общем недоразвитии речи	14
1.3. Обзор методик логопедической работы по развитию связной диалогической речи.....	18
II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1. Организация исследования и методика констатирующего эксперимента.....	26
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	32
2.3. Методические рекомендации по развитию диалогической речи для детей с общим недоразвитием речи 2 уровня	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	48
ПРИЛОЖЕНИЯ	
Приложение А – Картинка «Зимние забавы»	
Приложение Б – Результаты индивидуальной беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка»	
Приложение В – Результаты речевых ситуаций	
Приложение Г – Результаты задания «вопросы по картинке»	
Приложение Д – Результаты задания «Разговор по телефону»	
Приложение Е - Сравнительный результат по четырем заданиям	

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время у детей дошкольного возраста все чаще диагностируется общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи – это категория детей, включающий в себя группу разных по степени сложности речевых расстройств, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы – как фонетико-фонематической, так и лексико-грамматической стороны речи (Р.Е.Левина, Т.В.Туманова, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина и др.)

У детей с ОНР страдает формирование и диалогической, и монологической связной речи. Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Я. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя [7, с. 43].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования среди направлений развития и образования детей выделена образовательная область «Речевое развитие», которая предусматривает овладение детьми «... 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; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской

литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Изучением диалога, с позиций лингвистики, занимались Э. А. Трофимова, Н. Ю. Шведова, А. К. Соловьева и др. Значимым для исследования является выявление структурной единицы диалога. В психолого-педагогической литературе существует несколько различных точек зрения на данную проблему. Одно из направлений исследования представлены М. Г. Кучинским [20, с. 54].

Основной и первоначальной является коммуникативная функция – назначение речи быть средством общения. Целью общения может быть как поддержание социальных контактов, так и обмен информацией. Все эти аспекты коммуникации представлены в речи дошкольника и активно им усваиваются. Именно формирование функций речи побуждает ребенка к овладению языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем к освоению диалогической речи. Диалогическое высказывание выступает как основная форма речевого общения, в недрах которой зарождается связанная речь.

Выделяются две основные сферы общения дошкольника – со взрослым и со сверстником.

Так же у детей возникают препятствия в усвоении родного языка, звуковой системы, грамматического строя, лексического состава. Вследствие чего ребенку труднее усвоить навыки общения и сложнее происходит социализация.

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

Объект исследования: связанная диалогическая речь

Предмет исследования: особенности сформированности связной диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 2 уровня.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что дети 4-5 лет с общим недоразвитием речи 2 уровня не достаточно сформирована инициативность общения, нарушена логичность и связность высказывания, неумение поддерживать и завершать диалог

Учитывая выше сказанное, целью исследования явилось – выявить особенности и уровни сформированности диалогического высказывания у детей с общим недоразвитием речи 2 уровня.

Задачи исследования:

Проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования;

Выявить особенности сформированности умений поддерживать и завершать диалог, проявление инициативы в общении, логичность и связность высказываний.

Разработать методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей диалогической речи.

В соответствии с целью и задачами исследования использовались следующие методы исследования:

- теоретические методы: анализ логопедической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
- эмпирические методы: наблюдение, констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ.

В основу дипломного исследования были положены следующие концептуальные положения:

теоретические положения общей, возрастной, специальной психологии и педагогики о связи деятельности и общения, их ведущей роли речевого общения в познавательном развитии и формировании личности ребенка (И.А.Зимняя, М.И. Лисина, О.С.Ушакова и др.);

положения о комплексном характере формирования общения детей со взрослыми и сверстниками (Л.С.Выготский, Л.П.Галигузова, М.И. Лисина, Е.О.Смирнова, О.С.Ушакова и др.);

теоретические и методические основы речевого и коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста (А.Г.Арушанова, О.П. Гаврилушкина, Е.О. Смирнова, Т.В. Туманова, О.С. Ушакова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Предложенные методические рекомендации могут быть использованы учителем-логопедом при работе с детьми с общим недоразвитием речи 2 уровня.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения города Тулуна «Центр развития ребенка – детский сад «Жемчужинка».

В эксперименте участвовало 10 детей с нормой развития и 10 детей с общим недоразвитием речи 2 уровня. Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группа. При комплектовании групп учитывалось:

1) Характер дефекта (экспериментальная группа – дети общим недоразвитием речи; контрольная группа – дети с нормой).

2) Возраст испытуемых (4-5 лет)

Экспериментальное исследование было организовано в 3 этапа:

1 этап. Сентябрь - декабрь: изучение литературы, подбор материала для исследования

2 этап. Февраль – март: проведение констатирующего эксперимента

3 этап. Март – май: Обработка результатов, составление методических рекомендаций, обобщение, выводы.

Работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка литературы и приложений.

I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Развитие связной речи в онтогенезе

Многие авторы рассматривают характеристику связной речи и ее особенности развития с разных сторон: Е.И. Тихеев, А.М. Бородич – с педагогической, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский – с психологической, А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина – с психолингвистической, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, В.К. Воробьева – с логопедической.

Это обусловлено тем, что «связная речь» является высшей формой речемыслительной деятельности.

В общем смысле, связную речь, характеризуют, как смысловое развернутое высказывание, которое обеспечивает общение.

По мнению С.Л. Рубинштейна, одной из составляющих словосочетания «связная речь» является лексема «связная», которая конкретизирует вид речевой деятельности, характеризует ее особенности [35, с. 101].

По определению толкового словаря «связная» значит хорошо изложенная, логически стройная. Очевидно, что корень слова «связная» объединяет такие слова как связь, связка, связанный, связать др. Согласно этому, мы пришли к выводу, что при связной речи между словами обязательно должна быть связь, последовательность.

В.П. Глухов считает, что основная функция связной речи коммуникативная. Связная речь – это тематически объединённые фрагменты речи, которые представляют собой единое смысловое, структурное целое развернутое изложение.

А.В. Текучева указывает, что под «связной речью» в широком понимании, можно считать любое высказывание, составные языковые части которого, построены логично и грамматически правильно согласно законам данного языка.

В.К. Воробьева рассматривает связную речь как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение. Работу речемыслительной деятельности можно охарактеризовать с точки зрения двух уровней - внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально-языкового. Внутренний план, включает в себя многочисленное количество программ: это и программа отдельно взятого предложения и целого текстового сообщения, которые отражают содержание, заданное интеллектом. Сбой в работе предметно-смыслового уровня приводит к нарушению речевого высказывания, потери мысли и непониманию такого сообщения партнером.

М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечают, что понятие «связная речь» включает в себя как диалогическую, так и монологическую формы речи. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

О.С. Ушакова и В.П. Глухов считают, что диалогическая речь (диалог) – это форма речи, которая состоит из обмена высказываниями-репликами, она формируется первой в процессе развития и носит ярко выраженную социальную направленность. При этом особую роль играет мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова [46, с. 87].

По сравнению с диалогической, монологическая речь (монолог) – это связное высказывание одного лица, цель которого – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности.

Монолог, по мнению О.С. Ушаковой, вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в

тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической, фонетической.

Э.П. Короткова, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев считают, что основными свойствами монологической речи являются: односторонний и неизменный характер высказывания, непринужденность, полнота и логическая последовательность изложения, которая направлена на слушателя, незначительное употребление невербальных средств передачи информации. Как правило, содержание (замысел) монологического высказывания, заранее планируется в последовательном, связном изложении. Процесс формирования связного развернутого высказывания задействует как слуховое, так и зрительное восприятия, подразумевает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения [35, с. 121].

О.А. Нечаева указывает, что в дошкольном возрасте основными функционально-смысловыми типами устной монологической речи являются описание, повествование и элементарные рассуждения.

Однако А. Р. Лурия, и ряд других авторов, таких как В.В. Гербова, С.Н. Карпова, Н.В. Ключева, А.А. Люблинская, М.М. Кольцова, наряду с существующими различиями отмечают определенное сходство и взаимосвязь диалогической и монологической форм речи.

Прежде всего, их объединяет общая система языка. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, впоследствии органично включается в разговор, беседу.

Анализ данных форм речи показывает, что монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания.

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах Л.А. Пеньевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, М.С. Лаврик.

Т.В. Волосовец считает, что в течение первого года жизни ребенка в процессе общения со взрослым, формируются предпосылки для развития связной речи. К концу первого года жизни появляются первые слова. На втором году жизни сначала слова носят обобщенно-смысловой характер, затем начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения. К третьему году жизни активно увеличивается словарный запас, развивается понимание речи окружающих, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Разные исследователи указывают, что у детей без нарушений речевого развития зачатки связной речи появляются в высказываниях примерно в возрасте 2-3 лет.

По мнению Ф.А. Сохина, за счет увеличения объема словаря в дошкольном возрасте активно развивается связная речь. Дети начинают понимать и активно пользоваться в собственной речи прилагательными, наречиями, появляются придаточные предложения. Рассказы детей в большинстве случаев копируют образец взрослого, они не могут самостоятельно отличить существенные детали в рассказе от второстепенных.

