

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Иванова Ольга Валентиновна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

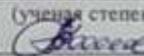
**ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С
РАЗЛИЧНЫМ ПСИХОСОЦИАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ**

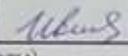
направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Логопедическое сопровождение детей с
нарушением речи

Допускаю к защите:

И.о. заведующего кафедрой
к.п.н., доцент Беляева О. Л. 
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
20.11.2018 г.
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент Брюховских Л. А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
19.11.18 
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Агаева И. Б.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
20.11.18 г. 
(дата, подпись)

Студент Иванова О. В. 
(фамилия, инициалы)
19.11.18
(дата, подпись)

Красноярск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования.	8
1.1 Развитие диалогической речи в онтогенезе.	8
1.2 Особенности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня	19
1.3 Особенности психосоциального развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	26
1.4 Педагогические подходы к формированию диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.....	33
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	42
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента	42
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	52
2.3 Дифференцированные методические рекомендации формирования диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня.....	58
Заключение	65
Список литературы	69
Приложение А	76
Приложение Б.....	77
Приложение В	79
Приложение Г	80
Приложение Д	81
Приложение Е.....	93

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время система дошкольного образования претерпевает ряд изменений, связанных с введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Одной из целей и задач ФГОС является обеспечение государством равенства возможностей и получения качественного дошкольного образования и полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, в том числе это касается и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из важнейших условий формирования личности и успешной социализации ребенка является его нормальное речевое развитие и полноценное речевое взаимодействие с окружающими. На этапе завершения дошкольного образования коммуникативные умения дошкольника должны быть сформированы. Это позволит ребенку не только перейти на следующую ступень образования, но и стать полноценным активным участником социума.

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 [28, с. 54].

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения.

Проблема развития диалогической речи детей остается одной из актуальных в теории и практике логопедии, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, и возникает и развивается в процессе общения. 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 [12, с. 43]. Ограниченность речевого общения отрицательно влияет на формирование личности ребенка, вызывает психические наслоения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, приводит к развитию нежелательных качеств характера: застенчивости, нерешительности, замкнутости, негативизма. Все это в дальнейшем сказывается на школьной адаптации.

В результате анализа литературных данных по проблеме исследования выявлены **несоответствия и противоречия** между:

- уровнем развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста и значимостью психосоциального развития детей, их успешного взаимодействия;
- указаниями на недостаточную сформированность диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня и недостаточную изученностью особенностей психосоциального развития.

На основе данных несоответствий и противоречий определена проблема исследования, которая заключается в изучении особенностей диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием, а также составлением дифференцированных методических рекомендаций на основе выявленных особенностей.

Цель исследования: изучить особенности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР с различным уровнем психосоциального развития и составить дифференцированные методические рекомендации, с учетом выявленных особенностей.

Объект исследования: диалогическая речь и психосоциальное развитие у старших дошкольников.

Предмет исследования: сформированность диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что:

- диалогическая речь – первичная форма речи, имеющая выраженную социальную направленность, служит потребностям непосредственного живого общения.

- диалогическая речь будет характеризоваться такими особенностями как: смешиванием форм в общении, слабой речевой активностью, на которые будет влиять уровень психосоциального развития.

- составить дифференцированные методические рекомендации для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с учетом их психосоциального развития.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования нами были выдвинуты следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Составить диагностический комплекс, направленный на изучение диалогической речи и психосоциального развития;
3. Выявить особенности проявления психосоциального развития на диалогическую речь у детей с ОНР III уровня;
4. На основе выявленных особенностей составить дифференцированные методические рекомендации, направленные на создание педагогических условий и организацию образовательной среды для максимально эффективного развития диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной психологии и педагогики:

- 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.).

Методы исследования. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К числу первых относятся анализ психолого-психологической, логопедической, педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым – сбор анамнеза, включенное и не включенное наблюдение, количественный и качественный анализ полученных данных.

Новизна исследования заключается в:

- составлении дифференцированных методических рекомендаций по созданию коррекционно-педагогических условий и организацию образовательной среды для максимально эффективного развития диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом уточнении и дополнены имеющиеся научные представления об особенностях диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием.

Практическая значимость исследования заключалась в том, что нами предложены дифференцированные методические рекомендации, направленные на создание педагогических условий и организацию образовательной среды для максимально эффективного развития диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием, которые могут быть использованы в работе практическими психологами, воспитателями, педагогами, работающими с детьми рассматриваемой категории.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения Агинский детский сад №1 «Солнышко». В исследовании принимали участие 10 детей с ОНР III уровня, посещающих подготовительную группу.

Исследование проводилось в течение 2016-2018 годов в три этапа:

1. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы, формулирование цели, задач и гипотезы исследования, составление плана исследования, разработка методики констатирующего эксперимента (сентябрь 2016 г. – март 2018 г.).

2. Проведение констатирующего эксперимента (март 2018 г. - июнь 2018 г.).

3. Составление дифференцированных методических рекомендаций, направленных на создание оптимальных педагогических условий и организацию среды для максимально эффективного развития диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием (июнь 2018 – ноябрь 2018).

Апробация результатов исследования осуществлялась через:

- Публикацию статьи в рамках LXXI международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ» (Россия, г. Новосибирск, ноябрь 2018 г)

Структура и объем. Работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы, приложение и проиллюстрировано 4 таблицами, 5 рисунками.

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования.

1.1 Развитие диалогической речи в онтогенезе.

Развитие речи отражено в исследованиях разных авторов. В работах Т.Д. Барменковой [4], В.К. Воробьевой [9], В.П. Глухова [16], Л.Н. Ефименковой [20], в трудах Л.С. Выготского [11], А.А. Леонтьева [33], в монографии А.Н. Гвоздева [14] и др. подробно описано становление речи с раннего детства. В рамках нашей работы рассмотрим развитие диалогической речи в онтогенезе. Для начала раскроем понятие диалогической речи.

Диалогическая речь, психологически наиболее простая и естественная форма речи, возникает при непосредственном общении двух лиц или нескольких собеседников и состоит в основном в обмене репликами.

Т.Г. Винокур определяет диалог с точки зрения специфики языка как «...особую, функционально-стилистическую форму речевого общения, которой свойственны: наличие двух или нескольких участников, обменивающихся речью; более или менее быстрый темп речи, когда каждый компонент ее является репликой; сравнительная краткость реплик; лаконичность и эллиптичность построений внутри реплик». [8, с.42]

В книгах Ушаковой О.С. «Развитие речи дошкольника» описаны некоторые приемы развития диалогической речи детей. Автор считает, что «...диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому она свернута и эллиптична (в ней многое подразумевается благодаря знанию ситуации обоими собеседниками). Диалогическая речь произвольна, реактивна, мало организована. Огромную роль здесь играют клише и шаблоны, привычные реплики и привычные сочетания слов. Таким образом, диалогическая речь более элементарна, чем другие виды речи». [60, с.78]

Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: «На основе диалогической речи происходит активное

овладение грамматическим строем родного языка» [46, с. 167]. Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка, он отмечал, что «в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения» [20, с. 168].

В учебном пособии Бородич А.М. «Методика развития речи детей» рассматриваются основные вопросы формирования разговорной (диалогической) речи: умения детей слушать и понимать обращенную к ним речь, поддерживать разговор, отвечать на вопросы и спрашивать. Уровень связной разговорной речи зависит от состояния словаря ребенка и от того, насколько он овладел грамматическим строем языка. Разговорная речь как речь с собеседником предполагает также умение культурно вести себя во время беседы, быть тактичным, сдержанным. Воспитатель влияет на содержательность детских разговоров, поощряет желание узнавать друг у друга что-то новое. Воспитатель должен подсказывать детям, что если расспрашивать взрослых об их труде, отдыхе и т.д., можно узнать много интересного. [6, с.190]

А.М. Леушиной было установлено, что у одних и тех же детей их речь может быть то более ситуативной, то более контекстной в зависимости от задач и условий общения. Этим было показано, что ситуативность речи не является чисто возрастной особенностью, характерной для детей дошкольного возраста, и что даже у самых маленьких дошкольников при определенных условиях общения возникает и проявляется контекстная речь. Вместе с тем было показано, что на протяжении дошкольного возраста заметно снижаются показатели ситуативности и нарастают черты контекстности в речи детей, даже при задачах и в условиях, стимулирующих ситуативные формы речи. На основании своих материалов А.М. Леушина приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка. [35, с.62]

Многие специалисты считают: умению вести диалог нужно учить (В.И. Яшина, А.А. Павлова, Н.М. Юрьева и др.). В развитых формах диалог - не просто бытовой ситуативный разговор; это богатая мыслями произвольная контекстная речь, вид логического взаимодействия, содержательное общение [51, с.104].

В раннем возрасте ребенка в диалог вовлекает взрослый. Обращаясь к малышу с вопросами, побуждениями, суждениями, он тем самым активно откликается на его высказывания и жесты, «чинит» диалог (Е.И. Исенина), интерпретируя, «развертывая», распространяя неполные ситуативные высказывания своего маленького собеседника, достраивает их до полной формы.

Диалогу, по мнению Ж. Пиаже, предшествует «коллективный монолог» – речевое общение, когда каждый партнер активно высказывается в присутствии сверстника, но не отвечает на его реплики, не замечая реакции с его стороны на собственные высказывания [45].

Т.И. Гризик считает, что наиболее социально значимой для дошкольников является диалогическая форма общения. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. [18, с.38]

Колодяжная Т.П., Колунова Л.А. подчеркивают, что в дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи. На протяжении всего дошкольного возраста необходимо развивать у детей умение строить диалог (спрашивать, отвечать, объяснять, возражать, подавать реплику). Для этого следует использовать беседы с детьми на самые разнообразные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Важно развивать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от контекста. [24, с.21]

Также в литературе описываются исследования, посвященные особенностям развития диалогической речи таких ученых, как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн. Они считают, что в овладении речью, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее - к простой фразе, еще позже - к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений [51, С.150].

Овладение связной диалогической речью - одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

В дошкольном детстве ребенок овладевает прежде всего диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения.

Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной.

Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание.

Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л.П. Якубинский). Речевые клише облегчают ведение диалога. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в

которой происходит диалог, реплики собеседника). Развитие диалогической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием.

Диалогическая форма речи, являющаяся первичной, естественной формой языкового общения, состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения, реплики. При этом особую роль играют мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова. Важно также учитывать условия, формы и цели речевого общения.

В спонтанном диалоге репликам не свойственны сложные предложения, в них встречаются фонетические сокращения, неожиданные формообразования и непривычные словообразования, а также нарушения синтаксических норм. Вместе с тем именно в процессе диалога ребенок учится произвольности своего высказывания, у него развивается умение следить за логикой своего высказывания, т. е. в диалоге происходит зарождение и развитие навыков монологической речи.

В формировании связной речи, ярко выступает и взаимосвязь речевого и эстетического аспекта. Связное высказывание показывает, насколько ребенок владеет, богатством родного языка, его грамматическим строем, и одновременно отражает уровень умственного, эстетического, эмоционального развития ребенка.

Каждая в отдельности реплика участников диалога не имеет законченного смысла, но все они воспринимаются в «диалогическом единстве». В диалогической связной речи часто используются неполные предложения, пропущенные члены которых домысливаются говорящими из ситуации речи, и очень часто используются полные предложения стандартной конструкции (штампы) разговорного стиля.

Реплика-ответ, возражение, замечание на слова собеседника отличается краткостью, наличием вопросительных и побудительных предложений, синтаксически не развернутых конструкций. Отличительными чертами диалога являются:

1. эмоциональный контакт говорящих, их воздействие друг на друга мимикой, жестами, интонацией и тембром голоса;

2. ситуативность, т.е. предмет или тема обсуждения существуют в совместной деятельности или непосредственно воспринимаются.

Диалог поддерживается собеседниками с помощью уточняющих вопросов, изменения ситуации и намерений говорящих.

Целенаправленный диалог, связанный одной темой, называется беседой. Участники беседы обсуждают или выясняют определенную проблему, с помощью специально подобранных вопросов [64].

Поставив перед собой задачу изучения особенностей развития форм связной речи, В.П. Глухов [16] собрал значительный материал относительно детских высказываний при различных задачах и в различных условиях общения. На основании своих материалов В.П. Глухов приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка. Имея ярко выраженную социальную направленность, она служит потребностям непосредственного живого общения. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь. В диалоге наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи большую роль играют и невербальные компоненты - жест, мимика, а также средства интонационной выразительности [16, с. 6].

Как известно, о своем появлении на свет новорожденный сообщает криком. С физиологической точки зрения крик новорожденного - это побочное, несущественное следствие врожденных синергии (сложных движений), т.е. безусловных рефлекторных реакций, однако взрослые воспринимают его как призыв о помощи, как сообщение о каком-либо дискомфорте малыша. Именно для взрослого крик приобретает условно-коммуникативную функцию. Это сигнал, составляющий предпосылку для дальнейшего общения.

В возрасте от 2-3 месяцев реакция ребенка претерпевает существенные изменения. Первоначальный крик как бы дифференцируется на крик удовольствия (вокализация гуленья), и крик неудовольствия (собственно

вокализация крика). Однако начиная приблизительно с 3 месяцев к числу рефлекторным реакциям ребенка прибавляется и первая социальная - реакция на общение с матерью [34, с. 15].

Начиная с 4-5 месяцев, в общение матери и ребенка происходят определенные изменения. Ребенок жестами (тянется к матери), мимикой (улыбка), вокализацией гуленья призывает мать вступить с ним в эмоциональный контакт. Этот момент знаменует собой появление фатического компонента общения невербальным способом. Таким образом, форма общения приближается к диалогу [34].

В возрасте от 5-6 до 10-11 месяцев общение матери и ребенка развивается в направлении от «обращенного» монолога к диалогу. Улыбки, жесты, стремление приблизиться к матери, сопровождающиеся вокализацией гуленья и гуканья, свидетельствуют о том, что ребенку хочется общаться с матерью и осуществляет это допустимыми ему средствами. Сущность общения заключается в попеременном, а иногда и одновременном выражении своего эмоционального контакта, как бы ведут свои коммуникативные партии. Это форму коммуникации называют дуэтами.

Мелодическое оформление таких самопроявлений ребенка возникает под влиянием «монологов» матери. Эти монологи возможны и в присутствии взрослых и когда ребенок играет с игрушками. Ребенок получает удовольствие от процесса «говорения» вслух. Н.И. Лепская называет эту форму «дуэтной партией» ребенка [34, с. 17]

На этапе с 8-9 до 12-14 месяцев вокализации, жесты, мимика ребенка приобретает собственно коммуникативную значимость. Ребенок осознает мелодику речи матери как знаковый феномен, позволяющий дифференцировать вопрос, побуждение, перечисление. А способность к реализации интонации в собственной речи у ребенка складывается только к концу первого года, началу второго. Ориентируясь на интонацию, ребенок уже к концу первого года жизни отвечает на реплики взрослого адекватными предметными действиями. Эти виды взаимодействия взрослого с ребенком называются вербально - предметными и

предметно-действенными диалогами. Вербально - предметные диалоги, предполагают вопрос - ответную схему, в которой взрослый спрашивает, а ребенок жестами, поворотами головы, вокализациями, лепетом отвечают. Предметно-действенные диалоги, как правило, сопровождаются совместными действиями взрослого и ребенка. Ребенок, включаясь в совместную деятельность, выполняет простейшие словесные поручения (принеси, дай, положи) [34, с. 20].

Вербальные диалоги - это диалоги, в которых ответные ходы ребенка выражаются словами. Реплики ребенка краткие, чаще всего однословные, но они являются самостоятельными ответами на иницирующую реплику взрослого. В раннем возрасте ребенок в диалоге с взрослым проявляет интерес не к теме разговора, а к предметам и действиями с ними. Этим объясняется постоянное отключение ребенка от темы разговора, переключение внимания на предметы, смену мотивов реплик (речевых действий) ребенка, отсутствие новой информации от старой [34, с. 20].

Лисина М.И. интерпретирует факт избирательного отношения детей первого года жизни к речевому воздействию как выражение важнейшей потребности маленького человека-потребности в общении [36].

К трем годам дети уже понимают, что им в ответ на высказывание взрослого нужно реагировать. Из числа инициативных реплик чаще всего наблюдаются побуждения. Основные императивы в речи начинающего говорить ребенка – «Дай!» и «На!», побуждающие к изменению отношений владения.