На формирование диалогической речи в процессе роста оказывает влияние развитие мышления, памяти, внимания, объем словаря и грамматического строя. В возрасте трех лет быстрыми темпами развивается фонематическое восприятие, и дети усваивают звукопроизношение. Известно, что, звуковая сторона речи ребенка полностью формируется к четырем-пяти годам жизни. В возрасте четырех лет происходит усложнение фразовой речи, предложения включают в себя 5-6 слов, дети используют предлоги, союзы, сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. К пяти годам ребенок медленно переходит от отдельных высказываний к более логичному и достаточно полному изложению [37, с. 98].

По словам Е.И. Тихеевой к пяти - шести годам у детей должны сформироваться элементарные формы монологической речи: рассказ и пересказ. Для детей пересказ художественного произведения более близок, так как ребенок ориентируется на уже готовый образец, который вызывает у него эмоции, заставляет сопереживать героям и тем самым мотивирует ребенка запомнить и пересказать услышанный текст.

По мнению А.А. Леонтьева, к семи годам дошкольники способны самостоятельно составлять сюжетный рассказ, выделять его начало, основную часть и окончание, способны использовать прямую речь. Однако такие рассказы детей не всегда последовательны и разнообразны. Развитие речи в процессе самостоятельных игр и деятельности детей способствует становлению интеллектуальной практической функции речи: дети объясняют выполненные действия, планируют этапы предстоящей деятельности, объясняют и рассуждают, как будут выполнять то или иное действие, и др. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым [22, с. 67].

Исследования Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.К. Маркова показали, что формирование связной речи, построение достаточно полных и логических высказываний у детей возможно при становлении регулирующей, планирующей функций речи, достаточного объема активного словарного запаса и сформированного грамматического строя речи.

Н.А. Головань, А.Г. Зикеев, И.А. Зимняя, Л.М. Федоренко, К.В. Комаров, указывают, что работа с детьми над построением предложений различной структуры имеет большое значение для развития связной монологической речи.

По мнению Т.В. Ахутиной, основной задачей коррекционно-педагогической работы с детьми является развитие связной речи. Это зависит, в первую очередь от социальной значимости связной речи и во вторую – от ее роли в становлении личности ребенка. Именно в связной речи

реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи. Связная речь – является высшей формой речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка.

Согласно методической традиции принято выделять следующие виды связной речи: описание, повествование и рассуждение. Кратко охарактеризуем их.

Рассуждением называется такой связный текст, в котором для доказательства какого-либо утверждения используются суждения, приводятся примеры, делаются сопоставления и выводы, приводящие к новым суждениям и в конце подтверждающие или опровергающие первоначальное утверждение (так называемый тезис)

В описании, нет сюжета, нет событий и действующих лиц. В них изображены картины природы, отдельные предметы и явления, процессы и действия. Сущность описательного рассказа состоит в более или менее развернутом указании признаков предметов и явлении, обычно признаков существенных. В описательном рассказе автор изображает внешний вид предмета, его внутреннее содержание, составные части, наиболее заметные детали, его красоту. Он передает и свое отношение к изображаемому.

Повествовательные тексты имеют сюжет, и в этом они близки к рассказам как литературно-художественному жанру, последовательность изложения в повествовании обыкновенно определяется естественным ходом изображаемых событий. В повествовательном тексте главное внимание уделяется фактам, событиям, поэтому текст насыщен глаголами и существительными.

Повествовательный рассказ – это описание ряда событий и явлений, которые последовательно и динамично развиваются, следуя друг за другом или проистекая одно из другого. Цель, которую ставит автор, используя данный тип рассказа – донести до читателя действия, события в их последовательности в определенных временных рамках, передать

действительность динамически, в ее развитии. В этом состоит главное отличие повествования как типа речи от описания, где действительность описывается, изображается статически. Повествование ведется от третьего или первого лица.

Как тип речи повествование имеет свои характерные особенности. Во-первых, любой повествовательный рассказ имеет следующую схему

- построения;
- завязка (с чего начинаются события);
- развитие действия;
- кульминация (момент истины);
- развязка (чем заканчиваются события)

Во – вторых, такого рода текстам характерно использование глаголов совершенного вида, глаголы несовершенного вида используются в отдельных случаях, чтобы подчеркнуть длительность какого-либо действия. Для того, чтобы разнообразить текст, возможно также использование глаголов настоящего и будущего времени, но в редких случаях. В-третьих, как типу повествованного рассказа характерна цепная связь предложений с целью передать динамичность и развитие сюжета. При этом каждое отдельное предложение показывает этап развития сюжетной линии [15, с. 161].

Таким образом, к шести – семи годам связная речь ребенка не имеющих речевых патологий достаточно хорошо сформирована. В речи детей присутствуют разные конструкции сложных предложений, накоплен достаточный словарный запас, сформированы навыки словообразования и словоизменения. В этом возрасте дети свободно владеют звуковым анализом и синтезом, отсутствуют нарушения звукопроизношения. Связная речь приобретает форму монологической, контекстной. Дети способны составлять разные типы связных высказываний (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него.

Следовательно, формирование у детей навыка построения связных развернутых высказываний активизирует как речевые, так и интеллектуальные умения одновременно и положительно влияет на их дальнейшее развитие.

У значительной части детей эти умения все же не устойчивы, они затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в планировании, в логически последовательном их расположении, структурировании высказываний, в их языковом оформлении. У таких детей не достаточно развит грамматический строй речи, беден словарный запас, незначительные нарушения звуковой стороны речи. В связном рассказе детей присутствуют нарушения связности, смысловые пропуски, лексические затруднения, отмечается низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок при построении предложений, все эти нарушения возможны у детей при общем недоразвитии речи.

1.2. Особенности развития связной речи при общем недоразвитии речи

Понимание детьми связной речи взрослых, осознание слышимого звукового потока предшествует усвоению отдельных предложений, словосочетаний, слов, морфем, т.е. предшествует способности вычленять их из потока речи. Владение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова и т.д.

Обычно вызывают затруднения следующие особенности словообразования и грамматических форм:

1. Сочетание языковых знаков имеет новый смысл, отличный от смысла каждого из использованных в этом сочетании языковых знаков. При образовании слов из морфем, словосочетаний из слов, предложений из словосочетаний происходит интеграция (слияние в единое целое) смыслов и сходных элементов. Например, корневая морфема - свет - превращается в новое слово, если добавить к ней другие морфемы: формообразующие суффиксы - и-ть (светить), суффикс - л - и окончание - ый (светлый), суффиксы - л-о (светло) и др. Сочетание указанных морфем создает четыре разных знака с предельно обобщенными лексическими значениями: предмет (свет), действие (светить), признак предмета (светлый), признак действия (светло).

2. Определенной трудностью для детей при усвоении родного языка является вариативность знаков, т.е. та особенность языка, по которой для обозначения одного и того же внеязыкового явления (одного обозначаемого) часто используются разные материальные языковые средства (разные обозначающие).

Например, в словообразовании существительных для предания производящей основе лексического значения "лицо, имеющее данную профессию", употребляется не только суффикс - тель (писатель), но и - щик (каменщик), - ник (печник), - арь (аптекарь); для предания производящей основе абстрактного лексического значения "признак по цвету" употребляется не только суффикс - изн - (белизна), но и - от - (краснота), - ость (серость). Грамматическое значение "отношение причины" передается формой родительного падежа существительного с предлогом от (прыгать от радости), деепричастием (прыгать, обрадовавшись), причинным подчинительным союзом (прыгать, потому что обрадовался) [14, с. 67].

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически нечленимое использование слов. Слова, соединяемые в предложении, не имеют грамматической связи между

собой, используются ребенком в какой-либо одной форме. Данная тенденция может наблюдаться в течение многих лет жизни ребенка. Отмечаются факты длительного существования предложений, грамматически правильно и неправильно оформленных.

Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [15, с. 216].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев [2, с. 44].

Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, непрерываемость и программированность. Дошкольников с недоразвитием связного высказывания отличают: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие

действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога [6, с. 30].

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

У детей с общим недоразвитием речи связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий [5, с. 40].

На фоне относительно развернутой речи у детей с общим недоразвитием наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Описанные пробелы откладывают свой отпечаток на связной речи детей [8, с. 67]

При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, "теряют" действующих лиц.

Наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами ("Миша зяпкаль, атому упал" - Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо [1, с. 91].

Таким образом, у детей с общим недоразвитием можно выделить следующие особенности их связной речи:

1. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, "застревание" на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

2. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

3. Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств

1.3. Обзор методик логопедической работы по развитию связной диалогической речи

Диалогическая речь представляет собой сложную речевую деятельность, в которой речь одного из участников зависит от речевого поведения другого.

При обучении диалогической речи нужно развивать следующие умения:

1. Запросить информацию, уметь задать вопрос.
2. Ответить на вопрос собеседника.
3. Понять на основании догадки незнакомый элемент в реплике собеседника (или общий смысл реплики).
4. Употреблять необходимые выражения, установленные нормами литературно-разговорного стиля речи (клише) в пределах материала учебников.
5. Выразить суждение по поводу реплики собеседника, согласие, несогласие, благодарность, приветствие и т. д.