Анализ генезиса диалогической речи детей раннего возраста показал, что диалоги малышей с взрослыми проходят путь от неосознанных невербальных контактов с окружающими (крик) до сознательного вербального участия в общении. И хотя диалогическая речь детей этого возраста отличается несовершенством, она начинает занимать в их жизни значительное место [57].

При нормальном речевом развитии дети к пяти годам пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Совершенствуется диалогическая речь. Ребенок более активно участвует в беседе, разговоре, дает развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления.

Ребенок может поддержать беседу, задавать вопросы сам, отвечать правильно на вопросы взрослого и сверстника. Учится строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета. Пользуется прямой и косвенной речью, в диалогической речи использует как краткую, так и развернутую форму высказывания.

Однако пассивность в диалоге относительна, так как восприятие речи - процесс активный, требующий от слушателя иногда далеко не легкой мыслительной деятельности. В процессе речевого общения собеседники меняются ролями, поддерживают друг друга в разговоре, отчего диалогическую речь, иногда называют речью поддержанной. Обмен ролями дает возможность собеседникам лучше понимать друг друга [66].

Характерной особенностью диалогической речи является непосредственное общение: собеседники слышат и чаще всего видят друг друга. Это обстоятельство позволяет говорящим использовать выразительные средства языка: интонацию голоса, мимику, жесты.

Вместе с тем говорящий может наблюдать (в условиях взаимного видения) реакции слушателей на свою речь, внимание или невнимание к ней, степень понимания, согласие или несогласие и пр. Эти наблюдения позволяют говорящему корректировать свою речь, повторять некоторые мысли, развертывать или, наоборот, свертывать рассуждения, усиливать или ослаблять выразительные средства речи.

Диалогическая речь происходит в конкретных условиях, и предмет разговора знаком собеседникам. Это позволяет им в некоторых случаях понимать друг друга с полуслова. Поэтому в свободном диалоге (в обычном разговоре двух или нескольких человек) собеседники не всегда придерживаются языковых правил, сокращают предложения, дополняют сказанное мимикой, жестами, своеобразием интонаций [3].

Диалог - сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием

чужой речи. Участие в диалоге требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка; менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки [2, с. 260].

Можно выделить несколько групп диалогических умений:

Собственно речевые умения: вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими); поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора - сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно; говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

Умения речевого этикета. В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др. Умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе.

Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы, неречевые (невербальные) умения - уместное использование мимики, жестов [2, с. 261].

Рассмотрим содержание требований к диалогической речи по возрастным группам.

В группах раннего возраста ставится задача развития понимания речи окружающих и использования активной речи детей как средства общения. Детей

учат выражать просьбы и желания словом, отвечать на некоторые вопросы взрослых (Кто это? Что делает? Какой? Какая?) Развивают инициативную речь ребенка, побуждают его обращаться к взрослому и детям по различным поводам, формируют умение задавать вопросы.

В младшем дошкольном возрасте воспитатель создает условия, чтобы каждый малыш легко и свободно вступал в общение со взрослыми и детьми, учить детей выражать свои просьбы словами, понятно отвечать на вопросы взрослых, подсказывать ребенку поводы для разговоров с другими детьми. Следует воспитывать потребность делиться своими впечатлениями, рассказывать о том, что сделал, как играл, привычку пользоваться простыми формулами речевого этикета (здороваться, прощаться в детском саду и семье), поощрять попытки детей задавать вопросы по поводу ближайшего окружения (Кто? Что? Где? Что делает? Зачем?) [2, с 262].

В среднем дошкольном возрасте детей приучают охотно вступать в общение со взрослыми и сверстниками; отвечать на вопросы; задавать вопросы по поводу предметов, их качеств, действий с ними, взаимоотношений с окружающими, поддерживать стремление рассказывать о своих наблюдениях, переживаниях.

Продолжается воспитание культуры общения: формирование умений приветствовать родных, знакомых, товарищей по группе, с использованием синонимических формул этикета (Здравствуйте! Доброе утро!), отвечать по телефону, не вмешиваться в разговор взрослых, вступать в разговор с незнакомыми людьми, встречать гостя, общаться с ним [2, с. 262].

В старших группах следует учить более точно отвечать на вопросы, объединять в распространенном ответе реплики товарищей, отвечать на один и тот же вопрос по-разному, кратко и распространенно. Закреплять умение участвовать в общей беседе, внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Особое внимание необходимо уделять умениям формулировать и задавать вопросы, в соответствии с услышанным строить ответ,

дополнять, исправлять собеседника, сопоставлять свою точку зрения с точкой зрения других людей.

Большое место во всех возрастных группах занимает формирование культуры общения. Детей учат называть взрослых по имени и отчеству, на «вы», называть друг друга ласковыми именами (Таня, Танюша) во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику; разговаривать без крика, но достаточно громко, чтобы собеседнику было слышно; не вмешиваться в разговор взрослых; быть общительными и приветливыми без навязчивости [2, с. 262].

Таким образом, диалогическая речь – это первичная форма речи, которая имеет ярко выраженную социальную направленность, служит потребностям непосредственного живого общения. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь. В диалоге наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи большую роль играют и невербальные компоненты - жест, мимика, а также средства интонационной выразительности. Мы придерживаемся формулировки данной В.П.Глуховым.

1.2 Особенности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня

Диалогическая (диалог) — первичная по происхождению форма речи. Имея ярко выраженную социальную направленность, она служит потребности непосредственного живого общения. Диалог как форма речи состоит из реплик (отдельных высказываний), из цепи последовательных речевых реакций; он осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников речевого общения. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь. В диалоге, наряду с собственно языковыми

средствами звучащей речи, большую роль играют и невербальные компоненты — жест, мимика, а также средства интонационной выразительности. Указанные особенности определяют характер речевых высказываний. Структура диалога допускает грамматическую неполноту, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания (эллипсы или элизии), наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля (речевые штампы). Простейшие формы диалога (например, реплики-высказывания типа утвердительного или отрицательного ответа и т. п.) не требуют построения программы высказывания.

Овладение связной диалогической речью, считают В.П. Глухов [15], Р.Е. Левина [32], Л.Ф. Спирина [55], – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. В.А. Петровский [45], А.Г. Рузская [49], О.В. Трошин [59] называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное

предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками.

Л.П. Якубинский отмечает, что диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора [70]. Речевые клише облегчают ведение диалога. Диалогическая речь симулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Развитие диалогической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства [70].

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д.Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической [67].

Поставив перед собой задачу изучения особенностей развития форм связной речи, М.И. Лисина собрала значительный материал относительно детских высказываний при различных задачах и в различных условиях общения. На основании своих материалов М.И. Лисина приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка [44].

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании, как отмечает О.Я. Гойхман, «диалогические отношения... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения, и проявления человеческой жизни» [17].

Г.М. Кучинский в своих работах показывает, что в раннем возрасте ребенка в диалог вовлекает взрослый. Обращаясь к малышу с вопросами, побуждениями, суждениями, он тем самым активно откликается на его высказывания и жесты, «чинит» диалог, интерпретируя, «развертывая», распространяя неполные ситуативные высказывания своего маленького собеседника, достраивает их до полной формы [28].

А.Г. Рузская считает, что наиболее социально значимой для дошкольников является диалогическая форма общения [49]. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях.

Ф.А. Сохин, обобщая взгляды лингвистов и психологов подчеркивал, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка, Сохин писал: «Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности (на основе практического усвоения средств языка), а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка» [48].

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова подчеркивают, что в дошкольном детстве необходимо развивать диалогическую форму речи. На протяжении всего дошкольного возраста необходимо развивать у детей умение строить диалог (спрашивать, отвечать, объяснять, возражать, подавать реплику). Для этого

следует использовать беседы с детьми на самые разнообразные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Важно развивать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от контекста [30].

Л.С. Выготский [13], изучая соотношения речи и мышления у детей, показал, что все психические процессы у ребенка (мышление восприятие, память, внимание, воображение, целенаправленное поведение) развиваются с прямым участием речи.

С другой стороны, известно, что у детей с нарушением речи может замедлиться интеллектуальное развитие. Поэтому принято рассматривать речевую недостаточность в тесном единстве с особенностями психического развития ребенка. Н.С. Жукова подчеркивает: «Формирование активной речи служит основой для всего психического развития ребенка» [21, с. 26].

Р.Е. Левина утверждает: «У ребенка с общим недоразвитием речи, наряду с патологией формирования всех ее сторон, могут отмечаться отклонения в его психическом развитии, темп его психического развития может замедлиться, развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом может проходить аномально» [32, с. 59].

Неполноценное доречевое общение с взрослым, отсутствие предметных действий (манипулирования предметами), недоразвитие мелкой моторики к концу первого года жизни ребенка с ОНР оказываются тесно связанными с чрезвычайной скудностью начальных речевых проявлений.

Недоразвитие предметной деятельности в значительной степени обуславливает то, что эти дети с большим опозданием начинают лепетать. Ответный, интонационно-насыщенный лепет, характерный для нормально развивающихся малышей конца первого года жизни, у их сверстников с ОНР чрезвычайно обеднен: эти дети почти не лепечут. Не возникает у них и общения с помощью лепетных слов, вплетенных в ситуацию, жесты, мимические движения и др.

У детей с ОНР, по мнению Д.Б. Эльконина, чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения [68].

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ОНР фактически лишены возможности словесной коммуникации, т. к. усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с ОНР весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями [32].

В возрасте 4 -7 лет дети с ОНР, согласно утверждению А.К. Марковой, с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми [41]. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи.

Заслуживает внимания и тот факт, что дети 4–5 возраста с ОНР, поступив в группу специального детского сада, обнаруживают неумение пользоваться своей речью; они молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаются к сверстникам и взрослым.

Длительное наблюдение за воспитанниками логопедического детского сада показало, что в ситуации неорганизованной игровой деятельности они пользуются в основном двумя формами общения. Для большинства детей старшего дошкольного возраста с ОНР по наблюдению О.С. Павловой характерна внеситуативно-познавательная форма общения, остальные дети прибегают к еще более элементарной – ситуативно-деловой форме [46]. Ни у одного из них не наблюдалась внеситуативно-личностная форма общения, которая является характерной для нормально развивающихся детей того же возраста. Нередко дети с ОНР стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин. Среди них О.С. Павлова выделяет [46]:

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

Данные, полученные Л.Ф. Спириной в процессе длительного педагогического эксперимента с дошкольниками с ОНР, свидетельствуют, что развитие речи у этой категории детей осуществляется, прежде всего, в русле ведущей деятельности, поскольку именно в ходе овладения ею у ребенка возникает потребность в активном использовании слов, фраз, новых речевых оборотов [55]. Наличие потребности в речевом общении является важнейшим условием для возникновения и развития речи у детей с ОНР.

Л.Ф. Спиринова отмечает, что игровая деятельность как ведущая в дошкольном возрасте может служить одним из эффективных путей развития вербального общения детей с ОНР. Эта деятельность должна быть специально

организована с учетом своеобразия психической деятельности воспитанников и их потенциальных возможностей [55].

Общение детей с ОНР друг с другом отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со сверстниками у детей с ОНР носит эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с ОНР можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. На занятиях дети с ОНР предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с ОНР друг с другом.

Таким образом, диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характеризуется следующими особенностями: без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на длительное время.

1.3 Особенности психосоциального развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На сегодняшний день дети с недостатками речи составляют достаточно многочисленную группу детей с нарушениями в развитии [47].

В отечественной логопедии под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне [38].

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Р. Е. Левиной была предпринята попытка сведения многообразия речевого недоразвития к трем уровням. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей [45].

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в том возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети имеют скудный активный словарь, состоящий из звукоподражаний и звуковых комплексов, сопровождаемые невербальными средствами общения (мимикой и жестами) и непонятны для окружающих.

Фразовой речью дети на этом уровне практически не владеют, однако, наряду с лепетными словами и жестами дети могут пользоваться и отдельными общеупотребительными словами, но они еще недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу. Пассивный словарь детей, находящихся на первом уровне речевого развития, значительно шире активного, дети многое понимают, но сами сказать ничего не могут.

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и простыми по конструкции или искажёнными в фонетическом и грамматическом отношении, фразами. Дети владеют обиходным словарным запасом, в нем ясно различаются

слова, обозначающие предметы, действия, а иногда и качества. На этом уровне дети уже пользуются личными местоимениями, изредка предлогами и союзами в элементарных значениях. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе. Хотя смысл рассказанного понять можно, недоразвитие речи выступает еще очень отчетливо или даже резко: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слова, аграмматизмы. Понимание речи на этой стадии речевого развития улучшается, появляется различение некоторых грамматических форм, но это различение еще очень неустойчиво.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексикограмматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения слоговой структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи. На этой стадии речевого развития у детей еще очень ограниченный речевой запас, поэтому в измененной ситуации происходит неточный отбор слов. В речи используются преимущественно простые предложения.

Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным, и ограничено знакомыми ситуациями. Вне специального внимания к их речи дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, не общаются со сверстниками, не обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи [65].

Т.Б. Филичевой была выявлена еще одна категория детей, у которых признаки речевого недоразвития оказываются стертыми и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи [63].

Четвёртый уровень речевого развития характеризуется остаточными явлениями недоразвития в формировании всех компонентов языковой системы. У детей отмечается низкий уровень дифференцированного восприятия фонем, неявно выраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций. В связной речи у детей выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета.

Проблема общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста и его влияния на психическое и психосоциальное развитие ребёнка изучалась многими исследователями (Т.Д. Барменкова, Л.И.Белякова, Ю.Ф.Гаркуша, Т.В. Волосовец, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и др.).

У дошкольников с общим недоразвитием речи имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно - потребностной сферы. Имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений.

Выделенные М.И.Лисиной формы общения детей со взрослыми выступают в качестве возрастных нормативов сформированности общения у ребенка имеющего ОНР [54]. Дошкольники с общим недоразвитием речи не достигают возрастных форм общения со взрослыми: преобладающая форма общения детей старшего дошкольного возраста ситуативно-деловая, что характерно для нормально развивающихся детей двух – четырехлетнего возраста.

Познавательные мотивы общения у детей дошкольного возраста с ОНР, находятся на низком уровне, у них отсутствует стремление в познании окружающего мира. Ведущее положение в общении со взрослым занимают деловые мотивы - взрослый выступает как образец для подражания, помощник, организатор совместной деятельности, а не как источник знаний. А

предпочитаемым видом коммуникации для детей с общим недоразвитием речи является общение со взрослым на фоне игровой деятельности.

Однако небольшая часть детей имеют внеситуативно - познавательную форму общения. Они с интересом откликаются на предложение взрослого почитать книги, внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по содержанию прочитанного дети не задают вопросов, и по окончании чтения не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности монологической речи. Познавательный интерес у ребёнка кратковременен даже при наличии интереса к общению со взрослым [42].

При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется. Но существует и обратная зависимость, по мнению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, С.А. Мироновой, недоразвитие речевых средств снижает уровень общения. Авторы исследований отмечают у детей аффективные реакции: ребёнок осознаёт свой дефект, вследствие чего у него появляется негативное отношение к речевому общению. Дети не проявляют инициативы в общении, так как не всегда понимают речевые инструкции, и не могут высказать своё пожелание.

В старшем дошкольном возрасте существенно преобразуется характер взаимодействия со сверстником и, соответственно, процесс познания ровесника: ровесник, как таковой, как определенная индивидуальность становится объектом внимания ребенка. Своеобразная переориентация стимулирует развитие периферических и ядерных структур образа ровесника. У ребенка расширяется представление об умениях и знаниях партнера, появляется интерес к таким сторонам его личности, которые прежде не замечались. Все это способствует выделению устойчивых характеристик сверстника, формированию более целостного его образа.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи во взаимодействиях со сверстниками малоактивны, инициативы в общении обычно не проявляют.

О.А. Слинько, утверждает, что на формирование личности ребенка с ОНР влияет степень выраженности речевого дефекта, и что речевая недостаточность может быть главной причиной неблагоприятных отношений в группе сверстников в силу несформированности средств общения [52].

У детей с ОНР слабо развита потребность в построении дружеских отношений, в доброжелательном внимании сверстников, в построении игрового сотрудничества, в стремлении в общности мнений и взглядов [53].

Несформированность связной речи негативно влияет на успешный процесс общения детей со сверстниками, налаживания отношений и на достижение общего результата [29].

По данным О.Е. Грибовой, О.Л. Лехановой, у детей с ОНР, в силу специфики речевого нарушения, процесс общения со сверстниками полноценно не осуществляется, что негативно сказывается на социальном развитии детей.

Л. Г. Соловьёва утверждает, что взаимообусловленность речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как ограниченность словарного запаса, недостаточная сформированность словообразовательной деятельности, специфическое своеобразие связной речи, препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении; несформированность форм коммуникации; особенности поведения [54].

Дополняют представления о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений исследовательские работы Г. В. Чиркиной. По мнению автора, у детей с ОНР особенности речевого развития (трудности морфологического, логико-синтаксического и композиционного характера) сочетаются с нарушениями коммуникативной функции, что выражается в отсутствии инициативы во взаимодействии с другими и сказывается на поведении детей.

Большинство исследователей указывают на трудности социальной адаптации у детей с ОНР, которая обусловлена трудностями поведения. Н.С.

Жукова, Е.М. Мастюкова обращают внимание на нестабильность волевой сферы у детей с ОНР, её незрелость, слабую регуляцию произвольной деятельности. У детей отмечаются недостатки развития общей и мелкой моторики (нескоординированность движений, их замедленность или, наоборот, расторможенность, неточность). Характерен низкий уровень распределения и концентрации внимания, его истощаемость и неустойчивость, нередко низкий уровень произвольности и работоспособности. Самостоятельность и самоконтроль формируются у детей только в процессе коррекционной деятельности [42].

Как отмечала в своих исследованиях Л.А. Зайцева, у детей с ОНР затруднено взаимодействие с социальной средой, т.е. у них снижена способность адекватного реагирования на происходящие изменения, усложняющиеся требования. Дети испытывают трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что в дальнейшем может привести к дисбалансу в поведении [23].

Взаимовлияние коммуникативных и речевых умений у детей с ОНР сказывается на особенностях поведения детей. Дети легко переключаются с одного переживания на другое, проявляют несамостоятельность в деятельности и легкую внушаемость, в поведении и играх следуют за другими детьми. В отличие от детей с нормальным речевым развитием у детей с ОНР наблюдается повышенная обидчивость, ранимость, пассивность, зависимость от окружающих и склонность к спонтанному поведению [54].

Ограниченность речевого общения ребёнка во многом способствует развитию отрицательных качеств характера: застенчивости, нерешительности, негативизму, замкнутости, агрессивности. Как следствие затрудняются не только процесс межличностного взаимодействия детей, но и создаются серьезные проблемы, которые сказываются на развитии детей и их обучении [69].

Ж.И. Шиф подчеркивала, что одними из общих закономерностей аномального развития являются изменения в развитии личности ребенка с недоразвитием речи в целом. Особенности такой личности являются:

пониженный фон настроения, астенические черты, нередко ипохондричность, тенденция к ограничению социальных контактов, низкая самооценка, тревожность, легкость возникновения страхов.

Ребенку с речевой патологией присущи: обидчивость, нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, трудности общения с окружающими и налаживание контакта с ними. Представления ребёнка о себе, своей деятельности расплывчаты, самооценка не адекватна.

Р.Е. Левина, А.В. Ястребова и др. отмечали, что формирование личности детей с тяжелыми нарушениями речи связано с характером их дефекта. Задержка проявления речевого общения, бедный словарный запас, и другие нарушения отражаются на формировании самосознания и самооценки ребенка. Доказано, что отклонения в развитии личности ребенка с нарушениями речи в известной мере усугубляют речевой дефект. Личностные особенности детей сказываются на характере их отношений к окружающим, на понимании своего положения в обществе и выполнении своих обязанностей в нем.

Таким образом, психосоциальное развитие детей с общим недоразвитием речи III уровня определяется такими особенностями как: нестабильностью эмоционально-волевой сферы, её незрелость, слабой регуляцией произвольной деятельности; не заинтересованностью в общении; неумении определить и удержать сложные, конкретные цели; трудностями в выполнении последовательных действий; низким эмоциональным отношением к нравственным нормам, нарушениями волевой регуляции поведения.

1.4 Педагогические подходы к формированию диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня

Одним из условий развития диалогической речи, по исследованиям А.Г. Рузской [49], является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Обучение диалогической речи протекает в двух формах: в свободном речевом общении и на специальных занятиях. В свободном речевом общении средством обучения диалогической речи служит неподготовленная беседа. Она может проводиться во время режимных моментов: на прогулке, во время игры и т.д. Неподготовленной беседа является для детей, воспитатель же должен быть обязательно подготовлен к любому виду общения. Подготовленность педагога состоит в том, что, являясь носителем грамотной разговорной речи, он в каждой стихийно возникающей ситуации общения своей речью учит детей языку [19].

А.Г. Рузская [49] предлагает на специальных занятиях по развитию диалогической связной речи использовать прием подготовленной беседы и прием театрализации (имитации и пересказа). Подготовленная беседа направлена на то, чтобы, во-первых, научить детей беседовать: выслушивать речь собеседника, говорить понятно для собеседника, во-вторых, отрабатывать произносительные и грамматические навыки, уточнять смысл известных малышам слов.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении, по мнению О.Я. Гойхман [17], является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Данный метод является самым естественным методом приобщения детей к диалогу, поскольку стимулом к участию в разговоре служат коммуникативные мотивы. Аналогичными по степени коммуникативности можно считать и правильно организованные беседы с детьми (подготовленные разговоры). Именно поэтому беседы и разговоры воспитателей с детьми рассматриваются как традиционные способы постоянного, каждодневного речевого взаимодействия педагога с детьми [33]. На наш взгляд, как методические приемы они универсальны, поскольку возможность продемонстрировать образцы различных

реплик и выполнение правил ведения диалога в них сочетается с привлечением воспитанников к воспроизведению этих образцов.

Аналогичным методом, по мнению А.Г. Рузской является беседа. Беседа – организованный разговор педагога со всей группой детей, посвященный одному какому-либо вопросу [49].

В беседе педагог:

1) уточняет и упорядочивает опыт детей, т.е. те представления и знания о жизни людей и природы, которые дети приобрели во время наблюдений под руководством педагога и в разнообразной деятельности;

2) воспитывает у детей правильное отношение к окружающему;

3) приучает детей целеустремленно и последовательно мыслить, не отвлекаясь от темы беседы;

4) учит просто и понятно излагать свои мысли.

Кроме того, во время беседы педагог воспитывает у детей устойчивое внимание, умение слушать и понимать речь других, сдерживать непосредственное желание сразу отвечать на вопрос, не дожидая вызова, привычку говорить достаточно громко и отчетливо, чтобы все слышали [19].

О.Я. Гойхман в своих работах отмечает, что с беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ со взрослым и совместный рассказ детей) [17].

Опыт работы по развитию диалогического общения детей со сверстниками говорит о том, что на разных возрастных этапах первостепенное значение приобретает та или иная задача, и в зависимости от этого воспитатель отбирает содержание, форму, метод обучения. М.М. Алексеева указывает, что в дошкольном возрасте можно применять игру как на занятиях, так и во внеучебное время [1].

Последние исследования физиологов показали большое значение игры как деятельности, удовлетворяющей биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка. Игры с успехом могут

применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, обещая обеспечить развитие диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме [1].

К игровым упражнениям в диалоге можно отнести:

1) любую игру (дидактическую, подвижную, сюжетно-ролевою, драматизацию), правилами или сюжетом которой предусмотрено речевое взаимодействие, обмен высказываниями;

2) передачу литературных текстов по ролям.

Игровые упражнения в диалоге могут быть классифицированы по степени самостоятельности в производстве диалогических высказываний как упражнения на основе литературного текста и упражнения в импровизации самостоятельных диалогов. Упражнения в диалоге на основе литературных текстов различаются как заученные литературные диалоги и как литературные диалоги в свободной передаче.

По мнению Г.М. Ляминой [10], литературные произведения дают детям наилучшие образцы диалогического взаимодействия. Заученные литературные диалоги, передаваемые детьми в инсценировании стихов (чтение стихов по ролям), в театрализованных представлениях, в подвижных играх, формируют в их сознании образ «участника» диалога, обобщают формы диалогических реплик и правил ведения диалога. Народная педагогика создала множество потешек, песенок, игр, построенных именно в форме диалогов [10].

Чтение стихов по ролям – один из методов подобного плана. Подбирая для этого стихи, потешки с различными функциональными репликами, педагог способствует усвоению разнообразия этих реплик. Диалоги с использованием вопросов и ответов представлены во множестве стихотворных произведений для детей. Чтение стихотворений по ролям позволяет детям освоить не только форму различных высказываний диалога, но и правила очередности, усвоить вопросительную, повествовательную, побудительную и другие виды интонации [10]. Поддержанию темы разговора, развитию его логики исподволь учат многие произведения фольклора, построенные в виде разговора.

Подвижные игры с текстом нередко содержат диалоги. Правила игры способствуют приучению детей к соблюдению очередности реплик, к внимательному выслушиванию реплик своих партнеров. Но произвольно дети усваивают в игровом диалоге формы разных реплик и его правила [33].

Словесные игры, богатый материал для развития диалогической речи. Многие игры непритязательны по своему содержанию, что дает возможность воспитывать внимательность к репликам партнеров по игре, чтобы вовремя вступить в игру [32].

Многие народные словесные игры проникнуты задором и юмором. Возможность посмеяться в игре делает ее более привлекательной для дошкольников. [7].

Г.М. Кучинский в своих работах отмечает, что диалогическому общению со сверстником служит также прием совместного составления детьми рассказа: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек, по потешке. Рассказы можно записать и оформить альбом детского словесного творчества. Замечательным приемом, создающим почву для диалога детей, является совместное рисование иллюстраций к рассказам [28].

Народная педагогика знает много подвижных игр, которые строятся как игра-драматизация по готовому сюжету и включают в себя разнообразные диалоги персонажей. Народные игры используют разные способы налаживания диалогического общения детей со сверстниками [28].

Дидактические игры, или игры с правилами, могут оказать большое положительное влияние на развитие диалогического общения детей со сверстниками в том случае, если при их организации внимание обращается не только на усвоение познавательного содержания, но и на формы взаимодействия детей друг с другом [43].

В дидактике известно несколько основных типов настольных дидактических игр: лото, домино, маршрутные (лабиринтные), разрезные картинки. Все они строятся на взаимодействии играющих. Роль взрослого,

организующего взаимодействие, когда дети осваивают эти игры, велика. Потом дети начинают управлять играми самостоятельно.

Особое значение для развития диалогического общения со сверстниками, по мнению А.Г. Рузской, имеют словесные дидактические игры с небольшими подгруппами детей (2–3 человека) [49]. В этих играх познавательные задачи задаются на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков и др.), а правила организуют взаимоотношения детей.

В процессе словесных дидактических игр парами обучающими моментами являются осознание игровых правил как правил общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами. Парное взаимодействие может быть эффективно организовано и в процессе коллективного речевого занятия [43]. Поэтому же типу можно строить игры, в которых материалом являются разнообразные игрушки, предметы посуды, мебели, сюжетные картинки.

Ю.А. Вакуленко отмечает, что игра-драматизация – является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Ролевые диалоги в игре-драматизации являются показателем не только развития диалога детей, но и показателем развития самой игры-драматизации. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре (ролевые диалоги), педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге, воспитатель содействует развитию игры-драматизации [7].

Творческой игрой детей, в которой они активно упражняются в диалоге, являются игры-инсценировки. Игры-инсценировки – это свободный пересказ литературных произведений по ролям. Организации таких игр предшествует этап ознакомления с произведением, неоднократный пересказ по ролям под руководством воспитателя, а затем прямое и косвенное содействие возникновению таких игр по инициативе детей [7]. Ценность игр-инсценировок в

том, что дети черпают формы разнообразных реплик из литературного образца, подражая которым они их присваивают, вкладывают их в свой активный речевой багаж [37].

Л.П. Якубинский отмечает, что многие традиционно проводимые формы работы с детьми, могут целенаправленно использоваться для развития диалога ребенка. В совокупности с другими методами они обеспечат решение задач развития у младших школьников с ОНР диалогической речи [70].

К современным технологическим приемам формирования диалога можно отнести тризовские игры.

Таким образом, в психолого-педагогической литературе представлены педагогические подходы по развитию диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня у А.Г. Рузской, О.Я. Гойхмана, М.М. Алексеевой, С.А. Мироновой., Ю.А. Вакуленко, Г.М. Кучинского, которые способствуют формированию благоприятных результатов, при соблюдении ряда условий, таких как поэтапность в подаче материала, учет индивидуальных возможностей детей, осуществление дифференцированного подхода, учет ведущего вида деятельности.

Выводы по I главе

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме исследования позволяет сформулировать следующие **выводы**:

1. Диалогическая речь – это первичная форма речи, которая имеет ярко выраженную социальную направленность, служит потребностям непосредственного живого общения. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь. В диалоге наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи большую роль играют и невербальные компоненты - жест, мимика, а также средства интонационной выразительности. Мы придерживаемся формулировки данной В.П. Глуховым.

2. Диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характеризуется следующими особенностями: без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на длительное время.

3. Психосоциальное развитие детей с общим недоразвитием речи III уровня определяется такими особенностями как: нестабильностью эмоционально-волевой сферы, слабой регуляцией произвольной деятельности; не заинтересованностью в общении; неумении определить и удержать сложные, конкретные цели; трудностями в выполнении последовательных действий; низким эмоциональным отношением к нравственным нормам, нарушениями волевой регуляции поведения.

4. В психолого-педагогической литературе представлены педагогические подходы по развитию диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня у А.Г. Рузской, О.Я. Гойхмана, М.М. Алексеевой, С.А

Мироновой., Ю.А. Вакуленко, Г.М. Кучинского, которые способствуют формированию благоприятных результатов, при соблюдении ряда условий, таких как поэтапность в подаче материала, учет индивидуальных возможностей детей, осуществление дифференцированного подхода, учет ведущего вида деятельности.

Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявить и изучить особенности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня с различным уровнем психосоциального развития.

Констатирующий эксперимент проводился с марта 2018 по июнь 2018 года на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения Агинский детский сад №1 «Солнышко».

В данном дошкольном образовательном учреждении функционирует комбинированная группа, дети в группу зачислены по решению ПМПК и с согласия родителей.

В эксперименте участвовало 10 детей с общим недоразвитием речи III уровня, посещающих подготовительную группу.

При комплектовании группы учитывалось:

1. Одинаковая возрастная категория (все дети, участвовавшие в экспериментальной работе, достигли возраста 5 лет);
2. Характер дефекта (общее недоразвитие речи III уровня).

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: 100% детей в возрасте 5 лет. Из них 60% мальчиков, 40% девочек. Все 100% детей имеют заключение общее недоразвитие речи. 60% воспитанников посещают детский сад 3 года, 40% воспитанников посещают детский сад 2 года.

При проведении констатирующего эксперимента использовались методы обследования диалогической речи Р.И.Лалаевой [31], О.А.Безруковой, О.Н.Каленковой[5], М.М.Алексеевой, В.И.Яшиной[2] и методы обследования психосоциального развития ребенка Л.А.Сырвачевой, Л.П.Уфимцевой [56].

Наглядный материал для исследования был отобран с учетом возрастных особенностей испытуемых, их индивидуальных возможностей и способностей.

Констатирующий эксперимент подразумевал проведение поэтапной работы.

На I этапе – ознакомительном – изучались психолого-педагогические документы на детей старшего возраста с ОНР III уровня.

На II этапе – проведение констатирующего эксперимента с целью изучения сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На III этапе – составление дифференцированных рекомендаций по формированию диалогической речи старших дошкольников ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием.

Содержание методики констатирующего эксперимента составили четыре блока диагностических заданий.

1 блок - Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок.

Заданий 1.

Цель: исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок

Стимульный материал: серия картинок «Мальчик и ласточка»

Ход исследования: ребенку последовательно по одной предлагаются сюжетные картинки «Мальчик и ласточка». Предыдущие не убираются.

Инструкция: в процессе рассматривания картинок даются инструкции. Посмотри внимательно на картинки и скажи.

- Где ласточка свила гнездо?
- Кто был в гнезде?
- Что случилось с одним птенчиком?
- Кто увидел на земле птенчика?
- Что сделал мальчик?