Трудности выполнения упражнений в диалогической речи:

1. необходимость распределения внимания между слушанием реплики собеседника и подготовкой собственной реплики;
2. ограниченность времени (при долгом обдумывании ответа диалог нарушается);
3. преодоление языковых трудностей при слушании высказывания собеседника и при построении собственного ответа;
4. необходимость догадываться о том, что может сказать собеседник;
5. упреждение собственной реплики (выбор слов, грамматических структур и т. п.).

В методике развития речи дошкольников традиционно выделяются два метода формирования диалогической речи: разговор воспитателя с детьми и беседа (А.М. Бородич). Раскрывается разница между обычным (неподготовленным) диалогом и беседой. Беседа — своеобразный диалог, направляемый определенной темой; ее цель — обсудить какой-либо вопрос. Беседе предшествует предварительная работа, для нее характерны

развернутые сообщения. В разговоре и в беседе формируется умение высказываться, задавать вопросы, отвечать на них, развиваются качества личности: общительность, вежливость, тактичность, выдержанность. Развитием диалогической речи рекомендуется руководить в повседневной жизни, во время режимных моментов, рассматривания игрушек, картинок, а также на разнообразных занятиях в форме разговора воспитателя с детьми. Беседа как метод обучения — целенаправленный, заранее подготовленный разговор воспитателя с детьми на определенную тему воспроизводящего или обобщающего характера. Беседа используется для того, чтобы систематизировать знания детей, ведет их к правильным и ясным выводам. Тематика бесед определяется в соответствии с программой ознакомления с окружающим: о труде людей, транспорте, природе («Кто работает в детском саду», «8 Марта», «О зимующих птицах»); реже темой бесед становится повседневная жизнь детей: «Наши игры», «Как мы дежурили», «О нашем детском саду», «О семье», «О пище и ее приготовлении». Дети говорят о своих вкусах, умениях. В беседе закрепляются знания, представления детей, активизируется словарь, совершенствуется грамматическая форма. Беседе предшествует подготовительная работа. Например, чтобы провести беседу «Что мы едим и пьем», А.М. Бородич предлагает организовать осмотр кухни, кладовой, наблюдение за процессом труда повара, рассматривание на прогулках витрин продовольственные магазинов. Ход беседы имеет определенную структуру: вводная часть; анализ содержания по узловым моментам; завершение. Основным приемом обучения в беседе — вопросы. Особенно важны вопросы требующие от детей умозаключений, суждений, установления связей между объектами. (Чем отличается трамвай от троллейбуса? Какие овощи мы едим в сыром виде, а какие только приготовленными, жареными?) В беседе рекомендуется использовать чтение художественных произведений, СЛухание музыки, просмотр произведений изобразительного искусства, натуральных предметов, игрушек, фотографий,

изделий прикладного искусства. Тесно связаны с обобщающей беседой рассказы детей из коллективного и личного опыта («Как мы жили на даче», «Наши рыбки», "Праздник урожая», «Что мы видели на Красной площади», «Елка в детском саду», «Как мы заботимся о малышах», «Какие мы делаем игрушки»). АМ Бородич отмечает, что рассказы из опыта, особенно личного, представляют большую сложность для детей. Она рекомендует организовывать такое рассказывание лишь в старшем дошкольном возрасте.

Для развития умений диалогической речи большое значение имеют условно-речевые упражнения с разными опорами.

Условно речевые упражнения - упражнения, которые формируют и развивают речевые навыки; имеющие коммуникативную задачу. Основной признак этих упражнений - грамматические действия в них совершаются под управлением учащихся, с помощью подсказок (план, вопрос).

а) имитативные - многократное прослушивание и проговаривание предъявленных грамматических образцов (например, краткие ответы на вопрос, согласие, подтверждение).

б) подстановочные - предполагают другое лексическое наполнение предложенной грамматической конструкции (возразить, помочь вспомнить).

в) трансформационные - учащиеся должны вспомнить и использовать названные в исходной грамматической структуре лексические единицы в нужной форме (высказывание по аналогии, расспрос).

г) репродуктивные - ученики сами выбирают, какую лексическую единицу употребить (свободный ответ на вопрос).

Основная цель условно-речевых упражнений применительно к обучению диалогу - овладение структурами вопроса, ответа, необходимых клише и умением переносить их в другие ситуации.

Упражнения с эквивалентными заменами. Наша мысль может выражаться различными средствами языка. Умение выражать по-разному одну и ту же мысль очень важно при овладении речевой деятельностью.

1. Упражнения с опорой на наглядность:
2. Ответы на вопросы по картинкам.
3. Составление диалога, пользуясь картинкой или серией картин.

С опорой на ситуацию:

1. С ограниченным языковым материалом.
2. Без ограничения материала
3. Созданную при помощи изображения на фланелеграфе (или рисунка, эпифильма, диафильма).

Все эти упражнения имеют целью развитие умения переносить в новую ситуацию выученные слова и речевые образцы, что связано с осознанным конструированием, но не лишает речевое общение его коммуникативного характера, так как осознанные действия протекают в свернутом виде. Следует широко использовать естественные ситуации общения, связанные с жизнью и интересами дошкольников.

С детьми можно беседовать о том, чего не было в их чувственном опыте, но что им психологически близко и понятно. Современность подсказывает новую тематику. Так, беседа о космонавтах может сочетаться с рассматриванием иллюстраций, рассказом воспитателя, чтением литературы. Каждая беседа должна сообщать что-то новое: или давать некоторые новые знания, или показывать знакомое в новом аспекте. Содержанием беседы должны быть явления, знакомые ребенку, но требующие дополнительных пояснений, поднимающие сознание ребенка на более высокую ступень знания.

Тематика бесед определяется конкретными задачами воспитательной работы с детьми, их возрастными особенностями, запасом знаний, приобретенных в процессе экскурсий и наблюдений, а также ближайшим окружением.

Приведем примерную тематику бесед.

Темы, отражающие явления общественной жизни: «Наш детский сад», «Москва – столица нашей Родины», о школе, о родном городе, о том, что видели на почте, и др.

Темы труда: работа родителей, сотрудников детского сада, труд почтальона, строителя: результаты труда, трудовые процессы (как шьют одежду, выращивают фрукты и овощи); домашний труд мамы, бабушки.

Беседы, отражающие труд самих детей: «Мы – дежурные», «Как мы помогаем маме», «Что мы вырастили на нашем огороде».

Беседы об использовании техники в домашнем труде: «Что машины помогают делать в детском саду», «Как машины помогают строить дом», «На чем ездят люди и перевозят грузы», «Какой речной транспорт мы видели на нашей реке».

Цикл бесед на бытовые темы: об игрушках, посуде, об одежде, школьных и умывальных принадлежностях.

Беседы о природе: «Наш парк весной», «Зимующие и перелетные птицы», «Времена года», «Фрукты и овощи».

Беседы на морально-этические темы: о культуре поведения, «Уважай труд старших», «Будь хорошим товарищем».

Важным является вопрос о месте беседы среди других методов работы. Неправильное понимание роли словесных методов в 20-е годы и реализации принципа комплексности (увязки всех занятий между собой) привело к неправильному определению места беседы. В результате она превратилась в стержень, вокруг которого группировались все другие виды работы в детском саду. Между тем беседа – лишь одно из средств обучения детей. Ее роль может быть выполнена, если она опирается на другие методы ознакомления с окружающим (экскурсии, наблюдения, прогулки), если у детей есть знания и опыт, требующие упорядочения.

Остановимся на классификации бесед.

Е. А. Флерина классифицировала беседы, исходя из дидактических задач. Она выделила три типа бесед. 1. Беседа вводная, организующая детей на тот или иной вид деятельности. 2. Беседа, сопутствующая деятельности и наблюдениям детей. 3. Беседа заключительная, уточняющая и расширяющая опыт детей. Каждая из названных бесед своеобразна по целевой установке и методу. В основу этой классификации положено взаимодействие между детским опытом и выражением его в речи [18, с. 34].

М. М. Кониная выделяет два типа бесед, дополняющих классификацию Е. А.Флериной. В основу их положен материал (картина, книга), в связи с которым проводится беседа.

С точки зрения содержания можно условно выделить беседы познавательного характера (о школе, о родном городе) и этические (о нормах и правилах поведения людей в обществе и дома).

Вывод по первой главе

Под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

На качество диалогической речи сильно влияют недостатки словарного запаса детей с ОНР. Практически у половины детей с ОНР не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации, часто крикливы, резки, они назойливы в своих требованиях

Задачи коррекционно-педагогической работы в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, тактичность, выдержанность), а также ряд навыков поведения. Основные приемы развития разговорной речи – поручение, беседа, дидактические, сюжетно-ролевые и театрализованные игры

II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация исследования и методика констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявить особенности диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 2 уровня.

Констатирующий эксперимент проводился с 17 по 30 апреля 2017 года на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения города Тулуна «Центр развития ребенка – детский сад «Жемчужинка». Образовательная деятельность осуществляется по образовательной системе «Школа 2100»

В данном детском саду функционирует логопедическая группа, дети в группу зачислены по решению ПМПК и с согласия родителей.