Задание 2.

Цель: исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок

Стимульный материал: серия картинок «Верный друг»

Ход исследования: ребенку последовательно по одной предлагаются сюжетные картинки «Верный друг». Предыдущие не убираются.

Инструкция: в процессе рассматривания картинок даются инструкции. Посмотри внимательно на картинки и скажи.

- Что случилось с лодкой?
- Что делал мальчик?
- Кто пришел мальчику на помощь?
- Что случилось с мальчиком?
- Что сделала собака?

Задание 3.

Цель: исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок

Стимульный материал: серия картинок «Кот и грач»

Ход исследования: ребенку последовательно по одной предлагаются сюжетные картинки «Кот и грач». Предыдущие не убираются.

Инструкция: в процессе рассматривания картинок даются инструкции. Посмотри внимательно на картинки и скажи.

- Где находилось гнездо?
- Что залез на дерево?
- Кто было в гнезде?
- Зачем кот полез на дерево?
- Что сделал грач?

Критерии оценки: соответствие ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, одним словом.

Ответы на каждый вопрос оцениваются в баллах следующим образом.

По критерию соответствия ситуации:

- ответ не соответствует ситуации – 0,
- ответ соответствует изображенной ситуации – 1 балл.

По критерию характера языкового оформления:

- ответ дан в виде слова – 1 балл,
- в виде словосочетания – 2 балла,
- в виде предложения – 3 балла.

Уровень выполнения задания в целом:

- 20 баллов (высокий уровень) – ответ соответствует ситуации, дан предложением;
- 15 баллов (уровень выше среднего) – ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием;
- 10 баллов (средний уровень) – ответ соответствует ситуации, дан одним словом;
- 5 балла (уровень ниже среднего) – в ответе неточное отражение изображенной на картинке ситуации, дается формой слова;
- 0 баллов (низкий уровень) – случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации, либо ребенок отказался от выполнения задания.

2 блок - Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку

Задание 4.

Цель: исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку

Стимульный материал: сюжетная картинка «В лесу»

Ход исследования: ребенку предлагается сюжетная картинка «В лесу».

Инструкция: ребенку предлагается картинка и дается инструкция.

Рассмотри внимательно картинку и скажи.

- Куда пришли ребята?
- Кого они увидели в лесу?
- Что они увидели в лесу?
- Во что дети собирают землянику?
- Какие цветы сорвали девочки?

Задание 5.

Цель: исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку

Стимульный материал: сюжетная картинка «Зимние забавы»

Ход исследования: ребенку предлагается сюжетная картинка «Зимние забавы».

Инструкция: ребенку предлагается картинка и дается инструкция.

Рассмотри внимательно картинку и скажи.

- Кто играет в снежки?
- Кто слепил снеговика?
- Где находятся ребята?
- Какое время года на картинке?
- Во что одеты ребята?

Задание 6.

Цель: исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку

Стимульный материал: сюжетная картинка «Неудачная рыбалка»

Ход исследования: ребенку предлагается сюжетная картинка «Неудачная рыбалка».

Инструкция: ребенку предлагается картинка и дается инструкция.

Рассмотри внимательно картинку и скажи.

- Где находятся ребята?
- Какое время года?
- Что в руках у мальчиков?
- Что поймали мальчики?
- Что находится в воде?

Критерии оценки: соответствие ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, одним словом.

Ответы на каждый вопрос оцениваются в баллах следующим образом.

По критерию соответствия ситуации:

- ответ не соответствует ситуации – 0,

- ответ соответствует изображенной ситуации – 1 балл.

По критерию характера языкового оформления:

- ответ дан в виде слова – 1 балл,
- в виде словосочетания – 2 балла,
- в виде предложения – 3 балла.

Уровень выполнения задания в целом:

- 20 баллов (высокий уровень) – ответ соответствует ситуации, дан предложением;
- 15 баллов (уровень выше среднего) – ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием;
- 10 баллов (средний уровень) – ответ соответствует ситуации, дан одним словом;
- 5 баллов (уровень ниже среднего) – в ответе неточное отражение изображенной на картинке ситуации, дается формой слова;
- 0 баллов (низкий уровень) – случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации, либо ребенок отказался от выполнения задания.

3 блок - Исследование диалогической речи без опоры на картинку

Задание 7.

Цель: оценка уровня связного речевого высказывания

Инструкция: ребенку предлагается послушать рассказ и ответить на вопросы.

- Когда ежик пошел гулять?
- Что видел ежик в лесу?
- Чем ежик накрыл звезду?
- Что увидел ежик в луже утром?
- Почему вместо звезды в луже оказалось солнышко?

Критерии оценки: соответствие ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, одним словом.

Ответы на каждый вопрос оцениваются в баллах следующим образом.

По критерию соответствия ситуации:

- ответ не соответствует ситуации – 0,
- ответ соответствует изображенной ситуации – 1 балл.

По критерию характера языкового оформления:

- ответ дан в виде слова – 1 балл,
- в виде словосочетания – 2 балла,
- в виде предложения – 3 балла.

Уровень выполнения задания в целом:

- 20 баллов (высокий уровень) – ответ соответствует ситуации, дан предложением;
- 15 баллов (уровень выше среднего) – ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием;
- 10 баллов (средний уровень) – ответ соответствует ситуации, дан одним словом;
- 5 баллов (уровень ниже среднего) – в ответе неточное отражение изображенной на картинке ситуации, дается формой слова;
- 0 баллов (низкий уровень) – случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации, либо ребенок отказался от выполнения задания.

Задание 8.

Цель: оценка уровня связного речевого высказывания

Инструкция: ребенку предлагается послушать предложения и ответить на вопросы.

Бабушка читает книгу своим внукам.

- Кому бабушка читает?
- Что бабушка читает?

Осенью птицы улетают на юг.

- Куда улетают птицы?

Лена и Катя подарили маме букет васильков.

- Какие цветы подарили Лена и Катя?
- Кому подарили цветы?

Критерии оценки: соответствие ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, одним словом.

Ответы на каждый вопрос оцениваются в баллах следующим образом.

По критерию соответствия ситуации:

- ответ не соответствует ситуации – 0,
- ответ соответствует изображенной ситуации – 1 балл.

По критерию характера языкового оформления:

- ответ дан в виде слова – 1 балл,
- в виде словосочетания – 2 балла,
- в виде предложения – 3 балла.

Уровень выполнения задания в целом:

- 20 баллов (высокий уровень) – ответ соответствует ситуации, дан предложением;
- 15 баллов (уровень выше среднего) – ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием;
- 10 баллов (средний уровень) – ответ соответствует ситуации, дан одним словом;
- 5 баллов (уровень ниже среднего) – в ответе неточное отражение изображенной на картинке ситуации, дается формой слова;
- 0 баллов (низкий уровень) – случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации, либо ребенок отказался от выполнения задания.

Задание 9. Речевые ситуации

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

Инструкция:

I ситуация: Представь, что ты пришел в детский сад, встретил воспитательницу. Как ты ее 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?

V ситуация: Представь, что ты хочешь поиграть с мальчиком. Как ты к нему обратишься?

Критерии оценки: соответствие ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, одним словом.

Ответы на каждый вопрос оцениваются в баллах следующим образом.

По критерию соответствия ситуации:

- ответ не соответствует ситуации – 0,
- ответ соответствует изображенной ситуации – 1 балл.

По критерию характера языкового оформления:

- ответ дан в виде слова – 1 балл,
- в виде словосочетания – 2 балла,
- в виде предложения – 3 балла.

Уровень выполнения задания в целом:

- 20 баллов (высокий уровень) – ответ соответствует ситуации, дан предложением;
- 15 баллов (уровень выше среднего) – ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием;
- 10 баллов (средний уровень) – ответ соответствует ситуации, дан одним словом;
- 5 баллов (уровень ниже среднего) – в ответе неточное отражение изображенной на картинке ситуации, дается формой слова;
- 0 баллов (низкий уровень) – случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации, либо ребенок отказался от выполнения задания.

4 блок - Оценка психосоциального развития ребенка (Л.А.Сырвачева, Л.П.Уфимцева).

Данная методика оценки психосоциального развития ребенка может быть использована в работе с детьми с ОНР III уровня, так как эти дети относятся к дошкольникам группы риска по отклонениям в развитии, методика отвечает

пониманию содержания показателей психосоциального развития, как основных новообразований детей этого возраста.

Исследование проводилось в непосредственной деятельности детей, методом наблюдения и не включала в себя тестовых заданий, требующих развернутого речевого высказывания, и не вызывала трудностей у детей с ОНР.

Психосоциальное развитие дошкольников оценивалось по следующим показателям: общение ребёнка со взрослыми; общение со сверстниками; сформированность произвольного поведения; сформированность Я - образа, которые фиксировались в протоколах обследования (Приложение Б).

Обработка результатов проводилась по шкалам уровневой дифференциации развития детей с использованием строго однозначной системы качественно – количественной оценки (высокий, выше среднего, средний, ниже среднего и низкий уровень) (Приложение Г).

Критерии оценки психосоциального развития ребёнка дошкольника

При ответах на вопросы с 1 по 3, определяющие сформированность базовых образований возраста, начисляются:

- 1 балл – за ответ «да»;
- 0,5 балла – за ответ «не всегда»;
- 0 баллов – за отрицательный ответ.

При ответах на вопросы с 4 по 6, определяющие сформированность новообразований возраста, начисляются:

- 2 балл – за ответ «да»;
- 1 балла – за ответ «не всегда»;
- 0 баллов – за отрицательный ответ.

Набранные ребёнком баллы вначале суммировались по каждому изучаемому параметру; затем подсчитывалась общая сумма баллов по всем четырём параметрам, что позволяло определить уровень психосоциального развития ребёнка:

- 30 – 36 баллов (высокий уровень);
- 26 – 29 баллов (уровень выше среднего);

- 20 – 25 баллов (средний уровень);
- 15 - 19 баллов (уровень ниже среднего);
- 14 и менее баллов (низкий уровень).

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен констатирующий эксперимент целью которого было выявить и изучить особенности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР с различным уровнем психосоциального развития.

Анализ результатов по 1 блоку - исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок.

При выполнении задания 1 - 3 были получены следующие результаты. Определения особенностей диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок. Высокий уровень показали 10% испытуемых. Уровень выше среднего показали 20%. Средний уровень сформированности диалогической речи был выявлен у четырех детей (40%). Уровень ниже среднего показали 20%. Наконец, 1 ребенок (10%) показал низкий уровень: в его речи наблюдалась необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна. Глеб М. повторял окончание вопросов, на половину вопросов затруднился ответить, либо ответил, но не точно.

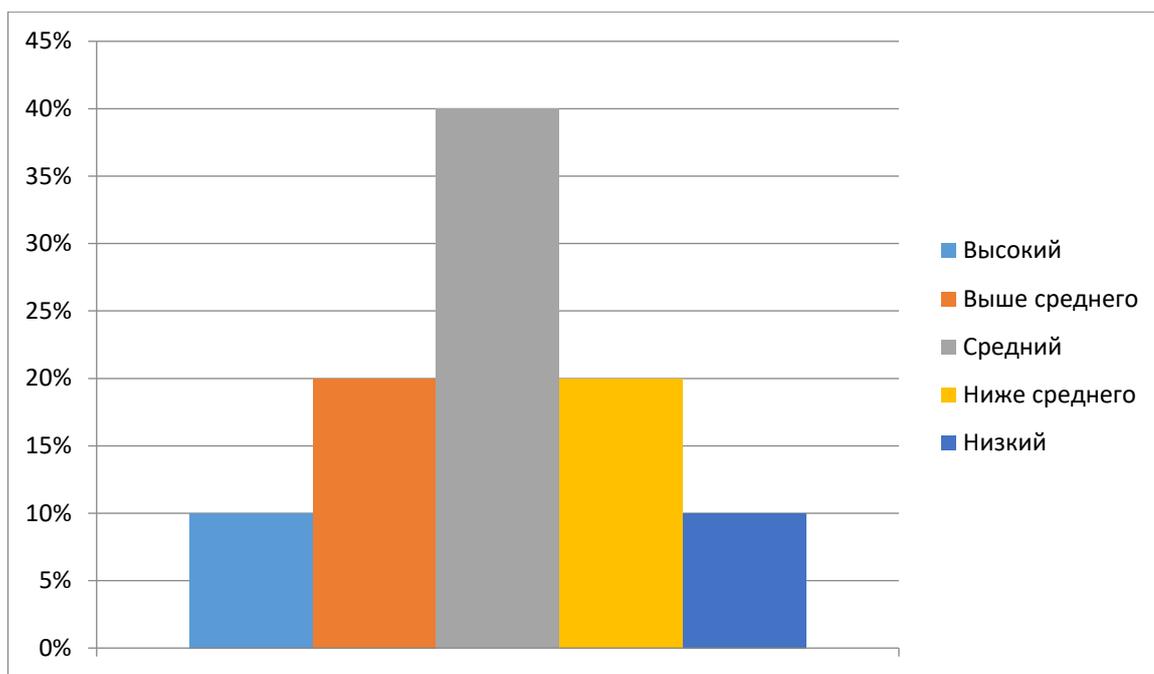


Рисунок 1 - Результаты исследование с опорой на серию сюжетных картинок.

Анализ результатов по 2 блоку - исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку.

При выполнении заданий 4 - 6, целью которых было, исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку. Показали, что 1 ребенок (10%) показал низкий уровень, владеет ограниченным набором фраз, смешивает формы обращения к ребенку и взрослому. Ниже среднего показали 2 ребенка (20%). Средний уровень показали 5 детей (50%). Уровень выше среднего показал 1 ребенок. Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) ответы на вопросы даны предложением, поддерживают разговор по инициативе взрослого.

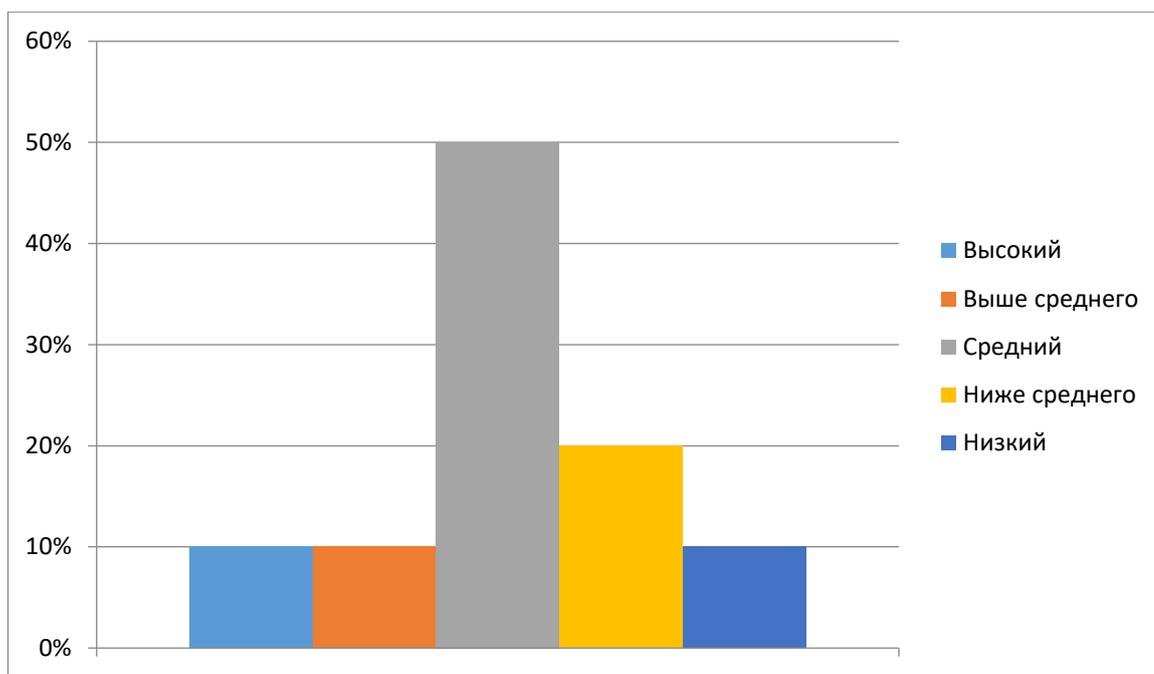


Рисунок 2 - Результаты исследования с опорой на сюжетную картинку.