В эксперименте участвовало 10 детей с нормой развития и 10 детей с общим недоразвитием речи 2 уровня. Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группа.

При комплектовании групп учитывалось:

1) Характер дефекта (экспериментальная группа – дети общим недоразвитием речи; контрольная группа – дети с нормой).

2) Возраст испытуемых (4-5 лет)

На основе наблюдений за детьми, бесед с педагогами, родителями, изучения психолого-педагогической и медицинской документации, были получены следующие данные об испытуемых:

Экспериментальная группа дошкольников состоит: 80% детей в возрасте 5 лет, 20% детей в возрасте 4 лет. Из них 30% мальчиков, 70% девочек. Все 100% детей имеют заключение общее недоразвитие речи. 50% воспитанников посещают детский сад 2 год, 30% воспитанников посещают детский сад 1 год, 20% - 3 год.

Контрольная группа школьников состоит - 90% в возрасте 5 лет и 10% в возрасте 4 лет. Из них 70% - девочки и 30% - мальчики. Общее недоразвитие речи отсутствует у данной экспериментальной группы. 80% детей посещают детский сад 2 год. 20% детей посещают детский сад 1 год.

При проведении констатирующего эксперимента использовались методы обследования диалогической речи М.М.Алексеевой, В.И.Яшиной. Наглядный материал для исследования был отобран с учетом возрастных особенностей испытуемых, их индивидуальных возможностей и способностей.

Констатирующий эксперимент пошел по четырем заданиям:

Задание № 1. Индивидуальные беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка».

Цель: изучить особенности диалогического общения в специально организованных беседах.

Инструкция: Ответь на вопрос:

1. какие игрушки у тебя есть дома?
2. какая самая любимая?
3. расскажи, какая она?
4. какие игрушки нравятся в детском саду?

Задание № 2. Речевые ситуации

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

Инструкция:

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

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

III ситуация: Представь, что к вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?

IV ситуация: Представь, что ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлёкся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

Задание № 3 Вопросы по картинке

Цель: выявление умений у ребёнка задавать вопросы в ходе разговора.

Инструкция: Посмотри, какая у меня есть картинка. Хочешь, я расскажу тебе, что здесь нарисовано? Только ты задавай мне вопросы, спрашивай меня.

Используемый материал: сюжетная картина «Зимние забавы» (см. Приложение 1).

Задание № 4 «Разговор по телефону»

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

Инструкция: Представь что я звоню тебе по телефону. Давай с тобой поговорим.

После проведения процедуры обследования, полученные данные оценивались с помощью бальной оценки предложенной Якубинским Л.П.

1 задание Индивидуальные беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка», задание № 2. Речевые ситуации оценивались по следующим критериям:

А) Умение вступать в общение

3 балла. Ребенок самостоятельно вступает в общение, проявляет интерес к теме разговора

2 балла. Ребенок не проявляет активности при общении, но охотно отвечает на вопросы, проявляет интерес к предметам и теме разговора

1 балл. Ребенок отвечает на вопросы без интереса, «уходит» от ответа

0 баллов. Ребенок не вступает в контакт

Б) Логичность и связность высказывания

3балла. Наблюдается логичность и связность в построении высказывания

2 балла. Наблюдается единичные отступления от темы диалога, нарушения структуры предложения

1 балл. Выявляются заметные нарушения логичности в ответах детей, частое отступление от темы разговора

0 баллов. Наблюдается заметное нарушение логики, ответы не соответствуют теме разговора

В) Использование соответствующих языковых средств

3 балла. Используются разные языковые средства, (существительные, прилагательные, глаголы, наречия и т. д.), предложения достаточно развернутые

2 балла. Использует в основном простые неразвернутые предложения, в речи в наблюдаются преимущественно существительные и глаголы, изредка другие части речи

1 балл. Выявляются лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

0 баллов. В высказываниях повторяются ограниченное количество повторяющихся же существительных, глаголов и местоимений

Задание № 3 Вопросы по картинке, Задание № 4 «Разговор по телефону». Выполнение задания детьми оценивалось по следующим критериям:

А) Умение поддерживать и завершать диалог

3 балла. Соблюдаются смысловые связи между фрагментами диалога (микротемами) Соблюдается определенная логическая последовательность в задаваемых вопросах и ответах

2 балла. Нарушена связность в ведении диалога. Отмечаются отдельные нарушения связного разговора

1 балл. Отмечаются пропуски отдельных моментов разговора, неоднократные нарушения связности, единичные смысловые несоответствия, возвращение к ранее сказанному, переход на другую тему разговора.

0 баллов. Ребенок не может поддерживать разговор, не умеет задавать вопросы, не поддерживает заданную тему

Б) Проявление инициативы в общении

3 балла. Ребенок сам задает вопросы, интересуется темой разговора, проявляет инициативу, переспрашивает собеседника.

2 балла. Ребенок задает вопросы с подсказки взрослого, проявляет интерес к общению, но затрудняется в постановке вопроса

1 балл. Инициатива отсутствует, разговор поддерживается с помощью взрослого, вопросы и ответы односложны

0 баллов. Разговор не поддерживается

В) Умение выражать основные речевые функции

3 балла. Ребенок адекватно реагирует на вопросы и ответы, умеет соглашаться, спокойно возражать, выражать просьбу, отвечает на заданные вопросы

2 балла. Ребенок отвечает на вопросы, но затрудняется развернуто выразить просьбу, не может логично объяснить причину возражения

1 балл. Отвечает на вопросы с помощью взрослого, не может правильно выразить мысль, выразить просьбу

0 баллов. Неадекватно реагирует на вопросы, проявляет негативизм в случае несогласия, не умеет правильно выразить просьбу

Таким образом, по каждому заданию можно заработать 3 балла, что в общей сумме за 4 задания дает 12 баллов. Полученное значение можно соотнести с одним из четырех уровней успешности.

Обобщая результаты использования методики, можно сказать, что самый высокий четвертый уровень успешности встречается у детей с нормально протекающим речевым развитием.

2.2 Анализ и результат констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждой серии задания констатирующего эксперимента и по каждому критерию. На основе количества набранных баллов по каждой серии заданий нами условно выделено 4 уровня успешности:

Высокий – 9-8 баллов;

Средний – 7-6 баллов;

Ниже среднего – 3-5 балла;

Низкий – 2 - 0 баллов.

Результаты выполнения серии заданий представлены в таблице 2, 3 и сведены в гистограммы рис.1, 2, 3, 4 (см. Приложение Б).

Результаты по заданию №1: индивидуальные беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка»

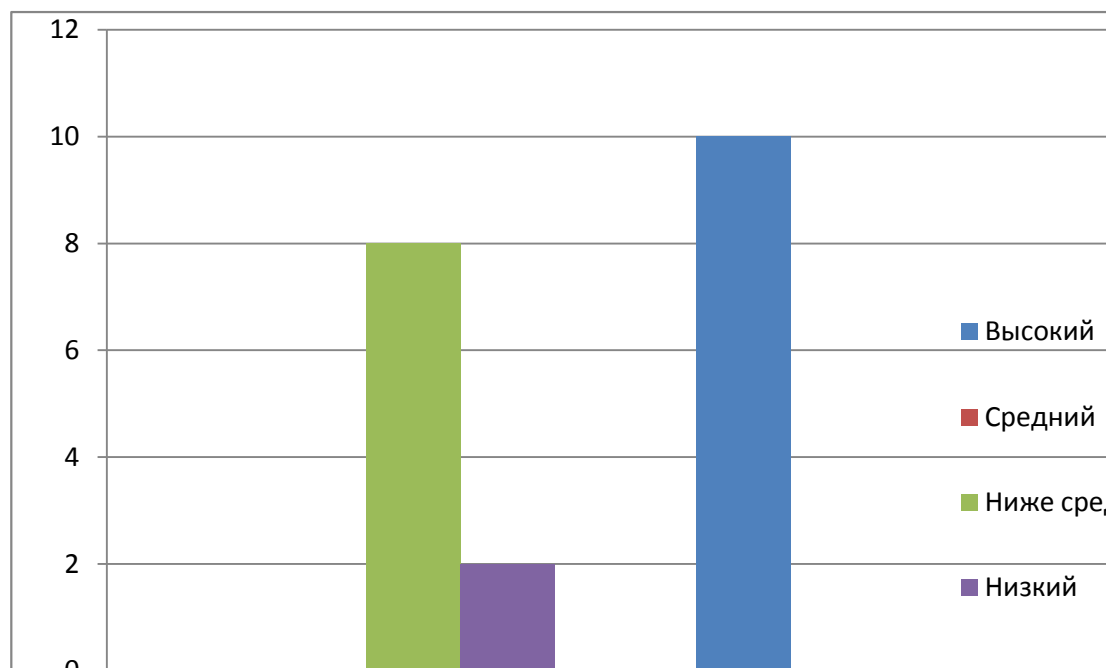


Рисунок 1.- Результаты индивидуальной беседы на тему «Моя любимая игрушка»

Как видно из гистограммы, в экспериментальной группе 80% детей показали уровень развития диалогической речи ниже среднего, а 20% показали низкий уровень развития диалогической речи. Как мы видим, контрольная группа детей значительно отличается от экспериментальной, так как все дети показали максимальное количество баллов, что и составило 100% выполнения задания.