Анализ результатов по 3 блоку – исследование диалогической речи без опоры на сюжетную картинку.

При выполнении 7 задания, целью которого было, оценка уровня связного речевого высказывания. Получены следующие результаты что 40% показали низкий уровень выполнения задания. Отмечалась слабая речевая активность. Уровень ниже среднего показали 50% исследуемых. Средний уровень показали 10%, ответ соответствует ситуации и дан одним словом. Уровень выше среднего не показал ни один из детей.

При выполнении задания 8, были получены следующие результаты 40% показали низкий уровень выполнения задания, 50% показали уровень ниже среднего, и 1 человек (10%) показал средний уровень.

При выполнении задания 9, были получены следующие результаты. Показали, что 7 детей (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.

Таким образом, при выполнении заданий этого блока у 60% уровень ниже среднего, владеют ограниченным набором фраз, путают формы общения к ребенку и взрослому. А 40% показали низкий уровень отмечалась слабая речевая активность, ребенок молчал, либо отказывался от выполнения задания.

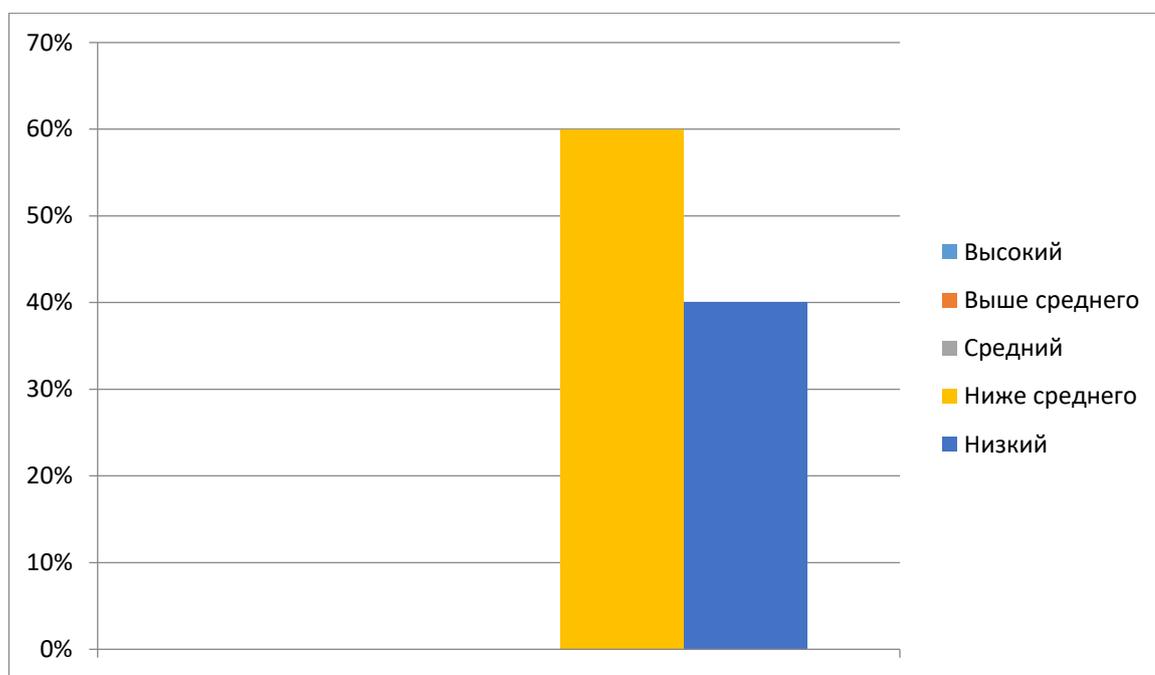


Рисунок 3 - Результаты исследования без опоры на картинку.

Анализ результатов по 4 блоку – оценка психосоциального развития ребенка.

При выполнении 10 задания, целью которого было, изучения психосоциального развития ребенка.

Результаты исследования психосоциального развития детей показали:

Низкий уровень сформированности общения со взрослыми наблюдается у 30% (3 человека) детей, они малоактивны, инициативы в общении не проявляют, неадекватно реагируют на педагогические воздействия. Уровень ниже среднего наблюдается у 50% (5 человек), средний уровень наблюдается у одного ребенка (10%), у 10% уровень выше среднего.

Несформированность общения со сверстниками показали 80% (8 человек) детей, что составляет большую часть исследуемых, уровень ниже среднего

показал 1 ребенок, тогда как уровень выше среднего проявляется только 10% (1 человек) детей. Проявление низкого уровня сформированности общения ребенка со сверстниками объясняется тем, что в отличие от детей с нормой речи общение детей с ОНР со сверстниками носит эпизодический характер и не является основным источником поступления знаний об окружающем, что подтверждается данными исследований Л.Г. Соловьёвой, Е.О. Смирновой.

Дети оказались не заинтересованы в контакте, не могли ориентироваться в ситуации общения, часто занимая роль наблюдателя. Большинство детей не умеют организовать игру, действовать по правилам, часто выражают негативизм по отношению к партнерам по игре. Дети не поддерживают тесных, дружеских отношений друг с другом, часто забывают имена, и предпочитают общению самостоятельную «хаотичную» деятельность.

Низкий уровень сформированности произвольного поведения наблюдается у 40% (4 человека) детей, у них отмечается недостатки развития самоконтроля и волевой регуляции поведения. Дети не удерживают инструкции и требования, в игре не признают правил, предложенных другими, не умеют определить цели, действовать самостоятельно. Для детей характерна неустойчивость и низкая концентрация внимания, сниженная работоспособность. Такой процент низкого уровня, как отмечала О.А. Слинько, связан с тем, что у дошкольников с ОНР снижена способность адекватного реагирования на происходящие изменения, усложняющиеся требования. Уровень ниже среднего имеют 30% (3 человека) детей, средний уровень имеют 20% (2 человека) они хорошо знают и выполняют распорядок дня, понимают и принимают речевые инструкции и требования взрослых.

Несформированность произвольного поведения выявляется у 70% (7 человек) детей, тогда как уровень ниже среднего отмечается у 30% (3 человека) испытуемых.

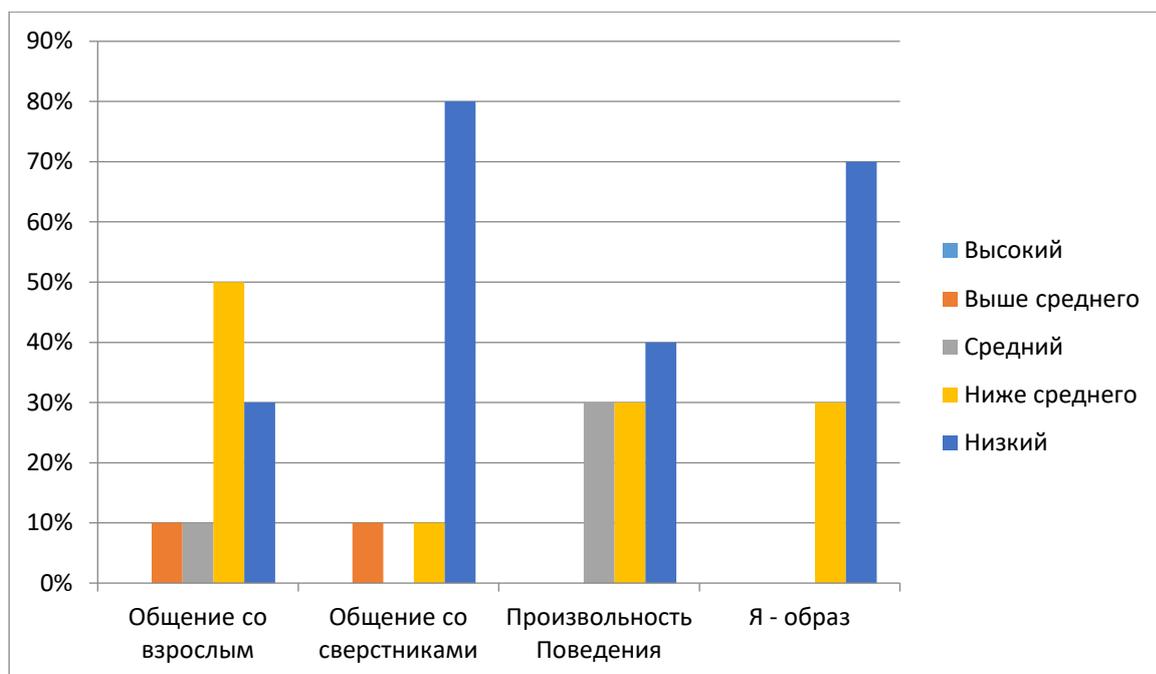


Рисунок 4 - Оценка психосоциального развития ребенка

Таким образом, было выявлено, что у детей с ОНР III уровня, самые низкие показатели психосоциального развития наблюдаются в общении со сверстниками и Я - образа.

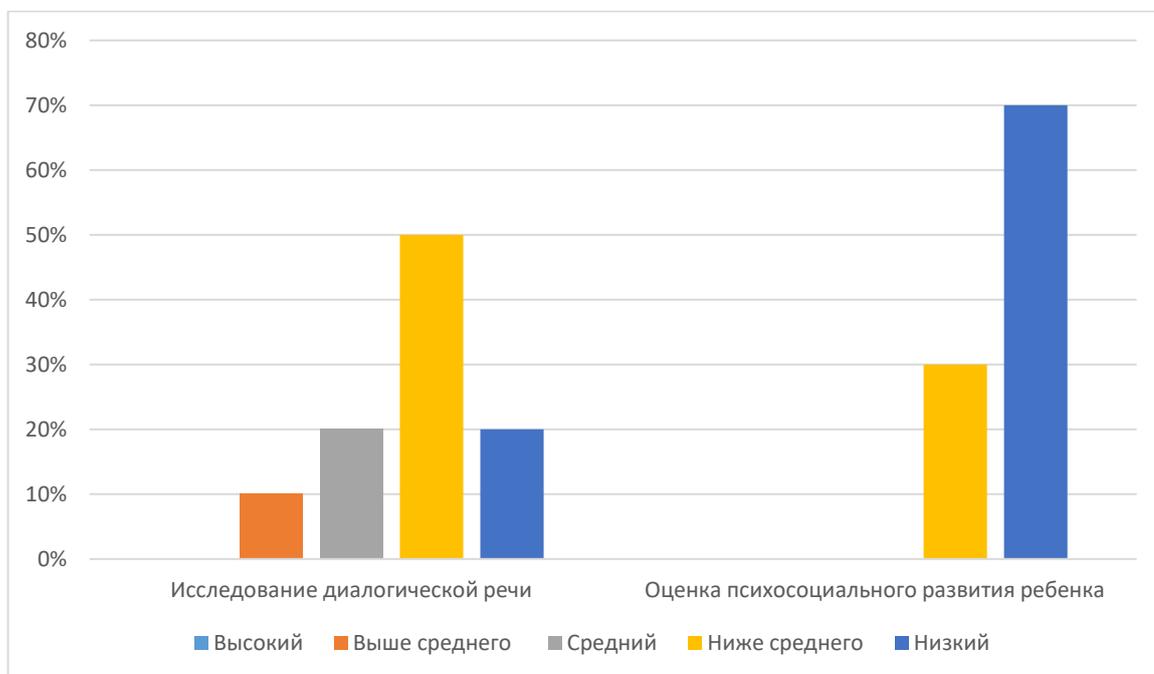


Рисунок 5 – Оценка уровней диалогической речи и психосоциального развития

Таким образом, мы объясняем это тем что психосоциальное развитие детей с ОНР III уровня препятствует осуществлению полноценного общения, в следствии несформированности диалогической речи и является причиной неблагоприятных отношений со сверстниками, а также отрицательно влияет на развитие Я-образа из-за нестабильности эмоционально – волевой сферы у детей с ОНР.

В связи с выявленным, считаем необходимым составить дифференцированные методические рекомендации по созданию коррекционно-педагогических условий, направленный на формирование высокого и среднего уровня общения детей со сверстниками, сформированность Я-образа, что в конечном итоге будет способствовать лёгкой адаптации ребенка в социальной среде, и, как следствие, дальнейшему успешному обучению его в школе.

2.3 Дифференцированные методические рекомендации формирования диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами сделан вывод о необходимости разработки дифференцированных методических рекомендаций с целью формирования диалогической речи и психосоциального развития старших дошкольников с ОНР III уровня и, **которые включают в себя принципы, требования, направления, условия и содержание работы.**

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 всплывающими.

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 и 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 таким ребенка (предметно-практической, игровой, учебной).

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.

Психосоциальное развитие ребёнка с ОНР является также важнейшим условием его полноценного и всестороннего развития. Так как с первых дней своей жизни ребёнок включён в социальное взаимодействие с другими людьми, от которых он получает определенный социальный опыт, который, становится неотъемлемой частью его личности. В процессе общения детей со взрослыми и сверстниками появляется произвольное поведение, усваиваются социальные нормы, следование идеальным образцам; формируется Я – образ.

Результаты исследования выявили особенности психосоциального развития детей 5 лет с ОНР III уровня, которые заключаются в несформированности общения детей со сверстниками и Я-образа.

У детей с ОНР с трудом устанавливаются и сохраняются положительные взаимоотношения, эффективные контакты взаимодействия со сверстниками, не формируется произвольность поведения, усвоение норм и правил поведения в обществе, что в дальнейшем приводит к личностным и социальным последствиям: неуверенности в себе, раздражительности, агрессивности, снижению самоконтроля, и неблагоприятным отношениям в группе сверстников.

В связи с учётом выявленных особенностей психосоциального развития детей с ОНР, нами был создан комплекс коррекционных мероприятий, направленный на психосоциальное развитие детей, а именно на коррекцию у них таких показателей как общение детей со сверстниками и Я-образ.

Комплекс, включает в себя, ряд связанных друг с другом видов деятельности с детьми и родителями. Используются формы и методы, формирующие навыки общения детей со сверстниками, и формирующие произвольность поведения у детей 5 лет с ОНР III уровня.

Содержание коррекционной – развивающей работы, включает в себя коррекционную деятельность с детьми и их родителями, с целью формирования навыков эффективного общения детей со сверстниками и произвольного поведения; формирования навыков эффективного взаимодействия с родителями; поддержки положительного результата у детей (Приложение Д).

Дифференцированные рекомендации, включают в себя, следующие коррекционные мероприятия:

- игры на развитие коммуникативных способностей детей; формирование произвольного поведения;
- игровые упражнения, направленные на формирование умения сотрудничать друг с другом, договариваться и выражать симпатию, снятие психофизического напряжения;
- пластические этюды, направленные на коррекцию эмоционального состояния детей, проигрывание ими различных эмоциональных состояний;
- инсценировки и драматизация для формирования позитивного взаимодействия друг с другом, поднятия эмоционального фона, снятия

психического напряжения, улучшения настроения, повышение работоспособности;

- сказочные истории, нацеленные на преодоление нарушений в общении, коррекцию нарушений поведения, развитие самостоятельности

Коррекционная деятельность предполагает проведение с детьми групповых занятий, направленных на формирование позитивного общения со сверстниками и произвольности поведения, посредством игр, игровых упражнений и заданий, проигрывания сказочных историй, драматизаций, инсценировок, организации тематических досугов. Основные задачи, реализуемые в групповой деятельности детей это: развитие коммуникативных навыков, позитивного взаимодействия, волевой регуляции поведения и умения подчинять свои действия другим детям.

Подгрупповая форма коррекционной деятельности с детьми, направлена на развитие эмпативных чувств, умения проигрывать различные эмоциональные состояния, развитие умения сотрудничать друг с другом, согласовывать и соотносить свои действия с действиями других, через включение в занятия развивающие игры, игровые упражнения, психогимнастику, пластические этюды.

Индивидуальная форма коррекционной деятельности, направлена на формирование у детей с ОНР навыков самоконтроля и саморегуляции, развитие умения действовать по правилу, на преодоление неуверенности, тревожности в процессе выполнения развивающих упражнений, сказкотерапию.

Все задания комплекса выстроены с учётом доступных детям лексических тем, изучаемых в дошкольном учреждении: «Времена года: осень, зима, весна», «Овощи», «Фрукты», «Семья», «Домашние и дикие животные», «Домашние и дикие птицы», «Животные жарких стран», «Транспорт».

Таким образом, использование дифференцированных методических рекомендаций будет способствовать развитию коммуникативных умений: стремление делиться своими чувствами с партнерами по общению, оценивать эмоциональное поведение друг друга. умение вступать в общение, слушать речь, задавать вопросы, активно вступать в диалог, пользоваться формами речевого этикета, ориентироваться в партнерах и ситуациях общения; произвольности

своих действий: умение согласовывать свои действия, потребности с партнером по общению, регулировать своё поведение в соответствии с нормами и правилами социума, что поможет скорректировать общее недоразвитие речи детей. Обогащать их знания и представления об окружающем мире, активизировать словарный запас, совершенствовать диалогическую речь и сформировать у детей связное высказывание.

Игровая форма преподнесения материала наиболее соответствует возрастным, речевым и психологическим возможностям дошкольника.

Психосоциальное развитие детей следует осуществлять в различных видах деятельности: организованной и свободной.

В организованной деятельности целесообразно включать игры, игровые упражнения и задания в организационные моменты, динамические паузы, при подведении итогов занятия в групповой, подгрупповой и индивидуальной форме деятельности с детьми.

В совместной деятельности педагогов с детьми, с целью их психосоциального развития рекомендуем использование инсценировок, драматизаций, театральных постановок, сказочных историй, для создания положительного эмоционального фона, формирования у детей сотрудничества, тёплых отношений, произвольности поведения. Не следует забывать, что детям с ОНР, в силу их незаинтересованности и неустойчивости контактов, полезно в играх менять роли: ребёнок позиционируется взрослым, а игрушка – посредник – ребёнком. Проигрывая роль взрослого ребёнок преодолевает неуверенность при обращении к сверстнику, учиться выражать симпатию к другому человеку.

Благодаря этим действиям предусматривается дальнейшее применение в самостоятельной деятельности детьми, как самих игр, так и их элементов в свободном общении, на прогулках и сюжетно-ролевых играх.

Важно для поддержания интереса и развития познавательной активности у детей, использовать в играх разнообразные атрибуты для игровых позиций, реквизиты для разыгрывания драматизаций и инсценировок. Игрушки и развивающая игровая среда являются способом не только получения новых

знаний, но и применения, затем, их на практике. Следует отметить, что формирование коммуникативных навыков и произвольного поведения у детей с ОНР требует длительной и систематической работы. Поэтому, на усмотрение специалиста игры из одной лексической темы могут использоваться в других темах и проигрываться по несколько раз.

Систематическая работа по психосоциальному развитию позволит детям контролировать свои телесные проявления, понимать язык телодвижения, эмоций, что будет способствовать улучшению их взаимодействия со сверстниками. Научит детей согласовывать поведенческие реакции, побороть робость, неуверенность, развить инициативу общения и произвольный интерес к обмену информацией. А это и есть путь к развитию творческого потенциала детей, становлению у них свободной коммуникации и повышению уровня их социальной адаптации.

Основной целью работы с родителями является - формирование нового взгляда на семью как наиболее благоприятную среду для полноценного физического, интеллектуального, эмоционального, речевого и психосоциального развития детей. Задачи: установление позитивного общения и сотрудничества с родителями, направленного на формирование произвольного поведения детей; побуждение родителей к совместным с детьми развивающим играм и развлечениям.

Основными формами взаимодействия с родителями является групповая и индивидуальная формы.

Работа с родителями предполагает проведение с ними индивидуальных бесед по оказанию родителям своевременной помощи по вопросам развития и обучения ребёнка, и групповых тематических семинаров, например: «Адаптация ребёнка в ДООУ», «Воспитание эффективных отношений в группе детей», «Формирование произвольного поведения у детей с ОНР» и т.д.

Коррекционная деятельность с родителями, подразумевает два направления, первое - групповые беседы, мастер – классы, семинары практикумы, с целью ознакомления родителей с особенностями речевого и психосоциального развития

детей, выработки позитивных способов взаимодействия с ребенком, разъяснения важности проведения совместных занятий; второе – проведение развивающих игр, театрализованных представлений, тематических досугов, викторин и групповых праздников, с целью эффективного взаимодействия с семьей, установления позитивного общения и сотрудничества родителей с детьми (Приложение Е).

Мы предполагаем, что предложенные нами дифференцированные рекомендации, направленный на развитие диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным уровнем психосоциального развития, позволят сформировать высокие показатели общения детей со сверстниками, произвольность их поведения и подготовить детей к более лёгкой адаптации к дальнейшему школьному обучению.

Заключение

Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка. Обучение диалогу можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. К 7-ми годам диалогическая речь дошкольников полностью формируется, совершенствуется способность ориентироваться на партнера в разговоре.

Психосоциальное развитие ребёнка является важнейшим условием его полноценного и всестороннего развития. С первых дней своей жизни ребёнок включён в социальное взаимодействие с другими людьми. Общение начинается с формирования потребности во взаимодействии и сотрудничестве ребёнка со взрослыми в более раннем возрасте и со сверстниками, как равноправными и предпочитаемыми партнёрами общения, в старшем дошкольном возрасте. Основным средством общения служит речь. Речь выступает как средство коммуникации, обобщения и регулирования. С помощью речи ребёнок получает информацию, усваивает её и подчиняет свои действия инструкциям взрослого и своим внутренним инструкциям. В процессе общения у детей появляется произвольное поведение, усваиваются этические нормы, следование идеальным образцам; формируется Я – образ.

В ходе решения первой задачи мы проанализировали психолого-педагогическую, логопедическую, лингвистическую литературу и определили степень изученности развития диалогической речи в онтогенезе, особенности развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, особенности психосоциального развития детей старшего дошкольного возраста, а также проанализировали методики обследования и логопедической работы по развитию диалогической речи у детей и психологической работы. В результате анализа литературы по проблеме

исследования мы выяснили, что формирование диалогической речи происходит постепенно и поэтапно в своем развитии. Использование различных методик по развитию диалогической речи позволит добиться положительных результатов при соблюдении ряда условий, таких как поэтапность в подаче материала, учета индивидуальных возможностей детей, осуществление дифференцированного подхода, учета ведущей формы деятельности.

Решая вторую задачу с целью выявления особенности диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным уровнем психосоциального развития, нами был проведен констатирующий эксперимент. При выборе приемов обследования диалогической речи и психосоциального развития у детей старшего дошкольного возраста нами были определены четыре блока заданий, в которых использовались следующие методики: Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок, исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку, исследование диалогической речи без опоры на картинку и оценка психосоциального развития ребенка.

В рамках третьей задачи нами был проведен констатирующий эксперимент на базе МКДОУ Агинский детский сад №1 «Солнышко», целью которого было выявить и изучить особенности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня с различным уровнем психосоциального развития. Для констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Содержание методики констатирующего эксперимента составили четыре блока диагностических заданий: 1 блок – Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок, 2 блок – Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку, 3 блок – Исследование диалогической речи без опоры на картинку, 4 блок – Оценка психосоциального развития ребенка.

По 1 блоку констатирующего эксперимента Определения особенностей диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок. Высокий уровень показали 10% испытуемых. Уровень выше среднего показали 20%. Средний уровень сформированности диалогической речи был выявлен у четырех детей

(40%). Уровень ниже среднего показали 20%. Наконец, 1 ребенок (10%) показал низкий уровень: в его речи наблюдалась необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна.

По 2 блоку констатирующего эксперимента исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку. Показали, что 1 ребенок (10%) показал низкий уровень, владеет ограниченным набором фраз, смешивает формы обращения к ребенку и взрослому. Ниже среднего показали 2 ребенка (20%). Средний уровень показали 5 детей (50%). Уровень выше среднего показал 1 ребенок. Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) ответы на вопросы даны предложением, поддерживают разговор по инициативе взрослого.

По 3 блоку констатирующего эксперимента при выполнении заданий у 60% уровень ниже среднего, владеют ограниченным набором фраз, путают формы общения к ребенку и взрослому. А 40% показали низкий уровень отмечалась слабая речевая активность, ребенок молчал, либо отказывался от выполнения задания.

По 4 блоку констатирующего эксперимента было выявлено, что у детей с ОНР III уровня, самые низкие показатели психосоциального развития наблюдаются в общении со сверстниками и Я - образа.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что психосоциальное развитие детей с ОНР III уровня препятствует осуществлению полноценного общения, в следствии несформированности диалогической речи и является причиной неблагоприятных отношений со сверстниками, а также отрицательно влияет на развитие Я-образа из-за нестабильности эмоционально – волевой сферы у детей с ОНР III уровня.

В рамках четвертой задачи считаем необходимым составить дифференцированные методические рекомендации по созданию коррекционно-педагогических условий, направленный на формирование высокого и среднего уровня общения детей со сверстниками, сформированность Я-образа, что в

конечном итоге будет способствовать лёгкой адаптации ребенка в социальной среде, и, как следствие, дальнейшему успешному обучению его в школе.

Таким образом, цели и задачи исследования достигнуты, гипотеза нашла свое подтверждение.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты не исчерпывают всех вопросов, связанных с предупреждением возникновения оптической дисграфии у слабовидящих дошкольников. Требуется апробация предложенных нами методических рекомендаций.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева. М.: Просвещение, 2005. 400 с.
2. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение. Развитие диалогического общения: методическое пособие для воспитателей / А.Г. Арушанова. -2-е изд.-М.: Мозайка-Синтез, 2005.-120с.
4. Барменкова Т.Д. Характеристика нарушений связного речевого высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис... на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.03 / Барменкова Татьяна Даниловна.- М., 1996. - 17 с.
5. Безрукова О.А., Каленкова О.Н. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова; худож. Н.Н. Бутусова [и др.]. — М.: Каисса, 2008. — 95 с.
6. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 1981 - 256 с.
7. Вакуленко Ю.А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду / Ю.А. Вакуленко. Волгоград, 2007. 93 с.
8. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993 - 172с.
9. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи/ В.К. Воробьева. - М.: Астрель, 2006. - 158 с.
10. Воспитание детей старшей группе детского сада / сост. Г.М. Лямина. М.: Просвещение, 2006. 185 с.
11. Выготский Л.С. Детская речь: введение в методологические основы психологии/ Л.С. Выготский. -3-е изд., стер. - М.: Педагогика, 2006. - 420 с.

12. Выготский, Л. С. Мышление и речь Собр. сочинений: в 6 тт. – т.2. / Л. С. Выготский – М.: Просвещение, 1982. – С. 6-361.
13. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 1995. 77 с.
14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи: монография/ А.Н. Гвоздев. - Спб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007, - 459с.
15. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи / В.П. Глухов. М.: Союз, 2007. 156 с.
16. Глухов В.П., Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием: биб-ка практикующего логопеда / В.П. Глухов.-2-е изд., испр. и доп.-М.: АРТИ, 2005.-168с.
17. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация / под ред. О.Я. Гойхман. М.: Инфа, 2006. 272 с., с. 35
18. Гризик Т.И. Развитие речи детей 6-7 лет. - М.: Просвещение, 2007. - 94с.
19. Елкина Н.В. Формирование диалогической речи у детей шестого года жизни: Автореф. дисс... канд. пед. наук / Н.В. Елкина. М., 2007. 16 с.
20. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. - М.: Просвещение, 1985. - 263 с.
21. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург, 2006. 316 с.
22. Жукова Н.С. Преодоление ОНР у детей: кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева.-5-е изд. перераб. - М.: КнигоМир, 2011. - 320с.
23. Зайцева, Л. А. Социальное развитие дошкольников с нарушениями речи / Л. А. Зайцева // Специальная адаптация. – 2010. – № 1. – С. 11 - 18.
24. Колодяжная Т.П. Колунова Л.А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ, - Ростов - н/Д: Учитель, 2002. - 32 с.
25. Короткова Э. Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по

- теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева.- М.: Академия, 2009. - с.201-202.
- 26.Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Говорить, читать и думать учим в диалоге: пособие для воспитателей, логопедов и внимательных родителей / А.Н. Корнев, Н.Е. Старосельская. - СПб.: КАРО, 2007.-32с+80с.цв.вкл.
- 27.Коротовских Т. В. Особенности диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLVIII междунар. науч.-практ. конф. № 1(48). - Новосибирск: СибАК, 2015.
- 28.Кучинский Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. Минск: Университетское, 2002. 120 с.
- 29.Лаврентьева, Е. Особенности развития коммуникативных умений у дошкольников с ОНР / Е. Лаврентьева // Логопед в детском саду - 2011. № 4 с. 72-74.
- 30.Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб.: КАРО, 2004. 160 с.
- 31.Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи / Р.И. Лалаева. – М.: Детство-Пресс, 2004. – 72 с.
- 32.Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. 159 с.
- 33.Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 1995. 214 с.
- 34.Лепская Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации/ Н. И. Лепская. - М.: РГГУ, 2013. - 311с.
- 35.Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников. Ученые записки.- Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена. - 1941. - 78с.
- 36.Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения/ М.И. Лисина. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 144 с.
- 37.Логопедическая работа с дошкольниками / под ред. О.В. Правдиной. М.: ВЛАДОС, 2006. 246 с.

38. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений: под ред. Л.С. Волковой. - 5-е изд., перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 703 с.
39. 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.49-52.
40. Маклаков А. Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. - СПб: Питер, 2001. - 592 с.
41. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. М.: Педагогика, 2004. 300 с.
42. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. М.: ВЛАДОС, 2000 – 304с.
43. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. М.: Гном, 2009. 168 с.
44. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи // ред. сост. С.А. Миронова. М.: Инфа, 2007. – 241 с.
45. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 2000. 367 с.
46. 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. 304 с.
47. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.
48. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 2004. 183 с.
49. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. СПб.: Питер, 2008. 315 с.

- 50.Савина Е.А. Развитие связной диалогической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2004. - №3. - С. 24-31.
- 51.Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 1996. - 304 с.
- 52.Слинько, О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи/О.А. Слинько //Дефектология.- 1992.- №1. – С. 62-67
- 53.Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова - М., 2003. - С. 150.
- 54.Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникации детей с общим недоразвитием речи / Л.Г. Соловьёва // Дефектология, 2006. - №1. С. 26.
- 55.Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирова. М.: Педагогика, 2000. 192 с.
- 56.Сырвачева, Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно – развивающая работа с детьми 4-5 лет группы риска по отклонениям развития: учеб. пособие / Краснояр. гос. пед.ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. - 232с.
- 57.Телегин М.В.Теория и практика диалогического воспитания детей старшего дошкольного и школьного возраста [Электронный ресурс] / М.В.Телегин // Электронная библиотека МГППУ. -2006. -272с.-Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/TTP/TTP-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/TTP/TTP-001.HTM#$p1)
- 58.Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. - М.: Просвещение, 1981.- 111 с.
- 59.Трошин О.В. Логопсихология / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. М.: ТЦ Сфера, 2005. 256 с.
- 60.Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. - М.: Изд-во института психотерапии, 2001. - 237 с.

61. Федосеева Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дис.... канд. пед. наук:13.00.03/Федосеева Елена Геннадьевна-Москва.-1999.-191с.
62. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. – М.: Изд.-во ГНОМ и Д, 2010. – 128 с.
63. Филичева, Т.Б. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркин, Т. В. Туманова, С. А. Миронова, А. В. Лагутина. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 272 с.
64. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов пед. интов по спец. «Педагогика и психология (дош)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.- М.: Просвещение, 1989.-223с.
65. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. 4-е изд. - М.: Айрис - пресс, 2007. - 224с. – (Библиотека логопеда – практика).
66. Филлипович Е.И. Методика формирования диалогической речи у детей с ОНР [Электронный ресурс] / Е. И. Филлипович // Корпоративная информационная система на платформе АСУ УЗ Universys WS 5.-2014.- Режим доступа: <http://asu.msgi.info/>
67. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М.: Педагогика, 1990. 359 с.
68. Эльконин, Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. Воронеж. 2005. 198 с.
69. Юсупова, Г. Х. Психологическая помощь детям с общим недоразвитием речи / Г. Х. Юсупова // Актуальные проблемы психологопедагогического сопровождения детей с нарушениями развития: материалы научно-практической конференции. - Новокузнецк, 2003. - С.14-20.
70. Якубинский, Л.П. О диалогической речи / под ред. Л.В. Щербы. Спб., 2007. 259 с.

71. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы/ А. В. Ястребова. - М.: Просвещение, 1984. - 238 с.
72. Dunn J. Distress and comfort .– Cambridge; Mass, 1977. -208 с.
73. Gibson J. Growing up: A study of children.–Reading, Mass. 1978. – 526 p.