Так же нами проанализирован и сформирован каждый критерий оценивания.

«Умение вступать в общение». 60% детей не умеют вступать в общение, без интереса отвечают на вопросы, 40% детей не проявляют активности в общении, но проявляют интерес к теме разговора.

«Логичность и связность высказывания». 90% детей нарушена структура предложений (на вопрос какие игрушки нравятся в детском саду - много игрушек (игрушек) (показывает рукой), 10% детей ответы не соответствуют вопросам. Место ответа на вопрос, София достала из кармана монетку и сказала «а у меня вот».

«Использование соответствующих языковых средств» 30% детей бедный запас языковых средств (используют существительные и глаголы и не могут описать игрушку), 70% детей могут сделать описание путем наводящих вопросов.

Результаты по заданию № 2: Речевые ситуации (см. Приложение В).

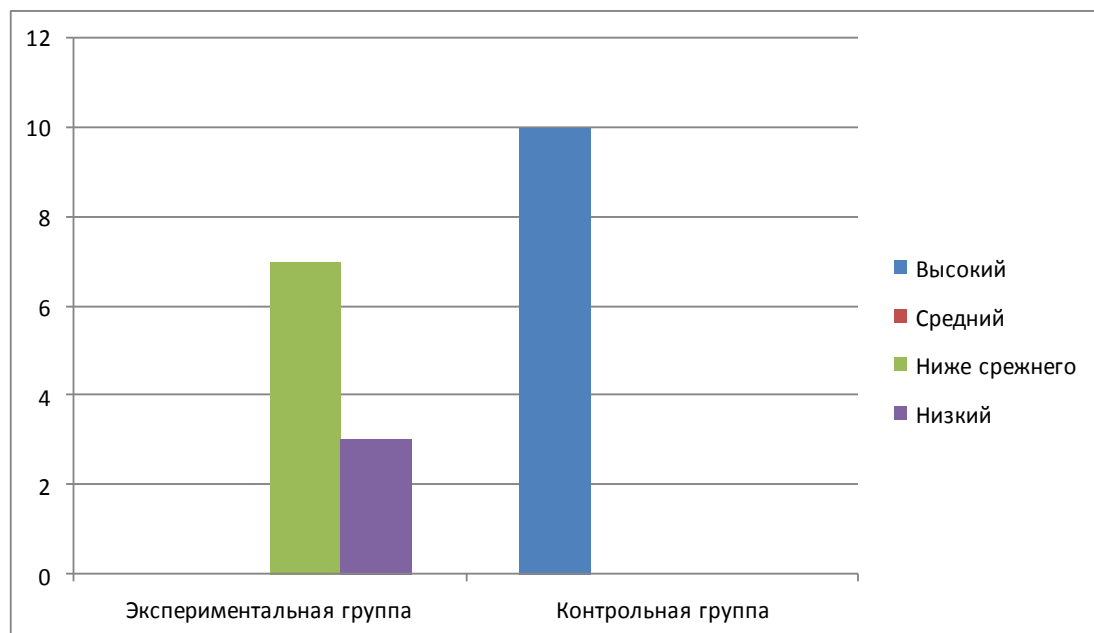


Рисунок 2.- Результаты выполнения задания «речевые ситуации»

Результаты задания № 2 показали, что 7 детей экспериментальной группы (70%) показали уровень ниже среднего, владеют ограниченным набором фраз, смешивают формы обращения к ребенку и взрослому, а 3 детей (30%) показали низкий уровень, затрудняются вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. 100% контрольной группы справились с заданием на высоком уровне.

Так же нами проанализирован и сформирован каждый критерий оценивания

«Умение вступать в общение». 70% речевой этикет употребляют в хорошо заученных ситуациях, используют реплики без обращения к собеседнику. 30% не могут самостоятельно вступить в общение.

«Логичность и связность высказывания». 70% детей с помощью подсказки смогли логично и связно составить предложение. 30% детей так и не могли связно составить предложения

«Использование соответствующих языковых средств». У 70% детей Выявляются лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений , 30% смешивают формы общения со взрослым и сверстником.

Результаты по заданию №3: Вопросы по картинке (см. Приложение Г).

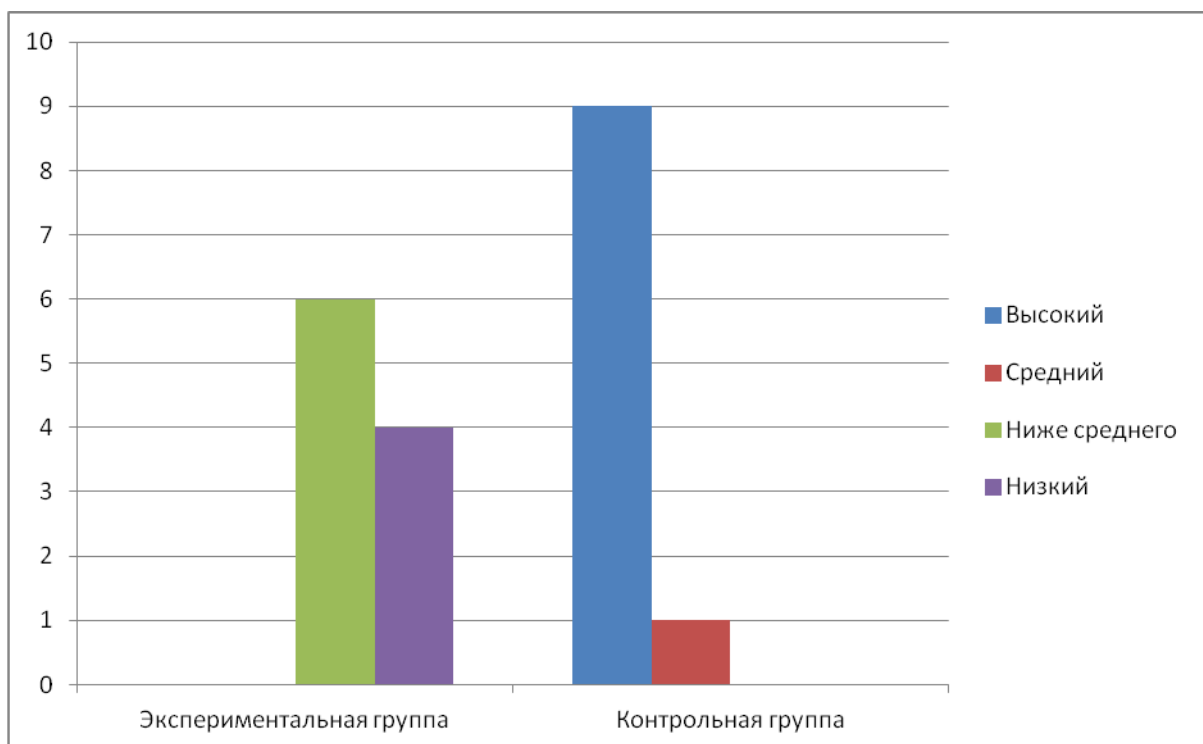


Рисунок 3.- Результаты выполнения задания «Вопросы по картинке»

Также нами проанализирован и сформирован каждый критерий оценивания.

«Умение поддерживать и завершать диалог». 60% детей затрудняются задавать вопросы, но могут это сделать при помощи взрослого. 40% детей не могут сформулировать вопросы, но могут на них отвечать.

«Проявление инициативы в общении». 60% детей при подсказке взрослого способны задавать вопросы. 40% поддерживает разговор по инициативе взрослого.

Результаты по заданию №4: Разговор по телефону (см. Приложение Д).

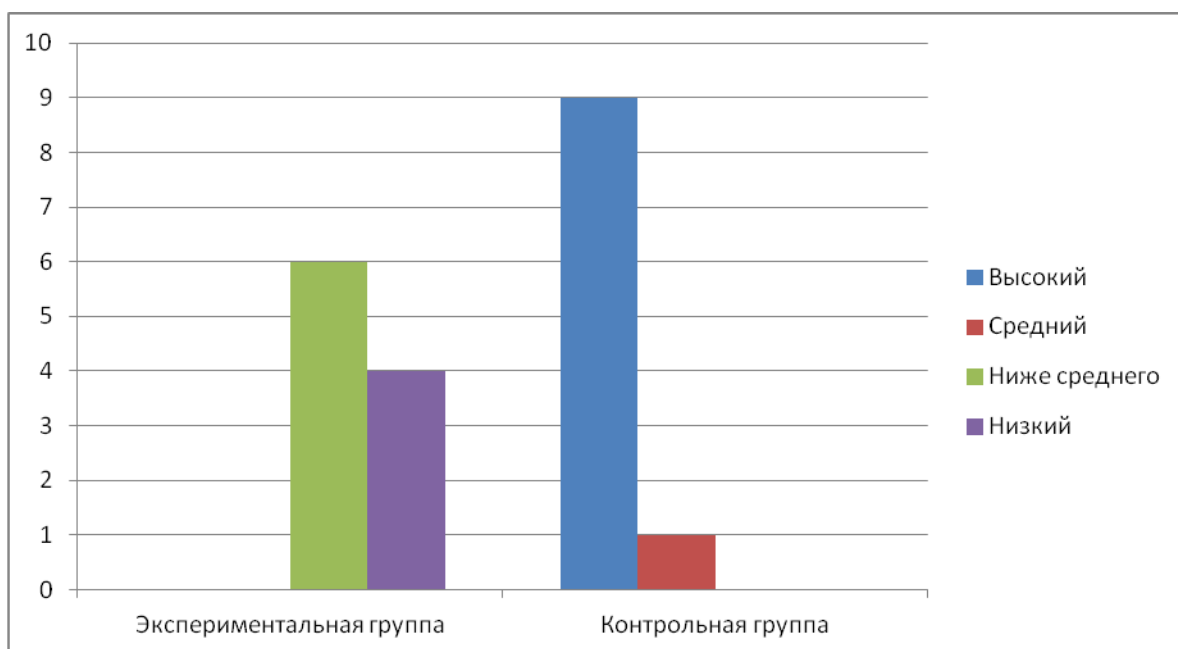


Рисунок 4.- Результаты выполнения задания «Разговор по телефону»

Как видно из гистограммы, результаты задания №4 показали, что 60% показали уровень ниже среднего в выполнении задания. Отмечалась слабая речевая активность. Реплики-стимулы употребляются крайне мало. 40% показали низкий уровень. Контрольная группа значительно отличается, 90% детей показали высокий уровень и 10% детей показали средний уровень.

Так же нами проанализирован и сформирован каждый критерий.

«Умение поддерживать и завершать диалог». 60% детей переходят на другую тему разговора, отмечают пропуски отдельных моментов разговора. 40% не могут задавать вопросы, не поддерживают заданную тему.

«Проявление инициативы в общении». 60% детей затрудняются в постановке вопросов, вопросы и ответы односложные. 40% детей не умеют задавать вопросы, отвечают односложно на ответы взрослого.

Нами сопоставлены результаты констатирующего эксперимента по сериям заданий, результаты сопоставления представлены в гистограмме

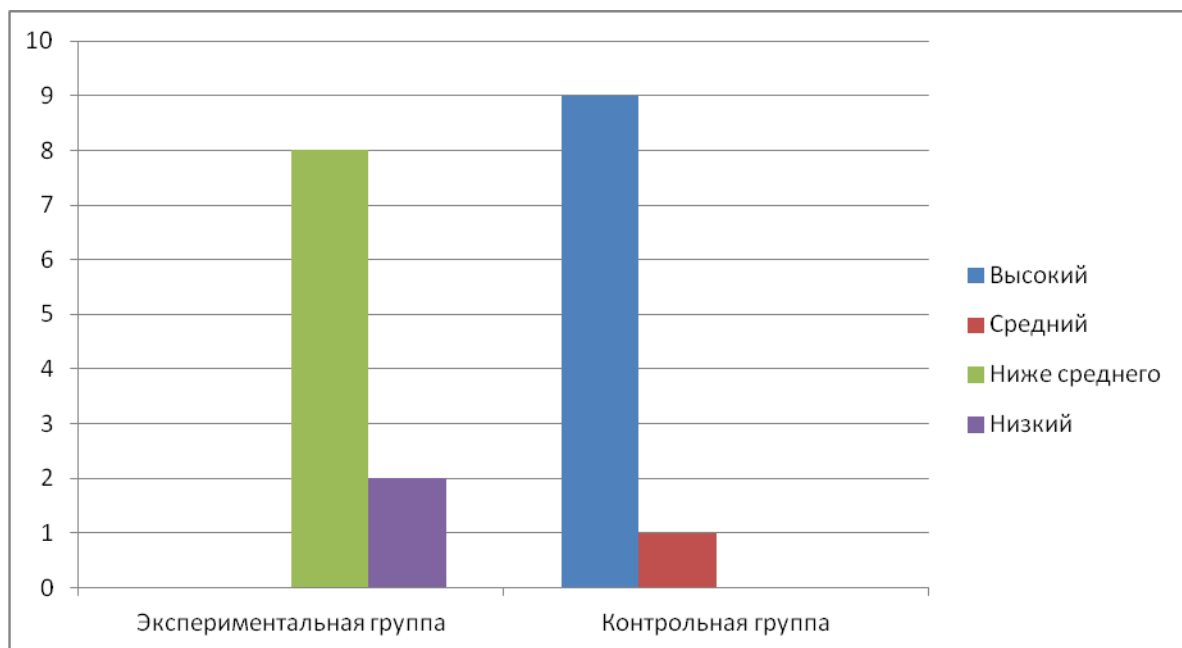


Рисунок 5.- Результаты констатирующего эксперимента по сериям заданий

По результатам исследования у 80% детей уровень развития диалогической речи ниже среднего, у 20% детей низкий уровень развития диалогической речи. Контрольная группа значительно отличается от экспериментальной. 90% детей имеют высокий уровень диалогической речи, 10% детей средний уровень (см. Приложение Е).

В ходе проведения диагностики детям задавались вопросы на тему «моя любимая игрушка». Во время беседы мы увидели, что 8 человек из 10 могут ответить на вопросы. На вопрос: «Какие игрушки у тебя есть дома?» Костя ответил: «костлуктл ублатый (конструктор убратый)», а Паша сказал: «много иглушек (много игрушек)». У всех детей наблюдается нарушение связности построения предложений. Предложения состоят из отдельных слов или словосочетаний. Дети путают формы обращения к взрослому и сверстнику, например на вопрос как ты будешь приветствовать воспитательницу Саша ответил: «Привет».

Тон общения у большинства детей доброжелательный, слушают собеседника, но часто отвлекаются на посторонние раздражители и уходят от

темы. Во время проведения второго задания, место ответа на вопрос как ты обратишься к девочке, София достала из кармана монетку и сказала «вот».

При выполнении задания 3 «Разговор по телефону» 4 ребенка не смогли задать вопрос, но при этом отвечали на вопросы взрослого. Ангелина на предложение взрослого начать беседу начала сразу задавать вопросы, все которые знала, не дожидаясь ответа «привет, как дела, что делаешь» и затем замолчала и не смогла дальше продолжить беседу.

Таким образом, анализ проведенных диагностических исследований свидетельствует: дошкольники со 2 уровнем общего недоразвития речи значительно отстают в овладении связной диалогической речью. Наибольшую трудность у детей составляют проявление инициативы общения, логичность и связность общения. Испытуемые во время обследования используют простые нераспространенные предложения. С трудом составляют вопросы и включают в свою речь прилагательные. В речи присутствуют лексико-грамматические ошибки.

Поэтому результаты эксперимента доказывают необходимость поиска более эффективных форм приемов работы, направленных на формирование диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 2 уровня.

2.3. Методические рекомендации по развитию диалогической речи для детей с общим недоразвитием речи 2 уровня

На основе анализа литературы по проблеме исследования и результата констатирующего эксперимента нами определено содержание и

основные принципы логопедической работы по развитию диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи 2 уровня.

Логопедическая работа опирается на следующие основные принципы: дифференцированного подхода, поэтапности, развития, онтогенетический, учета личностных особенностей, деятельностного подхода, формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения.

В качестве ведущих принципов нами определены: системность, комплексность, принцип развития, рассмотрение нарушений речи во взаимосвязи с другими сторонами психического развития ребенка, учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта.

Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.

Кроме того должны быть учтены ряд общедидактических принципов: принцип доступности, принцип наглядности, доступности, сознательности.

Исследование детей с нарушениями речи, а также организация логопедической работы с ними осуществляется с учетом ведущей деятельности ребенка (предметно-практической, игровой, учебной).

Основной формой работы являются учебные логопедические занятия в малых группах (5-6 человек, которые проводятся 1-3 раза в неделю в зависимости от периода обучения) по 20-30 минут утром.

Приоритетной задачей речевого развития детей в дошкольные годы является формирование диалогического общения. В качестве основных форм организации диалога выступают сценарии активизирующего общения и словесные дидактические игры парами. Сценарий общения может включать разговор педагога с детьми, дидактические, народные игры, драматизации и

инсценировки – все виды детской деятельности, в которых речь несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач.

Для формирования диалогической речи используют условно-речевые и речевые упражнения.

Исходя из этого, мы выделили основные направления коррекционной работы по развитию диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 2 уровня:

1. Использование соответствующих языковых средств

«Подтвердите, если это так»

Цель: Использование лексических единиц в репликах

- Кошка - это домашнее животное?

- Да, она - домашнее животное.

«Если я не прав, возрадите мне»

Ребенку необходимо ответить на вопросы полным ответом

- У тебя маленькая кошка?

- Что вы (нет). У меня большая кошка.

Другой пример: «Поинтересуйтесь качеством того, о чем я скажу».

- Мы вчера смотрели мультфильм.

- Интересный мультфильм?