Таблица 1. Амнестические данные детей

№ п/п	Ф. И. ребенка	Возраст	Речевой диагноз
1	Ангелина Ч.	5 лет	ОНР III уровня
2	Артем И.	5 лет	ОНР III уровня
3	Вадим Е.	5 лет	ОНР III уровня
4	Вероника Т.	5 лет	ОНР III уровня
5	Глеб М.	5 лет	ОНР III уровня
6	Евдоким Д.	5 лет	ОНР III уровня
7	Елена Б.	5 лет	ОНР III уровня
8	Максим Т.	5 лет	ОНР III уровня
9	Роман С.	5 лет	ОНР III уровня
10	Ульяна Ф.	5 лет	ОНР III уровня

**Таблица 2. Оценка психосоциального развития ребенка – дошкольника
5-ти лет**

Фамилия, имя ребенка _____ Дата _____

№ п/п	Показатели.	да	не всегда	нет
I	Общение с взрослым.			
1.	Легко принимает помощь взрослого.			
2.	Откликается на просьбы взрослых.			
3.	Похвала и упрек взрослого имеют огромное значение для ребенка, вызывая соответственно бурную радость или обиду.			
4.	Легко идет на контакт со взрослым. Задает вопросы о причинах явлений, происходящих в мире вопросы: «почему», «зачем», «если, ... то...». Преобладают темы о животных, машинах, явлениях природы.			
5.	С удовольствием действует с взрослым сообща.			
6.	Стремится достичь признания, уважения взрослого, его взаимопонимания и сопереживания. Демонстрирует свои умения, знания, пытаясь вызвать интерес взрослого, заслужить его одобрение.			
II	Общение со сверстниками.			
1.	Проявляет нотки соревновательности во взаимоотношениях со сверстниками.			
2.	Проявляет чуткость, отзывчивость, внимание к сверстнику, эмоциональную уравновешенность.			
3.	Оценка сверстников приобретает значимость и начинает оказывать явное воздействие на самооценку ребенка.			
4.	Умеет договориться, организовать сюжетно-ролевую игру.			
5.	Поддерживает тесные, основанные на взаимной заботе и внимании отношения (с друзьями) в течение долгого времени, проявляет интерес к сверстнику: с кем он живет, кто его мама, какие игрушки у него есть и т.д.			
6.	Стремится достичь признания, уважения сверстников. Демонстрирует свои умения, знания, пытаясь вызвать интерес сверстников, заслужить их одобрение. Предпочитает общество сверстников для игр, рассматривания книг, бесед, нежели общество взрослого.			
III	Произвольность поведения.			
1.	Хорошо знает и выполняет распорядок дня в детском саду.			

2.	Способен принимать и понимать речевые инструкции, требования взрослых.			
3.	Хорошо действует самостоятельно (одевается, умывается, убирает посуду со стола).			
4.	Выполняет задание в том случае, если оно не противоречит его интересам.			
5.	Признает правила, предложенные другими (даже, если они не совпадают с его интересами в данный момент).			
6.	Начинает овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом (с тем как надо себя вести).			
IV	Я- образ.			
1.	Испытывает гордость за собственные достижения и стремится продемонстрировать свои умения. («Смотри как надо писать».)			
2.	Понимает, что пол устойчив и постоянен (мальчики растут, чтобы стать папами, девочки, чтобы стать мамами).			
3.	Играя с детьми, учитывает их желания, но одновременно отстаивает свою точку зрения.			
4.	Поведение определяется собственным решением, знает, чего хочет и добивается своей цели, начинают преобладать действия от мысли.			
5.	Осознает не только свои действия, но и свои внутренние переживания, желания, настроения, предпочтения.			
6.	Понимает, что умеет делать, а что не умеет. («Я буквы умею писать».) Главным становится не то, что у него есть, а то, что он умеет делать.			

**Таблица 3. Данные результатов исследования диалогической речи
детей 5 лет с ОНР III уровня**

№ п/п	Ф. И. ребенка	Исследование диалогической речи			Уровень развития
		С опорой на серию сюжетных картинок	С опорой на сюжетную картинку	Без опоры на картинку	
1	Ангелина Ч.	Высокий	Высокий	Ниже среднего	Выше среднего
2	Артем И.	Средний	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего
3	Вадим Е.	Средний	Средний	Низкий	Ниже среднего
4	Вероника Т.	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Средний
5	Глеб М.	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего
6	Евдоким Д.	Выше среднего	Средний	Низкий	Ниже среднего
7	Елена Б.	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего
8	Максим Т.	Средний	Выше среднего	Ниже среднего	Средний
9	Роман С.	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Низкий
10	Ульяна Ф.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий

**Таблица 4. Данные результатов исследования психосоциального
развития детей 5 лет с ОНР III уровня**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Показатели психосоциального развития (баллы)				Общий балл	Уровень развития
		Общение со взрослым	Общение со сверстниками	Произвольность поведения	Я - образ		
1	Ангелина Ч.	6,5	3	5	2,5	17	Ниже среднего
2	Артем И.	3	7	4,5	0,5	15	Ниже среднего
3	Вадим Е.	1	1	1	2	6	Низкий
4	Вероника Т.	3	1	3	1	9,5	Низкий
5	Глеб М.	1	1	1	0,5	3,5	Низкий
6	Евдоким Д.	5	1	5	3	15	Ниже среднего
7	Елена Б.	2,5	1	1	1	5,5	Низкий
8	Максим Т.	3	1	2,5	0,5	7	Низкий
9	Роман С.	1	1	1	0,5	3,5	Низкий
10	Ульяна Ф.	2	1	3	1	7	Низкий

Дифференцированные рекомендации, направленные на развитие диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня с различным психосоциальным развитием.

Примерное содержание работы с учетом лексических тем: «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Семья», «Домашние и дикие птицы», «Зима», «Домашние и дикие животные», «Транспорт», «Весна».

Формирование общения со сверстниками.

Лексическая тема «Осень»

Игровое упражнение «Расскажи, на что похоже твоё настроение?»

Цель: развитие позитивного взаимодействия со сверстниками, коррекция эмоционального состояния детей, формирование умения изображать различные эмоции. Описание задания: ребята, какое у нас сейчас время года? Какие признаки осени вы знаете? А сейчас, подумайте и скажите и покажите, на что сегодня похоже ваше настроение. Детям предлагается описать и изобразить своё настроение с помощью примет осени (грустный дождик, хмурая тучка, радостное солнышко, облачко, задумчивую птичку и т.д.).

Игровое упражнение «Ау!»

Цель: знакомство детей друг с другом, развитие интереса к сверстникам, преодоления барьера в общении.

Описание задания: один ребенок стоит спиной ко всем остальным, он потерялся в лесу. Кто-то из детей кричит ему: «Ау!» — и «потерявшийся» должен угадать, кто его звал.

Лексическая тема «Овощи»

Игровое упражнение «Обзывалки»

Цель: развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.

Описание задания: детям предлагается, передавая друг другу мячик (или муляж овоща), обзывать друг друга не обидными словами, а например, названиями овощей, при этом обязательно называть имя того, кому передаётся

мячик: «А ты, Лешка - картошка», «А ты, Дениска - редиска», «А ты, Вовка - морковка» и т.д.

Обязательно предупредить детей, что на эти «обзывалки» нельзя обижаться, ведь это игра. Завершить игру обязательно хорошими словами, комплиментами.

Игра «Разговоры овощей»

Цель: проигрывание различных эмоциональных состояний, развитие умения чувствовать настроение персонажей игры.

Описание игры: Произносить слоговые сочетания от имени Помидора (хвастливо) и Огурца (обиженно). Помидор хвастается перед огурцом тем, что он красный, красивый: «Па-пу, пы-по!». Огурец: «Пы-бы, по-бо». Кабачок жалуется Баклажану, что ему надоело лежать на грядке: «То-ты-ту». Баклажан злится, что жарко: «Пыф – пуф – паф». Морковь весело смеётся «Ка-та-ха, пи- ка- хи».

Лексическая тема «Фрукты».

Игра «Поварята»

Цель: развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе.

Описание игры: все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — варенье, компот, фруктовый салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: яблоком, лимоном, грушей или чем-нибудь ещё. Ведущий - взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда». Хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, сахарить, поливать и т. д. Можно имитировать закипание, перемешивание.

Лексическая тема «Семья»

Игра «Знакомство»

Цель игры: развитие коммуникативных навыков, выявления отношения ребенка к себе его внутренней позиции.

Описание игры: дети стоят по кругу, первый играющий называет свое имя и прилагательное, которое должно начинаться на тот же звук, что и имя.

Например: Лёша, ласковый.

Игра «Клубочек».

Цель: развитие коммуникативных навыков, преодоление негативизма.

Описание игры: дети садятся в полукруг, взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребёнку клубочек, спрашивая при этом о чём-нибудь (как тебя зовут, сколько тебе лет, что ты любишь). Ребёнок ловит клубочек, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и задаёт вопрос следующему игроку и передаёт клубок. Когда все участники, соединились ниточкой, взрослый фиксирует внимание на том, что все люди чем – то похожи, и это сходство найти, достаточно легко. И всегда веселее, когда есть друзья.

Лексическая тема «Домашние и дикие птицы»

Игра «Волшебное пёрышко»

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмпатийных способностей.

Описание игры: дети, представляя, что они птицы, разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебное пёрышко». Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?» Тот отвечает: «Спой (полетай, станцуй, попрыгай, поклюй) (оговаривается время и место).

Лексическая тема «Домашние животные»

Игровое упражнение «Кто сказал?»

Цель: формирование умения сотрудничать друг с другом.

Описание игры: ребята давайте представим, что мы с вами домашние животные. Скажите кто, кем будет. Сейчас один из вас отвернется, а кто – то другой будет произносить звукоподражание. Ведущий должен узнать по голосу, кто из детей произнес звукоподражание. Следующим ведущим становится ребенок, голос которого угадали. Игра продолжается до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в роли ведущего.

Лексическая тема «Дикие животные»

Сказочная история «Маленький медвежонок»

Цель: профилактика нарушений общения со сверстниками, снятие повышенной агрессивности.

Это случилось в одном детском саду, в который ходили разные лесные зверушки. Каждое утро лес просыпался от теплых лучей солнышка, согревающих землю, а песни птиц будили лесных зверушек, и родители вели их в лесной детский садик.

Недалеко от этого детского сада жил Медвежонок. Никто из зверей с ним не дружил, потому что он со всеми дрался. «Все хотят меня обидеть, сделать мне плохо. Мне надо защищаться, потому что если я не буду драться, другие зверята будут меня обижать», — так думал Медвежонок.

Ему было грустно всегда быть одному, и вот однажды он отправился погулять. Ходил он, ходил и пришел к детскому садику, где играли детёныши.

- Смотрите, к нам идет Медвежонок. Может, он будет нашим новым другом, — сказала Белочка.

- Но посмотрите, - закричал Зайчик, - он сжал кулаки и собирается с нами драться! Медвежонок не слышал разговора зверей и, все сильнее сжимая кулаки, думал: «Они договариваются о том, чтобы начать меня обижать, и мне придется защищаться».

- Мы хотим с ним дружить, а он хочет с нами драться, - закричали зверята. - Мы будем защищать себя!

И они побежали к Медвежонку. Медвежонок, увидев подбегающих зверят, очень испугался. Он еще сильнее сжал свои кулаки и приготовился драться.

- Эх ты! Мы хотели с тобой дружить, а ты хочешь с нами драться, сказали зверята. - Мы думали, ты наш новый друг, а ты!..- закричали они.

- Мы не будем с тобой дружить!

И они оставили Медвежонка одного. Медвежонок почувствовал, что ему стало очень стыдно за то, что он хотел драться с ними. Грусть переполнила сердце Медвежонка, и он заплакал. Ему стало очень плохо от того, что его все боялись, и что у него не было друзей. «Что же мне делать, как подружиться со зверушками?»

- думал Медвежонок. И вдруг увидел, что кулаки у него до сих пор сжаты и на них капают слезы.

«Я понял, мне надо разжать кулаки, ведь, наверное, из-за них подумали, что я буду драться!» - решил Медвежонок.

На следующий день Медвежонок пришел к зверятам в детский садик и не стал сжимать свои кулаки. Зверята увидели, что он не хочет драться, и решили с ним дружить. Медвежонок и зверята стали вместе играть в разные веселые игры, петь песни и танцевать. Они смеялись и рассказывали друг другу интересные истории. А Медвежонок, играя со зверушками, думал: «Я больше никогда не буду без причины сжимать свои кулаки и драться, потому что другие животные и не думали обижать меня. Как хорошо, что я разжал свои кулаки и понял сам, что плохо быть драчуном!». И от этой мысли Медвежонок почувствовал себя отлично.

Лексическая тема «Дикие животные жарких стран»

Игра: Зоопарк

Цель: развитие коммуникативных способностей, умение распознавать язык мимики и жестов, снятие телесных зажимов.

Описание игры: интереснее играть командами. Одна команда изображает разных животных жарких стран, копируя их повадки, позы, походку. Вторая команда — зрители — они гуляют по «зверинцу», «фотографируют» животных, хвалят их и угадывают название. Когда все животные будут угаданы, команды меняются ролями.

Лексическая тема «Весна»

Игровое упражнение «Тень»

Цель: развитие коммуникативных навыков, взаимодействия со сверстниками, умения копировать движения.

Описание задания: педагог приглашает двоих детей. Ребята, представьте, что мы очутились в весеннем лесу. Играющие представляют, что один ребенок идет по лесу, перешагивает через ручьи, срывает цветок, прячется от дождя, ветра

и т.д. Второй ребенок играет роль его тени. Он должен повторить за ним все его движения.

Игра «Сороконожка»

Цель: развитие коммуникативных способностей, взаимодействия со сверстниками, произвольного поведения.

Описание игры: взрослый рассаживает детей на полу и говорит: «Представляете, как сложно жить сороконожке, ведь у неё целых 40 ножек! Всегда есть опасность запутаться. Давайте поиграем в сороконожку. Встаньте друг за другом на четвереньки и положите руки на плечи соседа. Готовы? Теперь начинаем двигаться вперёд. Сначала медленно, чтобы не запутаться. А теперь – чуть быстрее». Взрослый помогает детям построиться, направляет движения сороконожки. Затем говорит: «Ох, как устала наша сороконожка, она буквально падает от усталости с ножек». Дети, попрежнему держа соседей за плечи, падают на ковёр. Можно усложнить задачу согласованным преодолением препятствий, усложнением движений «сороконожки» (присесть, попрыгать на одной ножке, проползти), но при этом остаться целостной «сороконожкой».

Пластические этюды.

Цель: формирования навыка взаимодействия друг с другом, коррекция эмоционального состояния детей, формирование умения изображать различные эмоции.

Весна принесла хорошее настроение не только нам, но и всему живому. Изобразить зверей встречающих весну: из норки вылез ежик, просыпается барсук и медведь, радуются зайчик и белочка. Представить себя говорливым ручьем, печальным снеговиком, плачущей сосулькой, пробивающимся изпод снега подснежником.

Инсценировка «Весна»

Цель: развитие умения сотрудничать в группе, согласовывать свои действия с другими, улучшение настроения, повышение работоспособности.

Наступила весна. Светит ласковое солнышко, тает снег. Дети вышли в сад. Маша собирает первые подснежники. Вася и Саша запускают в ручье бумажные кораблики. Коля строит скворечник. Все в заботах, все рады весне.

Драматизация

Цель: формирование взаимодействия друг с другом, эмоционального фона, снятие психического напряжения, улучшение настроения, повышение работоспособности.

Солнце пригрело. Побежали ручьи. Прилетели грачи. Птицы выводят птенцов. Весело скачет по лесу заяц. Лиса вышла на охоту и чует добычу. Волчица вывела волчат на поляну. Медведица рычит у берлоги. Над цветами летают бабочки и пчелы. Все рады весне.

Формирование Я-образа.

Лексическая тема «Осень»

Игра «Врасти в землю»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, развитие саморегуляции.

Описание игры: попробуй сильно – сильно надавить пятками на пол, руки сожми в кулаки и сожми зубы. Ты крепкое, могучее дерево, у тебя сильные корни и никакие ветры тебе не страшны. Ты уверен в себе и у тебя всё получится.