- Не очень.

«Вопрос — ответ»

Дети стоят по кругу. Один из них держит в руках мяч. Задавая вопрос, игрок бросает мяч партнёру. Партнёр, поймав мяч, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому игроку, при этом задаёт свой вопрос и т. д. (например: «Как зовут воспитательницу?», «Какую игру ты любишь?» :— «Ловишки» и т. д.).

«Овощи»

После знакомства с названиями овощей, их формой, цветом, вкусом, величиной и обобщающим понятием проводится занятие со спрятанным предметом.

Дети должны задавать вопросы: «Это огурец? Это помидор? Это репка?», а, выяснив, рисовали этот овощ. Далее используются картинки с действующим персонажем (девочка бросает мяч, мальчик бежит и т.п.) или предметом сложной формы с большим количеством деталей

Для детей со средним уровнем развития диалогической речи можно использовать упражнения:

«Размытое письмо»

Взрослый: - Медвежонок получил письмо от брата. Но дождём размыло некоторые слова. Надо ему помочь прочитать письмо. Вот это письмо:
«Здравствуй, Мишутка. Я пишу тебе из зоопарка. Как-то раз я не послушался маму и забрался так далеко, что ... я долго блуждал по лесу и ... Выйдя на поляну, я попал ... Я попал в яму, потому что ... Там было так глубоко, что... Пришли охотники и ... Теперь я живу в... У нас есть площадка для ... На площадке для молодняка есть много ... Мы играем с ... За ними ухаживают... Они нас любят, потому что... Скоро к нам приедет дрессировщик из... Надеюсь попасть в ... Как здорово уметь... Жди следующего письма из ... До свидания. Топтыгин».

Читая письмо, взрослый интонацией побуждает детей дополнять предложения.

«Распутай слова»

Слова в предложении перепутались. Попробуйте расставить их на свои места. Что получится?

Предложения для игры:

1. Дымок, идёт, трубы, из.
2. Любит, медвежонок, мёд.
3. Стоят, вазе, цветы, в.

2. Умение поддерживать и завершать диалог

«О чём спросить при встрече?»

Дети сидят (стоят) по кругу. Один из детей держит предмет (мяч, куклу и т. п.). Задача игроков — передавая предмет, задать друг другу вопрос и получить на него ответ.

Примерные вопросы: Как тебя зовут? Сколько тебе лет? С кем ты живёшь? У тебя есть брат или сестра? Как зовут твою маму? С кем ты дружишь? С чем ты любишь играть? Ты не хочешь спать? Ты пойдёшь гулять на улицу? Что ты любишь кушать?

На начальном этапе обучения или у детей с низким уровнем развития диалогической речи вопрос и ответ может формулировать педагог, затем задавать только ориентир для постановки вопроса (спроси об игрушке, о настроении, друге, погоде, одежде и т. д.).

Сюжетно-ролевые игры

Сюжетно-ролевой игре предшествует лексическая работа, беседа на заданную тему: описание места действия, персонажей, их профессиональных действий.

Сюжетно-ролевая игра «Больница»

Цели: развивать интерес и уважение к благородной профессии врача. Помогать детям налаживать взаимодействия в совместной игре.

Главный врач. Принимает на работу медицинских работников. Организует работу, контролирует, беседует с больными.

Врач-специалист. Принимает пациента, выслушивает, прослушивает, назначает лечение. Даёт советы. Выдаёт больничный лист.

Медсестра. Выполняет назначения врача. Беседует с больными. Моет инструменты.

Санитарка. Убирает медицинский кабинет (моет пол, протирает пыль)

Регистратор. Записывает больных на приём. Выдаёт талон на приём и медицинскую карту.

Пациент. Приходит на приём к врачу с талоном и мед. картой. Рассказывает, показывает что болит. Выполняет все советы, назначения врача.

Сюжетно-ролевая игра «Шофёры»

Цели: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей

Шофёр. Ведёт машину, рулит, подаёт сигнал, устраняет неполадки, делает остановки, объявляет их.

Пассажир. Покупает билет, выходит на остановках, соблюдает правила поведения в общественном транспорте, сидит.

Бензозаправщик. Заливает в машину бензин, берёт деньги, пробивает чек

Милиционер. Регулирует движение, штрафует водителя за нарушение, делает замечания шофёру, пассажиру

Водитель другой машины. Перевозит груз, рулит, ведёт машину.

Сюжетно-ролевая игра «В магазине»

Цели: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей

Зав. Магазином. Подбирает товары для магазина (продовольственные и промышленные); руководит разгрузкой и погрузкой товара, выдаёт товар в разные отделы продавцам.

Охранник. Следит за общественным порядком, делает замечания, проверяет содержимое больших сумок.

Продавцы продтоваров и промтоваров. Получает товар по своему профилю, раскладывает на витрине, обслуживает покупателя (берёт деньги, выдаёт сдачу, чек, товар)

Покупатели. Покупают нужный им товар, оплачивают покупку, складывают покупки в сумку, соблюдают правила поведения в общественных местах.

3. Проявление инициативы в общении

«Давай знакомиться»

Звучит спокойная музыка. Дети распределены по парам, стоят друг напротив друга, знакомятся: смотрят сверстнику в глаза, подают руку или прикасаются друг к другу и называют своё имя: «Я — Дима, а ты?» После этого дети берутся за руки и кружатся под музыку.

«Просьба»

Цель: учить детей формулировать просьбу и благодарить.

Педагог выступает в роли ведущего. Во время подготовки к прогулке дети по очереди обращаются к нему с просьбой. За каждую вежливо сформулированную просьбу и использование вежливых слов ребёнок получает фишку.

«Приглашение»

Дети разбиваются на пары. Часть детей вместе с педагогом обсуждают варианты приглашения друзей (куда бы они могли пойти, поехать, чем заняться). Затем один игрок приглашает сверстника. Другой — принимает приглашение. После этого дети меняются ролями: первый ребёнок приглашает друга, второй принимает приглашение.

Приглашение можно сопровождать вручением красивой открытки.

Детям со средним уровнем можно предлагать упражнение **«Придумай свой вопрос»**

Дети садятся в круг, одному дается в руки любой предмет (мяч, игрушка, карандаш) который определяет ведущего задающего вопрос. Ответивший на вопрос ребенок принимает роль ведущего и адресует свой вопрос следующим детям.

«Сочинялка»

Дети садятся в круг, предмет (мяч, игрушка, карандаш) в руках определяет рассказчика который начинает придумывать историю, далее по сигналу

предмет передается следующему ребенку, он продолжает начатую историю. Истории можно записывать.

Волшебный мешочек.

Один ребенок выбирает предмет и должен догадаться, что это. Остальные же задают вопросы, которые должны помочь всем ребятам определить, какая вещь выбрана.

Усложнение содержания и формулировок вопросов

Первоначально детям с низким уровнем диалогической речи необходимо помочь сформулировать простые вопросы: «Что нарисовано на картинке?», «Предмет большой или маленький?», «Какого он цвета?». При работе со спрятанным предметом, нами давалась его классификация («Это овощ», «Это игрушка»). Побуждение детей задать вопрос:

- Спросите у меня, какая игрушка спрятана.
- Спросите, яблоко большое или маленькое.

Затем на уровне ниже среднего можно включить такие вопросы, с помощью которых выясняются детали одежды, внешнего вида: «Какое платье у куклы?», «Какие волосы у куклы?», «Что на ногах у девочки?», «Есть ли бант на голове?»

На следующем этапе вопросы о месте действия: «Где стоит девочка?», «Что расположено справа от нее?» «Какое время года?», «Какая погода?»

«Маленький учитель»

Выбирают ребенка водящего. Ему адресуются вопросы дошкольников, т.к. только он видит картинку или спрятанный предмет. Педагог контролирует и направляет диалог «маленького учителя» с группой детей: «Спроси Мишу, что нарисовано на картине? Повтори ответ».

Проанализировав результаты исследования, можно сказать, что у детей из контрольной группы диалогическая речь более развита, чем у детей из экспериментальной группы. Реплики детей из контрольной группы больше соответствуют главной теме диалогов. А в экспериментальной группе

встречаются диалоги, в которых тематичность не соблюдается. Рассматривая реализацию и развитие главной мысли, можно отметить, что данные аспекты речевой деятельности более развиты у детей из контрольной группы. Дети из контрольной группы более активны, заинтересованы. Как следствие и диалоги у них получаются длиннее, более информативные, с использованием различных видов реплик.

Экспериментальная группа не умеет развернуто отвечать на вопросы, хотя в диалоге зачастую используются короткие и лаконичные реплики.

Исходя из результатов обследования, нами были разработаны методические рекомендации по развитию диалогической речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе изучения литературных источников были сделаны следующие выводы. Под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Преодоление общего недоразвития речи является комплексной медико-педагогической проблемой. Почти вся речевая патология в детском возрасте обусловлена теми или иными факторами, которые действовали до того, как у ребенка началось развитие речи. Каждому ребенку, с любой формой поражения речевой функции, независимо от того, захватывает ли поражение центральные механизмы речи (например, при алалии) или только периферические (ринолалии) или и то и другое сочетаются между собой, все же необходимо овладеть родным языком сначала как средством общения, а затем как средством мышления. Для этого необходимо четко представлять, как происходит развитие речи при нормальном развитии и патологическом, рассмотреть уровни поражения речи. От всего этого зависят и коррекционные возможности работы с детьми.