Игровое упражнение «Кричалки-шепталки-молчалки»

Цель: волевой регуляции поведения, навыков произвольного поведения, умения действовать по правилу, развитие наблюдательности.

Описание задания: ребенку предлагается три силуэта ладони: красный, желтый, зелёный. Это сигналы. Когда взрослый поднимает красную ладонь «кричалку» - можно бегать, кричать, сильно шуметь; желтая ладонь «шепталка» - можно тихо передвигаться и шептаться, на сигнал «молчалка»зелёная ладонь - дети должны замереть на месте или лечь на пол и не шевелиться. Заканчивать игру нужно «молчалками».

Лексическая тема «Овощи»

Игровое упражнение «Овощная грядка»

Цель: развитие произвольности поведения, умению подражать и повторять движениям и действиям других.

Описание задания: дети наш круг – это большая овощная грядка. Каждый, пусть задумает какой-нибудь овощ, назовёт его и сделает любое движение руками, ногами, телом. Вся группа хором повторяет.

Лексическая тема «Фрукты»

Игровое упражнение «Говори!»

Цель: формирование умения контролировать свои действия, произвольности поведения.

Описание задания: взрослый задает ребенку простые вопросы, например: «Какое сейчас время года? Где растут фрукты? Какого цвета яблоко? Назови фрукты жёлтого цвета» и т.д. Ребенок отвечает на вопрос только в том случае, если после него последует команда «Говори!».

Лексическая тема «Домашние и дикие птицы»

Игра «На мостике»

Цель: развитие произвольности поведения, умения согласовывать свои действия с действием другого.

Описание игры: взрослый предлагает детям разбиться на две команды «утята» и «цыплята» и пройти по мостику через пропасть. Для этого на полу или на земле чертится мостик — полоска шириной 30-40 см. По условию, по «мостику» должны с двух сторон навстречу друг другу идти одновременно два человека, иначе он перевернется. Также важно не переступать черту, иначе играющий считается свалившимся в пропасть и выбывает из игры. Вместе с ним выбывает и второй игрок (потому что, когда он остался один, мостик перевернулся). Пока два ребенка идут по «мостику», остальные за них активно «болеют».

Сказочная история «О Вороненке»

Цель: развитие самостоятельности, преодоление неуверенности, тревожности.

Когда-то давно в одном небольшом городке на большом тополе жила Ворона. Однажды она снесла яйцо и села его высидывать. Гнездо было без крыши, поэтому маму Ворону морозили ветра, засыпал снег, но она все терпеливо переносила и очень ждала своего малыша.

В один прекрасный день птенец застучал внутри яйца своим клювиком, и мама помогла выбраться своему Вороненку из скорлупы. Он вылупился нескладным, с голеньким беспомощным тельцем и с большим-большим клювом; он не умел ни летать, ни каркать. А для мамы он был самый красивый, самый умный и самый любимый, она кормила сына, согревала его, защищала и рассказывала сказки.

Когда Вороненок подрос, у него выросли очень красивые перышки, он много всего узнал из маминых рассказов, но он по-прежнему неумел, ни летать, ни каркать.

Наступила весна, и пришло время учиться быть настоящим вороном. Мама посадила вороненка на край гнезда и сказала:

- Сейчас ты должен смело прыгнуть вниз, взмахнуть крыльями - и ты полетишь

В первый день Вороненок уполз в глубину гнезда и тихо плакал там. Мама, конечно, огорчилась, но ругать сына не стала. Прошло некоторое время, и уже все молоденькие воронята вокруг научились летать и каркать, а нашего Вороненка мама по-прежнему кормила, оберегала и долго-долго уговаривала перестать бояться и попробовать научиться летать.

Как-то этот разговор услышала Старая Мудрая Ворона и сказала молодой неопытной маме:

- Так больше продолжаться не может, не будешь же ты всю жизнь бегать за ним, как за маленьким. Я помогу тебе научить твоего сына и летать, и каркать.

И когда Вороненок на следующий день сел на краю гнезда подышать свежим воздухом и посмотреть на мир, Старая Ворона тихо подлетела к нему и столкнула вниз. От страха Вороненок забыл все, чему так долго учила его мама, и стал камнем падать на землю. От испуга, что он сейчас разобьется, он открыл

свой большой клюв и... каркнул. От радости, услышав самого себя, он взмахнул крыльями раз, другой - и понял, что летит... И тут он увидел рядом с собой маму; они полетали вместе, а потом дружно вернулись в гнездо и от всей души поблагодарили Старую Мудрую Ворону. Так в один день, Вороненок научился, и летать, и каркать. А на следующий день в честь своего сына, который стал совсем взрослым и самостоятельным, мама Ворона устроила большой праздник, на который пригласила всех птиц, бабочек, стрекоз и многих-многих других. А на почетном месте важно восседала Старая Мудрая Ворона, которая помогла не только маленькому Вороненку, но и его маме.

Лексическая тема «Домашние животные»

Игра «Запретные движения»

Цель: развитие произвольности поведения, сплочения играющих, быстроты реакции.

Описание игры: дети стоят полукругом напротив взрослого. Он говорит: представьте, вы все маленькие щенки. Я буду вас дрессировать, учить, показывать различные движения. Вы будете повторять все движения, кроме одного (например, подпрыгивание). Тот «щенок», который выполнит все движения правильно, получит угощение.

Лексическая тема «Дикие животные»

Игра «Дорожка для зверей»

Цель: развитие произвольного поведения, выразительности движений, уверенности в себе.

Описание игры: взрослый выкладывает на полу прямую дорожку из ленты и просит ребенка изобразить, как по ней будут двигаться различные животные: медведь, лиса, заяц, белка и т.д. при этом внимание заостряется, что идти нужно чётко по «дорожке».

Лексическая тема «Дикие животные жарких стран»

Игра «Кенгуру»

Цель: развитие произвольности поведения, чувства доверия, умения подражать действиям другого.

Описание игры: взрослый делит детей на пары. Один из детей, входящих в пару, - «кенгуру» - стоит, второй - «кенгуренок» - сначала встает к нему спиной. А затем приседает. Дети берутся за руки и движутся в таком положении до указанного места (до стены, до окна и т.п.). Затем дети меняются ролями, игра возобновляется.

Лексическая тема «Транспорт»

Игровое упражнение «Тише едешь, дальше будешь»

Цель: развитие умения управлять движениями и контролировать своё поведение, воспитывать выдержку.

Описание задания: взрослый и ребенок выстраиваются в одну линию и по команде взрослого очень медленно двигаются до линии финиша. Побеждает тот, кто приходит к финишу последним. Правила игры: запрещается останавливаться и топтаться на одном месте.

Игровое упражнение «Убиральная машина»

Цель: формирование произвольности поведения, осознанности своих действий и предпочтений, развитие самостоятельности.

Описание задания: давай представим, что ты будешь «убиральной машиной». Когда я тебя «включу» ты начнёшь убирать игрушки. Периодически нужно проверять, хороша ли «убиральная машина». Иногда ее придётся «чинить». Дети могут в роли «машины» совершать настоящие чудеса.

Лексическая тема «Зима»

Игровое упражнение «Передай движение»

Цель: развитие произвольности поведения, умения подражать действиям другого, внимания, наблюдательности.

Описание задания: дети встают в круг и закрывают глаза. Педагог говорит: Давайте представим, что сейчас зима и мы вышли во двор погулять, подумайте, что мы можем там делать. Затем он показывает какое-нибудь движение (например, бросок снежка, катание на лыжах и т.д.) одному из детей. Затем ребёнок должен разбудить своего соседа и показать ему своё движение. И так по кругу, пока все не «проснутся» и очередь не дойдёт до последнего.

Игровое упражнение «Снежная битва»

Цель: овладение умением действовать по правилу, развитие произвольного контроля над своими действиями, снятие физической агрессии, мышечного и эмоционального напряжения.

Описание задания: понадобятся листы бумаги, скомканные в шарики (снежки), количество шариков должно быть одинаковым. Взрослый предварительно готовит площадку для игры, в середине площадки он размечает так называемую нейтральную полосу. Задача игроков - закидать команду противника снежками. Заступать на нейтральную полосу нельзя. Снежки, брошенные и попавшие на вашу территорию, нужно перебрасывать обратно, побеждает та команда, которая не нарушила правила и на территорию которой останется меньше снежков.

Лексическая тема «Весна»

Игра «Пчёлы и змеи»

Цели: развитие умения действовать в группе, развитие сплочения детского коллектива, соревновательных качеств, произвольности поведения.

Описание игры: дети разбиваются на две равные группы. Одна группа команда пчёл, другая – змеи. Каждая команда выбирает короля. Короли выходят из группы, педагог прячет два предмета («мёд» и «ящерицу»). Короли должны их отыскать. Король пчел должен найти мед (н – р.: губку). А змеиный король должен отыскать ящерицу (игрушка). Пчелы и змеи должны помогать своим королям. Каждая группа может делать это, издавая определенный звук. Все пчелы должны жужжать: жжж, и чем ближе их король подходит к меду, тем громче должно быть жужжание. А змеи должны помогать своему королю шипением: шшш. Важно, что во время этой игры вы не имеете права ничего говорить. Побеждает тот, кто из королей окажется первым.

Работа с родителями.

Беседы с родителями направлены на ознакомление родителей с теми или иными трудностями их ребёнка; оказание помощи в различных вопросах воспитания и развития детей; рекомендательные действия в профилактике или исправлению имеющихся нарушений в развитии ребёнка, формировании у детей самостоятельности и произвольности поведения.

Групповые, тематические беседы, семинары – практикумы, с целью коррекции неадекватных форм поведения и эмоциональных реакций родителей на поведение своих детей; формирования навыков эффективного взаимодействия с родителями; установления позитивного общения и сотрудничества с ними.

Коррекционно – развивающая деятельность родителей проводится совместно с детьми, включает в себя групповые тренинги, с целью выработки у родителей позитивных способов взаимодействия с ребёнком, а также, театрализованные представления, тематические досуги, с целью эффективного взаимодействия с семьёй, установления позитивного общения и сотрудничества родителей с детьми.

Знакомые детям сказки, рассказы для театральных представлений целесообразно видоизменять, в зависимости от тех задач, которые ставятся. Можно совместно с детьми и родителями придумывать собственные сказочные истории.

Обязательное условие всех театральных постановок, яркие, разнообразные реквизиты и атрибуты.

Некоторые игровые мероприятия с родителями и детьми, важно заканчивать совместной арт – терапией. Таким образом, активизируются положительные эмоции, формируется умение сотрудничать и повышается эффективность взаимодействия ребёнка с родителями.

Тематические беседы для родителей «Адаптация ребёнка в детском саду».

Живя в семье в определённых, сравнительно устойчивых условиях, ребёнок постепенно приспосабливается к условиям окружающей среды. Между организмом и этой средой устанавливаются правильные взаимоотношения, происходит адаптация организма к окружающим влияниям. Организм ребёнка постепенно приспосабливается к определённой температуре помещения, к окружающему микроклимату, к характеру пищи и т.д. Под влиянием систематических воздействий со стороны окружающих ребёнка взрослых, у него образуются различные привычки: он привыкает к режиму, способу кормления, укладывания, у него формируются определённые взаимоотношения с родителями, привязанность к ним.

Анализ поведения детей в первые дни пребывания в детском учреждении показывает, что адаптация к новым социальным условиям не всегда и не у всех детей проходит легко и быстро. У многих детей процесс адаптации сопровождается рядом, хотя и временных, но серьёзных нарушений поведения и общего состояния.

Длительность привыкания к новым социальным условиям, а также характер поведения детей в первые дни пребывания в детском учреждении зависят от индивидуальных особенностей. Дети одного и того же возраста ведут себя по-разному: одни в первый день плачут, отказываются есть, спать, на каждое предложение взрослого отвечают бурным протестом, но уже на другой день с интересом следят за игрой детей, хорошо едят и спокойно ложатся спать, другие, наоборот, в первый день внешне спокойны, несколько заторможены, без возражений выполняют требования воспитателей, а на другой день с плачем расстаются с матерью, плохо едят в последующие дни, не принимают участия в игре, и начинают хорошо себя чувствовать только через 6-8 дней или даже позже. По всем этим признакам выделяются определённые группы, к которым принадлежит ребёнок по характеру поведения при поступлении в детское учреждение. В зависимости от того, к какой адаптационной группе принадлежит ребёнок, будет строиться работа с ним. Очень часто встречаются ситуации, когда ребёнка нельзя однозначно определить в ту или иную адаптационную группу. Т.е.

модель его поведения находится не "стыке" двух групп, т. е. является пограничной. Своеобразный переход из одной адаптационной группы в другую показывает динамику развития процесса привыкания ребёнка к условиям детского учреждения.

3 адаптационные группы

г гр	Эмоциональное состояние	Деятельность	Отношения со взрослым	Отношения с детьми	Речь	Потребность в общении
1	слёзы, плач	отсутствует	отрицательные (ребёнок не воспринимает просьб воспитателя)	отрицательные	отсутствует или связана с воспоминаниями о близких.	Потребность в общении с близкими взрослыми, в ласке, заботе.
2	неуравновешен, плачет, если рядом нет взрослого	наблюдение, подражание взрослым.	положительные, по инициативе воспитателя	отсутствуют или положительные (ответные)	ответная (отвечает на вопросы детей, взрослых)	Потребность в общении со взрослым, в сотрудничестве с ним и получении от него сведений об окружении.
3	спокойное, уравновешенное	предметная деятельность или сюжетно-ролевая игра	положительные, по инициативе ребёнка	положительные.	инициативная (сам обращается ко взрослым и детям).	Потребность в общении со взрослым и в самостоятельных действиях

Ниже приведена информация, следуя которой родители и воспитатели сделают адаптационный период более лёгким и безболезненным.

Что должны знать и уметь родители:

1. Чем чаще ребёнок будет общаться со взрослыми, детьми в квартире, во дворе, на игровой площадке, около дома т.е. в различной обстановке, тем быстрее и увереннее он сможет перенести приобретённые умения и навыки в обстановку детского сада.

2. Неформальное посещение детского сада. Т.е. прогулки по территории и сопроводительный рассказ о садике, причём рассказ должен быть очень

красочный и, несомненно, позитивный. Старайтесь в своём рассказе показать ребёнку, как весело и хорошо другим детям в детском саду.

3. Каждый поступивший ребёнок требует к себе внимательного индивидуального подхода, то принимать детей следует постепенно, по 2-3 человека, с небольшими перерывами (2-3 дня).

4. Впервые дни ребёнок должен пребывать в группе не более 23 часов.

5. Для первых посещений рекомендуются часы, отведённые для прогулок, игр. Это позволяет быстрее определить группу поведения ребёнка, наметить правильный подход и снять эмоциональное напряжение от первых контактов.

6. Установление эмоционального контакта ребёнка и воспитателя должно осуществляться в привычной для ребёнка обстановке в присутствии близкого человека. В первый день кратковременное знакомство с воспитателем, направленное на формирование интереса к детскому саду, на установление контакта между ребёнком и воспитателем в новой ситуации.

7. Очень полезны экскурсии по группе, в которых участвует воспитатель, родители и ребёнок.

8. Отрицательное влияние на течение адаптации, а также на поведение детей при поступлении в детское учреждение оказывает отсутствие единства системы воспитания в семье и в детском учреждении.

Необходимо:

- до приёма выяснить режим, применяемый в семье, индивидуальные особенности поступающего ребёнка (анкета).
- впервые дни не нарушать, имеющиеся у ребёнка привычки, нужно постепенно менять режим и приучать ребёнка к новому укладу жизни.
- приблизить домашние условия к особенностям ДООУ: внести элементы режима, упражнять ребёнка в самостоятельности, чтобы он мог сам себя обслуживать и т.п.

Возвращаясь к вышеуказанной таблице, хочу заметить, что в зависимости от уровня навыков общения ребёнка, контакт, устанавливаемый с семьёй, должен

быть дифференцирован, т.е. в соответствии с группой адаптации ребёнка должны быть определены объём и содержание работы с семьёй. Так, по отношению к детям первой группы, нуждающимся в тесном контакте с близкими людьми, работа с семьёй должна быть более глубокой и объёмной, предусматривать тесный контакт членов семьи со всеми специалистами дошкольного учреждения.

Согласованная работа с семьёй, опирающаяся на знания возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей ребёнка и необходимых условий воспитания ребёнка до поступления в детский сад, позволит решить проблему адаптации на должном уровне.