На качество диалогической речи сильно влияют недостатки словарного запаса детей с ОНР. Практически у половины детей с ОНР не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации, часто крикливы, резки, они назойливы в своих требованиях.

Задачи коррекционно-педагогической работы в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, тактичность, выдержанность), а также ряд навыков поведения.

Основные приемы развития разговорной речи – поручение, беседа, дидактические, сюжетно-ролевые и театрализованные игры.

Проанализировав результаты исследования, можно сказать, что у детей из контрольной группы диалогическая речь более развита, чем у детей из экспериментальной группы. Реплики детей из контрольной группы больше соответствуют главной теме диалогов. Дети из контрольной группы более активны, заинтересованы. Как следствие и диалоги у них получаются длиннее, более информативные, с использованием различных видов реплик.

Экспериментальная группа не умеет развернуто отвечать на вопросы, хотя в диалоге зачастую используются короткие и лаконичные реплики.

Исходя из результатов обследования, нами были разработаны методические рекомендации по развитию диалогической речи.

Работу по развитию диалогической речи мы разделили по 3 направлениям:

1. Проявление инициативы в общении
2. Умение поддерживать и завершать диалог
3. Использование соответствующих языковых средств

Таким образом, цели и задачи исследования реализованы. В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробация предложенных методических рекомендаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Формирование грамматического строя речи: Методическое пособие для воспитателей/ А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 296 с.
2. Арушанова, А. Г. и др. Истоки диалога. 5 – 7 лет/ А. Г. Арушанова, Н. В. Дурова, Р. А. Иванкова, Е. С. Рычагова. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 186с.
3. Богуславская, З. М. Роль игры в нравственном развитии ребёнка /
4. З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова . - М.: «Просвещение», 1991.-260с.
5. Виноградова, А. Д. Методика обследования готовности к школьному обучению детей 5-7 лет: метод. пособие / А. Д. Виноградова –СПб., 1992.–240 с.
6. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 144 с.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь Собр. сочинений: в 6 тт. – т.2. / Л. С. Выготский – М.: Просвещение, 1982. – С. 6-361.
8. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1995. – 77 с.
9. Выготский, Л. С. Детская речь. / Л.С. Выготский. – М., 1996 – 420 с.
10. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ толерантности / Е.О. Галицких. - М.: Акад. Проспект, 2004. – 240 с.
11. Гойхман, О. Я., Надеина, Т.М. Речевая коммуникация. / Под ред. Проф. Гойхман О.Я. М.: Инфа, 2001. – 272 с.
12. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования / О. Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
13. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.

14. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте / Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Миссаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 239 с.
15. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Медицина, 1968. – 370 с.
16. Калягин, В. А. Логопсихология / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2005. – 288 с.
17. Калягин, В. А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2004. – 432 с.
18. 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.
19. Курганов, С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С.Ю. Курганов. - М.: Просвещение, 1989.- 127 с.
20. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. - Минск: Университетское, 2002.-120с.
21. Левина, Р. Е. Характеристика ОНР у детей / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина // Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – С. 67-85.
22. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1985. – 214 с.
23. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. - М.: ,1986. – 144 с.
24. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: сб. метод. реком. – СПб., М.: САГА: ФОРУМ, 2006. – 272 с.
25. Логопедия: учебник для студ. дефект. ф-тов пед. вузов / под ред. О. В. Правдиной. – М.: Просвещение, 1972. – 272 с.
26. Логопедия: учебн. для студ. дефект. ф-тов пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Владос, 2005 – 704 с.

27. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. - М.: Педагогика, 1974.-300с.
28. Методы обследования речи детей: пособ. по диагностике речевых нарушений / под ред. проф. Г.В. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
29. Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / Г. А. Каше, Н. А. Никашина, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина и др.; под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1965. – 320 с.
30. Новотровцева, Н. В. Развитие речи детей. Дидактический материал по развитию речи у дошкольников и младших школьников / Н. В. Новотровцева. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
31. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. – 367 с.
32. Павлова, О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / О. С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л. Б. Халиловой. – М. : Экономика, 1997. – 304 с.
33. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 448 с.
34. Розенталь Д.Э. Современный русский язык. / Д.Э., Розенталь., И.Б. Голуб, М.А. Теленкова- М.: Высш.шк. 1991.-572с.
35. Рубинштейн, С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
36. Рузская А.Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками // Хрестоматия / Сост. Г.А.Урунтаева - М.: Академия, 1997.-456с.
37. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазанова.- М., 2005.-150с.
38. Сиротинина, О.Б. Лингвистическое наследие XX в. / М.: УРСС, 2003. 172 с

39. Сиротинина, О.Б. Русская разговорная речь: пособие для учителя / О.Б. Сиротинина. М.: Просвещение, 1983. 80 с.
40. Смирнова М. Н. Фридрих Фребель // Дошкольное воспитание. 2006. № 6.
41. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 1980. – 192 с.
42. Стребелева Е.А., Венгер А.Л., Екжанова Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева М., 2002. -390с.
43. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – М., 2014.- 213с.
44. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. М., 2002.-98с.
45. Трошин, О. В. Логопсихология: учебн. пособие / О. В. Трошин, Е. В. Жулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.
46. Ушакова Т.Н. Принципы развития ранней детской речи // Дефектология. - 2004. - №5.-С.4-15.52. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2004.
47. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Изд.-во ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.
48. Хватцев, М. Е. Недостатки речи у школьников / М. Е. Хватцев. – М.: Учпедгиз, 1958. – 126 с.

Картинка «Зимние забавы» из альбома О.Б. Иншаковой



Приложение Б

Задание 1. Индивидуальные беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка»

Таблица 1. Индивидуальной беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка»

№	Имя ребенка	Умение вступать в общение	Логичность и связность высказывания	Использование соответствующих языковых средств	Всего баллов	Уровень
1	Катя	1	0	1	2	н
2	Маша	2	1	2	5	нс
3	Алена	1	1	2	4	нс
4	Вероника	1	1	1	2	н
5	Ангелина	2	1	1	4	нс
6	София	1	1	2	4	нс
7	Ксюша	1	1	1	3	нс
8	Костя	1	1	1	3	нс
9	Паша	1	1	1	3	нс
10	Саша	2	1	1	4	нс

Приложение В

Задание 2. Речевые ситуации

Таблица 2. Результаты речевых ситуаций

№	Имя ребенка	Умение вступать в общение	Логичность и связность высказывания	Использование соответствующих языковых средств	Всего баллов	Уровень
1	Катя	1	0	1	2	н
2	Маша	2	1	1	4	нс
3	Алена	2	1	2	5	нс
4	Вероника	2	1	0	3	нс
5	Ангелина	2	1	1	4	нс
6	София	1	1	0	2	н
7	Ксюша	2	1	1	4	нс
8	Костя	1	0	1	2	н
9	Паша	2	1	1	4	нс
10	Саша	2	1	1	4	нс

Приложение Г

Задание 3. Вопросы по картинке

Таблица 3. Результаты задания «вопросы по картинке»

№	Имя ребенка	Умение поддерживать и завершать диалог	Проявление инициативы в общении	Умение выражать основные речевые функции	Всего баллов	Уровень
1	Катя	1	0	1	2	н
2	Маша	1	1	2	4	нс
3	Алена	1	1	1	3	нс
4	Вероника	1	0	0	1	н
5	Ангелина	1	2	2	5	нс
6	София	1	0	1	2	н
7	Ксюша	1	1	2	4	нс
8	Костя	0	1	1	2	н
9	Паша	2	1	1	4	нс
10	Саша	2	1	1	4	нс

Приложение Д

Задание 4. Разговор по телефону

Таблица 3. Результаты задания «Разговор по телефону»

№	Имя ребенка	Умение поддерживать и завершать диалог	Проявление инициативы в общении	Умение выражать основные речевые функции	Всего баллов	Уровень
1	Катя	0	1	1	2	н
2	Маша	1	1	2	4	нс
3	Алена	1	1	2	4	нс
4	Вероника	0	0	1	1	н
5	Ангелина	2	1	2	5	нс
6	София	1	0	1	2	н
7	Ксюша	2	1	1	4	нс
8	Костя	1	1	0	2	н
9	Паша	1	2	1	4	нс
10	Саша	1	1	2	4	нс

Приложение Е

Таблица 5. Сравнительный результат по четырем заданиям

№	Имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Всего баллов
1	Катя	2	2	2	2	8
2	Маша	5	4	4	4	21
3	Алена	4	5	3	4	16
4	Вероника	2	3	1	1	7
5	Ангелина	4	4	5	5	18
6	София	4	2	2	2	10
7	Ксюша	3	4	4	4	15
8	Костя	3	2	2	2	9
9	Паша	3	4	4	4	15
10	Саша	4	4	4	4	16